

15ª Jornada Nacional de Literatura
Leituras jovens do mundo

**12º Seminário Internacional de Pesquisa em Leitura
e Patrimônio Cultural**
Leitura, arte e patrimônio: redesenhado redes.

De 27 a 31 de agosto de 2013
UPF
Passo Fundo (RS), Brasil.

**INTERTEXTUALIDADE E INTERDISCURSIVIDADE EM
PAUTA NAS AULAS DE LÍNGUA MATERNA**

Luciana Maria Crestani¹ (UPF)

As avaliações do MEC (Saeb e Prova Brasil) apontam que os alunos têm *déficits* de aprendizagem no que tange à leitura e interpretação de textos, problema que se arrasta ao longo do ensino fundamental e se agrava no ensino médio. Também no ensino superior esta realidade é visível. Tanto que se ouvem, frequentemente, comentários de docentes sobre dificuldades dos acadêmicos em interpretar textos que demandam um certo grau de abstração e alguma capacidade de relacionar ideias. Diante de tal cenário, é preciso que, como professores de ensino básico e, mais ainda, como formadores de docentes, (re)pensemos sobre “o quê” está sendo ensinado aos alunos nas aulas de língua materna. Se, ao final do ensino básico, são significativas as dificuldades de interpretação e expressão (falada e escrita), quais as efetivas contribuições das aulas de língua materna para a formação social destes sujeitos? É nesse sentido que seguem as reflexões de trabalho. Nele buscamos destacar a importância de explorar a leitura, a intertextualidade e a interdiscursividade em sala de aula como forma de desenvolver a competência textual/discursiva dos alunos/sujeitos. Primeiramente, abordamos a questão do “o quê” e “para quê” ensinar nas aulas de língua materna, apontando a necessidade de priorizar o trabalho de leitura, interpretação e produção ao invés da gramática descontextualizada. A seguir, revemos conceitos de intertextualidade e de interdiscursividade. Por fim, apresentamos uma proposta de trabalho desenvolvida nesta perspectiva.

1 O QUE ENSINAR NAS AULAS DE LÍNGUA MATERNA?

O debate sobre o que deve ser priorizado no ensino de língua materna e o que efetivamente é priorizado vem de longa data e a questão é sempre a mesma: ensinar gramática ou texto? A nosso ver, gramática e texto não são objetos excludentes, como se

15ª Jornada Nacional de Literatura
Leituras jovens do mundo

**12º Seminário Internacional de Pesquisa em Leitura
e Patrimônio Cultural**

Leitura, arte e patrimônio: redesenhado redes.

De 27 a 31 de agosto de 2013

UPF

Passo Fundo (RS), Brasil.

o estudo de um não pudesse ser aliado ao outro. Ao contrário, se o objetivo das aulas de língua materna for contribuir para formação de sujeitos sociais (que precisam constantemente interpretar e produzir enunciados nas práticas de interação social), gramática e texto precisam ser trabalhados juntos, no sentido de a gramática contribuir para a interpretação e a produção de enunciados. Nesta perspectiva, o ensino da gramática pela gramática, da gramática descontextualizada das práticas de leitura e escrita, da mera decoreba de nomenclaturas, não faz sentido. Surge, então, a necessidade de repensar e reformular objetivos, metodologias e práticas de ensino, de modo a se perguntar: o que é realmente importante abordar para melhorar o desempenho dos alunos nas interações sociais, nas práticas de leitura e escrita que os circundam e os constituem? Como é possível fazer isso?

Possenti (2006) é enfático ao afirmar que os sujeitos, sejam crianças ou não, não aprendem por exercícios descontextualizados, mas por práticas efetivas, significativas e contextualizadas. Cita como exemplo o processo de aquisição da linguagem pelas crianças, que aprendem a falar com os adultos e com os colegas de brincadeiras com quem interagem. Sobre o ensino de nomenclaturas gramaticais, tanto Geraldi (2006) quanto Possenti (2006) defendem que não é necessário o domínio da metalinguagem técnica para o domínio efetivo e ativo de uma língua. Tal questão, no entanto, implica uma forma diferenciada de conceber a gramática na escola: não como um fim em si, mas como meio para melhorar habilidades de leitura, interpretação e escrita.

