

## ENSINO E APRENDIZAGEM DA LEITURA: IMPLICAÇÕES CONCEITUAIS E METODOLÓGICAS

KAROLINY CORREIA (IFSC)<sup>1</sup>

<https://orcid.org/0000-0003-3920-3684>

SUZIANE DA SILVA MOSSMANN (SED-SC)<sup>2</sup>

<http://orcid.org/0000-0002-3351-3836>

**RESUMO:** Este artigo tematiza elaborações didáticas de práticas de leitura produzidas por graduandos da última fase de um curso de Letras-Português de uma universidade do Sul do Brasil na modalidade EaD. O objetivo é caracterizar abordagens metodológicas, considerando a apropriação conceitual da ancoragem teórico-epistemológica de base histórico-cultural, que foi assumida nos projetos de docência. Nesse enfoque, observaram-se convergências, divergências ou indícios de aproximação dessa concepção teórica, tendo em vista a articulação entre teoria e prática, considerando diretrizes elaboradas por Correia (2017) em se tratando da apropriação conceitual e aplicadas em Mossmann (2019). Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa com aporte em pesquisa documental (MINAYO, 2008), que compreendeu a análise de projetos de docência e extraclasse produzidos por ocasião do período de Estágio Supervisionado em turmas do Ensino Médio. Para tal propósito, ancoramo-nos em teorizações da filosofia bakhtiniana, da psicologia da linguagem vigotskiana, bem como teorizações referentes às concepções de leitura. Os resultados evidenciam que não houve, quanto às ações metodológicas, convergências ao ideário histórico-cultural, predominando os indícios de aproximação dessa concepção, mas com frequentes remissões a outras abordagens teóricas, sugerindo não ter havido apropriação conceitual efetiva para uma ação metodológica centrada na abordagem de uso e reflexão da linguagem. Desse modo, este estudo contribui para as discussões da Linguística Aplicada na medida em que sinaliza a necessidade de ressignificação dos programas de formação inicial e continuada no que se refere à elaboração didática docente sobre a leitura.

**PALAVRAS-CHAVE:** Práticas de leitura. Ideário histórico-cultural. Língua Portuguesa. Elaboração didática.

**ABSTRACT:** *This article deals with didactic elaborations of reading practices produced by undergraduate students in their last phase of a distance learning degree in Portuguese Language, from a university in the south of Brazil. The objective is to characterize methodological approaches, considering the conceptual appropriation of the theoretical-epistemological anchorage of historical-cultural basis, which was assumed in the teaching projects presented. In this research, convergences, divergences or indications of approximation to this theoretical conception were observed, in view of the articulation between theory and practice, considering guidelines elaborated by Correia (2017) about conceptual appropriation and applied by Mossmann (2019). This is a study of qualitative approach through documental research (MINAYO, 2008), which included the analysis of in-class and extra-class teaching projects elaborated during the Supervised Internship of these undergraduates in high schools. For this purpose, we are anchored in theories of bakhtinian philosophy, of the psychology of the vigotskian language, as well as theories regarding reading conceptions. The results show that, regarding the methodological actions, there were no convergences with the historical-cultural ideology, with predominant signs of approximation to this conception, but with frequent references to other theoretical approaches, thus we infer that there was no effective conceptual appropriation by the students for a methodological action centered on*

<sup>1</sup> Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina e professora efetiva de Língua Portuguesa no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina, câmpus Itajaí. E-mail: [karoliny.correia@ifsc.edu.br](mailto:karoliny.correia@ifsc.edu.br).

<sup>2</sup> Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina e professora efetiva de Língua Portuguesa e Literatura no Estado de Santa Catarina, EEB Aderbal Ramos da Silva. E-mail: [suzismossmann@gmail.com](mailto:suzismossmann@gmail.com).

*the approach of using the and reflecting about the language. In this way, this study contributes to the discussions of Applied Linguistics, once it indicates the need to reframe teacher training programs with respect to didactic elaboration concerning reading.*

**KEYWORDS:** *Reading practices. Historical-cultural base. Portuguese language. Didactic elaboration.*

## INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, as práticas de ensino e aprendizagem da leitura vêm assumindo novos contornos no contexto escolar, em detrimento de abordagens tradicionais, que ora tomavam o texto como instrumento de vozeamento, ora como objeto de identificação de uma única interpretação possível. Tais acepções, por sua vez, estão intrinsecamente relacionadas às concepções fundantes - ciência, educação e língua - que norteiam as ações didáticas. Eis a importância de apropriar-se conceitualmente dos ideários que embasam teoricamente uma determinada prática docente.

Apesar de esforços centrados na resignificação das práticas de ensino e aprendizagem da esfera escolar, ratificados, especialmente, pelos documentos oficiais de ensino, que sugerem convergências com o que tomamos como ideário histórico-cultural - articulação de estudos bakhtinianos e vigotskianos -, ainda é possível observar atividades que se pautam em concepções oriundas do subjetivismo idealista ou do objetivismo abstrato (VOLÓCHINOV, 2017 [1929]). Essas questões nos sinalizam, em boa medida, tal como destacam Correia (2013), Catoia Dias (2012) e Tomazoni (2012), reverberações do ideário histórico-cultural na ação docente, pois, embora tais discussões sejam assumidas na teoria, não se tem acompanhado reflexos expressivos na prática, que costuma considerar abordagens consolidadas na tradição escolar.

A partir dessas considerações, buscamos compreender, por meio deste estudo, como se dá a caracterização da abordagem metodológica das práticas de leitura em projetos de docência de licenciandos concluintes de um curso de Letras-Português de uma universidade do sul do Brasil, na modalidade a distância, por ocasião do período de Estágio Supervisionado. Pretendemos, assim, analisar, à luz do ideário histórico-cultural, convergências, divergências ou indícios de aproximação com essa concepção teórica, tendo em vista a apropriação conceitual facultada nesse período, materializada por meio de enunciados em elaborações didáticas dos licenciandos. Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa com aporte em pesquisa documental (MINAYO, 2008), que se deu por meio da análise de projetos de docência de dezoito participantes, a partir de diretrizes propostas por Correia (2017), buscando correlacionar a fundamentação teórica utilizada pelos graduandos e a consequente proposta metodológica.

Para ancorar a análise, além de concepções do ideário histórico-cultural, foram agenciadas teorizações sobre leitura, desde perspectivas mais cognitivas, como apresentadas por Leffa (1999), chegando a concepções conciliadoras, como Geraldi (2003, 2010), Britto (2003, 2012) e Cerutti-Rizzatti, Cassol Daga e Catoia Dias (2014).

