

- Seção II -

**LEITURA E
COMPREENSÃO**

A LEITURA ALÉM DO TEXTO EM POEMAS DE DRUMMOND

Clemira CANOLLA (PUC/SP)

ABSTRACT: This paper investigates the interaction between two subjects during reading activities dealing with poetic texts. Our analysis is based on a theory that proposes a view of reading as a social process and accounts a great number of factors that may interfere on the final construction of meaning.

0. Introdução

Em nossa pesquisa de mestrado, investigamos estratégias de inferência lexical em leitura, utilizando poemas de Carlos Drummond de Andrade que continham neologismos. Coletamos os dados através da gravação de discussões sobre os poemas entre uma dupla de estudantes de Letras. Na análise dos dados, entretanto, observamos a importância da interação no processo de leitura. Mais tarde, descobrimos textos de pesquisadores que tratam a *leitura como evento social* e, com base nesse referencial teórico, analisaremos alguns recortes dos nossos dados, tendo como foco o papel da interação no processo.

1. Referencial teórico

Pesquisas recentes consideram a leitura como um processo complexo. Kato (1985) afirma que a leitura envolve a *integração do velho com o novo* e a ativação de estratégias ascendentes e descendentes. Kleiman (1992) considera o processo *interativo*, pois o leitor utiliza conhecimentos de diferentes fontes para construir o sentido. Referindo-se ao texto literário, Eco (1986) postula a existência de uma atividade cooperativa em que o autor deixa pistas que o leitor deve recuperar para chegar à construção do significado.

Bloome (1983) trata a leitura como um evento social, deslocando desse modo o foco de análise da interação entre o leitor e o texto para a interação entre os indivíduos envolvidos no evento. O autor propõe que o significado da leitura não está apenas no texto e sugere que o modo como as pessoas aprendem a interagir na leitura vai estabelecer modelos de comportamento que elas adotarão futuramente no trato com o texto escrito.

Observamos que, na visão tradicional, o significado está no texto e, nessa nova visão, o significado está também na interação entre os participantes do evento. Além disso, o evento deve ser descrito e analisado a partir da perspectiva dos participantes já que

“pessoas em interação tornam-se ambiente para cada uma delas. (...) o contexto de um evento não é apenas *usado* para a interpretação das ações dos participantes, ele é também *criado* por essas ações.”

(p.170)

Além disso, valores culturais diferentes geram diferentes modos de definição do contexto e do objetivo do evento de leitura. Portanto, mesmo quando o evento envolve apenas um indivíduo, pode ser visto como social, pois o leitor traz vivências e expectativas construídas anteriormente através de sua participação em outros eventos.

Para obter dados para a análise de um evento social de leitura, o autor sugere a metodologia da etnografia sociolinguística que propõe a observação do processo em sua evolução no ambiente ecológico em que ele acontece. Além disso, a descrição e a análise devem ser feitas a partir do ponto de vista dos participantes do evento. Bloome afirma ainda que

“os estudantes realmente aprendem através de sua participação em eventos de letramento e eventos de aprendizagem de letramento. Entretanto, o que eles aprendem precisa ser visto sob uma perspectiva multidisciplinar baseada em descrições detalhadas de eventos reais de leitura e escrita dos quais participam e dos quais já participaram.” (p.187).

Outro aspecto valorizado pelos pesquisadores que tratam a leitura como evento social é a *intertextualidade*. Bloome & Egan-Robertson (1993) apresentam uma concepção de intertextualidade baseada numa ampla visão de interação social e processo linguístico.

Partindo da interação social como um processo linguístico, com base em Bakhtin (1935-1981), Voloshinov (1929-1973), Gumperz (1986) e Hymes (1974), os autores

apontam que a unidade de análise do evento deve ser sempre a interação. Desse modo, tanto o significado quanto a intertextualidade estarão sempre sendo negociados e renegociados na medida em que o evento de leitura permaneça em evolução.

Parry (1993), ressaltando a importância do grupo sócio-cultural do qual o leitor é oriundo, afirma que o modo como o leitor começou a interagir com o texto escrito vai criar nele procedimentos estratégicos diferentes no momento de lidar com dificuldades. Diz ainda que as crianças construirão estratégias de leitura a partir do processo de socialização e do papel dado à leitura em sua comunidade.

Bloome (1993), embora não negue a importância da interação autor-leitor, afirma que esse é ainda um modo reducionista de tratar o processo, já que

“relações autor-leitor somente existem em termos de como elas são construídas durante o evento social contínuo no qual o texto escrito é usado.” (p.101)

Outro fator importante é a *indeterminação*. Segundo o autor, nada é completamente explícito, mas inerentemente indeterminado. Além disso,

“Indeterminação também é necessária porque oferece uma dimensão criativa à interação. Criativa no sentido de criar novos significados, novas conseqüências e novas adaptações de modos culturalmente dirigidos de fazer leitura.” (p.104).

