

Formando Leitores na Sala de Aula **Creating Readers in the Language Classes**

Maria Helena da Nóbrega
Universidade de São Paulo - FFLCH

Resumo

A ênfase na compreensão de textos é o caminho mais seguro para revigorar o ensino de língua portuguesa, aprendizado básico para que o aluno progrida em todas as outras disciplinas. Além disso, trabalhar a leitura é também uma forma de responder ao fracasso que têm sido os exames de avaliação dos alunos, do ensino fundamental ao superior. Levando em conta esse cenário, o artigo aborda o aproveitamento da leitura nas aulas de língua materna. A abordagem limita-se a cursos de graduação nos quais a língua portuguesa não é a disciplina central – Direito, Matemática, Administração, Ciências Contábeis. Nesses cursos, a língua deve ser trabalhada em uma perspectiva instrumental, na qual as estruturas lingüísticas são analisadas tendo em conta a pragmática, a semântica e finalmente a sintaxe. Esse percurso tem a vantagem de distanciar o aprendiz de regras dogmáticas e aproximá-lo da criação textual, tanto no aspecto de recepção como de produção. O método utilizado alicerça-se nas conceituações teóricas apresentadas por Koch e Travaglia, Fávero, Halliday etc. Portanto, após apresentar conceitos da pragmática e da lingüística textual, analisa-se um texto jornalístico e apresentam-se algumas ferramentas que podem ser usadas pelos professores na análise de textos.

Palavras-chave: lingüística textual; leitura; compreensão.

Abstract

Throwing attention onto texts comprehension is the best way to regain Portuguese language teaching's strength, what is the basic learning for students succeed in all other subjects. Besides, working with reading is also a way of answering the students' failing in tests, both elementary and graduate courses. Taking into account this point of view, this paper analyses the advantage of dealing with reading during language classes. The aim is to focus graduate courses in which the Portuguese language is not the main subject – like Advocacy, Mathematics, Administration, Accountancy. In these courses, the language

should be worked in a functional perspective, analyzing the language structures from pragmatics to semantics and then to syntax. This approach has the advantage of putting the student far from dogmatic rules and near to the text itself, both in its reading and writing aspects. The method is based on the concepts from Koch and Travaglia, Favero, Halliday etc. Therefore, after presenting the theory of pragmatics and textual linguistics, one newspaper text is analyzed and there are some suggestions which can be used by teachers when dealing with texts.

Keywords: textual linguistics; reading; comprehension.

Introdução

A imprensa escrita tem trazido vários artigos sobre a evasão escolar. Dentre as causas expostas pelos desistentes, o desinteresse alcança 40%, segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). Ao lado disso, estudos apontam o fracasso dos alunos em duas áreas cruciais para a aquisição e o desenvolvimento do saber: inabilidades ao lidar com a língua portuguesa e dificuldades intransponíveis ao trabalhar com números. Português e matemática, portanto, são os grandes entraves para os estudantes.

No tocante à língua materna, os problemas pontuais de expressão e compreensão verbal invadem outras áreas, pois todo saber científico divulga-se por meio da linguagem verbal. Sem compreender a estrutura lingüística, o aluno não pode entender as descrições da geografia, os meandros da história, a abstração da matemática, as substâncias da química etc. Todos os conhecimentos tornam-se inalcançáveis pela dificuldade de compreender o instrumento de que todas as áreas se servem para difundir o saber acumulado: a linguagem verbal.

Ao mesmo tempo, são poucos os alunos que têm o hábito de leitura. As dificuldades em transitar pela língua portuguesa afastam os jovens da leitura ou a falta de leitura amplia as dificuldades comunicativas? A pergunta, tautológica em si mesma, não possui resposta fácil. O mais importante é buscar caminhos que possam arejar a sala de aula, de forma a evitar o desperdício de gerações.

