

A influência da leitura em voz alta na revisão de textos de alunos do 9º ano do ensino fundamental

Shirley Cristina Miranda¹

Resumo:

Este trabalho visa apresentar uma discussão sobre a influência da leitura oral na revisão textual de alunos da educação básica. Sabe-se que um trabalho pedagógico, pensado à luz das teorias da Linguística Aplicada, é o primeiro passo para se oferecer oportunidades significativas para o desenvolvimento da escrita. Dentro dessa perspectiva, salienta-se uma das etapas primordiais a essa competência linguística, a saber, a revisão textual. A pergunta que norteia nosso trabalho – que propriedades contribuem para a reescrita textual – relaciona-se à inquietação de muitos professores em relação a essa etapa da escrita escolar. Um dos objetivos do ensino de língua portuguesa é justamente de instrumentalizar o aluno a ser competente em sua língua. Isso equivale dizer, entre outras coisas, fazer com que o aprendiz utilize suas habilidades e competências não só na produção escrita, bem como na refacção de seu texto. Ao trazer essa preocupação – de muitos professores atualmente – para o escopo do nosso trabalho, objetiva-se delinear as contribuições de autores como Geraldi (1997) e esboçar uma proposta de trabalho centrada na habilidade de leitura dos alunos. Essa perspectiva nasce da nossa preocupação com a questão exposta e da percepção de que alunos conseguem visualizar erros em suas próprias redações quando lhes é pedido que as leiam. Assim, verificou-se que os tipos de correção textual, elaborados pela autora, não se encerravam numa intervenção escrita, partindo sempre do professor. Neste trabalho, será apresentada uma proposta de reescrita entre as versões de um texto (inicial e final) produzidas por alunos de 9º ano, comparadas com os procedimentos linguísticos dos estudantes durante a leitura oral.

Palavras-chave: ensino da escrita, reescrita, leitura oral.

1 Introdução

O ensino da produção textual, sabemos, passa por muitos questionamentos atualmente acerca da melhor forma de fazê-lo. Os avanços nas discussões teóricas já nos possibilitam ver o texto e seu ensino de uma forma bem diferente daquele visto nos modelos prescritivistas dos anos 60. Entretanto, embora haja aumento nas investigações linguísticas a respeito do tema, o quadro educacional ainda presencia procedimentos pedagógicos que refletem a ideia da escrita de textos como dom.

¹ Mestrado Profissional em Letras da UFMG
Faculdade de Letras - FALE

Não é difícil encontrar professores que não ensinam a reescrever – por considerar o texto como texto apenas um instrumento de aferição dos conhecimentos gramaticais do aluno ou como preenchimento na rotina de atividades pedagógicas – e também com alunos que não percebem a importância do ato de revisar seu texto – chegando ao extremo de comparar a reescrita como procedimento de melhorar a letra ou só corrigir os erros gramaticais.

O trabalho do professor de língua portuguesa vai além de propor a produção de um texto e avaliar o produto, mas (e principalmente) desenvolver a competência escritora dos alunos. A revisão deve ser encarada como o momento propício não só da análise linguística, mas também a oportunidade de reflexão sobre os sentidos pretendidos / alcançados pelo texto. De posse de habilidades que o levem a escrever com mais eficiência, o aluno estaria, portanto, sendo levado a aprender a escrever – e não a desenvolver um talento inato.

Diante disso, e acreditando na possibilidade de a leitura em voz alta vir a se tornar um dos instrumentos motivadores da revisão / reescrita, propomos esse estudo que pretende investigar o produto da relação entre leitura oral e processo de reescrita. Nossa questão, no entanto, parece trazer um elemento pouco explorado nas discussões sobre revisão/reescrita: a oralização pelo aluno de um texto escrito por ele.

O interesse pela pesquisa surgiu das seguintes perguntas: qual o papel da leitura oral na revisão (e posterior reescrita) de um texto produzido pelo aluno, quando ele assume o papel de produtor (autor) e leitor do texto? A leitura oral pode ser um coadjuvante no processo de reescrita de um texto? Associada a essa questão, podemos perguntar também: que aspectos da textualidade podem ficar mais apreensíveis durante essa prática como objeto de reflexão do aluno?

