

IMPLICAÇÕES DA DESCONSTRUÇÃO PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM DA LEITURA

Manoela Oliveira de Souza Santana¹

RESUMO

O presente artigo trata das implicações da desconstrução para o ensino e aprendizagem da leitura, diante de inquietudes sobre como se estabelece a construção de sentidos no ato de ler. Para tanto, serão tecidas discussões referentes a concepções de leitura sob diversos enfoques teórico-metodológicos, que discutem a leitura ora como decodificação, ora como processamento cognitivo ou como interação, bem como tratar-se-à da desconstrução e suas problematizações no âmbito dessa atividade com vistas no ensino de línguas mais proficiente conforme propõem as OCEM - Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (2008). A abordagem será feita, como uma revisão de construtos teóricos, à luz de Arrojo (2003), Derridá (2008), Carvalho (2002), Coracini (1995), Koch (2007), Figueredo e Jesus (2006). O enfoque discursivo desta produção perpassa pelo fato de que a construção de sentidos representa uma possibilidade de significar na economia entre o necessário e o impossível, descentrando a noção de significado como fixo, deixado linearmente pelo autor em seu texto, a ser alcançado pelo leitor.

Palavras-chave: Desconstrução. Leitura. Ensino de Línguas.

INTRODUÇÃO

O objeto de estudo a ser desenvolvido neste artigo diz respeito às implicações da desconstrução para o ensino e aprendizagem da leitura. A opção de se trabalhar com esse objeto decorre do fato de que em práticas leitoras, no ensino de línguas, ainda é comum se considerar que o leitor deve investir na

descoberta do sentido de gênero discursivo como resultante ora de suas impressões, ora do texto e do autor deste.

Com as reflexões da desconstrução, passa-se a ter um outro olhar para as discussões sobre língua, identidade, texto, escrita, leitura, sentido, significado, dentre outros aspectos. Em práticas leitoras, por ora, aqui tomadas como objeto de análise, o leitor, assume um outro papel proveniente de uma possível interação com o enunciado discursivo.

Daí, surge o seguinte problema: como se dá a construção de sentido no ato de ler conforme as reflexões da desconstrução? A partir desse questionamento, considera-se que, possivelmente, o sentido do enunciado discursivo não está em sua substância material, no leitor ou no autor, mas na economia entre o impossível e o necessário, numa trama de convenções a qual instaura, momentaneamente, esse sentido.

A fim de se ter, não a única, mas uma certa resposta para o problema acima elencado, propõe-se como objetivos: revisitar discussões teórico-metodológicas acerca da leitura, bem como abordar sobre como as reflexões da desconstrução tratam da construção/recepção de sentido no ato de ler, atentando para a necessidade de um outro lugar para o ensino e aprendizagem de práticas leitoras.

Assim, far-se-á uma abordagem discursivo-argumentativa, apresentando as discussões de autores como Carvalho (2002), Coracini (1995), Koch (2007), Arrojo (2003), Derrida (2008), Figueredo e Jesus (2006), assim como do documento curricular que sugere orientações para o ensino e aprendizagem de línguas – OCEM 1(2008) - o qual colabora com o tratamento do objeto de estudo em questão neste artigo.

1 REVISITANDO CONCEPÇÕES DE LEITURA EM DIFERENTES ENFOQUES TEÓRICOS-METODOLÓGICOS

Leitura tem sido representada por diferentes concepções a depender do enfoque teórico-metodológico. Ao longo de 50 anos, a leitura tem passado por

paradigmas que ora enfatizam o aspecto fisiológico, ora o psicológico ou o sociológico. No período de 1950 a 1965, trata-se da leitura numa vertente do condicionamento estímulo-resposta, cuja aprendizagem era programada e controlada no seu desenvolvimento, buscando-se “... controlar o volume e o grau de dificuldade do vocabulário, bem como os passos e interconexões entre as unidades dos textos destinados à leitura.” (JESUS, apud FIGUEREDO e JESUS, 2006, p. 109).