## A LEITURA EM DISCUSSÃO: PERSPECTIVAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS PARA O FAZER DOCENTE

Antes de iniciarmos a discussão acerca das teorizações que ancoram o trabalho com a leitura, importa que consideremos duas questões que parecem fundantes para a compreensão do processo de formação de leitores, implicadas nas escolhas teórico-metodológicas que norteiam as ações dos professores no que tange aos objetos de ensino e de aprendizagem de Língua Portuguesa.

A primeira questão a ser considerada diz respeito ao movimento proposto por Geraldini (1984) acerca da fundamentação teórico-epistemológica que sustenta a ação metodológica do professor. Nesse contexto, historicamente os documentos parametrizadores assumiram um importante papel no cenário educacional brasileiro, haja vista que não sinalizavam tão somente para mudanças de ordem metodológica, mas sobretudo consideravam como movimento fundamental a apropriação de teorias relacionadas às concepções de sujeito e de língua, bem como de teorias que ancorassem o trabalho com as modalidades escrita e oral da língua, dados os processos de leitura e de escrita, de escuta e de fala, tomados no escopo dos gêneros do discurso, assim como uma compreensão de análise linguística cuja complexidade requereria do professor o domínio de conhecimentos de teorias pertencentes às diferentes áreas da Linguística, da Linguística Aplicada, da Educação, da Psicologia, da Sociologia.

A segunda proposição refere-se às transformações no trabalho com a Língua Portuguesa na escola, o qual implica uma concepção de língua situada no ideário histórico-cultural e uma complexificação desse trabalho, haja vista que o movimento a ser feito deslocasse de um ensino centrado na gramática para um ensino operacional e reflexivo da língua, entendida como atividade humana, cujos contornos se delineiam a partir dos seguintes conceitos: leitura, escrita, oralidade, escuta e análise linguística (GERALDI, 1984, 2003; BRITTO, 2012). Tais críticas às abordagens teórico-metodológicas do ensino de Língua Portuguesa fizeram parte, a partir da década de 1990, da publicação de documentos oficiais - os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) - como norteadores da prática docente, que passava a ser vista sob uma nova concepção de língua: a de prática social.

Dito isso, apresentamos nesses termos uma discussão acerca das concepções de leitura, focalizando a perspectiva histórico-cultural e suas implicações para o fazer docente no processo de formação de leitores. Isso se faz necessário porque a leitura tem sido tomada a partir de diferentes perspectivas teórico-epistemológicas, ainda que não se tenha clareza, em muitos contextos, das questões fundacionais que estão implicadas no modo como se concebe a leitura. Cerutti-Rizzatti, Daga e Catoia Dias (2014), em consonância com as inquietudes trazidas por Britto (2012) acerca dos processos subjacentes à complexidade da formação do leitor na escola e na vida, assumem e defendem que trabalhar com a leitura requer uma compreensão desse processo ancorada em uma dimensão social e cognitiva. Para as autoras, a articulação entre as abordagens mencionadas é imprescindível para que a leitura seja compreendida em suas implicações histórico-culturais e econômicas, assim como nos planos textual e linguístico, considerando processamentos de ordem cognitiva. A proposta de convergência entre as dimensões intersubjetiva e intrassubjetiva da leitura ancora-se no compartilhamento de fundamentos de base histórico-cultural, cujas aproximações permitem pôr em diálogo a língua sob o ponto de vista da psicologia da linguagem vigotskiana e da filosofia bakhtiniana.

Para esse ideário, a linguagem é tomada sob o ponto de vista das relações sócio-históricas e ideológicas (VOLÓSHINOV, 2017 [1929]), sendo instrumento psíquico de mediação simbólica (VYGOTSKI, 2012 [1931]) que institui relações sociais e incide sobre as funções psíquicas dos sujeitos no âmbito da cultura e da história. A partir de tal ancoragem teórico-epistemológica, importa, neste texto, uma discussão que tematize os processos de instrução formal envolvendo a leitura como instrumentalizadora do trabalho com a Língua Portuguesa na sala de aula.

Nesse contexto, tomam-se as teorizações sobre leitura em relação a abordagens que entendem tal processo como mais voltado para a cognição ou para a interação. De acordo com Leffa (1999), nessas circunstâncias, a leitura pode ser definida com base em três concepções: uma abordagem que tem como ênfase o texto, outra com foco no leitor e uma última sob

perspectiva conciliadora, em que se articula a relação entre leitor e texto numa dimensão situada. Importa mencionar, nesse aspecto, que as discussões em torno das práticas de leitura têm sido aprofundadas em um movimento que transcende a abordagem cognitivista, trazendo ora uma visão mais crítica (VOESE, 2002; FREIRE, 1994), ora uma delimitação centrada na interação e na construção dos sentidos (HEATH, 2001 [1982]; GERALDI, 2010).

A questão que parece perpassar toda a discussão relacionada às diferentes abordagens do trabalho com a leitura em sala de aula refere-se a uma compreensão que se faz necessária em se tratando das possibilidades de sentido envolvidas em uma dimensão da língua que se define como situada historicamente, estabelecendo relações entre sujeitos singulares e também históricos. Conforme Cerutti-Rizzatti, Daga e Catoia Dias (2014), a leitura é atividade, a se constituir como ato responsável (BAKHTIN, 2010 [1920-24]), aqui tomado como o agir ético dos sujeitos em favor da sua participação ativa nos processos interlocutivos. Mediante o desafio de se pensar o trabalho com o ato de ler textos em diferentes gêneros do discurso, as autoras desenvolveram um diagrama orientado por objetivos de aprendizagem concernentes à leitura, de modo a dar conta da complexidade de articular dimensão social e cognitiva da leitura, a qual envolve: i) reconhecimento de interação situada; ii) articulação entre texto-enunciado e mundo vivido; iii) compreensão da tessitura linguístico-textual; iv) agenciamento de esquemas cognitivos que desvelem relações entre informações não explícitas e v) mapeamento de informações explícitas. Para Geraldi (2003, 2010), ancorado no pensamento do Círculo de Bakhtin, a leitura é tessitura estabelecida pela relação entre autor e leitor do texto, levando em conta suas vivências atinentes ao gênero, ao suporte, ao conteúdo do dizer, à esfera e ao cronotopo.