Com intuito de aprofundar nesses questionamentos, propusemos o presente trabalho, que primeiramente retoma brevemente estudos anteriores sobre ensino produção textual na escola, a revisão / reescrita, além de apontar para alguns estudos sobre leitura em voz alta. A partir da fundamentação teórica que nos orienta, partimos para a explicitação da metodologia de geração e análise dos dados.

Para obtenção dos dados de análise, será proposta a escrita de um texto para os alunos do 9º ano da turma selecionada, a gravação da imagem e da voz durante a leitura em voz alta de cada aluno do seu próprio texto e, numa terceira etapa, a reescrita desse texto.

De posse dos dados gerados, o próximo passo consistirá em comparar as revisões concretizadas na segunda versão em comparação com a primeira. Buscaremos analisar essas ocorrências, focando a possível influência da leitura oral. Essa investigação exigirá que as imagens capturadas possam evidenciar alguma relação entre o procedimento da leitura e a reescrita do texto. Através da triangulação de dados (primeira versão – leitura do texto – segunda versão), será possível perceber quais são os fenômenos linguísticos mais relevantes no processo de revisão textual. Observaremos

os acréscimos, as supressões, as substituições, no texto escrito, sem a ajuda do professor.

2 Fundamentação teórica e metodológica

2.1 A produção textual na escola

O ensino da produção textual nas aulas de Português como língua materna tem, sem dúvida, representado um problema constante para os professores de Língua Portuguesa das escolas do ensino fundamental e médio do Brasil. Estes, ao se depararem com as severas críticas ao trabalho com a escrita de textos, sentem-se desorientados sobre como orientar a produção e sua reescrita. Muitas vezes a desorientação é tal que os professores não contribuem significativamente para esse processo.

Diante dessa dificuldade em se ensinar a se escrever na educação atual, muitos estudos têm sido realizados com vistas ao entendimento desse processo, apontando para alternativas que dessem conta dessa prática de ensino. O percurso conhecido pelos pesquisadores da área linguística foi, claramente, em busca de alternativas às práticas prescritivistas que atualmente vigoram nas salas de aula.

Embora, hoje, estejamos diante de um quadro mais promissor no ensino da produção escrita, se compararmos ao início dos estudos que buscavam alternativas pedagógicas diferenciadas para as dificuldades do campo (a partir da década de 80), muitos questionamentos ainda devem ser feitos ao que se faz em sala de aula.

Atualmente, o texto é visto como resultado de um processo interacional entre participantes da ação discursiva. A nova proposta de trabalho que advém dessa ideia é muito bem aceita nos estudos atuais da Linguística Aplicada. O interesse em compreender esse processo é base de um grande número de estudos de produção escrita na escola, além de fundamentar pesquisas mais preocupadas em definir melhor a etapa de revisão textual. Na prática, porém, encontramos muitos professores que veem a produção escrita como um exercício redacional, ou seja, um mero instrumento avaliativo do conhecimento gramático do aluno.

Este fato talvez esteja ligado a problemas antigos da escola, denunciados em Porto de Passagem (GERALDI, 1997), consequências do processo da democratização do ensino vivida pelo Brasil, pós-revolução de 64: a superlotação de salas, instalação e funcionamento inadequados de prédios escolares e ainda a formação precária dos professores que passavam por cursos rápidos e com pouco embasamento teórico. Em decorrência de tais prejuízos, a burocratização do ensino fortaleceu a educação transmissiva, cuja forma de conceber o conhecimento favorece a ideia de um saber “exato e cumulativo, pretensamente científico” (GERALDI, 1997, p. 117). A reflexão e a produção de conhecimento deixaram de ser a condição de trabalho de um professor, reservando para este a “responsabilidade” de seguir os passos do material didático em sala de aula. Essa identidade social do professor, a de um controlador e reproduzidor de conhecimento, permitiu a fetichização do ensino de gramática, nos dizeres de Geraldi,

em detrimento da reflexão que se deve fazer em torno do texto (objeto de ensino de leitura e de escrita).

