



**COSEMP**  
CONGRESSO DE  
**EDUCAÇÃO**  
5ª EDIÇÃO

FAPEG  
FUNDAÇÃO DE AMPARO  
À PESQUISA  
DO ESTADO DE GOIÁS

VI SEMINÁRIO  
DE ESTÁGIO

III ENCONTRO  
DO PIBID

LINCENCIATURA E DEMANDAS EDUCACIONAIS  
PNE, INCLUSÃO, ESTÁGIO E PIBID

CÂMPUS  
IPORÁ



UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DE GOIÁS

ISSN: 2238-8451

## **A CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS NO PROCESSO DE ENSINO- APRENDIZAGEM E DE INTERPRETAÇÃO E PRODUÇÃO TEXTUAL**

GONÇALVES, Raquel Pereira  
Universidade Estadual de Goiás, Câmpus de Iporá  
raquelpg.letras@gmail.com

MOURA, Angela Maria Leonel Ferreira  
Universidade Estadual de Goiás, Câmpus de Iporá  
angela.ipora@gmail.com

### **INTRODUÇÃO**

Os estudos no campo da Linguística Textual ampliaram muito a visão de ensino e de aprendizagem de língua portuguesa ao trazer a noção de que o texto, sendo a forma específica de manifestação da linguagem, não se trata de um amontoado de palavras, sequenciamentos puramente linguísticos, mas que é resultado de um complexo processo, que envolve uma série de elementos extralinguísticos, como fatores sociais, psicológicos e culturais. Essa noção contribuiu para que se compreendesse que a construção de sentidos em um texto se dá de forma dinâmica, dependendo do conhecimento linguístico, de mundo e da interação entre os interlocutores numa dada situação comunicativa. Tendo em vista que o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID de Letras, UEG, Câmpus Iporá enfoca a leitura e a produção textual, acredito que estas noções são essenciais na nossa prática.

De fato, este estudo melhorou significativamente o ensino de língua portuguesa, pois mostrou ao professor que ensinar apenas gramática aos seus alunos é insuficiente para que eles aprendam a interpretar e produzir textos de forma efetiva, já que para isso são necessários conhecimentos que extrapolam o texto. Além disso, mostrou que tanto o processo de interpretação como o de produção de textos se dão a partir da interação autor-leitor e, portanto, a construção de sentidos não ocorre de forma tão simples e

estática como antes se imaginava. No entanto, é preciso lembrar que a construção de sentidos num texto é um processo possível apenas se o leitor ou autor está disposto ou tem a necessidade de realizar esta tarefa. Por essa razão, a noção que trago de “construção de sentidos” nesse trabalho não se limita ao processo de interpretação e produção textual, mas também trata da construção de sentidos no processo de ensino-aprendizagem, ou seja, na forma como o aluno atribui sentido a estas atividades, o que determina, de certo modo, o seu interesse ou desinteresse.

Nesse sentido, apresento aqui duas noções de construções de sentido, sendo uma teórica, mais ligada ao sentido que se produz no texto, e outra mais prática ou pedagógica, relacionada à maneira como os alunos encaram o processo de leitura e escrita na sala de aula, que é a realidade que podemos observar como bolsistas do PIBID.

## **MATERIAIS E MÉTODOS**

O estudo é realizado por meio das reflexões teóricas sobre a prática pibidiana, da observação e do acompanhamento em sala de aula e das atividades de correção das produções textuais dos alunos dos segundos e terceiros anos do Ensino Médio na escola campo. Além disso, para melhor visualizar o significado que os alunos atribuem à leitura e à escrita em suas vidas, foi realizado um questionário aberto em uma turma de segundo ano. Considerando que o tempo de aula é muito limitado, não foi possível elaborar um questionário mais detalhado, sendo que este apresentou as seguintes perguntas: 1) Você gosta de ler? Por quê? 2) Você gosta de escrever? Por quê? 3) Você acha que a leitura e a escrita são importantes ou elas não fazem o menor sentido na sua vida? 4) Já leu algum livro que chamou sua atenção ou que te marcou? Se sim, fale sobre ele.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Por meio das atividades de monitoria e das correções das produções de textos, é possível notar que a maior parte dos alunos possui certa resistência com relação à leitura e à escrita, pois eles apresentam muitos erros ortográficos e/ou vocabulário e elementos coesivos insuficientes, além de dificuldades para estabelecer uma unidade de sentido (coerência). Quanto ao questionário, o mais curioso é que, embora a maior parte dos alunos tenham respondido que a leitura e a escrita são importantes, a grande maioria respondeu que não gostava de ler e nem escrever. A justificativa que predominou foi a de que tais atividades eram cansativas. E talvez KLEIMAN (1995, p.16) tenha uma resposta para isso:

Ninguém gosta de fazer aquilo que é difícil demais, nem aquilo do qual não consegue extrair o sentido. Essa é uma boa caracterização da tarefa de ler em sala de aula: para uma grande maioria dos alunos ela é difícil demais, justamente porque ela não faz sentido.