Retomando o percurso a ser feito nesta seção, consideramos que a abordagem cognitivista parte de uma compreensão de língua, de texto e de sujeito assumida como relativa a concepções de base objetivista e subjetivista, balizando-nos por crítica apresentada em Volóchinov (2017 [1929]). O enfoque no objeto ou na relação do sujeito com esse objeto com ênfase no processamento mental/ cerebral coloca questões referentes aos modos como os textos são construídos para a leitura ou como os sentidos são atribuídos pelo leitor em um movimento que se caracterizou durante muito tempo como de absorção de determinados sentidos. Quanto a esse embate teórico, Leffa (1999) resgata duas perspectivas acerca dos processos de compreensão da leitura. A primeira delas, compatível com os estudos da década de 1950 e 1960, era centrada no texto e tomava o processo de construção de sentidos como extração. O outro extremo tomava o leitor como foco e entendia a leitura como processo de atribuição de sentidos.

De acordo com Leffa (1999), em relação à primeira abordagem, denominada ascendente, cabe situar que essa perspectiva pauta-se em estudos da Inteligência Artificial e da Linguística Textual, obtendo, a partir dessas teorizações, elementos para compreender processos relativos à ambiguidade, à segmentação textual, à anáfora, progressão temática, continuidade, não contradição, relação entre os níveis e informações. O foco das discussões voltava-se, nessa ótica, para a inteligibilidade do texto. Tal perspectiva, também conhecida como *bottom-up*, enfoca, nesses termos, a competência lexical e entende a leitura como decodificação de grafemas, palavras, passando o código da escrita para a oralidade. Nesse contexto, o que caracteriza a leitura é a linearidade e a decodificação do sistema, havendo implicações então da consciência fonológica por parte do leitor nesse processo de extração de sentidos postos pelo texto. Críticas a essa abordagem problematizam o pressuposto da linearidade, tendo em vista os diferentes tipos de leitura e diferentes modos de ler, bem como a ideia da relação direta entre fonema e significado e da valorização das “[...] habilidades de baixo nível, envolvendo a consciência fonológica, o mapeamento do sistema sonoro ao sistema

ortográfico da língua, além do conhecimento sintático e semântico.” (LEFFA, 1999, p. 23), o que redundaria na compreensão de que todo leitor acionaria os mesmos significados para construir os sentidos do texto.

No extremo oposto, de acordo com Leffa (1999), a perspectiva descendente (*topdown*) focaliza os processos de construção de sentidos a partir do leitor, tomando como base para tal discussão os conhecimentos linguísticos, os quais se referem a habilidades de baixo nível; conhecimento textual, com ênfase na estrutura formal do texto; conhecimento enciclopédico, cujo enfoque volta-se para as experiências vivenciadas pelo leitor e a representação mental dessas experiências. Para essa abordagem, a leitura implica atribuição de sentidos por parte do leitor, em um contexto em que ler envolve usar estratégias selecionadas conforme o tipo de leitura, visando avaliar e controlar a própria compreensão. Além disso, na perspectiva *topdown*, os conhecimentos prévios são organizados em esquemas, os quais agrupam experiências em estruturas cognitivas abstratas, ou seja, lança-se mão de traços típicos e genéricos para diferenciar os esquemas elaborados a partir das vivências, dos usos linguísticos e textuais requeridos no processo de atribuição de sentidos. Nessa compreensão, ainda, importa que a leitura esteja baseada na previsibilidade por parte do leitor, uma vez que essa capacidade otimiza o processo antecipando elementos que aparecem no processamento serial. Nesse contexto, é fundamental que a teoria em voga dê conta de explicar o que acontece na mente do leitor quando ele interage com o texto em sua materialidade escrita, apresentando elementos que demonstrem como o leitor atribui sentidos ao texto, como faz previsões, como separa amostras, como agencia conhecimentos prévios e que esquemas evoca para significar o texto.

A despeito da relação polarizada dessas duas abordagens, Leffa (1999) traz à discussão o que denominou de perspectiva conciliadora. Com base na sociocognição, a abordagem interacional pauta-se na relação autor-leitor-texto, lidando com o processamento cognitivo no bojo das práticas sociais de uso da língua. Koch (2009) apresenta esse movimento considerando a relação entre o conhecimento e sua organização e armazenamento no cérebro, bem como a utilização desse conhecimento e os processos e estratégias postos em funcionamento para que o leitor desenvolva a atividade da leitura. A respeito dessas teorizações, importa, enfim, que se pontue que a dimensão intrassubjetiva envolve habilidades de localização de informações; processos de referenciação; ativação de conhecimentos prévios e de esquemas cognitivos, além da realização de inferências, categorias avaliadas pelo Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), o qual põe em discussão as habilidades de leitura de estudantes.

Acerca dos processos formativos, dada a fundamentação na psicologia vigotskiana, entendemos, por outra via, que a dimensão intersubjetiva da linguagem se constitui como um conceito essencial para a formação de leitores, já que é a partir das interações com o outro, mediadas pela linguagem, atentando para características relativas à gênese, à função e à estrutura das modalidades oral e escrita, que os sujeitos se constituem e podem produzir e negociar os significados. De acordo com Vygotski (2012 [1931]), é por meio da relação de instrução entre um interlocutor mais experiente e um interlocutor menos experiente, em um movimento de atuação planejado com base nas zonas de desenvolvimento dos sujeitos, que o processo de desenvolvimento intelectual pode acontecer, implicando a autorregulação da conduta com base na apropriação dos objetos culturais tomados como objetos do conhecimento. Isso se dá porque essas relações instituídas por meio da língua incidem sobre as funções psíquicas do sujeitos, com destaque para linguagem, pensamento, atenção e memória, modificando as relações interpsíquicas e, ao mesmo tempo, prospectando novos objetos culturais a partir dos já existentes, tendo, assim, consequências sobre as práticas de

leitura como atividade intersubjetiva e de produção de sentidos por meio da apropriação conceitual.

Tomar, desse ponto de vista, a língua como prática, como atividade, no sentido vigotskiano do termo, denota assumir outros contornos para discussões que envolvem conceitos e conhecimentos, entendendo que discutir a literatura, a língua em suas especificidades, a leitura e a produção textual oral e escrita é discutir a língua em uso, a língua do mundo da vida e do mundo da cultura (a partir de BAKHTIN, 2010 [1920-24]). E tomar a língua como atividade é atentar para os sujeitos situados em relações sociais, nas diferentes esferas, em dado cronotopo, os quais se enunciam por meio de projetos de dizer que se configuram de um modo ou de outro dependendo, então, de uma série de questões que podemos debater e problematizar a partir da língua em uso.