Em *Portos de Passagem*, o referido autor situa a produção de textos (orais e escritos) como o ponto mais importante do processo de ensino/aprendizagem da língua, constituindo-se, ao mesmo tempo, o ponto de partida e de chegada desse processo. É no texto, segundo ele, que a língua se revela, trazendo à tona ao mesmo tempo, o trabalho do sujeito na produção de seu discurso. Quando o aluno “compromete-se com sua palavra” e a articula com sua “formação discursiva” (p. 136), ele se vê diante da atividade de produção de textos, e não mais o mero exercício redacional, tão comum ainda nas escolas. A distinção entre essas duas instâncias linguísticas deve ser pensada no posicionamento do estudante no uso da escrita: na redação, o aluno reproduz o discurso da escola, empregando clichês, recebendo por parte do professor somente a avaliação e, muitas vezes, uma proposta de higienização de seu texto. A responsabilidade bakhtiniana — a devolução da palavra ao outro — não se efetiva nesse tipo de exercício da linguagem. Esse processo leva ao aluno a escrever textos *para a escola*, sem concluir a relação interlocutiva que se supõe a escrita de textos, pois se escreve para proferir algo.

Por outro lado, a produção de textos na escola considera aspectos típicos de interlocutores que necessitam da linguagem para se relacionar com o outro. É necessário que se tenha o que dizer; envolva razões para dizer; escolha estratégias linguísticas; tenha a quem dizer; e mais importante, possua um locutor. O professor, neste processo interacional da linguagem, é o locutor privilegiado do aluno, mas não pode ser o único. Portanto, por meio da reflexão que devemos fazer desse contexto de produção, podemos traçar “[...] caminhos que necessariamente deverão ser trilhados no aprofundamento quer da compreensão dos próprios fatos sobre os quais se fala quer dos modos (estratégias) pelos quais se fala.” (GERALDI, 1997, p. 165).

A experiência do aluno passa a ser o objeto da reflexão. A partida para o exercício começa no que foi vivido pelo aluno e segue rumo a “[...] ampliações das perspectivas que cada história, individual, permite.” (GERALDI, 1997, p.163).

2.2 A revisão e a reescrita dos textos

As atividades de produção textual teriam, de acordo com a perspectiva, de contemplar as práticas sociais de uso da língua. Uma pergunta, nada simples, emerge, pois, desse contexto: como empreender um movimento na sala de aula que ofereça condições reais para o desenvolvimento da escrita?

A resposta é multifacetária e engloba vários aspectos, desde as condições de produção dos textos (especialmente o destinatário, as intenções, os meios de circulação dos textos etc.), a diversidade de gêneros e as relações entre as modalidades oral e escrita ou entre norma culta e variedades linguísticas; entretanto, neste item, resolvemos abordar as etapas pós-escritas. Nessa discussão, a revisão, a reescrita e a refacção do texto

constituem procedimentos essenciais para elaboração da escrita, embora os professores de língua materna não façam seus alunos reescreverem frequentemente seus textos.

Pensar a escrita como trabalho ilustra muito bem a imagem que queremos dar a essa habilidade de revisar e reescrever um texto. Abandonando o pensamento de que escrever implica o dom e a inspiração de poucos, partimos para a certeza de que um texto escrito é alcançado — com resultados positivos ou negativos — através do esforço cognitivo-intelectual do sujeito em materializar seu discurso. Fiad (1997) afirma o que segue.

Mesmo nas condições em que a escrita é produzida no contexto escolar, podemos observar que os autores a elaboram em vários momentos, trabalhando-a em busca do texto que expresse o que pretendem e que seja adequado, aos seus objetivos. Ao aprender que aprender a escrever significa escolher entre possibilidades, tomar diferentes decisões, os autores vão se formando e se constituindo. (FIAD, 1997, p. 77)

Percebemos a pluralidade de conceituações a respeito da ação de reelaborar um texto. Fiad (2009) situa a reescrita como uma prática social — feita por grandes escritores e revelada por seus manuscritos — e como uma prática escolar — visualizada nos rascunhos que os alunos fazem. Para a autora, o processo de reescrita alude ao “[...] conjunto de modificações escriturais pelas quais diversos estados do texto constituem as sequências recuperáveis visando um texto terminal.” (FIAD, 2009, p. 148). Detendo-se mais particularmente ao que se refere à reescrita como prática escolar e a exposição sobre o contexto das propostas feitas a essa atividade pelos documentos oficiais, a autora conclui que a reescrita “[...] é um trabalho que vise à exploração de recursos linguísticos, visando não apenas a adequação do texto, mas também atento aos aspectos estilísticos do texto [...]” (FIAD, 2009, p. 153), portanto, deve ser encarada como “[...] uma prática que não se dissocia da escrita, que pode e deve ser incorporada ao ensino de escrita.” (FIAD, 2009, p. 158).