Este é o propósito deste artigo: sugerir encaminhamentos possíveis para a aula de língua portuguesa, na qual o papel central deve ser levar o aluno a desvendar a linguagem verbal escrita, tanto no processo de recepção como de produção textual – como ler e compreender o que se lê; como formular com clareza a mensagem.

O alicerce teórico sustenta-se na lingüística textual, cujos estudos surgem na Europa, na década de 60. Nessa especificidade da lingüística, a unidade básica de

análise é o texto, e não a palavra ou a frase. Isso significa que as análises levam em conta aspectos da relação dos termos na estrutura lingüística, o que é bastante útil para o processo de compreensão do texto.

Após a exposição das conceituações teóricas, próximo item deste artigo, apresentam-se sugestões para a seleção de textos que devem ser trabalhados em sala de aula. Sugerem-se textos que permitam explorar produtivamente a forma e o conteúdo, de forma a aprimorar as habilidades comunicativas do aluno.

Em seguida, será feita a análise de um texto, como exemplo da aplicação das teorias estudadas. Para encerrar, evidencia-se a efetividade da proposta, bem como as possibilidades de aplicação em vários níveis de ensino.

Fundamentação teórica

Antes de a lingüística textual constituir-se como uma das possibilidades dos estudos da linguagem, já havia precursores que destacavam a necessidade de considerar o texto como unidade de análise. A retórica já havia apontado que era preciso extrapolar o plano da palavra para obter persuasão, e foi Aristóteles (1964) quem primeiramente sistematizou as regras para se obter clareza no discurso. A estilística também enfatizou que a expressão dependia de uma série de elementos presentes no texto e, portanto, era preciso agregar o plano do conteúdo ao da expressão nas análises.

O aprimoramento dos estudos fortaleceu a definição de termos fundamentais para o avanço das pesquisas. É importante, portanto, entender como alguns termos serão empregados aqui. A definição de discurso e texto merece atenção inicial.

[...] o termo discurso parece ter significado mais amplo que texto, visto englobar tanto os enunciados pertencentes a uma mesma formação discursiva como as suas condições de produção. O texto seria apenas a manifestação verbal resultante. (FÁVERO; KOCH, 1994, p. 24)

Conseqüentemente, a amplitude do termo discurso permite classificar o discurso religioso, o discurso didático, o discurso jornalístico etc. Qualquer manifestação concreta de uma formação discursiva será um texto, passível de ser analisado internamente – nas estruturas que o compõem – e externamente – na relação que estabelece com outros textos.

Trabalhar com texto em sala de aula, portanto, permite ampliar as competências comunicativas dos alunos, pois os habilita a distinguir uma conversação de um texto científico, uma receita de bolo de uma poesia, uma piada de um comunicado de pêsames. O aluno deve ser capacitado a distinguir entre um texto e um não-texto, bem como deve

aprender como lidar com um texto. Resumir um texto, parafraseá-lo, analisar o título são atividades que aprimoram a interpretação da leitura, além de contribuir positivamente para a produção individual.

A palavra texto apresenta correlação semântica com tessitura, tecido. Portanto, é fundamental compreender que o texto não é um emaranhado de frases desconexas, mas sim uma composição de estruturas que se ligam para contribuir na formação de determinado sentido. Em outras palavras, é mister analisar os processos de coesão textual, sem os quais as idéias ficam soltas e comprometem ou anulam a ligação das partes que compõem o todo.

Para Halliday e Hasan (1976):

The concept of cohesion is a semantic one; it refers to relations of meaning that exist within the text, and that define it as a text.

Cohesion occurs where the INTERPRETATION of some elements in the discourse is dependent on that of another. The one PRESUPPOSES the other, in the sense that it cannot be effectively decoded except by recourse to it. (p. 4)

Por conseguinte, um texto apresenta coesão quando há articulação ou concatenação entre os enunciados. A construção composicional precisa apresentar clareza. Assim, a coesão compreende todos os procedimentos que servem para marcar relações entre os elementos presentes na superfície do texto.