No paradigma da aprendizagem natural, entre 1996 e 1975, destaca-se à luz de Chomsky, a leitura como uma atividade própria da natureza recursiva e criativa da língua, e com base em Piaget, como uma conquista peculiar à adaptação ao meio.

Numa visão estruturalista/ mecanicista da linguagem, segundo Kato (apud CORACINI, 1995), entende-se que o texto é fonte única de sentido. Este está arraigado às palavras e às frases, sempre dependente da forma. Nesse enfoque, o texto tem existência própria independente do sujeito e da situação de enunciação e a unidade de sentido precisa ser capturada pelo leitor.

Uma outra concepção de enfoque cognitivista, de 1976 a 1985, segundo Coracini (1995), considera que o leitor, para entender o texto, precisa acionar esquemas mentais.

Na concepção intermediária de leitura, vista como interação entre os componentes do ato da comunicação escrita, o leitor, portador de esquemas (mentais) socialmente adquiridos acionaria seus conhecimentos prévios e os confrontaria com os dados do texto, “construindo” assim, o sentido. Nessa concepção, o bom leitor é aquele que é capaz de percorrer as marcas deixadas pelo autor para chegar à formulação de suas ideias e intenções (p.14).

Corroborando com essa discussão, Koch (2007) considera que “A leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização” (p.13). Para realizar essa tarefa, o leitor deve interagir com o autor e os diversos gêneros e tipologias, lançando mão de estratégias como inferências, seleção, antecipação, verificação e checagem.

Nessa perspectiva, tanto o texto como o leitor tem papel relevantes no ato de ler, pois aquele apresenta traços que asseguram interpretações possíveis e este, ativamente, aciona esquemas, interagindo com os dados do texto para chegar ao sentido deste. Marcuschi (2008) discute que o leitor não é “dono do texto, mas ele se acha inserido na realidade social e tem que operar sobre conteúdos socioculturais com os quais lida permanentemente”. (p. 231)

Jesus (2006) evidencia que a perspectiva sociocultural trata dos usos sociais da leitura; a da aprendizagem engajada considera que fatores intrínsecos e extrínsecos, como compreensão e retenção de memória, interferem no resultado final da leitura, funcionando também como motivação do leitor.

Percebe-se que essas concepções teórico-metodológicas de leitura convivem, muitas vezes, no processo de ensino e aprendizagem de línguas. É necessário que o educador reflita sobre elas e se envolva com a proposta de leitura que melhor atenda a uma certa construção de sentido do enunciado discursivo.

2. A DESCONSTRUÇÃO E AS (IM)POSSÍVEIS CONSTRUÇÕES DE SENTIDO NA PRODUÇÃO E RECEPÇÃO DOS TEXTOS

As reflexões desconstrucionistas de Jacques Derrida, segundo Arrojo (2003) inquietam várias abordagens filosóficas, linguísticas, dentre outras as quais têm no cerne a valorização da razão, da verdade, da consciência, da fala, de uma etnia; o que as movimentam são o etnocentrismo, o logocentrismo e o fonocentrismo.

À luz das problematizações de Nietzsche, acerca dos sentidos metafísicos de verdade e de certeza racional, bem como de Freud no que tange a existência do inconsciente, entre outros teóricos, Derrida (2008) apresenta a pertinência da desconstrução das crenças de cunho cartesiano/positivista/estruturalista. A proposta do filósofo, argelino, filho de suíços, não é destruir essas crenças, mas questioná-las vez que apresentam *aporias*, ou seja, contradições, pontos cegos,

pois se convive com dobras, frestas, *brisuras*, transbordamentos quando se busca representar na e pela linguagem.

Conforme Carvalho (2002), na sua busca incessante de precisar a desconstrução, Derrida passeia por várias possibilidades de definição desse vocábulo, tendo a percepção de que não se pode conceituá-lo porque, se assim o fizer, incorrerá também em contradições. Nesse sentido, se considera sempre um desconfiado diante do desejo de se configurar enquanto um estruturalista dos mais precisos.

