

PROCESSO DE LEITURA: PROPOSTAS DE REALIZAÇÃO

Ana Flávia Tavares (UEL)
Amanda Maria Damasio Teixeira (UEL)

RESUMO: O debate sobre novas formas de abordagem sobre o processo de leitura na sala de aula tem, a cada dia, se ampliado. Usando as teorias de Eni Orlandi (1987) (2006), María Teresa Andruetto (2017) e Ricardo Azevedo (2004), e baseadas na nossa experiência de estágio obrigatório, propomos aqui uma nova maneira de compreender o texto, evitando a ideia de que ele é um objeto fechado em si mesmo. Considerando os espaços que o texto atravessa, suas dimensões históricas, culturais e sua pretensão comunicativa, o objetivo é apresentar ao aluno todas as relações que circundam o texto, suas causas e consequências. Deste modo, Andruetto direciona suas propostas a um elogio dos livros difíceis, definidos por ela como aqueles que provocam rupturas. Provocando nos alunos a capacidade de interpretações múltiplas e da crítica da cultura, podemos formar, através da leitura, jovens com uma visão de mundo ampliada, abertos para inúmeras exigências da sociedade e da arte.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura; Literatura; Discurso;

1. Introdução

É sabido que a leitura no espaço escolar tem sido cada vez mais discutida entre os cursos de licenciatura. Já se sabe sua importância em relação ao desenvolvimento da criatividade, da capacidade de interpretação e de geração de pensamento crítico. Sendo assim, a abordagem levada aos nossos alunos sobre a leitura deve ser amplamente debatida e estudada, para podermos cultivar com eles, de forma efetiva, essa prática.

Para Eni Pulcinelli Orlandi (1987, p. 193), a leitura é *produzida*. Pensada a partir da perspectiva da Análise do Discurso, é fruto de um processo de interação verbal, quando os interlocutores se identificam como tal, partindo, então, para um processo de significação. Quando se reconhecem em seu momento interacional, se definem a partir de suas condições de produção que influenciam, então, a configuração do processo de leitura.

Para que tudo isso ocorra, existe uma relação indissociável entre o texto e a exterioridade: o contexto de enunciação e o contexto sócio-histórico, por exemplo, que definitivamente afetam a configuração das significações apreendidas no processo de leitura. Essa exterioridade implica também no elemento que Orlandi batiza de *incompletude* do

discurso; a multiplicidade de sentidos possível. Os inúmeros sentidos que podem ser atribuídos a um texto são produto de uma situação discursiva, determinada pelo social. O discurso sempre se estabelece sobre um discurso prévio, produzido pelos contextos e pelas relações que são exteriores ao texto.

Interessa-nos pontuar, também, que o texto não é um mero lugar de informações - já completas ou por preencher - mas é fruto da linguagem, da vontade de comunicação. É um lugar de sentidos, um processo de significação. Orlandi propõe que mudemos nossa compreensão do texto como um objeto acabado em si mesmo. A partir do conhecimento por parte do aluno dos mecanismos discursivos que fazem parte do uso da linguagem, múltiplas interpretações se tornam possíveis - ainda carregando contextos específicos - mas que podem facilitar o processo de leitura em aberto, tornando-se sujeito de sua experiência.

Ainda pensando na incompletude do texto, Orlandi também afirma que esse conceito se relaciona estreitamente com os implícitos da *intertextualidade*:

A noção de intertextualidade é uma noção complexa. Segundo essa noção, sabemos que um texto tem relação com outros textos nos quais ele nasce (sua matéria-prima) e/ou outros para os quais ele aponta (seu futuro discursivo). (ORLANDI, 1987, p. 194)

Além disso, a intertextualidade também implica no fato de que um texto sempre tece relações com outros textos (suas paráfrases) que poderiam ser produzidos naquela dimensão histórica ou não. Deste modo, isso é *aquilo que poderia ser dito mas não foi*, e mesmo assim constitui o espaço discursivo daquelas condições.

Traçar a intertextualidade refere-se a refletir que o(s) sentido(s) de um texto passa(m) pela sua relação com outros textos, que pode ser implícita ou não.

Tomando o desenvolvimento das múltiplas interpretações como o ideal, também buscamos em nosso trabalho valorizar os desafios que o exercício da leitura pode nos apresentar.