Com essa base teórica, passaremos à análise de alguns dados que trazem evidências sobre a importância da interação entre uma dupla de informantes na construção do significado dos textos.

2. Análise dos dados.

Apresentaremos sete exemplos contendo recortes dos dados, seguidos da respectiva análise. Além do recorte dos dados, incluiremos em cada exemplo, quando necessário, a citação dos versos dos poemas que estavam sendo focalizados na discussão.

Ex. (1) O poema em foco é *O homem: as viagens* e os versos discutidos nesse trecho eram:

(...)

O homem chega ao Sol ou dá uma volta
só para *tever*?

Não-vê que ele inventa
roupa *insiderável* de viver no Sol.

(...)

J. - (...) então eu já consultaria aqui a palavra
insiderável que o que eu entendo é que é uma
roupa
que resista - alta pressão

[

M. - - ao sol

J. - da viagem né

M. - ao sol

J. - ao calor

M. - ao calor

J. - uma roupa que não (+) trouxesse desconforto

devido ao calor do sol

A informante J. manifestava dúvidas quanto ao significado da palavra *insiderável*, dizendo que depois consultaria o dicionário e já fazia uma inferência, mas M. interferiu, sobrepondo sua fala à de J. para dar sua interpretação e J. chegou a uma definição. É possível que, sem a interferência de M., a informante J. não tivesse chegado a essa conclusão ou talvez tivesse interpretado de modo diferente a palavra em questão.

Ex. (2) O poema ainda é *O homem: as viagens* e as informantes discutem a idéia de repetição que o texto apresenta. Transcrevemos abaixo trechos em que se reiteram referências a essa idéia.

(...)

toca para a Lua
desce cauteloso na Lua
pisa na Lua
planta bandeirola na Lua
experimenta a Lua
coloniza a Lua
civiliza a Lua
humaniza a Lua.

(...)

pisa em Marte
experimenta
coloniza
civiliza
Humaniza Marte com engenho e arte.

(...)

O homem põe o pé em Vênus,

vê o visto - é isto?

idem

idem

idem.

O homem funde a cuca se não for a Júpiter

proclamar justiça junto com injustiça

repetir a fossa

repetir o inquieto

repetitório.

(...)

pôr o pé no chão

do seu coração

experimentar

colonizar

civilizar

humanizar

o homem

descobrimo em suas próprias inexploradas
entranhas

a perene, insuspeitada alegria

de con-viver.

- M. - ele esperou tanta coisa da Lua que ele falou ah a
Lua humanizAda tão igual à Terra aí fala da Lua de
novo o homem chateia-se na Lua (+) para mim
parece que é um pesar para ele estar na Lua e tanto
que ele fala na Lua acho que ele vê só a Lua (+) ele
fala que é igual à Terra aí ele fala tão igual à Terra
- J. - eu pus assim Lua igual à Terra chega à conclusão

Marte igual à Terra então Vênus igual à Terra quer

dizer - por isso que eu cheguei à conclusão que
era o lugar né

[
M. - - não tem (o para ele) nem o Sol consegue
ser diferente Júpiter não consegue ser diferente da
Terra
repetir a fossa repetir o inquieto - repetitório

[
J. - - e esse idem
idem idem

M. - repetitório dele eu acho engraçado

J. - esse idem idem idem que eu (+) pus uma chave

achei interessante né quer dizer é tudo igual
ele quer passar a idéia de que é tudo igual

Notamos nesse exemplo que as informantes vão recuperando itens lexicais do poema que reforçam a idéia de repetição, idéia importante para refletir o desejo de inovação, próprio do ser humano, que o poema vai desenhando. Observamos que, muitas vezes, as informantes retomam a fala uma da outra, para demonstrar sua intenção cooperativa.

Ex. (3) O foco ainda é o poema *O homem: as viagens*

e o trecho em discussão nesse recorte é o seguinte:

(...)

Restam outros sistemas fora
do solar a *col-*
onizar.

Ao acabarem todos

só resta ao homem
(estará equipado?)
a difícilíssima *dangerosíssima* viagem
de si a si mesmo:
(...)

