

UMA PERSPECTIVA DISSONANTE DO ENSINO DOS ATOS DE LEITURA

Adriana Naomi Fukushima da Silva¹

Resumo: Em observação realizada em uma escola estadual da cidade de Marília em 2015, verificou-se que a professora buscava que os alunos fizessem a decodificação de grafemas em fonemas por meio do trabalho com uma poesia. Nessa prática, as crianças compreendiam os sentidos da poesia porque o que era proposto era apenas a declamação sem erros para a apresentação ao público.

Existem diversos atos que devem ser ensinados no ensino fundamental, dentre os quais pode-se destacar o ensino dos atos de leitura. Documentos legais como a lei 9496/97, resolução nº 7/ 2010, lei 10172/2001, projeto de lei 8.035/2010 evidenciam a necessidade de assegurar a alfabetização e o domínio pela leitura nesse período de escolarização, inclusive colocando como meta para os anos de 2011 a 2020, a alfabetização até os oito anos, ou seja, aproximadamente, até o terceiro ano do ensino fundamental.

Dentre as concepções de leitura evidencia-se o ensino de atos de leitura que leva em consideração a decodificação do escrito como etapa primeira, para, em seguida, ocorrer a compreensão. Capovilla e Capovilla (2000, p. 25), ao defenderem essa concepção de leitura, afirmam que

No estágio inicial da leitura, o processo de decodificação fonológica é fundamental para a aquisição das representações ortográficas das palavras, o que posteriormente permitirá a leitura via rota lexical. Nos estágios posteriores, a decodificação ainda continua sendo de extrema importância, visto que o leitor está sempre se deparando com palavras desconhecidas.

Dessa forma, em todo o momento que o aluno encontrar uma nova situação ou dificuldades, ele deverá decodificar as letras, para ampliar seu vocabulário o que possibilitará a leitura. Para ler, nessa concepção, a criança deve ter consciência de como pronunciar as palavras, lembrar-se dessa pronúncia e ter consciência de que ela pode ser segmentada e encontrada em outras palavras. Conforme aprende a decodificar e realiza essa ação com frequência, vai adquirindo velocidade na leitura. (CAPOVILLA; CAPOVILLA, 2000). Além disso, com “[...] a consciência da identidade fonêmica, a habilidade de manipular fonemas e o conhecimento das correspondências letra-som, quando combinados, permitem a aquisição do princípio alfabético.” (CAPOVILLA; CAPOVILLA, 2000, p. 37). Portanto, nessa concepção, para que a criança aprenda os atos de leitura, a consciência fonológica é de fundamental importância. Além disto, nesta concepção, a pronúncia correta é a primeira etapa da leitura e com o desenvolvimento desta, o leitor estaria pronto a outras etapas, até alcançar a compreensão do texto.

Nas escolas, de modo geral, essa prática de ensino é predominante e tem trazido resultados não expressivos para a formação de leitores. Há uma visão dissonante a esta que discute a leitura como diálogo entre leitor e autor, por meio do texto escrito, em uma situação particularmente criada que pode trazer contribuições para a formação de leitores.

Bakhtin (2010; 2012) discute a concepção de leitura nas interações humanas. De acordo com sua visão, a construção do sujeito se dá na interação com o interlocutor que pode ou não estar presente fisicamente, como com os livros. Nessa interação, o sujeito se apropria das

¹ Formada em Pedagogia pela UNESP- Campus de Marília. Mestre em Educação e Doutoranda em Educação pela mesma universidade. E-mail: dricanaomi@gmail.com.

palavras alheias e se completa, mas essa completude não é porque ele concorda com tudo que o outro diz e se torna uma cópia desse outro, mas é um processo com atitudes responsivas com as quais o sujeito pode concordar ou discordar, que permite tomar conhecimento, refletir e apresentar pontos de vistas. Uma das formas de materializar essa interação é pela palavra. Com a palavra, os pensamentos de cada sujeito entram em diálogo para que cada um seja inserido em um processo de constituição da alteridade. A interação entre leitor e autor pode ser desenvolvida por meio da leitura dos livros, no qual o autor expõe seus pontos de vista, tendo um outro em mente; o leitor dialoga com as ideias do autor apresentadas nos livros.

A partir destas concepções de leitura, faz-se necessário investigar como elas estão presentes nas práticas de ensino dos professores. Dessa forma, o artigo tem por objetivo apresentar discussões sobre algumas concepções que podem nortear as práticas de ensino dos atos de leitura.