Utilizando o texto de María Teresa Andruetto, *O elogio da dificuldade*, podemos ver que uma das funções da literatura é sua capacidade de suscitar inquietação e insatisfação, o que pode nos ajudar a questionar alguns fatos sociais e contribuir para um pensamento próprio, desenvolvendo outras possibilidades. Um bom leitor, segundo Andruetto, é aquele que se sente desconfortável perante o mundo e procura signos para construir seu sentido. A autora se preocupa, principalmente, em como deve se ler e como convidar outros à leitura - o que acontece dentro da sala de aula, com o professor. A partir de seu texto, é desconstruída a

ideia de que a leitura é puro prazer, de que deve ser feita para entretenimento ou distração. Segundo ela, o processo poderia ser mais efetivo ao oferecer certa resistência, ao exigir treinamento, aprendizado e concentração, provocando a curiosidade.

A dificuldade de leitura se deve a inúmeros fatores: pelo ritmo da narrativa, pelo tema polêmico, pelas descrições cruas de acontecimentos difíceis, pela linguagem, às vezes, muito distante, entre outros. Mas todas têm em comum o fato de que são exercícios para que o leitor preencha a "incompletude", antes citada por Orlandi. A dificuldade pode ter a ver também com a ausência de contato com a condição de produção do texto, com uma sociedade que já se desenvolveu em outras ações e relações - cabe ao leitor a opção de preencher essas lacunas com sua criatividade e/ou sua curiosidade. Instiga-se, então, no leitor, o desafio de compreender outra dimensão histórica, a relação com o tempo, e com a história da literatura em si e suas várias continuções, desvios e rupturas.

O discurso literário, desde sempre, foi exigente e pediu uma exigência recíproca dos leitores. É justamente por suas dificuldades específicas, e não por sua simplicidade, que a sociedade continua apreciando a literatura acima de outras práticas culturais. (JARKOWSKI apud ANDRUETTO, 2017, p. 87)

Deste modo, a relação entre o indivíduo e o texto é sempre atravessada pela cultura que opera através de ambos. Sendo a escola um grande veículo social de valores culturais, uma leitura crítica é imensamente desejável e necessária, principalmente quando nos dá a capacidade de nos vermos representados, ou, melhor ainda, nos mostra os caminhos daqueles diferentes de nós, provocando a empatia. Essa qualidade é uma resposta saudável ao desejo existencial humano de se compreender e de compreender o outro.

Andruetto também diferencia o que seriam bons e maus livros, levando em conta que os segundos produzem e reproduzem "mandatos, estereótipos e superficialidades que mudam e se reciclam de mil maneiras" (2017, p. 93). A boa literatura é "outra coisa, é um lugar onde se produzem rupturas" (2017, p. 94). O ideal seria aquela construção que é sempre singular e que não proponha tópicos e representações uniformizadas de mundo e dos personagens - muitas vezes resultado de estratégias mercadológicas. O que buscamos é a escrita que provoque uma experiência de linguagem, um percurso de leitura singular, que permaneça com o leitor. Por ser improvável que uma criança ou um jovem se esforce para acessar lugares que se apresentam exigentes, o professor, tomando o papel de orientador e condutor do processo de leitura, deve ser também um bom leitor, dividindo a experiência nobre da dificuldade com o aluno. Assim, contribuímos para um naco de liberdade "A boa literatura quer leitores

capazes de ler a sério, leitores capazes de compreender que a única liberdade de pensamento é a liberdade que se constrói." (ANDRUETTO, 2017, p. 94).

É preciso, então, levando em conta os trabalhos de Orlandi e Andruetto, potencializar o efeito da literatura através daquilo que está além dela: o social, a dimensão discursiva presente e o que ela pode exigir do leitor. Utilizando esses e outros elementos, o processo de leitura pode levar ao aluno uma nova consciência sobre o que vive, sobre suas compreensões do mundo, das suas relações e de si mesmo.

2. Desenvolvimento

O processo de estágio foi supervisionado pela docente Andréia Cunha Malheiros, atual professora da disciplina Linguística Aplicada, na Universidade Estadual de Londrina, instituição de ensino superior pública, localizada na Rua Celso Garcia Cid – Pr 445 km 380, na cidade de Londrina, Paraná.