Os procedimentos ocorrem basicamente por meio da gramática e do léxico. Para a coesão gramatical, contribuem os pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, e os advérbios, que tecem as referências do texto. A coesão interfrásica ocorre por meio do uso adequado das conjunções. A coesão lexical conta com processo de reiteração ou substituição (MIRA MATEUS, 1989).

Além de mostrar os mecanismos coesivos do texto, deve-se enfatizar também a coerência textual, sem a qual o texto carece de sentido.

La segunda norma de textualidad es la COHERENCIA. La coherencia regula la posibilidad de que sean accesibles entre sí e interactúen de un modo relevante los componentes del MUNDO TEXTUAL, es decir, la configuración de los CONCEPTOS y de las RELACIONES que subyacen bajo la superficie del texto. (BEAUGRANDE; DRESSLER, 1997, p. 37)

Portanto, a coerência depende de fatores lingüísticos, discursivos, cognitivos, culturais e interacionais. Se um texto é coerente, ele não apresenta nada ilógico,

contraditório ou desconexo. Há uma solidariedade de todas as partes que o compõem. Há diferentes tipos de coerência: semântica, sintática, estilística, pragmática (KOCH; TRAVAGLIA, 1992).

Coesão e coerência não se separam tão facilmente na análise textual. A coesão ajuda a estabelecer a coerência do texto e dá pistas sobre ela.

[...] enquanto a coesão se dá ao nível microtextual – conexão da superfície do texto, a coerência caracteriza-se como o nível de conexão conceitual e estruturação do sentido, manifestado, em grande parte, macrotextualmente. (FÁVERO, 1997, p. 59)

Portanto, o texto possui uma conectividade seqüencial (relação) que ocorre na superfície do texto e que é sempre uma seqüência linear de elementos lingüísticos (coesão), e uma conectividade conceitual, que diz respeito ao conhecimento de mundo do leitor (coerência).

O sentido, aquilo que precisamente se quer extrair da leitura do texto, estabelece-se não só a partir do conteúdo formal, mas também de relações exteriores ao texto. Por isso é importante que o autor leve em conta que

[...] a escolha dos elementos da língua para construir textos não é fortuita, mas regida pela adequação do recurso lingüístico e das instruções de sentido que contém aos propósitos dos usuários da língua em cada situação de comunicação. (TRAVAGLIA, 1996, p. 151)

O aluno deve ser habilitado a reconhecer pressupostos ou subentendidos no texto. Indicações implícitas que se manifestam por meio de certas palavras ou expressões (ainda, acabar, continuar etc.) caracterizam o pressuposto. Em Ele parou de fumar, há o pressuposto de que ele fumava. Já o subentendido comporta insinuações escamoteadas no texto, como em O que você vai fazer no domingo?, que pode ser a formulação indireta de um convite.

A aplicabilidade dessas concepções é o que este artigo propõe, de forma a revigorar o ensino de língua materna, que passa a ser menos centrado na gramática normativa e mais focado na leitura e conseqüente interpretação de texto. A proposta de dar menos ênfase às prescrições gramaticais não é nova, e muito já se explicou a respeito, embora a confusão ainda seja grande.

Então não devemos ensinar gramática? Negar a necessidade do ensino da gramática implica a negação da própria sistematicidade da língua portuguesa. Todo ensino deve ser gramatical. Saber gramática não significa dominar

nomenclaturas, saber regras, regrinhas e exceções. Saber gramática é saber concatenar, combinar, criar de acordo com regras interiorizadas. (CLEMENTE, 1992, p. 30)

O ensino de língua materna, portanto, deve ser feito a partir de textos, nos quais a gramática é trabalhada de forma contextualizada. Sugestões para a escolha de textos para as aulas aparecem a seguir.

Sobre a seleção de textos para a sala de aula

O ideal é que os textos trabalhados em sala de aula tenham um componente motivador forte tanto para os alunos como para o professor. A análise deve ser conduzida com convicção, sem letargia, de forma a envolver os alunos no conteúdo trabalhado.

