



## O texto na escola: via de acesso à construção da subjetividade

Lucia Helena Lopes de Matos

Doutora em Letras – Área de concentração: Língua Portuguesa  
Professora-adjunta da FACHA (Faculdades Integradas Helio Alonso)

### *Resumo*

Este trabalho pretende meditar sobre as seguintes questões: Nosso aluno é orientado a construir sua autonomia na produção e compreensão/interpretação do texto? Tem ele domínio dos esquemas cognitivos que o autorizam a desempenhar a função de estrategista em suas práticas de autoria e recepção de textos? Sabe ele que aprender a aprender exige que se aprenda a pensar dando conta dos mecanismos que nos habilitam a ter um melhor desempenho na escrita e na leitura?

Concluímos, depois de algumas reflexões, que o professor, no papel de mediador, deve atuar para que a aprendizagem ajuste, amplie ou modifique os esquemas prévios trazidos pelo aluno.

**Palavras-chave:** escrita – leitura - cognição

Graciliano Ramos, escritor brasileiro, foi preso durante a ditadura de Getúlio Vargas, sem que houvesse qualquer acusação formulada contra ele. Não havia, em verdade, cometido outro crime senão o de pensar e escrever o que via à sua volta. Ao deixar a prisão de Ilha Grande, no estado do Rio de Janeiro, teve um desejo incontável de desafiar o vice-diretor, dizendo que ia escrever sobre o que tinha visto ali. O vice-diretor, que era médico, perguntou a ele se era jornalista. “Não, senhor, sou escritor”, respondeu. “Vou fazer um livro, umas duzentas páginas. Vocês me deram um material excelente” – continuou. Virando as costas a Graciliano, o vice-diretor se afastou resmungando: “A culpa é desses cavalos que mandam pra cá gente que sabe escrever.”

Começo o meu relato com essa história, recolhida na revista *Leitura: teoria& prática*, para refletirmos sobre o poder que o domínio da linguagem, seja em sua produção ou em sua recepção, é capaz de auferir a quem estabelece com ela uma relação de expressão significativa de um mundo socialmente partilhado.

Até há bem pouco tempo eu, como professora de língua portuguesa, atribuía o que Magda Soares chama de “um valor positivo absoluto” à leitura e à escrita, cujo domínio seria a única via possível para qualquer ascensão social. Tais habilidades possibilitariam aos mais desvalidos, segundo eu cria, a garantia de oportunidades, e forjava, em minha consciência, o conforto de uma escola mais democrática. Acontece, porém, que em minha prática o processo de ensino/aprendizagem não propiciava mudanças, apenas reforçava e sustentava as bases

daqueles que traziam do ambiente de origem os instrumentos para saírem vencedores nesse jogo de dissimulação.

Percebi, em minhas buscas de aprofundamento, que uma tentativa de desarmar essa visão mitificadora do texto escrito é nós, professores, reavaliarmos a nossa relação com os textos que produzimos ou lemos. Que valor atribuímos a eles? Através deles eu me autorizo no mundo, encontro minha identidade e reconheço a força da minha capacidade crítica para fazer valer a minha cidadania, assim como é possível pressentir na história que inspira o livro *Memórias do Cárcere* de Graciliano Ramos?

Embora saibamos que existe uma força determinante marcando as práticas pedagógicas, nossa contribuição é ajudar nossos alunos a buscarem o conhecimento de maneira pessoal e autônoma, constituindo-se cognitivamente. Só assim estaremos proporcionando uma ação transformadora para que eles sejam os atores, e não plateia, num cenário previamente construído cujo texto é determinado pela ideologia que pereniza o poder.

As mudanças ocorrerão no momento em que os fizermos perceber que o mundo é um texto que deve ser lido e interpretado sem ingenuidade. É preciso fazê-los buscar nos significados as marcas do seu assujeitamento, para fluir o olhar crítico que desvela o *status-quo* estabelecido e os capacita a reescrever um outro texto para a sua história.

A linguagem não é só representação nem só interação comunicativa, mas é o *locus* da construção dos sujeitos e dos sentidos, assim sendo, resta ainda a possibilidade de construir cognitivamente mundos possíveis quando se subverte a ordem e se descobrem novas relações que nos permitam atuar sobre a realidade e inverter o seu curso.

A sala de aula é um espaço social privilegiado, porque ali o professor, ciente das tramas que camuflam as verdadeiras intenções do sistema, pode acessar os mecanismos de competência para a produção de textos e compreensão da leitura, cuja complexidade envolve funções que habilitam os alunos a pensar, a refletir, a interpretar e a agir para fazer possíveis mudanças.

Aprender a aprender exige que se aprenda a pensar e a refletir sobre os funcionamentos que resultam em escritas e leituras eficientes. Para isso é importante certa perspicácia para o texto, próprio ou do outro, porquanto as estratégias de produção e compreensão não são fáceis, como a princípio possam parecer, e demandam conhecimentos de diferentes naturezas que são pré-requisitos para a construção do sentido: conhecimento linguístico, conhecimento textual e conhecimento de mundo.

