

FORMAÇÃO LEITORA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: POSSIBILIDADES PELO VIÉS DA SEMIÓTICA

*FORMATION À LA LECTURE DANS L'ÉDUCATION BASIQUE:
DES POSSIBILITÉS À TRAVERS LE BIAIS SÉMIOTIQUE*

*READING TRAINING IN BASIC EDUCATION:
POSSIBILITIES THROUGH THE SEMIOTIC BIAS*

Maria Nazareth de Lima Arrais¹

Universidade Federal de Campina Grande

SUMÁRIO: 1. Apresentação. 2. Semiótica, leitura e ensino. 3. Por uma conclusão. 4.Referências bibliográficas.

Resumo: Para a construção do conhecimento, a frequência da leitura é uma prática necessária, seja na esfera escolar ou fora dela. E esta é uma preocupação constante de especialistas da área: como promover a leitura em sala de aula de educação básica de modo que os alunos se tornem protagonistas dessa ação para além da instituição educativa? Pensando que a frequência do ato de ler agregada ao gostar substancia a promoção de um leitor competente, este texto propõe fomentar o debate sobre a contribuição que a semiótica do discurso de base greimasiana pode oferecer para a formação leitora na educação básica. Para tanto, buscamos apoio especialmente nos estudos de pesquisadores que acreditam nas possibilidades de aplicação didática da semiótica para a leitura e a produção do texto em sala de aula, a exemplo de Fiorin (2004; 2011), Simões e Melo (2011), Barros (2011), Teixeira (2014; 2021), Lima (2021), além de Rastier (2010; 2015) sobre *educação e dívida simbólica*. Trata-se, portanto, de uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa. Para este texto, partimos da ideia de que é possível se utilizar da semiótica como uma metodologia para ajudar o despertar do aluno para a prática que estimula o gosto pela leitura, uma vez que, sabendo o que explorar no texto, o/a leitor/a se sente mais motivado para lê-lo.

Palavras-chave: Semiótica. Leitura. Educação básica.

Resumé: Pour la construction des savoirs, la fréquence de la lecture est une pratique nécessaire, que ce soit dans la sphère scolaire ou en dehors de celle-ci. Et c'est une préoccupation constante des experts du domaine : comment promouvoir la lecture dans la classe de l'enseignement fondamental pour que les élèves deviennent protagonistes de cette action au-delà de l'institution scolaire? Pensant que la fréquence de l'acte de lecture ajoutée au goût justifie la promotion d'un lecteur compétent, ce texte se propose d'alimenter le débat sur l'apport que la sémiotique du discours greimasien peut offrir à la formation des

1. É professora adjunta da Unidade Acadêmica de Letras do Centro de Formação de Professores- UFCG, e do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Letras – UFCG. Tem experiência em Análise Linguística, Leitura e Semiótica. Atualmente exerce a função de Coordenadora de Ensino do Curso de Letras Língua Portuguesa.

lecteurs en éducation de base. À cette fin, nous avons recherché un soutien notamment dans les études de chercheurs qui croient aux possibilités d'application didactique de la sémiotique pour la lecture et la production de texte en classe, tels que Fiorin (2004; 2011), Simões e Melo (2011), Barros (2011), Teixeira (2014; 2021), Lima (2021), ainsi que Rastier (2010; 2015) sur l'éducation et la dette symbolique. Ils agissent donc d'une recherche bibliographique avec une approche qualitative. Pour ce texte, nous partons de l'idée qu'il est possible d'utiliser la sémiotique comme méthodologie pour aider à éveiller l'étudiant la pratique qui stimule le goût de la lecture, puisque, sachant ce qu'il faut explorer dans le texte, le lecteur se sent plus motivé pour le lire.

Mots-clés: Sémiotique. Lecture. Éducation basique.

Abstract. For the construction of knowledge, the frequency of reading is a necessary practice, both in and out of school. And this is a constant concern of experts in the field: how to promote reading in the basic education classroom so that students become protagonists of this action beyond the school institution? Thinking that the frequency of the act of reading added to the taste justifies the promotion of a competent reader, this text proposes to contribute to the debate on the contribution that Greimasian discourse semiotics can offer to the training of readers in basic education. To this end, we sought support especially in the studies of researchers who believe in the possibilities of didactic application of semiotics for reading and text production in the classroom, such as Fiorin (2004; 2011), Simões e Melo (2011), Barros (2011), Teixeira (2014; 2021), Lima (2021), as well as Rastier (2010; 2015) on education and the symbolic debt. Therefore, it is a bibliographic research with a qualitative approach. For this text, we start from the idea that it is possible to use semiotics as a methodology to help awaken the student the practice that stimulates the taste for reading, since, knowing what to explore in the text, the reader feels more motivated to read it.