M. - (...) você não acha também *col* me lembra de o *cool*
do

inglês - junto com *danger* é ele faz uma

[

J. - - (é porque está na mesma estrofe né)

M. - ele não aí ele põe o *col* e desliga o *onizar*

J. - olha como é interessante ali olha M. a difícilíssima a
gente

vai lendo e vai repetindo várias formas

M. - porque seria a difícilíssima *perigosíssima* viagem ele não

J. - (...) de si a si mesmo olha de si a si mesmo o homem
para

sair de si e chegar a si mesmo é uma viagem até mais
escabrosa e perigosa do que

M. - do que ah porque quando ele fala ele começa com a
Lua

ele coloca *danger* talvez seja por causa que quem foi o
primeiro a chegar à Lua foi um americano né

J. - é eu não pensei nisso é interessante

M. - o inglês aqui

J. - a M. faz umas associações interessantes (não pensei
nisso)

M. - é porque (+) porque ele ele quando ele coloca *danger*
por

que ele não colocou - *perigosíssima*

[

J. -

- *perigosíssima*

Observamos as informantes colaborando para dar sentido ao texto. É interessante notar o comentário de J. que “a M. faz umas associações interessantes”. Trata-se de uma contribuição de uma informante em relação a algo em que a outra não havia pensado.

Ex. (4) O texto focalizado agora é *Vênus*. Trata-se de um poema todo construído com base em neologismos criados a partir da palavra *calça* (citaremos apenas o trecho em que aparece a formação *calcicomprida*, citada pela informante M. no recorte dos dados selecionados para este exemplo). A discussão aqui se coloca em termos de diferenças de abordagem do texto, já que M. sugere que os neologismos podem ser decompostos e seu significado

extraído a partir da compreensão, em separado, dos segmentos que os compõem. Mas a informante J. não concorda com essa atitude, preocupada com a *intenção do autor*.

(...)

Vênus calcidanáidica

Vênus calcihemofroidítica

Vênus calcicomprida

e sempre, nua, Vênus.

M. - é porque olha ele ele ele coloca calça comprida aí

quando ele vai falar de Vênus *calcicomprida* ele faz
uma junção ele junta calça com comprida

J. - sim M. até aí eu (enxerguei) teu ponto de vista mas
eu não eu lendo o texto (...)

M. - ele quer ele quer fazer você pensar ao jeito da Vênus
está

com calça e o jeito que ela pode ser nesses nesses
nessas palavras no significado dessas outras palavras

Aqui, a discussão revela mesmo uma “briga” pelo
turno. Vemos M. defendendo seu ponto de vista e J.
hesitando em aceitá-lo. Na verdade, M. vinha utilizando
essa estratégia e, como isso estava dando certo, ela não
podia aceitar que a colega discutisse a validade de sua
atitude.

Ex. (5) Em questão ainda o poema *Vênus*, sendo
focalizado o trecho:

(...)

Calcibelvédérica

é Vênus de calça comprida

calcieleusiana

calcitriptolêmica

(...)

M. - com *calcitriptolêmica* né se a gente tirar o t dá
polêmica

P. - (R)

M. - fica polêmica quer dizer a mulher é polêmica também

(+)

um t aqui só para mudar né

P. - hum hum

M. - talvez o t não tem nada a ver ou tem a ver (também)
não

tira o tri né

P. - triptolêmica

J. - será que não é três vezes polêmica (...)

M. - mais do que polêmica

J. - (...) no sentido de três vezes né ao cubo

Vemos aqui a utilização da estratégia que M. havia proposto de decompor a palavra para descobrir seu significado. Observamos que mesmo a informante J., que a princípio não concordava com esse procedimento, acaba “entrando no jogo” proposto pela colega. Acreditamos que a resistência inicial de J. em utilizar essa estratégia pode estar relacionada à sua formação, pois, em entrevista prévia, constatamos que teve uma alfabetização tradicional, em colégio de freiras, onde permaneceu em regime de internato até os 18 anos. Essa formação tradicional poderia ser colocada em oposição à alfabetização informal que M. recebeu (aprendeu a ler em casa, com a irmã mais velha) e que lhe permitiria maior liberdade em suas interpretações, enquanto J. parece estar preocupada com *a intenção do autor*. Gostaríamos portanto de indicar como hipótese (a ser verificada através da comparação com outros dados empíricos) que a diferença na abordagem do texto nesse caso poderia ser apresentada como um indício de que o modo como os leitores começaram a interagir com o texto escrito vai se refletir em seus futuros contatos com a leitura.

Ex. (6) Ainda se trata do poema *Vênus*, agora

focalizando as diferenças de interpretação que as informantes manifestaram no decorrer da discussão.

M. - não eu acho que não (+) não ele quis colocar tanto que a J. teve uma interpretação totalmente diferente da minha não toTALmente assim

P. - no começo né?

M. - a gente viu::

J. - (parece) que o poeta (não o) poeta vamos pôr o auTOR não é o autor se mantém vivo a cada nova interpretação a cada (uma) nova discussão (+) o autor ele quer ser sempre discutido ele vai ser eterno.

Percebemos a construção de diferentes significados durante a discussão do texto, o que nos permite fazer referência ao que Bloome chama de *indeterminação*, ou seja, o significado não é previamente dado, ou, usando as palavras da informante “o autor se mantém vivo a cada nova interpretação”.