Dessa forma, nessa busca de problematizar num enfoque desconstrucionista da definição de língua, identidade, leitura, escrita, entre outros aspectos, Derrida trata do *Pharmakon*, revelando que sempre se está diante de algo que faz bem ou faz mal, que serve ou não serve, a depender do lugar de uso. Daí, não se ter verdades absolutas, centrismos, isto é, necessitar-se dirigir olhares para as margens, por meio do descentramento.

Este traz consequências para qualquer campo do conhecimento que tenha a linguagem como elemento preponderante. No que se refere à leitura, por ora objeto de reflexão desse artigo, considera que o significado não é imutável, deixado pelo autor para que o leitor tenha acesso a ele passivamente. Segundo Derrida(2008), quando se lê, elege-se um significante que, momentaneamente, se instaura como significado, a partir da polissemia de múltiplos significantes.

Para esse filósofo, não há nada fora do texto; o significado de um texto assume convenções variadas e contém seus próprios códigos. Propõe então que, em vez de procurar o que um determinado texto significa, mostre-se como ele faz para adquirir significados

Assim, na desconstrução, o significado não é literal, mas metafórico. A compreensão entre os seres se dá na interação institucionalizada, utilizando signos de uma originalidade atrelada à construção e à produção de significado. Este não está no texto, nem no leitor, mas na trama de convenções, na qual não há a morte do autor, nem a liberação do leitor, nem muito menos o risco de uma produção caótica e desenfreada de significados desautorizados.

Ao ler, de acordo com Arrojo (2003)

O leitor deixa de ser um simples “receptor”: o passivo decodificador de significados idealizado pelo logocentrismo passa a se conscientizar de sua interferência autoral nos textos que lê. A figura filial e respeitadora dos desejos autorais “contidos” no texto que o logocentrismo construiu para o leitor assume seu inevitável desejo edipiano de apropriar-se dos significados. [...] o signo arbitrário e convencional transforma em ilusão a busca do significado transcendental, ou de um nível de significado que pudesse ser exterior em sua posição de produtor de significados. (p. 39)

Coracini (1995), numa visão discursivo-desconstrutivista, aborda que o ler é definido pela perspectiva de quem olha, perpassando por múltiplos discursos e impregnado pela subjetividade do sujeito, que se constitui, em função de sua historicidade. Assim, enfatiza a impossibilidade de uma superfície textual homogênea, fechada e completa, vislumbrando o ato de ler na dispersão das múltiplas vozes e dos múltiplos sentidos, visto que para Derrida (2008), o discurso evidencia um não-acabamento, a impossibilidade de ser completado, totalizado, saturado. Nessa perspectiva, desconstrói-se a visão linear de leitura.

3 UM OUTRO LUGAR PARA AS PRÁTICAS LEITORAS NO ENSINO DE LÍNGUAS

Segundo Coracini (1995), nas aulas de línguas – materna e estrangeira -, o texto é utilizado, por vezes, como pretexto para o trabalho com gramática, estudo do vocabulário ou outro aspecto considerado como relevante pelo professor e pelo livro didático. O texto nesse sentido, é entendido como o lugar “de reconhecimento de unidades e estruturas linguísticas cuja funcionalidade parece prescindir dos sujeitos.” (p. 18). No tocante ao entendimento do texto, o professor, geralmente, requer do educando a percepção do que o autor quis dizer, das ideias centrais do enunciado, da resposta correta.

Em Língua Estrangeira, propõe-se a atividade de tradução linear do texto, em especial, das palavras que o professor considera difíceis para os alunos; é peculiar também o estudo do vocabulário, vivenciando a leitura como decifração num viés em que o texto é tido como um conjunto de palavras que sucedem umas às outras na linearidade espacial e temporal do papel.

As Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Linguagens Códigos e suas Tecnologias (2006), documento mais recente, em nível nacional, que sugere, diante das demandas educacionais, uma outra proposta de trabalho com o ensino e aprendizagem de línguas, consideram, num âmbito sociodiscursivo, que o processo de produção e/ou recepção de textos de diferentes sistemas semióticos, contemplem a articulação de dimensões.

