

RESENHA

KOCH, INGEDORE VILLAÇA; ELIAS, VANDA MARIA. 2006. *LER E COMPREENDER OS SENTIDOS DO TEXTO*. SÃO PAULO: CONTEXTO. ISBN 85-7244-327-4. 216 P.

Wagner Rodrigues SILVA
Universidade Federal do Tocantins

Inúmeras obras sobre *leitura* têm sido publicadas nas últimas décadas, pelo mercado editorial brasileiro, todas desenvolvidas no âmbito da Lingüística, da Lingüística Aplicada e, até mesmo, da Educação. A demanda por divulgação de pesquisas nessa linha pode ser justificada pelas lacunas referentes à alfabetização e, conforme novo campo de investigação em consolidação no Brasil, ao letramento, na formação de adultos e jovens leitores¹. Contribuindo para a formação do leitor, as produções existentes focalizam abordagens teóricas e aplicadas, prevalecendo ainda a primeira abordagem.

Ler e compreender os sentidos do texto é proposto, conforme mencionam Koch & Elias, na introdução do volume, para “estabelecer uma ponte entre teorias sobre texto e leitura – esta aqui considerada a habilidade de compreensão/interpretação de textos – e práticas de ensino” (p. 8). Tal desafio anunciado é que diferencia o texto focalizado das demais publicações, evidenciando, portanto, o desenvolvimento progressivo das investigações sobre leitura, que, no tocante ao volume, é originário dos estudos teóricos da Lingüística.

Ao longo de nove capítulos, são apresentadas as contribuições da Lingüística Textual para a teoria e prática de ensino de leitura. Nessa perspectiva, a leitura é assumida como “uma *atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos*, que se realiza evidentemente com base nos elementos lingüísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes

no interior do evento comunicativo” (grifo das autoras; p. 11). Em cada capítulo do livro, são discutidos fenômenos ou objetos de estudos do texto, bem como seus desdobramentos para as atividades de leitura. *Sistema de conhecimento e processamento textual, contexto, intertextualidade, referência, seqüenciação textual e gênero textual* são alguns desses fenômenos ou objetos de estudo.

Na busca do estabelecimento da ponte entre teorias e prática de ensino, são selecionados e analisados inúmeros gêneros textuais, o que parece ser um ganho enorme para os trabalhos desenvolvidos no âmbito da Linguística Textual, os quais, algumas vezes, possuem exemplificações restritas no nível frasal, conforme alguns trabalhos anteriormente publicados na área (KOCH, 2004; 2000; 1999; para citar alguns). Esse enfoque restrito no nível frasal, característico de algumas obras propostas para focalizar o texto, já foi mencionado por autores como Widdowson (2004), ao criticar a abordagem sistêmico-funcional, também limitada no nível frasal, proposta por Halliday (1985); e não escapa a alguns poucos momentos da obra aqui resenhada. No oitavo capítulo, intitulado “Seqüenciação textual”, os exemplos de encadeamento de enunciados por conexão e por justaposição, através de usos ou não de conectivos/ operadores argumentativos, respectivamente, são todos no nível frasal. O funcionamento textual pode ser evidenciado pelos exemplos, ainda que reste ao leitor da obra focalizada estabelecer alguma relação entre os usos desses elementos do texto e a atividade de leitura textual.

A seleção e análise de inúmeros gêneros textuais também podem contribuir de forma inestimável para o trabalho de leitura em diferentes disciplinas e, principalmente, no ensino de língua materna. São priorizados os denominados gêneros utilitários², como artigo de opinião, bula, charge, história em quadrinhos, propaganda, reportagem e tirinha, em detrimento dos gêneros literários, como conto e poesia. Os gêneros literários são quase sempre selecionados em função do gênero utilitário, como acontece no quarto capítulo, intitulado “Texto e intertextualidade”, quando gêneros literários funcionam como *intertextos* para artigos de

opinião. A diversidade de gêneros textuais vai de encontro às orientações propostas nas diretrizes curriculares vigentes, como os PCN (BRASIL, 1998, p. 23) para ensino de língua materna, no Ensino Fundamental II, ao ser afirmado que “...a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino. Nessa perspectiva, necessário contemplar, nas atividades de ensino, a diversidade de textos e gêneros, e não apenas em função de sua relevância social, mas também pelo fato de textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas”.