Ex. (7) Trecho final da discussão sobre o poema *Vênus*

M. - então quando a gente entra para discutir uma poesia eu gosto muito mais de de quando eu estou

fazendo uma interpretação ir discutindo com alguém do que ter só minha opinião

J. - é porque a gente se apercebe do do

M. - é a gente vê outra coisa fala puxa ela viu isso que não vi cadê

P. - hum hum

M. - né eu vou atrás eu vou querer ver também

J. - e você (...) a interpretação dá uma atenção para aquilo que a gente não prestou

Acreditamos ser importante apresentar ao menos um dos exemplos em que as informantes manifestam explicitamente a importância que dão à discussão do texto como um modo de enriquecer sua leitura. Desse modo, podemos enfatizar que os próprios leitores, quando lêem em atitude cooperativa, valorizam a intervenção de seus colegas e interagem, respeitando as opiniões uns dos outros, ainda que diferentes das suas.

3. Conclusão

Consideramos que esses dados oferecem evidências empíricas para justificar a necessidade de tratar a leitura como um evento social. Nossos exemplos mostram a construção conjunta do significado, revelam diferenças de abordagem do texto e diferentes interpretações criadas pelas informantes no decorrer do evento de leitura. Além disso, os dados evidenciam a importância que as participantes do evento dão ao fato de poderem discutir um texto, alegando que a discussão com colegas leva à percepção de aspectos que não haviam sido notados numa leitura individual.

Uma consequência da proposta que apresentamos a respeito de tratar a atividade de leitura como um evento social relaciona-se às implicações pedagógicas que essa abordagem do texto pode trazer.

Na verdade, consideramos o texto literário um material de excelente qualidade para o trabalho com leitura em sala de aula; entretanto, é freqüente constatarmos dificuldades por parte dos professores de língua portuguesa para lidar com ele, dificuldades essas que, em muitos casos, devem-se à posição tradicional de alguns desses professores ao assumirem a responsabilidade em determinar se a interpretação está *correta* ou *incorreta*. Percebemos, porém, que mesmo os estudantes muitas vezes acabam buscando essa *voz de autoridade*, atribuída ao professor, para legitimar a interpretação que fizeram do texto. O resultado dessa situação é que os significados que poderiam ser criados/construídos através da interação entre os leitores acabam se reduzindo a um tema único, geral que é tratado de modo bastante superficial no fim da aula. Pior que isso só o abandono da leitura em favor da gramática descritiva

Por outro lado, acreditamos que o trabalho pedagógico com leitura não deve ter lugar apenas nas aulas de língua portuguesa, mas também nas de outras disciplinas. Entretanto, se os professores não tratarem o evento de leitura com atenção aos aspectos sociais e culturais que nele estão envolvidos, a atividade poderá tornar-se mecânica e tediosa, sem que sejam exploradas todas as possibilidades que o texto oferece para a criação/construção de significados que tenham de fato importância para os participantes do evento.

Consideramos fundamental a constatação de que a leitura é uma atividade que envolve mais do que a interação leitor-texto e acreditamos que o tratamento da leitura como um evento social, com destaque para a interação no processo de compreensão e mesmo na própria

constituição do evento, é um dado que deve ser levado em conta em futuras pesquisas empíricas com leitura e também nas atividades desenvolvidas por professores e alunos em sala de aula.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BLOOME, D. (1983) Reading as a social process
Advances in reading/language research. Vol. 2, pp.165-195
- ____ (1993) Necessary indeterminacy and the
microethnographic study of reading as a social process
Journal of research in reading. 16(2) pp.98-111
- BLOOME, D. & EGAN-ROBERTSON, A. (1993) The
social
construction of intertextuality in classroom reading and
writing lessons **International reading association. 28/4**,
pp.305-333
- CAVALCANTI, M. (1989) **Interação leitor-texto:
aspectos de interpretação pragmática**. Campinas, Ed. da
Unicamp.
- CANOLLA, C. (1995) **A compreensão inferencial
de neologismos literários**. Dissertação de Mestrado,
PUC/SP
- ECO, U. (1986) **Lector in fabula**. S.P., Ed. Perspectiva
S.A.
- KATO, M. (1985) **O aprendizado da leitura**. S.P.,
Martins
Fontes

KLEIMAN, A. (1992) **Texto e leitor: aspectos cognitivos da**

leitura. Campinas, Pontes

PARRY, K. (1993) The social construction of reading strategies: new directions for research **Journal of research in reading. 16(2)**, pp.148-158

ZANOTTO (de PASCHOAL), M. S. (1992) O processo de

compreensão da metáfora na formação dos professores de língua materna In M.S. Zanotto (de Paschoal) &

M.A.A.

Celani (orgs.) **Linguística Aplicada: da aplicação da linguística à linguística transdisciplinar.** SP, EDUC-PUC.