Este estágio teve como objetivo proporcionar às discentes Ana Flávia Rodrigues Tavares e Amanda Maria Damasio Teixeira várias experiências na área de licenciatura, como a avaliação do comportamento dos alunos em sala de aula, aplicação de disciplina, entre outras funções. O campo de prática e observação de estágio realizou-se no Colégio Estadual Vicente Rijo, situado na Avenida Juscelino Kubitscheck, 2372, no bairro Boa Vista, em Londrina – Paraná, e foi realizado com duas classes do 9º ano do ensino fundamental. O estágio, com carga horária de quarenta horas totais, teve início com dez horas de observação, onde tivemos a oportunidade de observar os alunos, o professor de língua portuguesa titular e suas interações. Logo após, tivemos dez horas de participação para orientar os alunos em suas atividades e por fim, vinte horas de regência, onde aplicamos a matéria proposta pela professora regente, Luzia. Esta carga horária teve início no dia 28/05/2018 a 16/07/2018, de segunda à quinta, no período matutino.

De acordo com o que a professora regente havia proposto e a partir das necessidades observadas em sala de aula, formulamos as atividades a fim de atender a abordagem temática regente e a escolha de gêneros textuais específicos. As turmas com a qual trabalhamos pertenciam ao nono ano, salas A e B, compostas de no máximo 30 alunos por classe, com faixa etária de 13 a 15 anos. A professora titular nos entregou seu planejamento de aula do momento. As questões abordadas pela professora tratavam do “Encadeamento da narrativa, a

construção do texto e como organizar o texto”, com base na obra de Rachel de Queiroz. Pudemos observar que a professora regente estava bastante presa ao livro didático, cujo material era do Projeto Teláris 9º ano Ensino Fundamental anos finais – Língua Portuguesa, das autoras Ana Trinconi Bertin, Terezinha Bertin e Vera Marchezi; 2016 2º edição. Não havia diversidade em suas propostas de aula, que sempre estavam relacionadas à execução de exercícios do livro didático.

A princípio, a professora Luzia pediu para que fossem abordadas em nossa regência as propostas apresentadas pelo material de apoio. Segundo suas orientações, deveríamos abordar o gênero crônica, exemplificando com textos da escritora Rachel de Queiroz.

De início, a partir das horas de observação, sentimos que ambas as turmas tinham uma boa relação com a professora. Ao entrar na sala de aula, cumprimentava os alunos, escrevia o tema a ser tratado naquele momento na lousa e, logo após a entrega dos livros, pedia para que abrissem em determinada página. Fazia uma explicação superficial do tema proposto e, em seguida, propunha a facção de uma lista de exercícios do material didático e, quando terminados, poderiam ir até a sua mesa para tirar dúvidas e fazer a correção individual das propostas. Desta forma, a professora não tomava conhecimento das dificuldades exatas dos alunos, pois a grande maioria não se dirigia até a sua mesa para tirar as supostas dúvidas, somente iam para que se efetuasse o visto a nota para o final fosse completa.

Desta forma, observamos que os alunos, apesar de uma boa relação com a professora, não tinham muita interação com ela na questão de aplicação de matéria. Os alunos ficavam dispersos, pouco concentrados na proposta dada pela professora, distraídos pelas conversas paralelas entre eles. Mediante a este desafio, a professora ficava em sua mesa tirando supostas dúvidas sobre a atividade, dando visto em seus cadernos e por fim marcando em seu livro de chamada.

Logo após o período de observação, tivemos na semana seguinte a tarefa de cumprir dez horas de participação, em que tivemos uma interação maior com os alunos. A professora regente propôs aos alunos um trabalho com o tema indicado no livro didático, "Discriminação e preconceito", e com isso pediu que apresentassem um seminário e que fosse entregue um trabalho escrito abordando o assunto. Mediante a isso, pudemos tirar supostas dúvidas dos alunos, orientamos, e debatemos como deveriam se comportar durante a apresentação do seminário. Nesta semana de participação, onde tivemos um contato maior com os alunos, percebemos que muitos tinham dúvidas a respeito com outras matérias já apresentadas. Tinham dificuldade de entender a didática da professora e as propostas

definidas por ela. Notamos também que os alunos tiveram uma grande dificuldade com a apresentação do seminário, pois isso nunca havia sido proposto antes. Apesar disso, ao final do cumprimento do período de participação, os alunos fizeram uma boa apresentação do tema proposto, a maioria desenvolveu muito bem as ideias e conseguiu tratar do assunto de forma coerente e eficaz. A partir de pesquisas realizadas pela internet e pelo uso de livros diversos, seu trabalho fez com que a própria professora ficasse surpresa com tamanha criatividade das turmas.