As análises bastante esclarecedoras de elementos textuais focalizados em diferentes gêneros podem ser bastante úteis para a prática de ensino, atingindo, provavelmente, os professores de diferentes níveis, conforme propõem Koch & Elias: “...são nossos interlocutores privilegiados os professores dos vários níveis de ensino, em especial os de línguas – materna e estrangeiras –, estudantes dos cursos de Letras, de Pedagogia, bem como os demais interessados em questões de compreensão de leitura, ensino e funcionamento da linguagem de modo geral.” (p. 8). Os autores de livros didáticos, ainda que não mencionados por Koch & Elias, também seriam bons interlocutores para as autoras, pois, no tocante ao ensino de língua materna, ainda que haja uma seleção diversificada de gêneros textuais, predominam abordagens de leitura, escrita e análise linguística fortemente escolarizadas, conforme constatou Bezerra (2001) ao analisar livros didáticos do Ensino Fundamental I e II.

A título de ilustração do tipo de atividade de análise linguística escolarizada em livros didáticos, envolvendo a prática de leitura e passível de contribuição da abordagem de leitura proposta por Koch & Elias, é reproduzida adiante uma atividade com uma publicidade, apresentada numa seção intitulada “Gramática textual”, em um livro didático de Língua Portuguesa para 5ª série. O gênero selecionado para a atividade é bastante representativo do tipo de gênero utilitário mobilizado pelas autoras da obra aqui resenhada.

Leia a propaganda:



- a) Por que foram feitas pesquisas sobre qualidade de nossas principais praias?
Porque na maioria delas há problemas de poluição ou de contaminação, oferecendo risco à saúde dos banhistas.
- b) Você acha que o problema de limpeza nas praias diz respeito somente ao governo? Por quê?
Resposta pessoal.
- c) Qual é o objetivo da propaganda?
Estimular o turismo em Recife.
- d) Qual a estratégia utilizada para atingir esse objetivo?
Seduzir o consumidor com a possibilidade de encontrar praias limpas e seguras.
- e) Retire da propaganda os numerais cardinais.
10, sete, zero.

SARMENTO, Leila Luar. *Português: leitura, produção, gramática*. São Paulo: Moderna, 2002. p. 164.

A análise da atividade acima mostra que as quatro questões de leitura são propostas como simples pretexto para a *pergunta cópia*³, identificada pela letra *e*, o que justificaria a inserção da atividade, focalizando a classe de palavra *numeral*, na seção gramatical. As quatro primeiras questões de leitura não subsidiam o trabalho com a *gramática textual*, conforme denominação da seção, ou gramática contextualizada, como preferem outros autores (SILVA, 2006). Nenhum elemento textual responsável pela construção do sentido da publicidade é trabalhado na atividade.

A resposta para a questão *a* não está presente no texto, pois trata-se de uma *pergunta impossível*⁴. A questão *b* não contribui para a construção do sentido textual, porque trata-se de uma *pergunta subjetiva*⁵. A questão *c*, por corresponder a uma *pergunta global*⁶, deveria ser proposta num último momento, após a proposição de questões que realmente possibilitassem o trabalho com elementos lingüísticos responsáveis pela construção do sentido textual, como a *intertextualidade explícita* da legenda (DEU NO FANTÁSTICO: “PESQUISA SOBRE AS SETE PRAIAS MAIS FREQUENTADAS DO PAÍS COMPROVAM QUE A PRAIA DA BOA VIAGEM, NO RECIFE, RECEBEU NOTA 10 EM LIMPEZA, ÍNDICE ZERO EM CONTAMINAÇÃO”. PROCURE O SEU AGENTE DE VIAGEM AINDA DÁ TEMPO DE VOCÊ PASSAR O VERÃO COM A GENTE.) e a linguagem não-verbal componente do *contexto lingüístico*. Tais elementos lingüísticos poderiam ser trabalhados por meio da questão *d*, aqui identificada como *pergunta inferencial*⁷. Mesmo apontando para o trabalho com os elementos lingüísticos responsáveis pela construção do sentido textual, conforme os apresentados e analisados por Koch & Elias, a resposta dada no livro didático corresponde ao objetivo da publicidade, seria um complemento da questão antecedente, *c*, e não corresponde, portanto, às estratégias questionadas em *d*.

A citação direta da reportagem do programa dominical *Fantástico*, da Rede Globo de Televisão, serve como estratégia argumentativa para persuadir o leitor, turista em potencial, a visitar a cidade do Recife, haja vista que o programa referido possui alta credibilidade, sendo exibido em horário

nobre, na emissora brasileira de maior audiência. Ainda no contexto lingüístico da publicidade, as imagens de diferentes pontos turísticos na parte inferior do texto, assim como o balde com pá e ciscador pequenos, exercem força argumentativa para seduzir o leitor. O balde pode remeter o leitor à limpeza tematizada e à diversão das crianças ou filhos, num espaço higiênico, agradável e familiar. Outras estratégias argumentativas presentes na peça publicitária também poderiam ser utilizadas como subsídio para o trabalho com o numeral, uma vez que a disposição do número 10 no anúncio, destaca-se aqui, é bastante estratégica.