Keywords: Semiotics. Reading. Basic education.

1. Apresentação

A discussão sobre a prática da leitura em sala de aula é uma constante entre os envolvidos na educação, e deve ser, sobretudo porque implica a participação de sujeitos de tempos e espaços diferentes, consequentemente com necessidades e aspirações outras. Nesse sentido, dada a heterogeneidade desses sujeitos, as estratégias a serem usadas nos eventos de leitura em sala de aula exigem uma certa sincronicidade com esses aspectos.

Partimos da inquietação de como promover a leitura em sala de aula da educação básica de modo que os alunos se tornem protagonistas dessa ação para além da instituição educativa. Não se trata, no entanto, de trazer prescrições, mas de juntar-se àqueles que acreditam nas possibilidades de a semiótica de base greimasiana ser promissora a esta questão. Isto posto, intentamos contribuir com o debate a respeito da formação leitora.

Acreditamos que a formação de um/a leitor/a competente acontece quando há frequência do ato de ler agregada ao gostar. E como para gostarmos de algo, é necessário antes o experimentamos, o caminho possibilitado pela semiótica pode deixar o/a aluno/a mais motivado para ler textos.

Nessa direção, a bibliografia utilizada para esta discussão vai ao encontro de estudos de pesquisadores/as que acreditam nas possibilidades de aplicação didática da semiótica para a leitura e a produção do texto em sala de aula, a exemplo de Fiorin (2004; 2011), Simões e Melo (2011), Barros (2011), Teixeira (2014; 2021) e Lima (2021). Além disso, buscamos dialogar também com a ideia de *educação e dívida simbólica* defendida por Rastier (2010).

Este artigo está estruturado em uma única parte, discorrendo sobre leitura possibilitada pelos estudos da semiótica, avançando para as possibilidades de um despertar para a formação leitora por meio de uma prática imbricada a um *aprender a aprender* renovado pela ideia de *dívida simbólica* de Rastier (2010).

2. Semiótica, leitura e ensino

Ler constitui um processo que “implica em desmanchar o percurso elaborado pelo outro, retirando o conteúdo, o conjunto de ideias emanadas pelo texto.” (SIMÕES; MELO, 2011), o que indica que, quando lemos, produzimos sentidos. Nesse descosturar o texto do outro, produz-se um novo texto. Percebemos nesse processo uma relação intertextual, uma vez que um texto dialoga com outro que, por sua vez, dialogou com outro e assim, sucessivamente.

Seguindo essa ideia, o texto “é um todo organizado de sentido, o que significa que ele possui uma estrutura” (FIORIN, 2004, p. 108) capaz de ser reconhecida. Isso revela que, em consonância com a intertextualidade, “o sentido do discurso se constrói por meio de mecanismos intra e interdiscursivos (FIORIN, 2004, p. 108). Compreendendo dessa forma, fica mais fácil encontrar estratégias para uma leitura produtiva.

Nesse sentido, o trabalho com a leitura e a escrita em sala de aula encontra apoio nas concepções de texto e de sentido do discurso fundadas na intertextualidade e nos mecanismos intra e interdiscursivos, respectivamente. E para isso, cabe ao docente potencializar-se para atuar como adjuvante do aluno no sentido de auxiliá-lo num percurso que o torna um leitor competente.

A escola precisa estar comprometida com a formação continuada de seus professores para não incorrer no engano de que um leitor competente se constrói espontaneamente durante os anos de escolarização. Isso seria, como afirma Fiorin (2004), dizer que a sensibilidade para ler é um dom inato e não uma qualidade adquirida. Para o autor, a pedagogia da leitura “fundamenta-se na explicitação dos mecanismos intra e interdiscursivos de constituição do sentido do texto” (p. 108), o que pode ser encontrado na Semiótica francesa, entre outras teorias que se preocupam com a análise do plano do conteúdo.

Em busca da significação, a semiótica propõe um percurso do qual podemos buscar elementos que possam adjuvar no processo de leitura. Trabalha com conceitos abstratos que se

colocam em posições contrárias e organizam o texto por inteiro: é o caso, por exemplo, das ideias de *vida e morte* que estão presentes no poema de *Se eu morresse amanhã*, de Álvares de Azevedo.