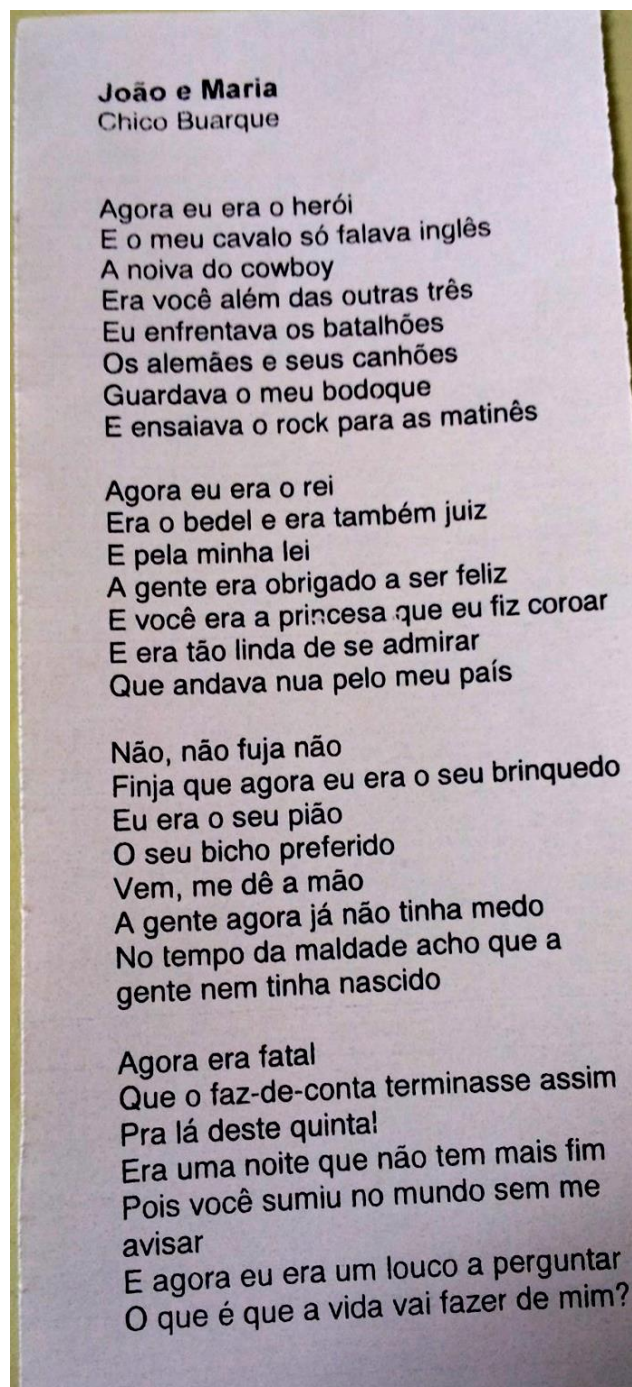
Contexto de geração dos dados

Foram realizadas as observações no ano de 2015 em uma escola Estadual da cidade de Marília, no período da tarde, na sala da professora do terceiro ano para compreender o que o professor realizava dentro da sala de aula para atingir o objetivo de que todas as crianças dessa idade finalizassem o terceiro ano sabendo ler, com a utilização, ou não, do material didático distribuído nas escolas estaduais.

A professora do terceiro ano, **ROSA (3º ANO)**, apesar de ter se formado no antigo magistério, exercia a profissão havia pouco tempo e também apresentava formação em nível de graduação em outra área. Apesar de ter feito outra graduação em uma área diferente da educacional, optou por permanecer na educação, principalmente porque o mercado de trabalho seria melhor na cidade de Marília, o que permitiria a sua permanência na cidade. Sua formação como pedagoga é recente, participou do curso de formação oferecido pelo *Programa Ler e Escrever* e também tinha preferência pela área da língua portuguesa.