Tomemos um exemplo. Gastam-se aulas e aulas tentando fazer com que os alunos decorem regras de acentuação, e, quando muito, passada a avaliação, eles não lembram nenhuma. Para acentuar corretamente vocábulos não é preciso decorar regras, é preciso leitura e escrita. Como sabemos que “água” leva acento? Ao escrever, ninguém pensa que “água” deve ser acentuada por ser uma paroxítona terminada em ditongo crescente. Simplesmente a acentuamos porque lemos inúmeras vezes tal palavra escrita assim. Quem é leitor, escreve bem. Alunos que têm o hábito da leitura organizam melhor os períodos, pontuam melhor o texto, cometem poucos desvios de concordância e regência, grafam corretamente as palavras. Nesse sentido, é lamentável que, em muitas escolas,

15ª Jornada Nacional de Literatura

Leituras jovens do mundo

12º Seminário Internacional de Pesquisa em Leitura
e Patrimônio Cultural

Leitura, arte e patrimônio: redesenhado redes.

De 27 a 31 de agosto de 2013

UPF

Passo Fundo (RS), Brasil.

ainda se desperdice tanto tempo com ensino de nomenclaturas e regras descontextualizadas da produção real de enunciados e tão pouco com leitura, interpretação, escrita e reescrita de textos.

Se queremos melhorar a competência discursiva dos nossos alunos, nas aulas de língua materna é preciso ler e, principalmente, é preciso “ensinar a ler”. Como explica Kleiman (2010), a compreensão de um texto implica “decifrar” pistas deixadas pelo autor que levam ao sentido do texto. Exemplos destas pistas são os modalizadores, os referenciadores (anafóricos e catafóricos), os conectores, entre outros elementos que aparecem na superfície do texto e concorrem para a produção dos sentidos. Por outro lado, também há pistas que remetem não ao texto em si, mas a outros textos/enunciados que ecoam na construção do sentido. É preciso, pois, ensinar a identificar tais pistas, explorando tanto as relações entre elementos de um texto, bem como as relações entre um texto e outros textos/enunciados. Se não auxiliamos nossos alunos a tecer relações entre conhecimentos para construir sentidos, como esperar sujeitos competentes na leitura, sujeitos letrados¹?

2 INTERTEXTUALIDADE E INTERDISCURSIVIDADE

Ensinar a “ler” na perspectiva que aqui propomos significa também ensinar a perceber relações intertextuais e interdiscursivas. Para falar de intertextualidade e interdiscursividade, primeiramente, é preciso esclarecer o que concebemos como **texto, enunciado, discurso.**

Começamos com a noção de **discurso.** Para tanto, lembramos que Bakhtin, ao diferenciar as unidades da língua (frase e oração) das unidades da comunicação (enunciados), diz que “[...] o discurso só pode existir de fato na forma de enunciações concretas de determinados falantes, sujeitos do discurso. **O discurso sempre está fundido em forma de enunciado pertencente a um determinado sujeito do discurso, e fora dessa forma não pode existir**” (2003, p. 274, grifo nosso). Nesse sentido, de forma

¹ Entendido o “letramento” como “o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social” (SOARES, 2004, p. 72).

15ª Jornada Nacional de Literatura

Leituras jovens do mundo

12º Seminário Internacional de Pesquisa em Leitura
e Patrimônio Cultural

Leitura, arte e patrimônio: redesenhado redes.