Conforme a análise do texto publicitário supramencionado, assim como destacam Koch & Elias, “*o sentido do texto é construído na interação texto-sujeitos e não algo preexistente a essa interação*” (grifo das autoras; p. 11). As autoras mostram ao longo da obra que, de fato, a *coerência* “não está no texto, mas é construída a partir dele, na interação, com a mobilização de uma série de fatores de ordem discursiva, sociocognitiva, situacional e interacional” (p. 208). Em outros termos, a leitura está “longe de ser uma recepção passiva”, conforme destaca Jouve (2002, p. 61), ao discutir diferentes abordagens para a leitura do texto literário.

Em síntese, as contribuições de ordem teórica e para a prática de ensino, aqui destacadas, fazem de *Ler e compreender os sentidos do texto* uma obra de valor inestimável para as demandas atuais de formação de leitores com um nível de letramento mais satisfatório. Trata-se, portanto, de uma obra com um amplo leque de leitores, mas de leitura imprescindível para professores de língua materna.

Notas

- 1 Tais lacunas podem ser constatadas atualmente em resultados de exames nacionais e internacionais que avaliam as habilidades de leitura de estudantes, como o SAEB (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica); ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e PISA (Programa Internacional de Avaliação de Alunos). Para maiores informações sobre tais exames, ver o sítio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (www.inep.gov.br).

- 2 Os gêneros utilitários são aqui compreendidos, conforme Vilela & Koch (2001, p. 543), “como o ‘texto não-literário’, um esquema de ação complexo normalizado socialmente que está ao dispor do falante de uma língua”.
- 3 “São as perguntas que sugerem atividades mecânicas da transcrição de frases ou palavras. Verbos freqüentes aqui são: copie, retire, aponte, indique, transcreva, complete, assinale, identifique etc” (MARCUSCHI, 2001, p. 52).
- 4 “Estas perguntas exigem conhecimentos externos ao texto e só podem ser respondidas com base em conhecimentos enciclopédicos” (MARCUSCHI, 2001, p. 53).
- 5 “Estas perguntas em geral têm a ver com o texto de maneira apenas superficial, sendo que a resposta fica por conta do aluno e não há como testá-la em sua validade” (MARCUSCHI, 2001, p. 53).
- 6 “São as perguntas que levam em conta o texto como um todo e aspectos extra-textuais, envolvendo processo inferenciais complexos” (MARCUSCHI, 2001, p. 53).
- 7 “Estas perguntas são as mais complexas; exigem conhecimentos textuais e outros, sejam pessoais, contextuais, enciclopédicos, bem como regras inferenciais e análise para busca de respostas” (MARCUSCHI, 2001, p. 52).

Referências

- BEZERRA, M. A. Textos: seleção variada e atual. In: DIONÍSIO, Ângela; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org.) *O livro didático de português: múltiplos olhares*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001. p. 33-45.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: 3º e 4º ciclos: Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- HALLIDAY, M. A. K. *An introduction to functional grammar*. Londres, Edward Arnold, 1985.
- JOUE, V. *A leitura*. Tradução de Brigitte Hervot. São Paulo: Editora da Unesp, 2002.

KOCH, I. G. V. *Introdução à lingüística textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. *A inter-ação pela linguagem*. 5 ed. São Paulo: Contexto, 2000.

_____. *A coesão textual*. 11 ed. São Paulo: Contexto, 1999.

MARCUSCHI, L. A. Compreensão de texto: algumas reflexões. In: DIONÍSIO, Ângela; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org.) *O livro didático de português: múltiplos olhares*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001. p. 46-59.

SILVA, W. R. *Construção de aprendizes de leitura e escrita através de exercícios didáticos: um estudo de caso*. Tese (Doutorado em Lingüística Aplicada) – IEL, UNICAMP, Campinas, 2006. Inédito.

VILELA, M.; KOCH, I. G. V. *Gramática da língua portuguesa: gramática da palavra, gramática da frase, gramática do texto/discurso*. Coimbra: Almedina, 2001.

WIDDOWSON, H. G. *Text, context, pretext: critical issues in discourse analysis*. Oxford: Blackwell Publishing, 2004.