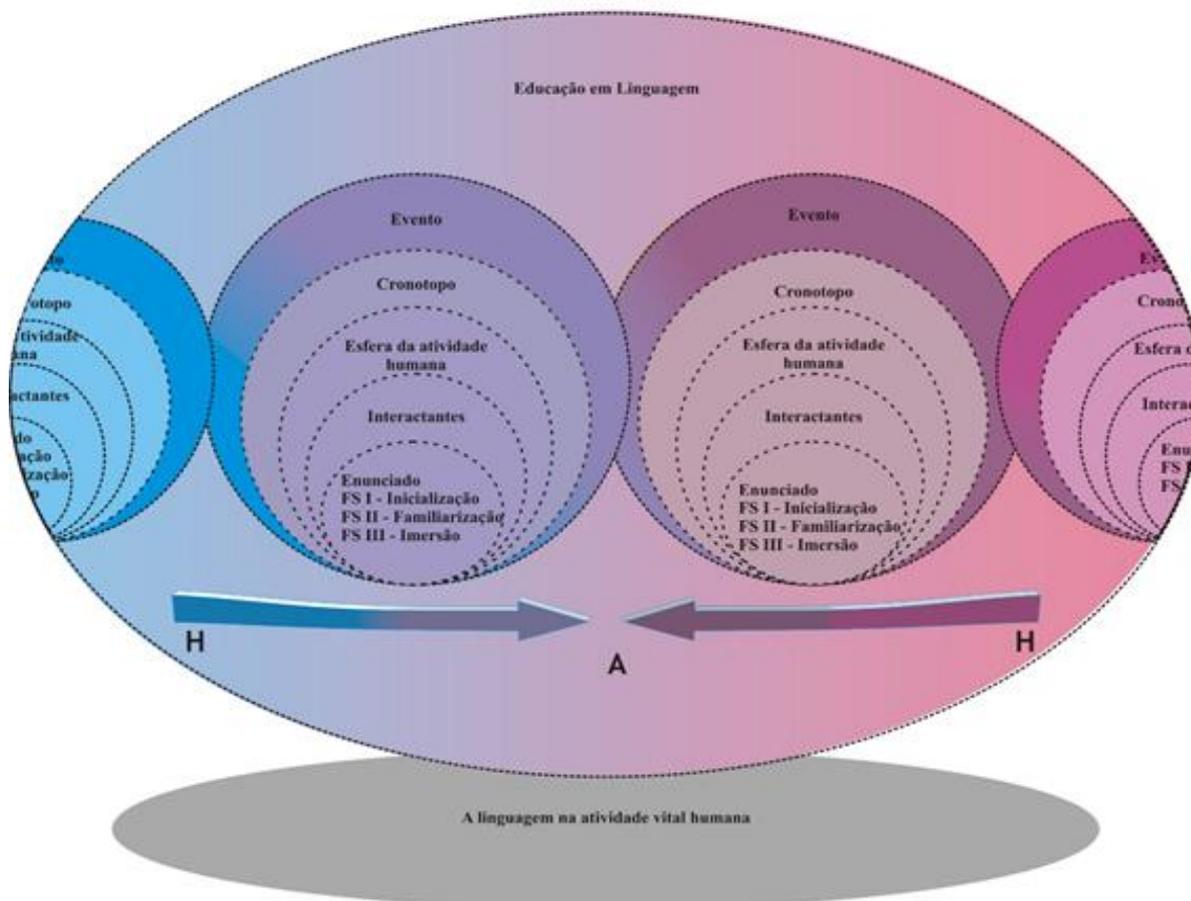
Nessa perspectiva, as atividades pedagógicas acontecem em movimento dialético e dialógico, em que o aluno, a partir da ação docente, pode agenciar informações para a produção de sentidos, mesmo que determinadas expressões não façam parte de seu repertório linguístico. Destacamos a urgência de se pensar e repensar a formação dos leitores, sopesando a relação entre a dimensão social e cognitiva. Ancorando-nos em Geraldi (2010), é possível considerar que o texto se constitui de leituras previstas e imprevistas, sendo norteado pelas funções e configuração composicional de um determinado texto, materializado em um gênero do discurso específico. Desse modo, parece-nos inviável considerar a leitura como atividade exclusiva de extração de sentidos (abordagem ascendente) ou simplesmente de atribuição de significados (abordagem descendente).

Nesta seção, buscamos abordar três movimentos que caracterizam as concepções de leitura e, a partir do que discutimos, enfatizamos a importância de o professor compreender a teoria, não só no que se refere à apreensão dos pressupostos teóricos, mas também na habilidade de agenciá-los em favor de uma elaboração didática (HALTÉ, 2008) coerente e pautada nas concepções de língua e sujeito assumidas. Nesse sentido, considerando tais discussões, passamos à análise dos dados gerados, com o intuito de compreender as relações estabelecidas entre perspectivas teórico-epistemológicas ofertadas nos currículos dos cursos de formação inicial e abordagens metodológicas, atentando-nos para movimentos de convergência, divergência ou indícios de aproximação do ideário histórico-cultural.

## **DIVERGÊNCIAS, CONVERGÊNCIAS E INDÍCIOS DE APROXIMAÇÃO DO IDEÁRIO HISTÓRICO-CULTURAL**

Tendo em vista as discussões aqui desenvolvidas, as quais servirão de subsídios para a compreensão da questão de pesquisa deste estudo, que se caracteriza como pesquisa qualitativa com aporte em pesquisa documental (MINAYO, 2008), passamos à análise dos projetos de docência dos dezoito graduandos de um curso de Licenciatura em Letras-Português, na modalidade EaD, de uma universidade do Sul do Brasil, produzidos por ocasião da unidade curricular Estágio Supervisionado, considerando a apropriação conceitual facultada pelas disciplinas de Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e de Literatura e de Linguística Aplicada, ambas fundamentadas no ideário histórico-cultural. Para tanto, lançaremos mão de diretrizes de análise elaboradas por Correia (2017), apresentadas a seguir, as quais se orientam pela busca por explicação e por descrição de fenômenos envolvendo a educação em linguagem, considerando como constituintes, tomados em uma hierarquia, em movimentos concêntricos da hetero para a autorregulação da conduta: os *eventos*, situados em determinado *cronotopo*, em *esfera da atividade humana*, protagonizados por *interactantes* em *enunciados* os quais materializam indicativos referentes ao processo de apropriação conceitual em focos de saliência, a saber: i) inicialização; ii) familiarização; iii) imersão.

Figura 1: Diretrizes de análise da escritura sob ancoragem histórico-cultural.



Fonte: Correia (2017).