Ainda que este pensamento pareça contraditório com relação às respostas do questionário, uma reflexão mais apurada mostrará que não, afinal, o fato dos alunos terem respondido que consideram as atividades de leitura e escrita importantes, não significa que elas façam sentido para eles. E ao que tudo indica, poucos deles realmente veem sentido em tais atividades e, por isso, consideram esta atividade tão penosa. E o grande problema é que essa ausência de sentido, de certo modo, impede que o aprendizado de interpretação e produção de textos possa ser realizado de maneira efetiva. É nesse ponto que reforço a ideia de que o sentido precisa ser estabelecido também num sentido pedagógico, ou seja, antes de se trabalhar com o aluno a construção de sentidos no texto, é preciso trabalhar a construção de sentidos no processo de ensino-aprendizagem, despertando o seu interesse em aprender a aprender. Certamente, este não é um processo fácil, mas é um sentido que só é possível de se estabelecer no ato de sensibilidade que deve estar presente na relação professor-aluno.

Algumas vezes, os textos dos alunos apresentam problemas com relação à coerência, mas geralmente são resultantes de coerências locais, aquelas que segundo KOCH (1995), dizem respeito ao uso inadequado dos elementos coesivos, como foi o caso de um aluno que usou o “entretanto” para reforçar uma mesma ideia, sendo que este elemento coesivo tem a função de se opor a outra ideia. Porém, na maioria dos

casos, o uso inadequado de elementos coesivos ou a ausência deles, não compromete a coerência do texto. Por isso, é importante lembrar que “[...] o cálculo do sentido de um texto, estabelecendo a sua coerência, pode ser auxiliado pela coesão, mas esta não é uma condição necessária” (KOCH & TRAVAGLIA, 2001, p.15). Portanto, o fato de não serem necessários não quer dizer que não sejam importantes, pois a clareza de um texto depende muito de tais elementos, principalmente se estamos nos referindo a textos dissertativos.

Quanto à coerência global, que diz respeito ao sentido do texto propriamente dito, como já introduzido, ela depende de uma série de fatores, tanto linguísticos como extralinguísticos, que são os elementos culturais, sociais e psicológicos, ou seja, o contexto de uma determinada situação comunicativa. E o mais interessante aqui é que, como a coerência tem a ver com o conhecimento de mundo do leitor, um mesmo texto pode fazer sentido para um leitor, mas não fazer para outro. E isso exige que o professor considere a bagagem cultural que cada aluno traz consigo e seja paciente com relação ao seu aprendizado, afinal, muitas vezes o fato do aluno não conseguir interpretar um dado texto, por exemplo, não quer dizer que ele esteja desinteressado ou que possua alguma dificuldade de aprendizagem, mas apenas mostra que aquele conhecimento é novo para ele e, portanto, ele precisa de tempo para assimilá-lo, como reforça Koch e Travaglia (2001) afirmando que

A quantidade de informação nova, se muito alta, pode levar alguém a ver uma sequência linguística como um texto incoerente, porque o mesmo não fará sentido para esta pessoa. Um exemplo disso seria um texto altamente técnico de uma área do conhecimento lido por um leigo que conhece pouco ou nada desta área. (KOCH & TRAVAGLIA, 2001, p.18)

Nesse ponto entra a questão do repertório. O aluno precisa ter repertório linguístico e extralinguístico para conseguir escrever ou para compreender algum texto. Cabe ao professor, assim, descobrir o conhecimento que o aluno já traz e identificar quais são os conhecimentos que estão lhe faltando para que consiga construir o sentido do texto. Assim o ideal é que o professor apresente o conhecimento linguístico de forma contextualizada, para que os alunos possam ver sentido no aprendizado da gramática, a qual não pode ser vista como “um conjunto de regras chatas”, mas como

um conjunto de regras que podem auxiliar a transmitir ou compreender uma mensagem de acordo com as intenções comunicativas do autor. Em outras palavras, é preciso enxergar a gramática como uma espécie de suporte que ajuda a transmitir conhecimentos diversos de forma clara. E, assim como muitos autores teóricos e escritores sustentam, a melhor maneira de obter repertório e aperfeiçoar o vocabulário é a leitura. E é possível notar isso nas respostas do questionário, afinal aqueles alunos que responderam que gostam de ler e falaram sobre algum livro literário que lhes marcaram, apresentaram menor dificuldade ao escrever.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como já dito anteriormente, é importante atentar-se para dois modos de construir sentido, tanto o cognitivo, que tenta responder à pergunta: como se constrói o sentido no texto? Quanto o afetivo ou pedagógico: como fazer com que a leitura e a escrita façam sentido para o aluno? Diante disso, o sentido afetivo, que é relativo ao processo de ensino-aprendizagem, precisa ser construído antes mesmo do cognitivo, já que, não será possível atrair a atenção do aluno para a leitura de um texto, por exemplo, sem antes motivá-lo, atraindo sua atenção para a importância da mensagem que ali será veiculada. Assim, refletindo a partir do contato que tive com os alunos na sala de aula, antes de propor qualquer atividade de produção e interpretação de textos, acredito que é essencial que se prepare o aluno, que seu interesse seja despertado, para que ele seja capaz de enxergar um sentido. Após isso, leva-se o aluno para o texto, auxiliando-o e questionando-o para que ele seja capaz de ir construindo o sentido específico do texto.

## REFERÊNCIAS

- KLEIMAN, Angela. *Oficina de leitura: teoria e prática*. Campinas, São Paulo: Pontes: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 3ª ed, 1995.
- KOCH, Ingedore; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *A coerência textual*. São Paulo: Contexto, 2011.