Textos curtos também são sugeridos, para que a análise possa ser encerrada na mesma aula, ou pelo menos não se estenda demasiadamente, pois o aspecto de novidade também motiva os alunos. Assim, se a cada encontro ou a cada dois encontros houver um texto novo, as propostas ficam mais dinâmicas. Textos muito longos podem ser trabalhados como atividade extra, na forma de trabalhos individuais ou em grupo, para serem feitos em casa e entregues para a avaliação do professor.

Do ponto de vista da forma, convém que os textos apresentem uma linguagem cuidada, para familiarizar o aprendiz com as estruturas da língua escrita. Claro que não se pode afirmar que todo texto escrito apresenta linguagem formal – um bilhete ou e-mail para um amigo tem alto grau de informalidade –, mas o fato é que normalmente o aluno domina a modalidade informal. A lacuna dele é justamente o domínio da linguagem escrita e das estruturas mais ratificadas pelo padrão escrito.

No que diz respeito ao conteúdo, sugerem-se textos que promovam reflexões úteis à formação dos alunos. Os textos podem trazer conteúdo sobre ética, solidariedade, valores morais, princípios de honestidade etc. Isso permite que a abordagem ultrapasse o ensino instrumentalizador e cuide também da educação, da formação da cidadania.

De modo geral, os textos devem promover a interdisciplinariedade, sem ignorar as especificidades de cada disciplina. Deve-se aproveitar a oportunidade de trabalhar com textos para desenvolver uma formação humanística e alargar a sensibilidade, de forma a abandonar "o automatismo das decisões prontas" (BACCEGA, 2002, p. 26).

Textos atuais também têm a vantagem de trazer à baila discussões que ajudam o aluno a posicionar-se em relação a fatos relevantes na sociedade.

Textos jornalísticos servem muito satisfatoriamente como objeto de estudo na sala de aula. Em geral eles não são muito longos e fazem uma conciliação entre o registro

formal e o informal, ou seja, apresentam uma linguagem cuidada, renovada, sem exageros. Outra vantagem é a abordagem de fatos que permitem que os alunos definam posicionamentos importantes sobre temas da atualidade. Esses debates enriquecem a formação e podem levar, a médio prazo, a mudanças positivas de comportamento.

O texto a seguir aborda a questão das injustiças sociais no Brasil. A análise dele exemplifica algumas possíveis aplicações das teorias lingüísticas mencionadas.

Na prática: análise de um texto

Antes da leitura do texto, convém esclarecer que a análise não pode ser entendida como um receituário. Longe de representar uma camisa-de-força que cala diferentes interpretações, há de se entender uma análise não como um modelo, mas como uma possibilidade de leitura dentre outras também válidas.

"O negro e o pedestre

Clóvis Rossi

Fui quase a vida toda como 90% (ou mais?) dos motoristas brasileiros. Via no pedestre um estorvo a ser ultrapassado, jamais um ser com direitos até maiores, por estar 'desarmado'.

Só depois de dirigir umas quantas vezes na Europa, comecei a mudar (menos do que deveria, mas mudar, de todo modo). Lá, o rei é o pedestre. E o é menos por coerção legal ou policial e mais por imposição social. Lá, o motorista corre o risco de ser linchado (no mínimo, no mínimo, com um olhar, um palavrão ou um gesto tão eloqüente que dispensa palavras) se desrespeitar o direito de o pedestre cruzar primeiro a rua. Aqui, é o pedestre que corre o risco de ser atropelado se desafiar o motorizado.

Depois de dirigir na Europa, pavloviano que sou, passei a aplicar aqui as regras de lá. O resultado é absurdamente surpreendente: cansei de receber mesuras exageradas de agradecimento, sempre que deixava um pedestre cruzar tranqüilamente a rua.