Sobre os procedimentos relacionados aos interactantes, o evento aqui analisado, situado na esfera acadêmica, compreende o processo de agenciamento de teorizações com vistas à elaboração didática de licenciandos de um curso de graduação em Letras-Português a distância, que teve como cronotopo o período tido como o final do Curso, na disciplina de Estágio Supervisionado II. Na ocasião, os graduandos foram divididos em duplas e elaboraram, ao total, nove projetos de docência, compostos por um conjunto de dezesseis aulas, e seis projetos extraclasse, com doze aulas, previstos na disciplina, os quais poderiam ser colocados em prática por um grupo de até duas duplas. Tais projetos, elaborados para turmas de Ensino Médio, deveriam ter como elementos da configuração composicional um aporte teórico, os objetivos e os procedimentos metodológicos, devidamente detalhados nos planos de aula em anexo nestes projetos. É importante ressaltar que, ao longo do curso, os licenciandos tiveram acesso a distintas concepções de ensino e aprendizagem, mas foram orientados, pelos tutores e professores da disciplina - todos eles interactantes do evento em análise -, a pautarem suas escolhas teórico-metodológicas pela perspectiva histórico-cultural, haja vista que tal abordagem está presente nos documentos parametrizadores em nível federal e estadual.

Feita tal historização com base nos constituintes presentes nas diretrizes de Correia (2017), passamos à descrição dos focos de saliência, tomados aqui como a materialidade textual representativa dos movimentos de apropriação conceitual (com base em MOSSMANN, 2019), nos planos de ensino dos licenciandos. Na presente análise, as gradações desses focos foram assim consideradas: i) a convergência, entendida como correspondente ao foco de

saliência de imersão, no qual os interactantes demonstram estabelecer nexos entre conceitos e objetos culturais a partir de operações de análise e de generalização, caracterizando apropriação conceitual acerca das concepções de língua e de leitura, bem como em relação aos conceitos de texto e de gênero; ii) indícios de aproximação, tomados como correlatos ao foco de familiarização, delimitado como entrelugar considerando apropriação dos conceitos já mencionados no que se refere ao percurso marcado pela experiência imediata e pela realidade individual tendendo às relações lógico-verbais; iii) a divergência, correspondente ao foco de saliência de inicialização, no qual os interactantes apresentam enunciados pautados em nexos superficiais entre os conceitos e os objetos culturais em estudo, predominando as experiências concretas e situacionais sobre as estratégias de análise lógico-verbal - baseado em proposição de Mossmann (2019) a partir de Correia (2017).

Para proceder ao percurso analítico desses focos como representativos do processo de apropriação conceitual dos licenciandos, agrupamos, em meio aos quinze projetos constantes em nosso banco de dados - somando-se docência e extraclasse -, os dados em três movimentos: convergências, divergências ou indícios de aproximação com o ideário histórico-cultural. Tais constatações são trazidas aqui em excertos de planos de ensino, dado o recorte aqui proposto, indiciando a relação entre implicações conceituais e metodológicas nas elaborações didáticas.

Tendo em vista o primeiro movimento aqui proposto, embora o embasamento teórico dos projetos tenha sido previamente definido no cronotopo do evento em questão, não foi possível observar em sua integralidade, nos projetos elaborados pelos graduandos, convergências desse ideário com as ações metodológicas sugeridas. Isso se explica pelo que se evidenciou, como mostraremos à frente nos demais movimentos, como inadequação de agenciamento teórico em prol de um percurso metodológico que balizasse práticas de ensino e aprendizagem de leitura sob o viés histórico-cultural, sinalizando um movimento de heterorregulação da conduta dos estudantes no que tange à apropriação conceitual.

Em relação ao segundo movimento, observado como mais recorrente nos enunciados dos interactantes, temos o foco de familiarização, representando indícios de aproximação entre a elaboração didática apresentada em planos de aulas e a respectiva ancoragem teórica. Como evidência desse movimento, apresentamos um dos projetos que propunha uma abordagem didática em torno dos gêneros do discurso *anedota*, *conto*, *charge* e *tira*, enfatizando o efeito de humor da linguagem. Nessa ação, em se tratando do conceito de leitura e por implicação de língua, o trabalho com a leitura estava centrado na compreensão textual, tendo em vista a mobilização de conhecimentos prévios dos alunos, bem como o conhecimento da materialidade linguística, associando-se à abordagem conciliadora da leitura (LEFFA, 1999). Tal processo evidencia-se, especialmente, na proposição de discussões coletivas a respeito das temáticas, favorecendo uma relação dialógica de produção conjunta de sentidos. O excerto abaixo é representativo da relação de apropriação conceitual em desenvolvimento que se efetiva na metodologia empreendida pelos interactantes na relação entre a esfera escolar e esfera acadêmica.

Figura 2: excerto 1 - Plano de Aula 1.

*(1) Plano de aula 1:*

*- Leitura de charges e tiras – discussão coletiva.*

*- Análise do gênero: “Texto é formal ou informal? A linguagem é verbal/não verbal? A informação é atual/não atual? Tem personagem? Tem narrador? Tem autor? Qual o tema do gênero textual?”*

*- Os alunos farão esta análise linguística interagindo entre tiras, charges e anedotas para verificarem as características mais marcantes dos gêneros como: humor, ironia, crítica, atualidade, bem como qual gênero é mais reflexivo ou crítico que o outro, qual gênero precisa ser atual e qual desses gêneros expressa uma linguagem visual ou oral. Em seguida, a professora levará jornais para que os alunos recortem exemplos de tiras, no qual todos poderão interagir com as informações contidas nos temas apresentados. Os alunos farão uma breve explicação oral comentando sobre o tema abordado na tira recortada, levantando questionamentos sobre características como humor, crítica e atualidade. (Fragmento projeto de docência - dupla A)*

Fonte: acervo das autoras (2020).

Em relação ao excerto 1, importa observar a centralidade do conceito de gêneros do discurso para a elaboração didática, bem como da concepção de sujeito. É possível observar nesse excerto que o fato de a turma ser de Ensino Médio em Educação de Jovens e Adultos - especificidades de esfera e de cronotopo - foi elemento norteador da ação por parte dos estagiários no processo de organização do agir docente, focalizando modos de usar a língua que estivessem próximos das leituras já realizadas pelos alunos, o que se expressa pela seleção dos gêneros em tela. Importa destacar, aqui, que fazer escolhas dessa natureza não significa limitar-se pelo cotidiano dos alunos, mas estar atento ao contexto em que a aula de Língua de Portuguesa acontece, considerando particularidades constitutivas dos eventos, o que parece ter sido considerado pelos licenciandos.