Dentre essas dimensões, estão as: linguística (recursos fonológicos, morfológicos, sintáticos e lexicais); textual (configuração do texto, gêneros discursivos ou sequências textuais); sociopragmática e discursiva (interlocutores, seus papéis sociais que envolvem relações assimétricas e/ou simétricas, suas motivações e propósitos na interação, as restrições da situação – privado ou público -, modalidade usada – escrita ou falada -, tecnologia implicada, etc.), o momento social e histórico em que se encontram engajados não apenas, os interlocutores, assim como outros sujeitos, grupos ou comunidades que, eventualmente, estejam afeitos à situação em que emerge o texto); e cognitivo-conceitual, associada aos conhecimentos de e sobre o mundo.

Em Língua Estrangeira, no que se refere à leitura, sugere o investimento na leitura crítica a qual objetiva desenvolver a compreensão do texto, a partir da percepção da forma e da função dos textos. Mas entende-se que essa proposta se volta para a apreensão de sentidos concebidos como se estivessem contidos no texto, na maneira como este foi construído, examinando-se a escolha dos autores por determinadas representações de mundo. Para que os educandos construam sentidos a partir do que leem e desenvolvam uma crítica social, precisam participar de práticas de letramento crítico articuladas à leitura crítica.

Considerando as peculiaridades da proposta das OCEM, Mascia (apud LIMA, 2005) discute que no Ensino de Línguas, é necessário “...buscar desconstruir a racionalidade do texto, seus regimes de verdade e buscar como esses se manifestam na materialidade linguística” (p. 55), configurando-se, desse modo, como uma possibilidade de questionamento e problematização do papel do professor e do ensino de leitura, e não como uma ‘receita’, uma metodologia de trabalho pronta e acabada.

As reflexões desconstrucionistas tratam de pluralidade de sentidos e não de polissemia em oposição ao texto monossêmico o que representa

um progresso com relação à linearidade de uma escritura ou de uma leitura monossêmica, ansiosa por se amarrar ao sentido tutor ao significado principal do texto [...]. Entretanto, a polissemia enquanto tal se organiza no horizonte implícito de uma resolução unitária do sentido para não dizer de uma dialética [...] de uma dialética teleológica e totalizante que deve permitir a um dado momento, por mais distante que esteja, reunir a totalidade de um texto na verdade de seu sentido, o que constitui o texto em expressão, em ilustração, e anula o deslocamento aberto e produtivo da cadeia textual. A Disseminação, ao contrário, por produzir um número não-finito de efeitos semânticos, não se deixa reconduzir nem a um presente de origem simples [...] nem a uma presença escatológica. Ela marca uma multiplicidade irreduzível e geradora. O suplemento e a turbulência de uma certa falta fraturam o limite do texto, interditando sua formalização exaustiva e enclausurante e pelo menos a taxinomia saturante de seus temas, de seu significado, de seu querer-dizer. (DERRÍDA, apud CORACINI, 1995, p. 16).

Compreende-se que os textos construídos pelos leitores, raramente, correspondem ao texto produzido por um autor. Então, não procede à busca de ideias principais, das intenções do autor, já que estas poderão ser construções, resultantes da interpretação de um possível leitor, num possível momento e lugar.

Fala-se em (im)possibilidades, segundo Derrida (2002), como *traços*. Estes são marcados pelo espaçamento que se abre no interior do signo. São uma espécie de arrombamento no interior da linguagem, que nos possibilita perceber as redes, os jogos de intervalos que se atam e desatam na produção de significados. Ele considera que o traço/rastro não é a presença, mas a imitação dela a qual se desloca, se transfere, se reenvia por não ter lugar próprio. Diz que é preciso pensar a vida como um traço antes de entender o ser como presença. Então, deflagra-se e constitui-se o significado através do jogo da linguagem, num processo, ao mesmo tempo possível e impossível, que se estabelece entre os interlocutores sujeitos: texto-tradutor.