Fica claro que o pedestre brasileiro acha que eu estou fazendo um favor a ele, em vez de estar simplesmente respeitando um direito dele. Afinal, a faixa é 'de pedestre', não de motorista, certo?

Dá a nítida sensação de que a coerção social, aqui, é a inversa: quem pode faz o que bem entende; quem não pode agradece quando o que pode faz o que deveria ser obrigação básica de civilidade. O direito vira concessão.

Conto tudo isso porque desconfio que é essa inversão a responsável, ao menos em parte, pela constatação feita na manchete de ontem desta Folha, segundo a qual a distância salarial entre brancos e negros é tanto maior quanto maior o nível de escolarização.

Ou seja, a 'elite branca e má' (conforme Cláudio Lembo) atropela o 'pedestre' até quando ele trafega na sua faixa (de escolaridade).

Mais que preconceito, são vícios culturais arraigados." (ROSSI, 2006, p.A2)

A primeira menção possível é em relação à assinatura do texto. Quem fala não é a empresa jornalística que autorizou a publicação, mas antes uma pessoa física que responde pelo seu ato de fala.

Em primeiro lugar, ela [a assinatura] serve algumas vezes para indicar quem é o locutor, o ser designado pelo *eu* e a quem é imputada a responsabilidade do enunciado. Mas esse papel é acessório e circunstancial [...] A segunda função, essencial, é a de assegurar a identidade entre o locutor indicado no texto e um indivíduo empírico [...] (DUCROT, 1987, p. 183)

Diferente da maioria dos textos que figuram nos jornais, trata-se de matéria assinada, o que permite um certo distanciamento das normas de padronização da linguagem jornalística, que adota contenção no uso de adjetivos, comprometimento com a referencialidade do texto, apresentação dos dados principais que compõem o fato (quem, o que, quando, onde, como e por quê) etc.

O professor deve explicar a diferença entre locutor, termo usado para indicar uma figura do discurso, e autor, que pertence ao mundo físico. A compreensão desses conceitos pode ajudar o aluno a criar maior distanciamento na produção de textos, pois ele passa a perceber a recriação presente em toda formação discursiva. Todo discurso recria, de algum modo, a realidade. Ao produzir textos, o aluno deve perceber que relações textuais sobrepõem-se à personalidade do autor.

A primeira pessoa do singular também merece destaque na análise, pois ela traz ao texto um tom intimista que conduz a um diálogo com o leitor. Esse quase bate-papo é reforçado por perguntas diretas ao leitor ("Afim, a faixa é 'de pedestre', não de motorista, certo?"). Esses mecanismos aproximam o autor do leitor, criando uma espécie de interação que faz com que o texto flua com mais naturalidade, como em uma conversa.

O professor deve enfatizar que a personalidade estabelece um tipo de fala que não tem aproveitamento em textos científicos e acadêmicos. Nos trabalhos escolares, portanto, o aluno deve se valer do recurso que cria distanciamento do enunciativo, de forma a alcançar um efeito de apagamento do sujeito, com conseqüente ênfase ao tema propriamente dito. Esse conhecimento será bastante útil quando o aluno responder a questões dissertativas em provas ou quando for redigir o trabalho de conclusão de curso, por exemplo. Nesses casos, ele deve adotar uma linguagem impessoal, sem subjetividades.

Como elemento de coesão, destacam-se os advérbios lá, que se refere à Europa, e aqui, indicando o Brasil. Desde o 2º parágrafo, o processo coesivo do texto ocorre pela relação de oposição que se marca por esses dois elementos: lá – onde a sociedade decidiu que o pedestre é rei e, portanto, tem mais direitos do que os motorizados, e aqui – onde as regras de trânsito são desrespeitadas, mas ninguém parece se dar conta disso.

As distâncias entre essas duas situações são tão marcantes que as regras usadas lá não são bem compreendidas aqui.

O texto apresenta coerência. O tema remete a algo conhecido pelos brasileiros – o trânsito de carros e pedestres nas ruas, com prioridade daqueles em detrimento destes.