Com o intuito de direcionar os trabalhos de reescrita do texto, os PCN de Língua Portuguesa esclarecem que:

[...] o objetivo é que os alunos tenham uma atitude crítica em relação à sua própria produção de textos, o conteúdo ser ensinado deverá ser procedimentos de revisão dos textos que produzem. A seleção desse tipo de conteúdo já traz, em si, um componente didático, pois ensinar a revisar é completamente diferente de ensinar a passar a limpo um texto corrigido pelo professor. No entanto, mesmo assim, ensinar a revisar é algo que depende de se saber articular o necessário (em função do que se pretende) e o possível (em função do que os alunos realmente conseguem aprender num dado momento). Considerar o conhecimento prévio do aluno é um princípio didático para todo professor que pretende ensinar procedimentos de revisão quando o objetivo é muito mais do que a qualidade da produção — a atitude crítica diante do próprio texto. (BRASIL, 1998, p. 47-48)

O que se verifica na verdade, contudo, é que o processo de reescrita é tomado como o inverso de uma atitude crítica ao seu próprio texto. O procedimento adotado na reescrita de textos na escola está, muitas vezes, em conformidade com aquilo que Jesus (2003) chamou de higienização do texto, ou seja, “[...] os textos são analisados apenas no nível da transgressão ao estabelecido pelas regras de ortografia, concordância e pontuação, sem se dar a devida importância às relações de sentido emergentes na interlocução.” (p. 54). O enfoque de uma reescrita para além da higienização presume mecanismos discursivos-enunciativos que revelam o trabalho dos sujeitos na e pela escrita, demarcando a historicidade dos interlocutores que se constituem na e pela escrita.

2.3 A leitura oral

Retomando o que foi exposto, o nosso objetivo de pesquisa está centrado na relação existente entre leitura oral e reescrita textual. No item anterior, expomos algumas considerações a respeito da etapa do processo de reescrita textual. Neste item, por sua vez, teceremos algumas considerações da prática de oralização dos textos, relacionando brevemente seus aspectos históricos e algumas implicações pedagógicas. Já adiantamos, por ora, a escassez de estudos que aprofundam a compreensão da leitura oral, uma vez que esse campo não suscita o mesmo interesse dos pesquisadores por outros processos de aquisição da língua (competência escritora e compreensão da leitura), tendo, enfim, poucos autores que o mencionam em seus estudos.

Diante da parca bibliografia sobre a leitura em voz alta (aqui denominada também de leitura oral), podemos inferir que a prática da leitura silenciosa tem seu lugar de excelência na vida contemporânea. Em alguns casos, a leitura em voz alta nem é considerada como um tipo de leitura, deixando de lado sua importância nos processos cognitivos de aquisição da língua escrita.

Nos próprios documentos institucionais pouca relevância tem a leitura em voz alta. Veja-se a proposta de leitura diária nos PCN de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998, p. 60) referente à possibilidade de se praticar a “[...] leitura em voz alta (individualmente ou em grupo) quando fizer sentido dentro da atividade”, dando ao aluno a oportunidade de “ler o texto silenciosamente, com antecedência — uma ou várias vezes”. Mais à frente, um trecho nos chama a atenção por relevar claramente a importância da oralização dos textos:

[...] A leitura em voz alta feita pelo professor não é uma prática muito comum na escola. E, quanto mais avançam as séries, mais incomum se torna, o que não deveria acontecer, pois, muitas vezes, são os alunos maiores que mais precisam de bons modelos de leitores. (PCN de Língua Portuguesa, 1998, p. 64)

Em nossa discussão acerca de algumas questões do ensino da língua portuguesa, ressaltamos a prática da leitura oral nas escolas. Sabemos que, nas séries finais do ensino fundamental, ler em voz alta não faz parte do cotidiano do aluno, o que pode ser

comprovado com o trecho acima retirado dos PCN. Essa prática tem sido suplantada pela leitura silenciosa, embora, na fase inicial da alfabetização, a oralização dos textos ainda seja muito frequente. A leitura oral, nesse nível de escolarização, permanece nas escolas com o objetivo de ensinar às crianças “[...] a educação e o treino da voz, melhor fixação de termos novos (memorização) e a expressividade”(OLIVEIRA, 2003, p.149).