Assim também, a ideia de que texto se estrutura sob o prisma de um sujeito que segue um caminho em busca de realizar um desejo é um mecanismo da semiótica que pode ser utilizado para a leitura na educação básica. Podemos ver, por exemplo, no conto de *João e Maria*, que as crianças desejam e realizam uma performance para voltar para casa, o que ocorre no final da história.

Outro mecanismo é o reconhecimento de que o percurso destaca um sujeito da enunciação. Nesse patamar se instalam, no texto, narrador, personagens, espaço, tempo e ações concretas. (BARROS, 2005). No caso de *João e Maria*, podemos identificar um narrador em terceira pessoa; os personagens são: João, Maria, os pais de João e Maria e a bruxa; os espaços são floresta, casa de doces; o tempo é remoto, uma vez que é sempre iniciado com *Era uma vez...*, as ações são realizadas pelos personagens.

Teixeira (2021, p. 166) defende que a

estrutura básica das narrativas *estado inicial/transição/estado final* cria para o aluno uma expectativa diante da leitura de textos do tipo narrativo, que o ajuda a identificar formas de organização dos próprios textos narrativos que ele vier a produzir. Ele aprende, assim, uma estrutura subjacente à variedade de textos do mesmo tipo.

Além do que a autora destaca a respeito da estrutura básica da narrativa, outros mecanismos podem ser úteis à leitura de outros textos a exemplo da produtividade semântica que, além de servir aos gêneros de discursos narrativos também podem ser favoráveis à leitura em sala de aula de educação básica, para outros gêneros como o poema, a propaganda, *out doors* etc.

Podemos usar o mesmo poema “Se eu morresse amanhã” como exemplo para observar brevemente a produtividade semântica.

SE EU MORRESSE AMANHÃ

Se eu morresse amanhã, viria ao menos

Fechar meus olhos minha triste irmã;

Minha mãe **de saudades morreria**

Se eu morresse amanhã!

Quanta **glória** pressinto em **meu futuro!**

Que **aurora de porvir** e que **amanhã!**

Eu **perdera chorando** essas coroas

Se eu morresse amanhã!

Que **sol!** que **céu azul!** que **doce n'alva**

Acorda a natureza mais louçã!

Não me batera tanto amor no peito

Se eu morresse amanhã!

Mas essa dor da **vida** que devora

A ânsia de glória, o **doloroso afã...**

A **dor no peito emudecera** ao menos

Se eu morresse amanhã!

Por meio da repetição da ideia de **morte** a começar pelo título que se faz verso repetido em cada final de estrofe “**Se eu morresse amanhã**” em passagens como, por exemplo, **Fechar meus olhos, de saudades morreria, perdera chorando, doloroso afã, dor no peito emudecera**; por outro lado a ideia de vida também é materializada no texto em, por exemplo, **glória, meu futuro, aurora de porvir, amanhã, sol, céu azul, doce n’alva, vida**.

A semiótica, no entanto, não se contenta com apenas identificar o que o texto diz, mas saber o que o texto faz para dizer o que diz, como explica Barros (2005, p. 10) “A semiótica tem por objeto o texto, ou melhor, procura descrever e explicar o que o texto diz e como ele faz para dizer o que diz”. Trata-se de uma teoria que atende aos textos tanto verbais, como não verbais ou com variadas linguagens, por essa complexidade de alcance da manifestação, também procura se especializar de acordo com a manifestação como acontece em outras áreas.

É importante pontuar que, quando falamos em texto, estamos acolhendo todo é qualquer enunciado com uma intencionalidade que busca apoio em diferentes linguagens, conseqüentemente, em gêneros discursivos variados. Isto porque, na educação básica, aos alunos devem ser disponibilizados, sugeridos e apresentados uma variedade de discursos, entre os quais devem essencialmente estar os da esfera literária, já que pela leitura sensível desses discursos, trabalha-se a formação do leitor e de sua própria humanidade.

Para Bertrand (2003), a semiótica contribui para a reflexão sobre a literatura, quando considera indispensavelmente a comunicação não apenas do texto, da estrutura e das formas, mas também da leitura, das promessas e dos sobressaltos ou espantos. O autor compreende que a abordagem dada pela semiótica ao texto literário sofreu mudanças no sentido de que a ideia é de que o leitor se proponha “menos analisar e racionalizar os diferentes níveis de articulação textual, considerando alguns modelos como aquisições do que ligam a efetuação do sentido com a enunciação viva, numa interação estreita entre leitor e texto” (p. 400), ou seja, a proposta é “aprender a palavra em ato”.