De 27 a 31 de agosto de 2013

UPF

Passo Fundo (RS), Brasil.

bem simplificada, concebemos discurso como ideias, correntes de pensamentos, abstrações... que só se dão a conhecer quando enunciadas, quando transformadas em enunciados. Ou seja, surge um **enunciado** quando um sujeito se “apropria” de um desses discursos e o enuncia à sua maneira, sob seu ponto de vista, suscitando, com seu dizer, atitudes responsivas de outros enunciados com os quais o seu dialoga. Bakhtin (2003) define enunciado como “uma postura de sentido”. A interdiscursividade, portanto, está relacionada ao sentido que se constrói entre enunciados. Voltaremos a ela mais adiante.

Quanto ao **texto**, é preciso deixar claro que este pode ser constituído de qualquer conjunto coerente de signos, como um quadro, um filme etc. Fiorin (2006, p. 52) explica que o texto é a manifestação material de um enunciado. Enquanto o enunciado é da ordem do sentido, é “uma posição assumida por um enunciador, é um sentido”, o texto é da ordem da manifestação, é uma realidade dotada de materialidade. Segundo Bakhtin (2003), um texto pode ou não constituir um enunciado. No capítulo “O problema do texto na lingüística, na filologia e em outras ciências humanas”, o teórico russo diz que **o texto pode se tornar enunciado** quando o que se leva em conta nele (no texto) é o seu sentido dialógico e não a sua materialidade. Assim sendo, o trabalho com textos em sala de aula pode abordar tanto os elementos que o compõem enquanto estrutura lingüística (texto enquanto materialidade) quanto os sentidos (dialógicos) que o constituem (texto enquanto enunciado), ou, ainda mais enriquecedor, trabalhar ambas as possibilidades.

A diferenciação entre texto enquanto materialidade e enunciado enquanto sentido implica terminologias diferenciadas para designar as relações entre textos e as relações entre enunciados/discursos: a intertextualidade e a interdiscursividade.

A **interdiscursividade** é condição fundante dos enunciados. Está relacionada ao sentido destes e é tomada como sinônimo de dialogismo. Decorre do fato de que qualquer enunciado dialoga com outros enunciados que o antecederam e que o sucederão na linha do tempo, num contínuo processo responsivo, de recriação e transformação do que já foi dito/escrito. Nas palavras de Bakhtin,

Cada enunciado isolado é um elo na cadeia da comunicação discursiva. [...] O objeto do discurso do falante, seja esse objeto qual for, não se torna pela primeira vez objeto do discurso em um dado enunciado, e um dado

15ª Jornada Nacional de Literatura
Leituras jovens do mundo

**12º Seminário Internacional de Pesquisa em Leitura
e Patrimônio Cultural**

Leitura, arte e patrimônio: redesenhado redes.

De 27 a 31 de agosto de 2013

UPF

Passo Fundo (RS), Brasil.

falante não é o primeiro a falar sobre ele. O objeto, por assim dizer, já está ressaltado, contestado, elucidado e avaliado de diferentes modos; nele se cruzam, convergem e divergem diferentes pontos de vista, visões de mundo, correntes (2003, p. 299-300)

Isso significa que os textos são, em sua essência, dialógicos/interdiscursivos, uma vez que sempre que alguém produz um texto, o objeto de que o texto fala já foi/será objeto de outros textos/enunciados. O sentido pode ser de concordância, discordância, complementação... mas um texto sempre será mais um elo na cadeia do discurso sobre um determinado objeto/fato.

A **intertextualidade**, por sua vez, diz respeito às relações dialógicas mostradas na materialidade do texto. É quando um texto traz para dentro de si elementos materiais de outro texto com o qual dialoga. Como explica Fiorin (2006, p.52-53), “intertextualidade deveria ser a denominação de um tipo composicional de dialogismo: aquele em que há no interior do texto o encontro de duas materialidades linguísticas, de dois textos”. Como exemplo de intertextualidade, podemos pensar em alguns textos que retomam a Canção do Exílio, de Gonçalves Dias, como: a Canção do Exílio Facilitada, de José Paulo Paes; a Nova Canção do Exílio, de Drummond; a Canção do Exílio às Avessas, de Jô Soares. Todos estes textos trazem, além do tema, elementos materiais que remetem ao texto de Gonçalves Dias, como o título e palavras/versos próprios daquele.