Dada a concepção de leitura e dado o conceito de gêneros, outro indício de aproximação com o ideário histórico-cultural no excerto 1 diz respeito à entrada do suporte na sala de aula. Os estagiários propuseram levar jornais para que os estudantes lessem e interagissem com esses textos materializados em tiras, reconhecendo possivelmente a temática e elementos típicos desse gênero. A proposta de ação metodológica visava o trabalho com textos com foco no estudo desse texto, conforme discute Geraldi (2003) sopesando as diferentes leituras possíveis em se tratando da entrada do texto na sala de aula. É fundamental sinalizar, nesse contexto, para um movimento de apropriação que se delimita pela familiarização. Assim, cabe-nos problematizar o percurso proposto pelos acadêmicos centrado no reconhecimento de características dos gêneros e não necessariamente no uso e na reflexão acerca dos elementos verbais e extraverbais considerando regularidades dos gêneros e textos. Tal estratégia parece demonstrar ainda um movimento caracterizado pelos indícios de aproximação, já que entendemos que a centralidade do trabalho com a leitura e com a produção de textos, considerando a análise linguística, deve ser pensada em favor de uma apropriação conceitual que faculte ao sujeito compreender e refletir acerca das relações implicadas na leitura de determinados textos em esferas, suportes, cronotopos e gêneros específicos (CERUTTI-RIZZATTI; DAGA; CATOIA DIAS, 2014).

No que se refere aos excertos que seguem, observamos, de modo geral, uma mobilização teórico-metodológica que toma a leitura em constante aproximação com as

abordagens descendente e ascendente. Prosseguindo, enfim, com as discussões propostas neste artigo, tomemos o excerto 2:

**Figura 3:** excerto 2 - Plano de aula 4.

**(2) Plano de aula 4**

- **Leitura de fragmento do poema Terra de Papagalli (José Roberto Torero e Marcus Aurelius Pimenta): leitura silenciosa – em voz alta “Promover um debate pontuando semelhanças com a Carta de Achamento e Terra de Papagalli.**

- **Questões instigadoras: “Quais semelhanças há entre o fragmento da carta e o poema? Por que ambos nos reportam ao Brasil hoje? O que difere o Brasil daquela época com o Brasil atual? Pode se observar certa sátira política nos textos, explique.**

- **Após terem assistido “Caramuru”, encaminhamento de leitura de fragmento das obras Caramuru e Marília de Dirceu: leitura silenciosa, após será passado o livro para que os alunos possa manuseá-lo, só então será feito um paralelo com tudo que foi estudado anteriormente. (Fragmento projeto de docência - dupla D)**

Fonte: acervo das autoras (2020).

Tal excerto apresenta, desde o início, uma questão que merece atenção, uma vez que, no que concerne à elaboração da ancoragem teórica do projeto, os estagiários produziram os referenciais com base em conteúdo retirado da internet. Desse modo, a ação empreendida pela dupla revela um afastamento em se tratando da relação entre teoria e prática e materializa uma não apropriação de questões teórico-epistemológicas. Tal ocorrência possibilita-nos refletir acerca do movimento de disseminação de determinadas questões relativas ao trabalho com o gênero, por exemplo, mas sem uma imersão mais efetiva nos propósitos de se optar por uma aula de leitura pautada na concepção da negociação de sentidos (GERALDI, 2003, 2010) e do tensionamento entre a dimensão social e cognitiva da leitura em favor da ampliação do repertório cultural para a formação da subjetividade (com base nas discussões empreendidas em CERUTTI-RIZZATTI; DAGA; CATOIA DIAS, 2014).

Assim, primeiramente, observamos que a proposta de trabalho da dupla tinha como tema duas escolas literárias e a delimitação de dois gêneros, sendo um deles para produção e o outro para estudo. No que se refere aos procedimentos metodológicos, acompanhamos uma proposta que se volta para a leitura de diversos fragmentos de textos concretizados em diferentes gêneros, mas não parece haver uma convergência com a abordagem social, em que a leitura se caracterizaria como construção de sentidos, como encontro de palavras concretizados no projeto de dizer do autor em relação aos sentidos tensionados pelo leitor. As questões apresentadas lidam ainda com a possibilidade de que os alunos, em uma dimensão intrassubjetiva da leitura, agenciem seus conhecimentos prévios em relação aos esquemas solicitados por questionamentos como “o que difere o Brasil daquela época do Brasil atual? Pode-se observar certa sátira política nos textos? Explique.“. Essa elaboração, nesses termos, parece pressupor a leitura de dois textos em gêneros do discurso secundários, e como tal tomados como altamente complexos, haja vista as configurações cronotópicas implicadas em sua produção, de modo que sinalizamos aqui para uma fundamentação que se ancore nas vivências escolares já cristalizadas pelos estagiários mediante suas vivências com a leitura nas esferas escolar e acadêmica, de modo que a apropriação conceitual refere-se, assim, a duas possibilidades em termos de ancoragem para a elaboração didática: i) perspectiva ascendente,

o texto é veículo de conteúdo; ii) perspectiva descendente, o leitor imprime seus saberes ao conteúdo.

No mesmo movimento do trabalho centrado nos gêneros do discurso, a dupla de estagiários, representada no excerto 3, planos de aula 6 e 7, a seguir, propõe a exploração temática e configuracional do gênero poema a partir da sondagem de conhecimento dos alunos e depreensão de determinados sentidos para os textos lidos, mas o faz sob uma perspectiva mecanicista de decodificação do código linguístico e ênfase na oralização dos textos materializados nesse gênero.

**Figura 4:** excerto 3 - Planos de aula 6 e 7.

(3) Plano de aula 6

- *Leitura de poemas (um de cada fase do Romantismo)*
  - *Impressões iniciais, leitura silenciosa, leitura declamada.*
  - *Exploração dos sentidos do texto: O porquê do título, tema central etc.*
  - *Análise epilinguística: A partir da leitura de poemas, questionar os alunos sobre a função do pronome possessivo.*
- Propor a localização dos pronomes definidos no poema [...]*

Plano de aula 7

*[...] Explicação de figuras de linguagem a partir dos poemas,*  
*(Fragmento projeto de docência - dupla E)*

Fonte: acervo das autoras (2020).