O conhecimento linguístico, fundamental para a compreensão, está estruturado em sistema, normalmente implícito e automatizado, em uma gramática natural, cujos significados

são instáveis porque dependem da vinculação do contexto textual com o extratextual, afetada pelas experiências físicas e sociais do sujeito.

Outro conhecimento importante para a produção e a compreensão é o que diz respeito ao universo textual. Quanto mais exposto aos diferentes gêneros, mais o leitor estará ambientado com a variedade disponível no circuito discursivo. Será bastante relevante ele diagnosticar uma estrutura expositiva, narrativa ou descritiva, identificando os aspectos pertinentes a cada uma dessas modalidades, para criar expectativas inerentes ao modelo e tê-los como guias das próprias produções.

Diante da diversidade de gêneros, é mister traçar os objetivos de leitura, pois eles não serão os mesmos se o leitor estiver diante de um jornal, diante de um poema ou diante de um romance. Mesmo dentro do jornal, temos objetivos diferentes ao ler uma notícia sobre esporte, sobre economia, uma charge ou uma propaganda. Esses critérios vão ajudar a traçar hipóteses, na medida em que as previsões sobre um determinado texto estarão calcadas nos objetivos que se tem em vista ao lê-lo e no conhecimento sobre o assunto. Essa competência leva o leitor a determinar temas e subtemas, priorizando as idéias principais e desprezando as acessórias numa tarefa analítica e consciente de automonitoramento do conhecimento que o capacita também para suas manifestações autorais.

Finalmente, sobressai-se, pela imensa valia, o conhecimento armazenado na memória, marcada tanto pelo coletivo quanto pelo individual. A bagagem de experiências - onde ficam registradas crenças, valores, modelos culturais, fontes intertextuais - é responsável pelas relações de significado que se imprimem aos textos lidos ou produzidos.

Vimos até aqui que as operações cognitivas efetuadas pelo sujeito para se expressar e para interpretar são as mesmas, já que, ora para escrever ora para ler, os processos concretizam-se nos planejamentos e objetivos do emissor e do receptor. A produção de sentidos se faz, tanto em uma quanto em outra, na relação sujeito-texto, só que como autor e como leitor eles ocupam posições discursivas diferentes, mas não opostas.

Como autor, o aluno deve organizar sua tarefa obedecendo a três etapas:

- o planejamento em que gera, seleciona e organiza os conteúdos no seu espaço mental;
- a textualização em que transforma em materialidade discursiva os conteúdos organizados;
- a revisão quando comprova os resultados diante dos objetivos pretendidos.

No decorrer dessas atividades, o aluno fica em situação de sobrecarga cognitiva, pois é obrigado a recorrer não só a operações que impliquem a coerência e coesão como também a

operações da ordem do discurso, ou seja, o que diz, de que lugar ele diz, o que esconde, quem recebe.

Por essa razão, cabe ao professor ser, além de colaborador desse trabalho, um incentivador no processo de maturidade intelectual. Para isso, não basta despejar sobre os alunos conhecimento teóricos e técnicas para a aprendizagem da escrita, mas orientá-lo a fim de que ele seja um controlador ativo das suas tarefas. Fazer o aluno participar de experiências (individuais ou em conjunto com a turma) de identificação de problemas e de utilização de instrumentos necessários a sua resolução é uma boa oportunidade para ativar a sua capacidade reflexiva e conduzi-lo à autonomia do conhecimento, pois, ao mesmo tempo em que aprende, estrutura-se e autoriza-se como sujeito crítico, aflorando, dessa forma, a subjetividade polarizada entre o individual e o social.

Assim como a confecção de bons textos autorais demanda tempo, a ampliação da capacidade de compreensão leitora também não resulta efeitos imediatos e não pode estar a serviço de forças que ignoram a diversidade histórica do indivíduo e privilegiam uma única via do conhecimento como a mais prestigiosa. Estamos, a todo momento, sendo desafiados a interpretar diferentes linguagens e diferentes textos, prática de extrema relevância para a inserção do indivíduo no mundo e para a construção, sempre em processo, da habilidade de compreensão.

Frank Smith (1991,251) diz que “não existe um dia mágico, quando um pré-leitor subitamente torna-se um ‘aprendiz’, exatamente como não existe um indicador do dia em que o aprendizado é completado e um leitor forma-se. Ninguém é um leitor perfeito, continuamos a aprender cada vez que lemos”.