A professora e sua concepção de ensino dos atos de leitura

Na escola, desenvolvia-se um projeto de declamação de poesias. Esse projeto consistia na declamação uma poesia, em cada ano escolar, uma vez ao mês, escolhida no início do ano letivo. Essa declamação deveria acontecer às sextas-feiras. Embora fosse um projeto para ser executado ao longo do ano letivo, essas situações foram observadas apenas no mês de agosto e setembro. No dia 1º de setembro de 2015, **ROSA (3º ANO)** fez a transmissão vocal do poema/música para os alunos, nos termos como conceitua Bajard (2002), da seguinte poesia:



Fonte: Material do acervo da Professora cedido à pesquisadora

Posteriormente à transmissão vocal, as crianças deveriam imitá-la. Nessas situações, ela corrigia o tom de voz dos alunos. Na última vocalização do poema, apenas eles vocalizavam e novamente **ROSA (3º ANO)** corrigia o tom de voz, no momento em que havia uma pergunta materializada na música e os alunos deveriam reiniciar a vocalização.

Ao analisar a situação com base nas ideias de Capovilla e Capovilla (2000), pode-se afirmar que, de acordo com essa teoria, os alunos estariam no estágio alfabético, porque a leitura estaria sob controle da fala, corrigida pela professora, com a intenção de aprimorar a pronúncia dos alunos. As ações da professora ensinaram que a atenção deveria estar voltada para a vocalização correta dos poemas, e ela corrigiria os erros até alcançar esse objetivo.

Possivelmente, ela compreende que a perfeição possibilitaria aos alunos evoluir para a próxima fase defendida por Capovilla e Capovilla (2000).

O trabalho desenvolvido não envolvia a atribuição de sentidos ou diálogo com poema musicado por Buarque, porque as professoras apenas trabalhavam a sua declamação para a apresentação pública aos alunos e a funcionários da escola. Dessa maneira, não havia objetivos culturais, porque não se ensinou as características do gênero, nem os atos necessários para a compreensão da temática. As professoras insistiam apenas na decodificação dos grafemas em fonemas, como defendem Capovilla e Capovilla (2000). Ao trabalhar desta maneira, ela não ensina os alunos a dialogar com o escrito, utilizando-se de seus conhecimentos. Limita o olhar dos leitores e os ensina a decorar o texto como se, a partir disso, eles pudessem compreendê-lo.

Em uma concepção dissonante a esta desenvolvida pela professora, é possível verifica-se a necessidade de desenvolver situações significativas, que levem o leitor a dialogar com o texto e, assim, entrar nele inicialmente pelas atitudes responsivas que o leitor terá neste diálogo. Para Bakhtin (2010), a atitude responsiva se refere a uma resposta. Especificamente na temática da leitura, o leitor dialogará com o autor, e se tornará locutor, de modo a apresentar uma resposta do que leu. Aprender a ler é, acima de tudo, aprender a dialogar. Assim, considera-se que, no diálogo com o texto, o leitor fará conexões que não são padrões, mas que foram definidas durante o relacionamento do leitor com o escrito. Nessa atitude, o leitor não está preocupado em transformar grafemas em fonemas, mas com o diálogo estabelecido.

Há a necessidade de formar um sujeito humano que, ao dominar a leitura e a escrita, dê conta das diferentes implicações de suas relações com o *outro* que se desenvolvem dentro do meio onde vive. Para esse domínio, a criança deve saber gerenciar os diferentes discursos que irá projetar, utilizar dos diferentes conhecimentos que deve ter sobre os diversos gêneros textuais e saber utilizar corretamente cada um deles.

No diálogo com o texto, o leitor fará relações que não são padrões, mas definidas durante o relacionamento do leitor com o escrito. Essas relações serão os atos necessários para a leitura (ARENA, 2005). Dessa maneira, ao ler, o leitor fará conexões dos seus conhecimentos com as novas informações encontradas no texto no relacionamento estabelecido naquele momento com os conhecimentos do sujeito e suas necessidades, de modo a assumir uma posição responsiva, quando dialoga com o discurso do outro, porque “A compreensão é uma forma de diálogo; ela está para a enunciação assim como uma réplica está para a outra no diálogo. Compreender é opor à palavra do locutor uma *contrapalavra*”. (BAKHTIN/ VOLOCHÍNOV, 2012, p. 137, grifos do autor). Nessa atitude, o leitor não está preocupado em transformar grafemas em fonemas, mas com o diálogo estabelecido. Para Bakhtin (2010), a atitude responsiva se refere a uma resposta. Especificamente na temática da leitura, o leitor dialogará com o autor, e se tornará locutor, de modo a apresentar uma resposta do que leu. Aprender a ler é, acima de tudo, aprender a dialogar.