Na semana seguinte, logo após o cumprimento das horas de observação e participação, tivemos o cumprimento das vinte horas de regência. De acordo com a proposta da professora regente, abordamos os gêneros textuais, tratando especialmente da crônica. Na primeira semana, começamos a tratar tipos de gêneros, e, logo, passamos a abordar as classificações de cada um deles, até iniciar o tipo textual narrativo crônica, seu conceito e características, ou seja, neste tempo trabalhamos a teoria com os alunos para que depois começássemos a trabalhar as crônicas especificamente.

Na última semana de regência com os alunos, demos início à leitura de crônicas variadas. A professora regente havia pedido que abordássemos as crônicas da escritora e cronista Raquel de Queiroz. Apesar disso, sentimos que a linguagem da autora seria muito formal para introduzir as leituras e discussões em grupo. Decidimos, então, começar por outros autores, inclusive para começarmos com textos mais leves, para que a dificuldade fosse gradualmente apresentada, depois chegando à escrita de Queiroz.

A constatação de que livros didático-informativos têm sido muito úteis, seja na divulgação de informações, seja como instrumento pedagógico importante, mas, certamente, não formam leitores. (AZEVEDO, 2004, p.45)

Começamos, então, com algumas crônicas de Luiz Fernando Verissimo: “Aprenda a chamar a polícia”, “Aquela bola”, “Minhas férias”, além de outro texto do escritor Antonio Barreto: “ Meu primeiro beijo”. Um dos nossos desafios era fazer com que os alunos conseguissem se concentrar para fazer a leitura, mediante a esta dificuldade, decidimos, ao entregar uma versão impressa do texto para cada um, discutir o tema sem que eles houvessem lido o texto, para provocar curiosidade e ouvir suas vivências sobre o tema; se, por exemplo, alguém já tinha passado por algo relacionado ao título do texto no seu cotidiano.

Para que a formação do leitor ocorra, é necessário que haja, entre a pessoa que lê e o texto, uma espécie de comunhão emocional que pressuponha prazer, grande identificação e, sempre, a liberdade para interpretar. (AZEVEDO, 2004, p.45)

As propostas com as turmas foram com o intuito de mostrar o papel fundamental da leitura e seus processos de reflexão e de construção do saber, fazendo com que os alunos percebessem essa importância, para que houvesse uma ação transformadora. O objetivo desse estágio foi trabalhar o processo de leitura para desenvolver a capacidade crítica e interpretativa, de realizar a leitura compreensiva do texto e aprimorar a fala em público usando a linguagem escrita em funções das exigências e situações.

Para esse objetivo, uma postura produtiva é a de considerar que a leitura é o momento crítico da constituição do texto, pois é o momento privilegiado do processo da interação verbal: aquele em que os interlocutores, ao se identificarem como interlocutores, desencadeiam o processo de significação. (ORLANDI, 2006, p.193)

Nesse período de regência, todas as aulas foram muito eficazes e com bastante resultado. Nossa maior interação ocorreu a partir da leitura do texto "Meu primeiro beijo", do escritor Antonio Barreto. Inicialmente, entregamos as impressões do texto, depois contextualizamos a vida do autor e suas obras. Antes de iniciar a leitura, perguntamos ali quem não havia vivenciado o primeiro beijo. Com isso, todos, sem exceção, participaram, querendo responder. Então, pedimos para que levantassem as mãos, quase todos levantaram conseqüentemente, e até mesmo a professora regente entrou na brincadeira. Em meio a tantas mãos levantadas, achamos um aluno que não havia levantado as mãos, seu nome é Leonardo, um aluno extremamente tímido. Respondeu algumas de nossas perguntas, participando da brincadeira, fazendo toda a sala rir, e assim, pudemos passar para a leitura do texto, que ocorreu silenciosa e com muita atenção por parte dos alunos.