Assim, o processo educativo requer uma concepção e práticas leitoras as quais oportunizem, ainda que na perspectiva da economia entre o impossível e o necessário, construir e receber sentidos, instaurando um significado momentâneo, a partir dos traços do texto, num processo interativo entre este, leitor e autor.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões tecidas não se encerram nesse artigo, pois há a pretensão de se extendê-las. Por ora, elas favorecem a percepção de que a mediação de práticas leitoras no ensino e aprendizagem de línguas transcendem entender o texto, considerando, apenas, as impressões particulares do leitor e o conteúdo expresso na materialidade do gênero discursivo.

O ato de construir e receber sentidos do texto não se encerra em si mesmo, pois integrando a competência do leitor e as peculiaridades do texto, para um momento, num lugar de uso, se instaura o significado para determinado contexto linguístico. Derrida considera que ler é inscrever uma inscrição que é única a cada novo ato, pois se recorta a partir da polissemia de múltiplos significantes dos quais um é eleito, passando pela, “lâmina de uma faca rubra.”

É relevante então, não transformar aulas de leitura, em práticas de decodificação ou de tratar o ato de ler com espontaneísmo, autorizando qualquer possibilidade de interpretação/compreensão textual. O educador é, portanto, responsável pela mediação de propostas de leitura produtivas.

NOTAS

- ¹ Docente de Língua Portuguesa do Ensino Médio do Centro Territorial de Educação Profissional do Baixo Sul – Gandu-BA
- ² Estudante do Mestrado de Letras: Linguagens e Representações da Universidade Estadual de Santa Cruz /Bahia

IMPLICATIONS OF DECONSTRUCTION FOR TEACHING AND LEARNING OF READING

ABSTRACT

This article addresses the implications of deconstruction for teaching and learning of reading, before concerns about how to establish the construction of meaning in the act of reading. To this end, discussions shall be made regarding

conceptions of reading under various theoretical and methodological approaches, discussing reading now as decoding, or as cognitive processing or as interaction, as well as treating yourself to the deconstruction and its problematization in this activity with a view in language teaching more proficient as the proposed OCEM - Curriculum Guidelines for Secondary Education - languages, Codes and their Technologies (2008). The approach will be made, as a review of theoretical constructs in the light of Arrojo (2003), Derrida (2008), Carvalho (2002), CORACINI (1995), Koch (2007), Figueredo and Jesus (2006). The focus of discourse pervades this production by the fact that the construction of meaning is a possibility of the economy mean between the necessary and impossible, decentering the notion of meaning as fixed, linear left by the author in his text, to be achieved by the reader.

Keywords: Deconstruction. Reading. Language Teaching.

REFERÊNCIAS

ARROJO, Rosemary (Org.) *O Signo Desconstruído Implicações para a tradução, a leitura e o ensino*. 2ª ed. Campinas: Pontes, 2003.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*. Brasília: MEC, 2006.

CARVALHO, Luís Fernando Medeiros. *Literatura e Promessa*. Figuração e paradoxo na literatura brasileira contemporânea. Niterói: EdUFF, 2002.

CORACINI, Maria José Rodrigues Farias. *O jogo discursivo na aula de leitura: língua estrangeira*. Campinas, SP. Pontes, 1995.

DERRIDA, J. *A Escritura e a Diferença*. São Paulo: Perspectiva, 2002.

_____ *Gramatologia*. Trad. Míriam Chnaiderman e Renato Janine Ribeiro. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2008.

FIGUEREDO. Célia Assunção e JESUS. Osvaldo Freitas. (org.) *Linguística Aplicada: aspectos da leitura e do ensino de línguas*. Uberlândia: EDUFU, 2006.

KOCH, Ingedore Villaça e ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. 2ª Ed. São Paulo:Contexto: 2007.

LIMA, Regina Célia de C. P. (Org.). *Leitura: múltiplos olhares*. Campinas, SP: Mercado de Letras; São João da Boa Vista, SP: Unifeob, 2005.

MARCUSCHI. L.A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.