Em face desse desequilíbrio nas duas práticas de leitura em sala de aula, considerando como a leitura é realizada no processo de escolarização, é fácil supor que poucos estudos foram realizados até o presente desta pesquisa. Diante do que foi já produzido, carecemos de mais contribuições teóricas, principalmente no âmbito do final do ciclo da educação básica. Praticamente inexistem estudos que revelem alguma relação entre leitura em voz alta e compreensão leitora nos anos finais de escolarização. Portanto, esse assunto pode ser considerado, hoje, como um campo promissor na pesquisa linguística, de sorte que algumas propostas pedagógicas surjam de tais investigações.

3 As condições de produção da pesquisa

Diante da temática proposta no presente projeto de pesquisa, nos propomos a discutir o processo de reescrita textual, tendo em vista a interferência da leitura oral. O estudo visa abordar a relação existente entre a reelaboração textual e a leitura oral de um mesmo texto, cuja execução será feita pelo produtor do texto.

Esta pesquisa será desenvolvida em uma turma de 9º ano do ensino fundamental de uma escola da rede pública de Belo Horizonte. A geração de dados envolverá a escrita de um caso (1ª versão), a gravação da leitura oral do aluno desse texto e a posterior reescrita (2ª versão). Antes de reescrever, porém, o aluno assiste a gravação da oralização do seu texto.

O que se pretende é reconhecer que tipo de reformulação aparecerá mais e qual é a natureza das mudanças no texto. O panorama a ser traçado, pois, como resultado desse trabalho, deve levar a uma visão mais apurada da estratégia empregada na revisão de textos. As perguntas que norteiam esse trabalho são: Que reformulações estão mais propícias de ocorrer com a ajuda da oralização do texto pelo próprio sujeito-produtor? Pode-se confirmar a oralização como estratégia de revisão de textos para priorizar a correção de que aspectos da textualidade?

4 Considerações finais

Este projeto, ainda na fase de geração de dados, pretende investigar a possibilidade de a leitura em voz alta ser mais um instrumento na prática de reescrita textual. Partimos da convicção teórica de que um texto pode ser ensinado e constitui o resultado do trabalho dos sujeitos envolvidos. Dessa forma, as produções textuais deixam de ser simples diagnósticos para significar o espaço de interação, cuja materialização se faz através das escolhas e das reflexões do sujeito.

É no momento da escrita / reescrita que o aluno mobiliza seus conhecimentos linguísticos e epilinguísticos para realizar um evento comunicativo. É nesse esforço de compreender seu texto e o alcance deste que o trabalho do professor deve ser mais interventivo, uma vez que na revisão / reescrita há uma tentativa de se adequar o texto ao sentido pretendido.

A visão do professor sobre a produção do seu aluno deve estar alicerçada numa tentativa de investigar os fenômenos linguísticos ali presentes, o que demanda um olhar pesquisador mais apurado sobre as produções textuais realizadas em sala de aula. Por estas razões, é que estes escritos procuram registrar um caminho pedagógico possível na busca por respostas sobre o ensino da reescrita textual.

Referências bibliográficas

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

FIAD, Raquel Salek. (Re)escrevendo: o papel da escola. In: ABAURRE, M. B. M.; FIAD, R. S.; MAYRINK-SABINSON, M. L. T. *Cenas de Aquisição da escrita: o sujeito e o trabalho com o texto*. Campinas, SP: ALB, 1997.

FIAD, Raquel Salek. Reescrita de textos: uma prática social e escolar. *Organon*, Porto Alegre, n. 46, p. 147-159, jan./jun. 2009.

GERALDI, J. W. *Portos de Passagem*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. (Texto e Linguagem).

JESUS, Conceição Aparecida de. *Reescrita: para além da higienização*. 1995, 125f. Dissertação (Mestrado). - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem. Campinas, SP, 1995.

OLIVEIRA, Adriana Cunha de. A leitura oral na escola do mundo contemporâneo: uma prática marginal ou inexistente? *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 3, n. 1, p. 133-184, 2003