Em se tratando desse excerto, percebemos uma tentativa de aproximação do ideário histórico-cultural quando a dupla de estagiários propõe atividades que eles nomeiam como *atividade epilinguística*, ao questionarem os alunos a respeito dos usos e funcionalidades dos pronomes possessivos a partir dos poemas, indo de encontro a uma atividade essencialmente metalinguística. Embora tais atividades pareçam, num primeiro momento, dialogar com a proposta do uso e da reflexão (GERALDI, 2003), a iniciativa dos estagiários no momento seguinte (plano de aula 6), ao sugerir a localização dos pronomes no poema, marca-se como estratégia de ação sobre a linguagem sem propósitos definidos em relação à atividade proposta. Do mesmo modo, percebemos a abordagem do poema como pretexto para a explicação, agora sem interação por parte dos alunos, de figuras de linguagem (plano de aula 7), sem a abordagem reflexiva da linguagem até então evidenciada em seus aportes teóricos. Tais escolhas materializadas no enunciado em tela evidenciam a condição de familiarização, tendendo à inicialização no que tange aos focos de saliência, uma vez que há o uso de uma determinada nomenclatura, mas tomada sob a lógica dos nexos superficiais e externos do conceito (com base em VYGOTSKI, 1982 [1934]).

Considerando, ainda, o segundo movimento delineado nesta análise, observa-se, no excerto 4, a seguir, uma aproximação do ideário histórico-cultural quando os graduandos facultam aos alunos a leitura de diferentes gêneros, focalizando um trabalho tanto na dimensão temática quanto na composicional e nas funções que tal gênero apresenta. Vejamos:

**Figura 5:** excerto 4 - Planos de aula 8 e 9.

(4) Plano de aula 8

- *Leitura de poemas e declamação.*

- *Para esta aula, levaremos alguns poemas e fragmentos de obras literárias (impressos) da tríade modernista e, depois de análise com a interação dos alunos, será proposta uma atividade com apoio do livro didático.*

- Atividade avaliativa

**Questão 01** - *No Brasil, o Modernismo foi influenciado por várias correntes artísticas estrangeiras. Como estas correntes são chamadas?*

a) *Renascentismo*

b) *Vanguardas europeias*

c) *Classicismo*

d) *Trovadorismo*

**Questão 02** - *A Semana de Arte Moderna é o marco inicial do Modernismo no Brasil, e aconteceu no ano de:*

a) *1922*

b) *1917*

c) *1822*

d) *1936*

[...]

Plano de aula 9

- *Leitura de resenhas críticas sobre as obras do modernismo.*

- *Solicitação de produção de resenhas sobre as obras do modernismo.*

(Fragmento projeto de docência - dupla C)

**Fonte:** acervo das autoras (2020).

Acerca do excerto 4, observamos um enunciado que materializa atividades que deflagram indícios muito frágeis de aproximação do ideário histórico-cultural, pois evidenciam um trabalho que pouco aborda a perspectiva de uso e reflexão dos alunos em relação às leituras propostas, o que inferimos ser decorrente de um processo de apropriação marcado pela compreensão ainda superficial dos nexos estabelecidos entre os conceitos de gêneros e de leitura e os fenômenos correspondentes a esses mesmos conceitos nas atividades das quais os sujeitos participam como interactantes nas esferas acadêmicas, familiar e escolar.

Nesse mesmo excerto, é possível observarmos o terceiro movimento aqui proposto, o de divergência ou de inicialização, considerando como elementos fundamentais para o processo analítico os enunciados dos licenciandos em percurso de finalização de uma formação inicial e o distanciamento do conteúdo de seus enunciados em se tratando dos conceitos relativos à leitura, ao texto, ao gênero e à língua, pensando a elaboração didática para a aula de Língua Portuguesa.

O excerto 4 sinaliza, em boa medida, uma associação à perspectiva ascendente de leitura, em que o sentido, a priori, estaria no texto, devendo apenas ser extraído. Ao elaborarem questões de identificação objetiva de informações (questões 01 e 02), com base em textos explicativos materializados no livro didático, a dupla de estagiários não oportuniza movimentos de produção de sentidos, pois, em tese, ele já estaria dado. Além disso, observa-se, em geral, um trabalho que não proporciona o acesso direto à leitura integral das obras, mas o contato com fragmentos, fora de seu suporte. Quanto ao plano de aula 9, por mais que haja relevância em levar outros gêneros para os alunos (as resenhas), depreende-se uma abordagem centrada na leitura como pretexto para a produção de um outro texto similar, tomados, assim, como “modelos” para a produção textual, sem que a formação dos sujeitos como leitores seja o foco da atuação docente.

Em se tratando ainda do terceiro movimento, observamos, em um dos projetos, conforme excerto 5, uma associação clara à perspectiva ascendente, que concebe a materialização do texto como transparente em relação à extração dos sentidos. Na ocasião, os estagiários propuseram atividades de leitura que se pautavam apenas na localização de informações, configurando procedimentos mecânicos de identificação de um único sentido possível.

**Figura 6:** excerto 5 - Plano de aula 1.

(5) *Plano de aula 1*  
*Os alunos receberão uma ficha de leitura onde farão leitura silenciosa, após preencher a ficha de leitura.*

**Atividade**  
**FICHA DE LEITURA**  
 Nome do livro \_\_\_\_\_

Autor \_\_\_\_\_

Ilustração \_\_\_\_\_  
 Nome dos personagens \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

O que você achou do tema/história que leu \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Resumo do livro. (se necessário utilize o verso da ficha) \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

(Fragmento projeto extraclasse- dupla G)

Fonte: acervo das autoras (2020).

Em relação a esse excerto, temos um encaminhamento bastante tradicional em termos de proposta didática envolvendo o conceito de leitura, o que parece sinalizar para um movimento de inicialização, uma vez que a elaboração didática aponta para um direcionamento que se caracteriza pelo predomínio da experiência concreta, individual, na qual o objeto em foco reflete um sistema de análise pautado pelos nexos situacionais. Destaca-se, assim, que o excerto 5 diverge da perspectiva teórica assumida pelos estagiários no projeto, o ideário histórico-cultural, pois a atividade didática em tela não considera explorar questões de uso e reflexão da língua, nem mesmo abordam os sentidos possíveis em um texto a partir do agenciamento de conhecimentos prévios, contextuais e linguísticos. Tal atitude, em nosso ponto de vista, embora houvesse a orientação para a fundamentação no referido ideário, sinaliza uma apropriação delimitada pela experiência concreta, pela aparência externa dos conceitos, de modo que os graduandos parecem lançar mão de fragmentos das teorias, o que tem implicações para uma elaboração didática que considerasse aspectos cruciais concernentes às concepções de leitura e de seus fundamentos teórico-metodológicos.