Ainda sobre a abordagem do texto literário, Bertrand (2003) indica que encontramos - implícitas aos diferentes percursos da significação – as dimensões narrativa, passional e figurativa da análise semiótica que podem ser exploradas na leitura literária e que estão associadas à experiência própria da leitura. E destaca, por exemplo, a dimensão figurativa, explicando que

Para além da simples *mimesis*, com efeito, a correspondência entre figuras semânticas que desfilam sob os olhos do leitor e as do mundo que ele experimenta sem cessar em sua experiência sensível está carregada de desafios: os dois universos entram em concorrência, e o mais ‘real’ talvez não seja o que se crê (BERTRAND, 2003, p. 406).

Mas, aqui, o autor faz um parêntese sobre a concepção de “correspondência”, uma vez que não é tão simples acolhê-la de imediato no contexto da leitura do texto literário, e nos alerta que é importante considerá-la como filtro cultural que torna possível a validade figurativa, por meio de combinações obrigatórias, mas momentâneas, consistentes, mas instáveis.

Nessa direção, sob o figurativo encontra-se o *crer*. Trata-se de um contrato veridictório entre os integrantes da comunicação. Bertrand (2003) diz que, no que se refere à leitura do texto literário, diferenciam-se quatro vias que regulamentam adesão do leitor ao texto que lê, a saber: *crer assumido*, *crer recusado*, *crer crítico* e o *crer em crise*². Segundo o autor, a primeira via é a mais comum na escola. Acontece quando “os efeitos figurativos são responsáveis por nossas impressões referenciais e nós nos entregamos espontaneamente enquanto lemos: leitura ingênua (p.407). importante, no entanto, possibilitar a experiência da leitura literária noutras vias: quando, por exemplo, no *crer recusado* ocorre o questionamento do código semântico e discursivo integrado pela literatura e firmado pela práxis enunciativa fundada pelos textos dessa esfera que organizam os referentes contextuais e orientam a leitura, fazendo emergir uma nova ordem de crença; no *crer crítico* quando as expressões de verdade eleitas inicialmente de forma icônica são desfeitas criando outra ordem de crença e o leitor se constitui como fonte de sentido, uma vez que interpreta, podendo, por vezes, transcender o sentido do texto, construindo nova significação; e o *crer em crise* quando a confiança que sustenta a crença na ilusão figurativa oscila e os modos de veridicção são questionados. (BERTRAND, 2003)

A leitura na escola precisa ser orientada e praticada constantemente nos mais variados enunciados. Possibilitada dessa forma, o/a aluno/a não só constrói conhecimento, mas também se torna protagonista para selecionar os textos que desejam ler, o que significa experimentar escolhas/seleções próprias. Essa condição dada ao aprendiz é uma oportunidade de ele abrir-se à “empatia pelas obras artísticas, científicas ou técnicas”, sem que lhe seja despertado o sentimento do dever ou forçosamente em vocação de aprendiz ou de autor (RASTIER, 2010, p. 500).

Isso é possível quando as escolhas de leitura na escola, por exemplo, não impõem valores unicamente voltados para o “se dar bem economicamente”, mas apresentam-se variadas e mediadas por estratégias e metodologias que seguem um direcionamento para a exploração dos sentidos do discurso que colocam o aluno em situação de *dívida simbólica*³ (RASTIER, 2010) no contexto do *aprender a aprender*.

Concebida assim, a *dívida simbólica* nunca é quitada, mas expandida à medida que se quita. Quando se constrói uma aprendizagem ou se termina de ler uma obra, por exemplo, uma dívida é liquidada, mas aquela aprendizagem remete a outros conhecimentos como também a obra se pendente a outras convocando intertextos e interdiscursos e assim, a dívida se renova. “Isso vale para toda uma coletividade: uma cultura é apenas um lugar de acesso ao sentido e ela conduz, inevitavelmente a outras culturas”. (RASTIER, 2010, p. 499).

A sala de aula precisa ser um local de encontros de estratégias de leituras marcantes para a renovação da *dívida simbólica*. Ou seja, é importante que os eventos de leitura nos espaços de sala de aula sejam reconstruídos na perspectiva das liberdades individuais, mas que dialogam

2. Para distinguir essas quatro vias, ler *A semiótica e a leitura em* BERTRAND, Denis. **Caminhos da semiótica literária**. São Paulo: Edusc, 2003.