Esse processo de interação de aluno e professor, compartilhando vivências do cotidiano, fez com que eles tivessem curiosidade para efetuar a leitura com atenção. A leitura da crônica foi feita em coletivo, com a participação de todos. A cada frase, um aluno diferente fazia a leitura e parava para fazer suas considerações e contar sua experiência acerca do tema. Logo após as leituras, houve um debate do texto e sobre suas respectivas interpretações. Pedimos aos alunos que fosse feita uma produção de crônicas, tratando de histórias individuais. A princípio, ficaram muito empolgados para a produção, porém tivemos outro desafio: a professora regente não havia ainda dado produção de texto e, portanto, eles sentiram muita dificuldade de produzir uma simples narrativa; isso fez com que gastássemos mais aulas do que havíamos premeditado. Depois de produzidos os textos, pedimos para que os alunos fizessem uma breve pesquisa sobre crônicas de diversos escritores utilizando a internet, levassem na aula para ler a todos e fizessem suas considerações. Ficamos muito

contentes com o resultado da proposta, pois a maioria levou textos com os quais haviam se identificado e fizeram suas interpretações mediante a turma, provocando certa animação e disposição pelo processo de leitura e suas representações.

3. Considerações finais

Nossa maior crítica se formula a partir da pouca interação da professora regente com seus alunos durante o processo de aprendizado e da mínima variedade de propostas de avaliação ou de abordagens trazidas à sala de aula. Conversando com Luzia, ela nos disse que tinha "dó" de pedir dos alunos tanto como nós pedimos ao darmos nossas aulas. Reconheço que nossas propostas poderiam ser vistas, em longo prazo, como trabalhosas, mas todas obtiveram resultado e boas respostas dos alunos. A crença da professora de que as exigências "matariam" os alunos, como ela mesma pontuou certa vez numa conversa particular, se choca com a ideia de elogio à dificuldade que foi tratada nesse texto. A nosso ver, também tomando em conta as leituras que fizemos nas aulas de Metodologia e as orientações que recebemos, as propostas de aula poderiam se diversificar e sair um pouco do gesso "material didático", que poderia ser utilizado como um apoio, não como um mapa a ser seguido. Durante a experiência acadêmica de estágio, tivemos a oportunidade de observar em parte a realidade da prática pedagógica na escola pública, e com isso percebemos como a disciplina de Língua Portuguesa é de suma importância para a formação dos alunos. Verificamos também a dura realidade do professor e seus desafios dentro da sala de aula, sendo o celular seu maior concorrente. A disciplina de estágio curricular de Língua Portuguesa foi de suma importância para que pudéssemos vivenciar a realidade de um professor e pensar nas possíveis soluções que podemos proporcionar para quando entrarmos na sala de aula efetivamente. Mediante a isso, verificamos que não basta ter apenas o conhecimento teórico e ficarmos presos somente ao livro didático, é preciso ter o conhecimento prévio de mundo para que os alunos tenham a interação e façam relação com a teoria; a pesquisa fora do livro didático só tem a acrescentar e contribuir para a formação deles. Apesar de encontrar situações decepcionantes na escola pública e na dura realidade do professor e até mesmo do aluno a nossa experiência como estagiárias no ponto de vista foi enriquecedora e uma sensação de dever cumprido, porém com gosto de querer fazer mais para formar grandes alunos.

Referências

ANDRUETTO, María Teresa. **A leitura, outra revolução**. São Paulo: Edições Sesc São paulo, 2017.

AZEVEDO, Ricardo. **Formação de Leitores e Razões para a Literatura**. In: SOUZA, Renata Junqueira de. (org.) Caminhos para a Formação do Leitor. São Paulo: DCL, 2004. 38-47 p.

ORLANDI, Pulcinelli Eni. **Discurso e Leitura**. São Paulo: Cortez Editora, 2006. 160 p.

_____. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. Campinas, SP: Editores pontes, 1987.

Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Língua Portuguesa. Ensino. Fundamental. Terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998