Do ponto de vista da pontuação, vale a pena mencionar a utilização dos parênteses em "(ou mais?); (menos do que deveria, mas mudar, de todo modo); (no mínimo, no mínimo, com um olhar, um palavrão ou um gesto tão eloqüente que dispensa palavras); (conforme Cláudio Lembo); (de escolaridade)". Utilizam-se cinco parênteses, o que é bastante quando se considera a pouca extensão do texto. Esse sinal de pontuação tem o valor de esclarecer algo para o leitor. Ele acrescenta informações cuja ausência não comprometeria o sentido do texto, mas são dados que o autor preferiu não omitir.

Por trazer conteúdo acessório ao texto, durante a leitura em voz alta o trecho entre parênteses deve ser lido um pouco mais baixo do que o restante do texto. Voz um pouco mais baixa é o tom certo de transmitir, por meio da leitura, esse sinal de pontuação.

Além disso, como os parênteses acrescentam informações não substanciais ao texto, mas que o autor não quis dispensar, eles podem conter revelações veladas. É o caso de "(menos do que deveria, mas mudar, de todo modo)", em que o autor faz uma espécie de *mea-culpa*.

O texto procura gerar a persuasão do leitor, ou seja, persuadi-lo em relação às idéias expostas. Para alcançar isso, vale-se de processo argumentativo que apresenta provas do que expõe. Outro recurso baseia-se em trazer outras vozes ao texto – "(ou mais?)" – para dialogar com elas e convencê-las.

Muitas vezes, o locutor suscita essas vozes para nelas se apoiar, mas fá-lo não raro para as anular ou para, após uma fase de acordo, as orientar ou delas se servir para outras conclusões ou rumos argumentativos. No fundo, e quase regularmente, para delas se distanciar. (FONSECA, 1994, p. 80)

Trazer a contra-argumentação para refutá-la é técnica que permite a seqüência do texto de forma coesa e coerente.

O trecho "O resultado é absurdamente surpreendente" também merece ser destacado, pois apresenta um modalizador: absurdamente. A modalização corresponde a um comentário sobre o que é dito, uma avaliação do locutor sobre o próprio enunciado. Esse advérbio, portanto, traduz o sentimento do enunciador.

[...] consideram-se modalizadores todos os elementos lingüísticos diretamente ligados ao evento de produção do

enunciado e que funcionam como indicadores das intenções, sentimentos e atitudes do locutor em relação ao seu discurso. (KOCH, 1984, p. 138)

Outro modalizador aparece na função de adjetivo, em "mesuras exageradas". A qualificação do termo expressa o ponto de vista do autor. Para ele, o pedestre pode agradecer quando o motorista espera que ele atravesse a rua sem pressa, mas esse agradecimento não precisa ser exagerado.

O valor subjetivo revela o ponto de vista do locutor, e isso deve ser destacado aos alunos com o objetivo de ampliar a capacidade de leitura. Com esse conhecimento, eles também podem utilizar esse recurso quando estiverem produzindo textos.

Para ampliar o vocabulário dos alunos, deve ser explicado o valor das palavras estorvo (obstáculo), eloqüente (significativo), pavloviano (seguidor das concepções de Pavlov, famoso pela teoria dos reflexos condicionados), mesuras (reverências) no contexto em que ocorrem. O professor aproveita para enfatizar que o sentido de um termo depende da relação que ele estabelece com outros elementos da estrutura textual. Exercícios específicos ajudam a fixar os vocábulos no saber passivo do aluno.

O trecho "o direito de o pedestre cruzar primeiro a rua" permite esclarecer a impossibilidade de contrair a preposição com o artigo no caso em que o artigo integra a função de sujeito da oração (Quem cruzar? O pedestre). Na produção de textos que exigem correção lingüística de acordo com as prescrições gramaticais – provas e trabalhos acadêmicos –, o aluno estará apto a empregar a estrutura de forma correta.