3 TRABALHANDO INTERTEXTO E INTERDISCURSO EM CLASSE

A proposta ora em foco foi aplicada a uma turma de 8ª série de uma escola municipal. Tal proposta propiciou o trabalho com textos de diferentes gêneros, com intertextualidade e interdiscursividade, instigou à pesquisa na internet – aliando recursos tecnológicos ao ensino - e contemplou abordagem interdisciplinar. Para tanto, foram selecionados os seguintes textos: uma imagem da tela Mona Lisa, de Leonardo da Vinci; uma estilização desta pintura (a que chamamos “Mona Lisa atual”); o filme “O sorriso de Mona Lisa”; e a crônica “A crueldade de ser mulher”, de Maria Alice Guimarães².

² A crônica pode ser encontrada no endereço: http://pensador.uol.com.br/autor/maria_alice_guimaraes/.

15ª Jornada Nacional de Literatura
Leituras jovens do mundo

12º Seminário Internacional de Pesquisa em Leitura e Patrimônio Cultural
Leitura, arte e patrimônio: redesenhado redes.

De 27 a 31 de agosto de 2013
UPF
Passo Fundo (RS), Brasil.

Primeiramente, apresentamos à turma a estilização do quadro de Mona Lisa³:



Figura 1 – “Mona Lisa atual”

Fonte: Bar do Smoke, 2008.

Para instigar a reflexão e o debate, alguns perguntas sobre a imagem foram feitas: que chama a atenção nesta figura? Conhecem alguma outra pintura/figura semelhante? Por que o nome da imagem é “Mona Lisa *Atual*”? A palavra *atual* traz a ideia de outra Mona Lisa anterior? Quais as características da mulher “atual”, tanto no que diz respeito aos aspectos físicos e cuidados com o corpo, quanto ao papel social que desempenham? Há diferenças entre as mulheres da atualidade e as de gerações passadas? Quais?.

Feita a discussão inicial, apresentamos a tela Mona Lisa, de Leonardo da Vinci:



Figura 2 – Tela “Mona Lisa”, de Leonardo da Vinci⁴

Fonte: Brasil Escola, 2010.

Os alunos foram questionados, então, sobre as semelhanças e diferenças entre as imagens. Também sobre quais aspectos “materiais” presentes na tela anterior (Mona Lisa Atual) permitiam dizer que ela era uma recriação desta (Mona Lisa). A esta altura, já se exploravam relações intertextuais e interdiscursivas sem ter havido qualquer conceituação

³ Disponível em: <http://bardosmoke.blogspot.com/2008/04/versoes-da-monalisa.html>

⁴ Disponível em: <http://www.brasilecola.com/artes/mona-lisa.htm>

15ª Jornada Nacional de Literatura
Leituras jovens do mundo

**12º Seminário Internacional de Pesquisa em Leitura
e Patrimônio Cultural**

Leitura, arte e patrimônio: redesenhado redes.

De 27 a 31 de agosto de 2013

UPF

Passo Fundo (RS), Brasil.

ou referência a tais nomenclaturas. O passo seguinte foi dividir a turma em pequenos grupos e delimitar tarefas de pesquisa na internet sobre o autor e a obra. Também precisavam descobrir quais eram os padrões de beleza feminina da época em que a tela foi pintada. Na aula seguinte, cada grupo relatou suas descobertas à classe, em forma de seminário. Nesta ocasião, um professor de História foi convidado para participar e falar sobre questões sociais da época em que o quadro foi pintado e sobre o papel social das mulheres na época.