Finalizado aqui o recorte proposto, a partir da análise empreendida nos excertos de planos de aula das duplas de estagiários, constantes nos projetos de docência e extraclasse, observou-se que, apesar da adoção, no que se refere à concepção teórica de leitura, do ideário histórico-cultural, não houve, de fato, convergências explícitas e recorrentes a essa concepção, predominando os indícios de aproximação desse ideário, mas com frequentes remissões a outras abordagens teóricas, como a perspectiva ascendente de leitura, de um lado, e a ascendente, de outro. Quanto à incompatibilidade teórica e prática, embora encontrada em menor número, depreendemos um problema de apropriação dos conceitos e das concepções que norteiam a elaboração didática das práticas pautadas em um ensino operacional e reflexivo da língua. A complexidade de lidar com os conceitos agenciados no aporte teórico e na prática

exigem um movimento de imersão relativo às discussões empreendidas no plano teórico e suas implicações para as escolhas metodológicas. Entender, assim, a leitura como prática social e apresentar tal filiação na seção de fundamentação teórica dos projetos exige maior aprofundamento por parte dos estagiários, para que a relação das atividades envolvendo a leitura não se limitem ao plano discursivo, mas passem a compor as compreensões dos licenciandos em seu trabalho com a Língua Portuguesa em sala de aula, considerando os quatro eixos propostos pelos PCNs (BRASIL, 1998) e reelaborados pela BNCC (2017).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das discussões desenvolvidas neste estudo, em síntese, pudemos observar nos excertos apresentados um movimento de convergência predominantemente parcial ou de familiarização com as bases teórico-epistemológicas considerando concepções de língua e de leitura em se tratando do fazer docente. Em relação à questão norteadora que move o presente artigo, destacamos que há por parte dos interactantes um reconhecimento da urgência de se mencionar o trabalho com os gêneros do discurso, bem como um movimento que se pretende como convergente com o trabalho da Língua em uma relação de uso; observamos, ainda, uma presença de gêneros do discurso que podem ser entendidos como mais cotidianos. Esses agenciamentos materializados nos procedimentos metodológicos representam uma busca por convergências com a teoria apresentada pelos estagiários como aporte teórico de base histórico-cultural, mas que se caracterizam pela familiarização em decorrência do predomínio de nexos superficiais em se tratando da relação entre a teoria e a prática.

Assim, a organização mais efetiva das atividades envolvendo a leitura demonstrou uma compreensão ainda inicial das implicações de se ter uma base de filiação já mencionada. Observamos encaminhamentos metodológicos centrados em questões de interpretação de texto muito associadas ou à perspectiva ascendente ou à descendente (com base em LEFFA, 1999); além disso, acompanhamos também ações metodológicas centradas na avaliação, na entrada do texto como pretexto ou como texto para buscar informações específicas. Tais atitudes revelam que as teorias a respeito das práticas de leitura, com suas implicações concernentes às concepções de língua e sujeito, não foram, de fato, apropriadas pelos estudantes, constituindo-se como reverberações do ideário proposto como embasamento teórico para a elaboração didática das duplas de graduandos. É válido e urgente, assim, repensar os cursos de formação docente, tanto em âmbito inicial quanto continuado, de modo que seja facultada aos acadêmicos uma apropriação conceitual que possibilite uma elaboração didática consistente e convergente com os ideários assumidos como fundantes para o agir docente em Língua Portuguesa.

## REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. **Filosofia do ato responsável**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2010 [1920-24].
- BRASIL. SEF. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Fundamentos pedagógicos e estrutura geral da BNCC**. Brasília, DF, 2017.
- BRITTO, Luiz Percival Leme. **Contra o consenso: cultura escrita, educação e participação**. Campinas: Mercado de Letras, 2003.
- BRITTO, 2012. **Inquietudes e desacordos: a leitura além do óbvio**. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2012.
- CATOIA DIAS, Sabatha. **O ato de ler e a sala de aula: concepções docentes acerca do processo de ensino e de aprendizagem de leitura/práticas de leitura**. Dissertação (Mestrado em Linguística). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.
- CERUTTI-RIZZATTI; Mary E.; DAGA, Aline C.; CATOIA DIAS, Sabatha. Intersubjetividade e intrassubjetividade no ato de ler: a formação de leitores na Educação Básica. **Calidoscópio**. v. 12, n. 2, p. 226-238, mai/ago 2014.

- CORREIA, Karoliny. **Diretrizes para análise da escritura**: uma abordagem histórico-cultural. Florianópolis, SC. Tese (Doutorado em Linguística). Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, 2017.
- CORREIA, Karoliny. **O ato de dizer na esfera escolar**: reverberações do ideário histórico-cultural no ensino da produção textual escrita. Dissertação (Mestrado em Linguística). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez; Editora Autores Associados, 1994.
- GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1984.
- GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- GERALDI, João Wanderley. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2010.
- HALTÉ, Jean-François. L'espace didactique et la transposition. *Pratiques*, Metz: Siege Social, ns. 97-98, p. 171-192, 1998. [tradução para o português publicada em **Fórum Lingüístico**, v. 5, n. 2, p. 117-139, 2008.
- HEATH, Shirley Brice. What no bedtime story means: narrative skills at home and school. In: DURANTI, A. (Org.) **Linguistic Anthropology: a reader**. Oxford: Blackwell, 2001 [1982]. p. 318-342.
- KOCH, Ingedore V. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2009.
- LEFFA, Wilson J. Perspectivas no estudo da leitura: texto, leitor e interação social. In: LEFFA, Wilson J.; PEREIRA, Aracy, E. (Orgs.) **O ensino da leitura e produção textual**: alternativas de renovação. Pelotas: Educat, 1999. p. 13-37.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 11 ed. São Paulo: Hucitec, 2008.
- MOSSMANN, Suziane da S. **Educação em Linguagem**: da intersubjetividade à apropriação de objetos culturais atinentes à formação de professores de Língua Portuguesa. Tese (Doutorado em Linguística). Universidade Federal de Santa Catarina, 2019.
- TOMAZONI, E. **Produção textual escrita e escola**: um olhar sobre ancoragens de concepções docentes. 2012. Dissertação (Mestrado em Linguística). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.
- VOESE, Ingo. Desafios para uma análise do discurso (e para o ensino?). **Linguagem em (dis)curso**, v. 3, n. 1, p. 187-210, jul./dez. 2002.
- VOLÓCHINOV, Valentín Nikoláievich. **El marxismo y la filosofía del lenguaje**. Buenos Aires: Ediciones Godot, 2017 [1929].

Recebido em: 30-04-2020  
Revisões requeridas em: 24-06-2020  
Aceito em: 11-07-2020