Para que o leitor tenha essa atitude responsiva é necessária a tomada de consciência e, para isto, utiliza signos internos de conhecimentos apropriados e de signos externos à consciência individual. A relação com o *outro* tem papel fundamental, uma vez que é nessa relação que se constrói o conhecimento. Nas palavras de Bakhtin/Volochínov (2012, p. 36),

A consciência adquire forma e existência nos signos criados por um grupo organizado no curso de suas relações sociais. Os signos são o alimento da consciência individual, a matéria de seu desenvolvimento, e ela reflete sua lógica e suas leis. A lógica da consciência é a lógica da comunicação ideológica, da interação semiótica de um grupo social. Se privarmos a consciência de seu conteúdo semiótico e ideológico, não sobra nada.

Será na interação com o outro, no mundo social, na apropriação desses signos externos e na relação com os signos já apropriados pelo sujeito, que o homem formará sua consciência e dará uma resposta a esses novos signos. Portanto, o diálogo é de fundamental importância para a constituição do sujeito leitor, que irá tomar uma atitude responsiva em relação às diferentes concepções e situações.

Conclusão

As discussões deste artigo apresentaram algumas concepções que podem nortear as práticas de ensino dos atos de leitura. Essas concepções estão presentes nas ações dos professores. Entre as mais comuns na sala de aula destaca-se as que consideram a leitura como a tradução de grafemas em fonemas. Há uma visão dissonante a esta que discute a leitura como diálogo entre leitor e autor, por meio do texto escrito, em uma situação particularmente criada que pode trazer contribuições para a formação de leitores.

Quando se discute leitura como transformação ou tradução de grafemas em fonemas, podem-se trazer as argumentações sobre alfabetização de Capovilla e Capovilla (2007). Nesta concepção, o aluno conseguiria interpretar o texto apenas quando estivesse no último estágio. Nas escolas, de modo geral, essa prática de ensino é predominante e tem trazido resultados não expressivos para a formação de leitores.

Durante a coleta de dados realizada em uma escola estadual de ensino fundamental localizada na cidade de Marília, no ano de 2015, verificaram-se algumas práticas nas quais os professores ensinavam aos alunos essa tradução/transcrição de grafemas em fonemas. Entre elas observou-se a situação de declamação de poesias. O trabalho desenvolvido não envolvia a atribuição de sentidos ou diálogo com poema musicado por Buarque, porque as professoras apenas trabalhavam a sua declamação para a apresentação pública. Ao trabalhar desta maneira, ela não ensina os alunos a dialogar com o escrito, utilizando-se de seus conhecimentos. Limita o olhar dos leitores e os ensina a decorar o texto como se, a partir disso, eles pudessem compreendê-lo. No entanto, considera-se que, no diálogo com o texto, o leitor fará conexões que não são padrões, mas que foram definidas durante o relacionamento do leitor com o escrito. Nessa atitude, o leitor não está preocupado em transformar grafemas em fonemas, mas com o diálogo estabelecido. Para Bakhtin (2010), a atitude responsiva se refere a uma resposta. Especificamente na temática da leitura, o leitor dialogará com o autor, e se tornará locutor, de modo a apresentar uma resposta do que leu. Aprender a ler é, acima de tudo, aprender a dialogar.

Considerar a leitura como um diálogo entre locutor e interlocutor é uma visão dissonante daquela praticada habitualmente nas escolas e que merece ser considerada uma vez que pode trazer contribuições para a formação de leitores, porque a língua se constitui na interação entre os sujeitos e, nessa interação, os sujeitos se posicionam ativamente e levam em consideração o contexto social.

Referências

ARENA, Dagoberto. Buim. Para ser leitor no século XXI. In: SOUZA, R. J. DE ; SOUZA, A. C. de. (Org.). *Nas teias do saber: ensaios sobre leitura e letramento*. São Paulo: Meio Impresso Produções, 2005, p. 21-30.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. *Estética da Criação Verbal*. 5. ed. São Paulo: Editora WMT Martins Fontes, 2010.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. (VOLOCHÍNOV, Valentin. Nikolaevich.). *Marxismo e filosofia da linguagem: fundamentos fundamentais do método sociológico na Ciência da linguagem*. Trad. De Michel Lahud, Yara Teixeira Vieira. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2012.

CAPOVILLA, Alessandra G. S.; CAPOVILLA, Fernando C. *Problemas de leitura e escrita: como identificar, prevenir e remediar numa abordagem fônica*. São Paulo: Memnon: FAPESP, 2000.