A proposta seguinte foi assistir ao filme “O sorriso de Mona Lisa”⁵, no intuito de que os alunos percebessem que mesmo no século XX muito da relação de submissão da mulher persistia. Após o filme, realizou-se debate sobre este com a classe e sobre a relação deste com os outros textos já trabalhados. As respostas evidenciaram que os alunos conseguiam tecer relações entre os textos, comentando sobre questões de comportamento (forma de sentar, sorriso contido, roupas fechadas) e a postura social da mulher. Trabalhou-se, então, a ideia de intertextualidade (relações materiais entre elementos dos textos). Também foi introduzida a questão do diálogo entre ideias dos textos, explicando como o filme dialogava com a tela da Mona Lisa original e com a da Mona Lisa Atual.

Por fim, trabalhamos a crônica “A crueldade de ser mulher”, de Maria Alice Guimarães - que questiona os padrões estéticos atuais e a ditadura da beleza - e pedimos em que este texto dialogava com os outros. De imediato, eles identificaram relações interdiscursivas e intertextuais relacionadas aos padrões de beleza, às formas de comportamento da mulher em diferentes épocas, ao papel social desta, bem como apontaram questões divergentes entre os textos. O fechamento do trabalho incluiu revisão sobre as questões trabalhadas e a produção de um relatório (escrito) das atividades realizadas, o qual deveria contemplar uma avaliação do trabalho. Os relatórios confirmaram a impressão inicial: a de que os alunos haviam entendido o conteúdo

⁵ *O Sorriso de Mona Lisa* (lançado em 2003) narra a situação socioeconômica da mulher durante o final da primeira metade do século XX. O filme se desenvolve entre os anos de 1953 e 1954. A protagonista da história, Katherine Watson (Julia Roberts), é uma mulher recém-formada, considerada progressista, e até subversiva, por não aceitar a ideia de que a mulher devia ser submissa ao homem.

15ª Jornada Nacional de Literatura

Leituras jovens do mundo

12º Seminário Internacional de Pesquisa em Leitura
e Patrimônio Cultural

Leitura, arte e patrimônio: redesenhado redes.

De 27 a 31 de agosto de 2013

UPF

Passo Fundo (RS), Brasil.

proposto e gostado da atividade, posto que sugeriram que esta metodologia fosse utilizada mais vezes.

Considerações Finais

Certamente, atividades como esta – ou mais criativas - são desenvolvidas em muitas aulas de língua materna nas escolas brasileiras. No entanto, é preciso também admitir que, em muitos contextos escolares, o estudo de nomenclaturas e regras gramaticais descontextualizadas da produção textual continuam sendo priorizados em classe. Por outro lado, conhecemos a realidade deficitária de muitas escolas brasileiras e de formação de muitos professores que nelas atuam. Consideramos também o fato de que as atividades de leitura e produção demandam tempo de elaboração e correção. Por isso, entendemos que, antes de tudo, mudar o foco das aulas de língua materna implica uma postura de comprometimento do docente com seu fazer e com seus alunos. Ao mesmo tempo, entendemos que mesmo nos contextos mais precários é possível priorizar o trabalho com leitura e produção textual. E que só assim podemos ajudar os alunos a desenvolverem a competência discursiva e a ampliar seu universo de conhecimentos, contribuindo, efetivamente, para a formação destes.

Referências

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. (Trad. Paulo Bezerra). SP: Martins Fontes, 2003.

FIORIN, J. L. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2006 .

GERALDI, J. W. Concepções de linguagem e ensino de português. In.: GERALDI, J. W (Org.). **O texto na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006, p. 39-56.

KLEIMAN, A. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. Campinas, SP: Pontes, 2010.

POSSENTI, S. Sobre o ensino de português na escola. In.: GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006, p. 32-38.

SOARES, M. B. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

¹ Doutora em Letras pela UPM-SP, Mestre em Educação pela UPF-RS. Professora do Mestrado em Letras da UPF-RS, Brasil. E-mail: lucianacrestani@upf.br