Muitas vezes, o leitor em estágio de conquista para a leitura se depara com a dificuldade e desiste da tarefa se não for estimulado para romper com as barreiras que entravam a sua compreensão. Em princípio, deve-se considerar a familiaridade com o assunto e com a linguagem como aspectos facilitadores para se atingir a volição espontânea. O conhecimento prévio do leitor constitui um fator fundamental no entendimento de um texto. Se ele não puder ativar ou construir os esquemas aos quais o texto faz referência não haverá processamento da informação, não será ativado o processo inferencial e o diálogo leitor-texto ficará prejudicado.

A capacidade para construir mentalmente o significado de um texto (literário e não-literário) depende do reconhecimento das unidades informativas essenciais e das chaves linguísticas e textuais que permitem desfazer ambiguidades, deduzir sentidos, reconhecer os usos figurativos, formular hipóteses, mobilizar referências culturais diversas,

comparar/confrontar textos lidos. Tais atos são fundamentais para avançar gradualmente na aptidão que se deseja atingir.

Como pode, então, o professor atuar para que a aprendizagem objetive o ajuste, a ampliação ou a modificação dos esquemas prévios que cada aluno possui?

Mais uma vez o professor desempenhará o papel de mediador e sua função é tornar os alunos conscientes das estratégias usadas em função dos objetivos, dos tipos de texto e dos gêneros de discurso. Toda e qualquer ação modificadora deve, portanto, visar à formação de cidadãos ativos, capazes de lerem uma multiplicidade de situações de comunicação efetiva.

A partir do desenvolvimento nos graus da compreensão, o professor, no lugar de agenciador, pode desafiar o seu aluno a ultrapassar esse primeiro nível da construção dos sentidos e entrar em um outro mais complexo, o da interpretação, em que o suporte é o texto literário. Segundo Olívia Figueiredo (2004,72) “compreender e interpretar dizem respeito a dois procedimentos de leituras diferentes: uma submete-se aos direitos do texto; outra aos direitos do leitor.” A leitura interpretativa é, por natureza, plural e polissêmica e predispõe a uma ilusão referencial.

O tipo de conexão que o leitor engendra e a troca comunicativa que institui com o texto literário são diferentes daquelas que atribui às suas relações interacionais cotidianas e também com os textos não-literários. Na verdade, toda e qualquer leitura deve ter como suporte um contrato de comunicação entre os parceiros do jogo linguístico para que a interação entre leitor e texto seja determinada *a priori*.

Não há um aspecto ou outro, mas uma conjunção de fatores que categoriza o texto literário e o aponta como um mundo centrado em si mesmo, voltado para suas próprias referências. Ele cria um ato de linguagem cujas asserções fingidas instauram um universo metafórico onde circulam as figuras do discurso: autor implícito/ narrador e leitor virtual / narratário.

Os caminhos entre compreender e interpretar serão percorridos pelo aluno e estimulados pelo professor sem imposições, apenas com sugestões pois não existe ensino da leitura aos alunos, mas aprendizagem da leitura pelos alunos, na medida em que este é um saber que se autoconstrói.

Para encerrar, queremos dizer que o importante é o professor fazer do seu aluno um caçador de sentidos, seja nas suas produções autorais seja nas suas leituras. Deve considerar que tanto uma competência quanto outra se fazem progressivamente, objetivando sempre uma autonomia do aprendente na construção do seu conhecimento e na organização do seu pensamento.

Ao passar pelo pragmatismo da bula de remédio, do roteiro turístico, dos anúncios de compra e venda, das informações veiculadas pelo jornal, da linguagem sedutora e manipuladora da publicidade e de todos os demais textos capazes de inseri-los no contexto sócio-político-ideológico, os alunos serão capazes, em um passo subsequente, de apreciar Machado, Clarice, Drummond e outros. E a quantos mais textos estiverem expostos, mais amadurecerão seu julgamento crítico para produções bem escritas e melhor estruturarão sua linguagem, organizando-se também com o sujeito.

### ***Referências***

BIRMAN, Joel. Subjetividade, contemporaneidade e educação. *In: CANDAU, Vera Maria (Org.). Cultura, linguagem e subjetividade no ensinar e aprender.* Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

COSTA, Marisa Vorraber. Sujeitos e subjetividades nas tramas da linguagem e da cultura. *In: CANDAU, Vera Maria (Org.). Cultura, linguagem e subjetividade no ensinar e aprender.* Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

FIGUEIREDO, Olívia Maria. *Didática do português: língua materna.* Porto: Edições Asa, 2004.

LACERDA, Nilma Gonçalves. Deus não tem nada com isso: diário de navegação da palavra escrita na América Latina – Fragmentos. *Leitura: Teoria & Prática : Revista Semestral da Associação de Leitura do Brasil*, v. 21, n. 41, set. 2003.

SMITH, Frank. *Compreendendo a leitura.* 3.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

SOARES, Magda Becker. As condições sociais da leitura: uma reflexão em contraponto. *In: ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. Leitura, perspectivas interdisciplinares.* São Paulo: Ática, 1995. P.18–29.