3. RASTIER, François. Semiótica da transmissão. In.: BATISTA, Maria de Fátima Barbosa de Mesquita; RASTIER, François. **Semiótica e Cultura: dos discursos aos universos construídos**. João Pessoa: Editora UFPB, 2015

com a coletividade, de forma a fazer cessar a cultura de poder excludente para dar lugar a uma cultura da expansão dos saberes do acolhimento às diversidades.

Quando defendemos que a semiótica oferece mecanismos para convidar o leitor a mergulhar no texto com mais conforto resultando numa leitura produtiva não significa usar a metalinguagem própria da semiótica, uma vez que tal uso certamente dificultaria a compreensão do texto neste nível, mas a partir do que o percurso gerador de sentidos propõe, selecionar mecanismos de alcance dos alunos por meio de uma transposição didática.

3. Por uma conclusão

É possível, portanto, que mecanismos implicados ao percurso de sentido sejam favoráveis ao despertar de uma prática de leitura competente. Isto porque, ao gênero textual/discursivo subjaz uma sistematização geradora de sentidos. Logo, para poder ler e produzir enunciados, os/as alunos/as leitores/as devem possuir um saber sobre mecanismos e procedimentos desse percurso.

Em defesa dessa ideia, é necessário que não só os cursos de licenciatura em Letras, com seus professores em formação, mas a escola também promova a competencialização dos seus docentes, por meio da formação continuada, para que eles possam atuar em sala de aula com uma mediação que dê confiança ao aluno para que ele possa se competencializar como leitor autônomo capaz de fazer suas próprias escolhas e chegarem a resultados positivos em suas leituras como pessoas, em sua realização subjetiva (por meio de textos literários), e como participantes de grupos sociais (por meio de gêneros textuais/discursivos das variadas esferas sociais).

Outrossim, a semiótica, certamente, por meio de uma leitura orientada, pode favorecer uma constante renovar da *dívida simbólica* desses sujeitos aprendizes, na mediada que abre a possibilidade de uma *aprender a aprender*, o que condiciona o processo de aprendizagem se sustentar num constante despertar da vontade de ler.

4. Referências

- BARROS, Diana Luz Pessoa de. **Teoria semiótica do texto**. São Paulo: Ática, 2005.
- BARROS, Diana Luz Pessoa. Estudos do discurso. In: FIORIN, J. L. (Org). **Introdução à linguística**. II. Princípios de análise. São Paulo: Contexto, 2011.
- BERTRAND, Denis. **Caminhos da semiótica literária**. São Paulo: Edusc, 2003.
- FIORIN, José Luiz. Elementos de análise do discurso. 15 ed. São Paulo: Contexto- Edusp, 2014.
- FIORIN, José Luiz. **Linguística e pedagogia da leitura**. SCRIPTA, Belo Horizonte, v. 7, n. 14, p. 107-117, 1º sem. 2004.
- GREIMAS, Algirdas Julien.; COURTÉS, Joseph. Dicionário de semiótica. São Paulo: Cultrix, 2008.

RASTIER, François. **Ação e sentido por uma semiótica das culturas**. João Pessoa: Ideia/ Editora Universitária, 2010.

RASTIER, François. Semiótica da transmissão. In.: BATISTA, Maria de Fátima Barbosa de Mesquita; RASTIER, François. **Semiótica e Cultura: dos discursos aos universos construídos**. João Pessoa: Editora UFPB, 2015.

RIBEIRO, Fabiana Patrícia Lovato; LIMOLI, Loredana. **Teoria semiótica: uma alternativa para o ensino de leitura**. Anais do 6º Encontro Celsul - Círculo de Estudos Linguísticos do Sul, 2004.

SANTAELLA, Lúcia. **Leitura de imagens**. São Paulo, Melhoramentos, 2012.

SIMÕES, Darcília Marindir Pinto; MELO, Eliana Meneses de. Pelo olhar da semiótica: leitura e produção de texto. Caderno Seminal Digital Ano 17, nº 16, V. 16 (Jul.- Dez/2011) – ISSN 1806 -9142.

TEIXEIRA, Lucia; FARIA, Karla; SOUSA, Sílvia Maria de. **Textos multimodais na aula de português: metodologia de leitura**. Desenredo: Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo, v.10, n.2, p.324-336, jul/dez 2014. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/rd/article/view/4295/3095>.

SOUSA, Sílvia Maria de; TEIXEIRA, Lucia. **Contribuições da Semiótica às práticas de multiletramento**. Estudos Semióticos, 15(2), 46-62, dez 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.1980-4016.esse.2019.165201>. Acesso em: 05 mai. 2021.