O título deve ser analisado no final, após a compreensão do texto, pois ele tem relação direta com o conteúdo, que fica mais claro após a finalização da análise. No texto em questão, o título só se esclarece nos dois últimos parágrafos, quando o autor menciona a diferença salarial entre brancos e negros e a relaciona à faixa de pedestre. Trata-se de recurso para fisgar o leitor e conduzi-lo até o final da leitura.

O título sempre apresenta uma coesão forte com o texto. Essa relação pode ser explícita, no sentido de preparar o leitor para o conteúdo do texto, ou implícita, quando procura prender a atenção do leitor e satisfazer a curiosidade dele, surpreendendo-o em relação à abordagem adotada. O texto aqui analisado – "O negro e o pedestre" – adotou a segunda possibilidade: o título só se esclarece no final da leitura. Qualquer que seja o caso, o título é sempre um elemento coesivo de suma importância, por isso não pode ser definido ao acaso.

No plano do conteúdo, há reflexões enriquecedoras que podem ser feitas com os alunos. Uma delas diz respeito à coerção legal e imposição social. O primeiro caso pode induzir as pessoas a criar brechas para burlar a lei, o que é freqüente no Brasil. Já a

imposição social tende a mostrar às pessoas a importância de cumprir o combinado. Educar leva ao comportamento esperado, que traz benefício a todos.

Outra discussão possível diz respeito aos direitos dos pedestres. Como o autor menciona, países civilizados dão prioridade aos pedestres. Depois desse, privilegiam-se os ciclistas – comuns no norte da Europa –, e só depois têm vez os ônibus e carros particulares – esses em último lugar na escala de prioridades. No Brasil, ocorre a inversão – carros particulares agem como se fossem os donos da rua –, o que leva o pedestre a estar sempre em situação de perigo, mesmo quando cumprindo as normas.

O racismo velado também serve para debates, e dele parte-se para a questão prioritária: as desigualdades e injustiças sociais.

Se discutidas em sala de aula, regras de civilidade contribuem decisivamente para a formação dos jovens, que precisam de parâmetros para criar arbítrio. Comportamentos sociais positivos devem ser reforçados pela discussão de temas, evidenciando o domínio lingüístico como elemento libertador.

Pois a linguagem não é limitação ou liberdade, mas as duas coisas ao mesmo tempo: limitação, porque baseada numa língua comunitária; liberdade pois permite a cada um dizer-se e dizer o mundo. Quem não enxerga que a liberdade do falante é tanto maior quanto melhor domina o código indispensável? (GENOUVRIER, PEYARD, 1985, p. 223)

Deve-se mostrar ao aluno a relação que esse texto estabelece com outros textos da rede discursiva. Outros jornalistas e cronistas podem servir de comparação para demonstrar como o tema espalha-se por outras produções textuais. Todo texto dialoga com outros. Portanto, quanto mais se lê, mais fácil fica perceber as relações discursivas. Isso deve ser evidenciado com o propósito de motivar o hábito de leitura.

Leitura do texto e do mundo

A lingüística textual amplia as possibilidades do ensino de língua materna porque considera o texto e a própria enunciação. A busca do sentido torna a abordagem mais dinâmica e menos presa à terminologia e nomenclatura gramaticais.

No texto analisado, demonstra-se a distinção entre locutor e autor, e essa noção permite compreender melhor a produção de texto. Coesão e coerência aparecem em destaque, revelando a composição do texto. Reconhecendo esses processos nos textos de terceiros, o aluno deverá aplicar em seu próprio texto. O emprego dos modalizadores e a sutileza na utilização dos parênteses mostram como o autor revela suas intenções de

forma implícita ou explícita. A argumentação também é analisada, para mostrar que o aluno deve sustentar seu ponto de vista com argumentos lógicos e convincentes. A impossibilidade de contração do artigo com a preposição, na função de sujeito, também ajuda o aluno a criar textos com o grau de correção exigido em textos formais.

Finalmente, deve ser destacado que cada texto é único, o que impede que a análise de diferentes textos ocorra da mesma maneira. Portanto, não há receitas. Há vários caminhos, que devem ser descobertos pelo leitor a cada nova leitura. Mais do que assimilar métodos, é importante desenvolver nos alunos sensibilidade lingüística que os leve a reconhecer o que é apropriado a cada caso, ou seja, a noção de adequação lingüística fundamental para garantir comunicação satisfatória.

Não se trata, portanto, de não ensinar gramática, mas de trabalhar a gramática em contextos precisos, para que dela seja possível apreender o sentido.

Ao mesmo tempo em que o professor auxilia o aluno a compreender o texto, é fundamental que ele enfatize a importância da leitura. Ler liberta e leva à formação de pessoas mais livres, menos manipuláveis, pois desenvolve a capacidade crítica, analítica e argumentativa. Ler amplia as chances de inclusão social, porque leva a uma melhor compreensão do mundo e, conseqüentemente, a uma maior possibilidade de atuação nele. A atividade solitária da leitura amplia o conhecimento de si mesmo e do mundo.

Os temas apresentados no texto – coerção legal e imposição social, direito dos pedestres, racismo, desigualdades sociais – comparecem à aula de língua materna, cujo interesse também é a formação dos jovens. Essas temáticas, aliás, devem fazer parte de outras disciplinas, para que a escola ultrapasse o ensino meramente instrumentalizador e cuide não apenas da informação, mas também da formação.

A análise realizada aqui pode ser ampliada e utilizada em vários níveis de ensino, desde que sejam feitas as adequações necessárias. A proposta de utilizar a leitura e compreensão de textos em sala de aula, portanto, é ferramenta útil no ensino de língua materna em termos gerais, sobretudo porque ela permite abordar a forma e o conteúdo, ampliando as habilidades interpretativas e comunicativas dos alunos.

Referências Bibliográficas

ARISTÓTELES. *Retórica*. Santa Alicia: Aguilar, 1964.

BACCEGA, Maria Aparecida (Org.) *Gestão de processos comunicacionais*. São Paulo: Atlas, 2002.

BEAUGRANDE, Robert-Alain de; DRESSLER, Wolfgang U. *Introducción a la lingüística del texto*. Versión española Sebastián Bonilla. Barcelona: Ariel, 1997.

CLEMENTE, Elvo (Org.). *Lingüística aplicada ao ensino de português*. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1992.

DUCROT, Oswald. "Esboço de uma teoria polifônica da enunciação". Em *O dizer e o dito*. Campinas: Pontes, 1987. p. 161-222.

FÁVERO, Leonor L. *Coesão e coerência textuais*. 4. ed. São Paulo: Ática, 1997.

_____; KOCH, Ingedore G. V. *Lingüística textual: introdução*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

FONSECA, Joaquim. *Pragmática lingüística: introdução, teoria e descrição do português*. Porto: Porto, 1994.

GENOUVRIER, Emile; PEYTARD, Jean. *Lingüística e ensino do português*. Tradução de Rodolfo Ilari. Coimbra: Almedina, 1985.

HALLIDAY, M. A. K.; HASAN, Ruqaiya. *Cohesion in English*. London, New York: Longman, 1976.

KOCH, Ingedore V. *Argumentação e linguagem*. São Paulo: Cortez, 1984.

_____; TRAVAGLIA, Luiz C. *A coerência textual*. 4. ed. São Paulo: Contexto, 1992.

MIRA MATEUS, Maria Helena et al. *Gramática da língua portuguesa*. 4. ed. Lisboa: Caminho, 1989.

ROSSI, Clóvis. O negro e o pedestre. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 19 nov. 2006. p. A2.

TRAVAGLIA, Luiz C. *Gramática e interação*. São Paulo: Cortez, 1996.