

UM OLHAR SOBRE A COMPREENSÃO RESPONSIVA EM AVALIAÇÕES DE LEITURA E INTERPRETAÇÃO¹ DO TEXTO EM ALUNOS DA 12ª CLASSE EM MOÇAMBIQUE

A LOOK AT THE RESPONSIVE UNDERSTANDING IN TEXT READING AND INTERPRETATION ASSESSMENTS IN MOZAMBIQUE 12TH CLASS STUDENTS

UNA MIRADA AL ENTENDIMIENTO RESPONSABLE EN LAS EVALUACIONES DE LECTURA E INTERPRETACIÓN DE TEXTOS EN ESTUDIANTES DE 12º CLASE DE MOZAMBIQUE

*David ANTÓNIO**

Resumo: Este artigo pretende fazer uma reflexão sobre a compreensão responsiva em avaliações de leitura e interpretação, aplicadas em alunos com o nível de 12ª classe do Ensino Secundário Geral em Moçambique. Assim, questionamos como a compreensão responsiva se manifesta nas respostas apresentadas ao questionário usado para a avaliação da disciplina de Língua Portuguesa (LP) por esses alunos. O estudo terá o seu fundamento na perspectiva de Bakhtin, do seu círculo, bem como de pesquisadores brasileiros, considerando a responsividade como a posição (responsiva) ocupada simultaneamente em relação ao ouvinte por ele mesmo na percepção e compreensão pelo ouvinte do significado (linguístico) do discurso (BAKHTIN, 2003). Neste sentido, analisamos as respostas escritas de alunos acima citados em avaliações da disciplina de LP. Da análise feita, foi observada a existência de quatro formas de compreensão responsiva na escrita dos alunos, em respostas às perguntas apresentadas.

Palavras-chave: Compreensão responsiva; Leitura; Compreensão; Avaliação.

Abstract: This article intends to reflect on the responsive comprehension in reading and interpretation evaluations, applied in students with the 12th grade level of General Secondary Education in Mozambique. Thus, we questioned how responsive comprehension manifests itself in the answers presented to the questionnaire used for the assessment of the Portuguese Language subject by these students. The study will be based on the perspective of Bakhtin, his circle, as well as Brazilian researchers, considering responsiveness as the position (responsive) occupied simultaneously with the listener by himself in the perception and understanding by the listener of

¹ Em Moçambique, normalmente, as aulas de leitura são consubstanciadas com a componente “interpretação”, podendo fazer parte ou não do processo, apesar de esta ser vinculativa àquela.

* Professor Auxiliar da Universidade Licungo – Moçambique. Doutor em Letras pela Universidade Estadual de Maringá. Contato: neusalena@yahoo.com.

(linguistic) meaning of speech (BAKHTIN, 2003). In this sense, we analyze the written responses of students mentioned above in evaluations of the discipline of LP. From the analysis made, it was observed the existence of four forms of responsive comprehension in the students' writing, in answers to the presented questions.

Keywords: Responsive understanding; Reading; Understanding; Evaluation.

Resumen: Este artículo tiene la intención de reflexionar sobre la comprensión receptiva en las evaluaciones de lectura e interpretación, aplicada en estudiantes con el grado 12 de Educación Secundaria General en Mozambique. Por lo tanto, cuestionamos cómo la comprensión receptiva se manifiesta en las respuestas presentadas al cuestionario utilizado para la evaluación de la asignatura del idioma portugués por estos estudiantes. El estudio se basará en la perspectiva de Bakhtin, su círculo, así como de investigadores brasileños, considerando la capacidad de respuesta como la posición (receptiva) ocupada simultáneamente en relación con el oyente por sí mismo en la percepción y comprensión del significado (lingüístico) del oyente de habla (BAKHTIN, 2003). En este sentido, analizamos las respuestas escritas de los estudiantes mencionados anteriormente en las evaluaciones de la disciplina de LP. A partir del análisis realizado, se observó la existencia de cuatro formas de comprensión receptiva en la escritura de los estudiantes, en las respuestas a las preguntas presentadas.

Palabras clave: Comprensión receptiva; Lectura; Comprensión; Evaluación.

Introdução

Na sua abordagem, Bakhtin (2003, p. 270) considera “o enunciado como uma unidade da comunicação discursiva”, diferenciando-a das unidades da língua, no caso de palavras e de orações. Para o efeito, tal comunicação, segundo o autor, implica esquematicamente a presença de um falante e de um ouvinte, que o considera como receptor do discurso. É neste sentido que “o ouvinte, ao perceber e compreender o significado (linguístico) do discurso, ocupa simultaneamente em relação a ele uma ativa posição responsiva: concorda ou discorda dele (total ou parcialmente), completa-o, aplica-o, prepara-se para usá-lo, etc.” (BAKHTIN, 2003, p. 271).

Neste sentido, a responsividade intimamente ligada à questão de compreensão, no caso do nosso estudo, na leitura e interpretação, a partir de respostas escritas em avaliações de alunos da 12^a classe do Ensino Secundário Geral. Sustentando o fato, segundo esse estudioso, “toda a compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza

ativamente responsiva (embora o grau desse ativismo seja bastante diverso)” (Idem e Ibidem).

Constitui objetivo do trabalho, discutir aspectos constitutivos da compreensão leitora presentes nas respostas escritas em avaliações de alunos da 12^a classe em Moçambique, especificamente (i) demonstrar a forma como os aspectos constitutivos da compreensão leitora se manifestam; bem como (ii) apresentar e comentar outras formas de compreensão constatadas nas avaliações dos alunos.

Assim, avançamos com o questionamento segundo o qual como a compreensão responsiva se manifesta nas respostas escritas apresentadas ao questionário usado para a avaliação da disciplina de Língua Portuguesa (LP) por alunos da 12^a classe do Ensino Secundário Geral numa das escolas da zona centro de Moçambique, tendo em conta que “a compreensão responsiva é um aspecto intrínseco aos processos interativos concretizados pelos seres humanos” (ANGELO & MENEGASSI, 2011).

No que concerne à operacionalização do trabalho, nos basearemos em recortes das respostas dos alunos em referência no estudo às questões apresentadas para o efeito.

A leitura e compreensão responsiva

Considera-se leitura de textos a busca de efeitos de sentidos que os mesmos textos provocam no leitor, numa aceção do ato de ler ser “um processo discursivo no qual se inserem os sujeitos produtores de sentido – o autor e o leitor -, ambos sócio-historicamente determinados e ideologicamente construídos” (CORACINI, 2010, p. 15). Neste sentido, “ler é saber o que o texto diz e o que o texto não diz, mas o constitui significativamente” (ORLANDI, 2012, p. 13).

Assim, levando em conta o ponto de vista do receptor na enunciação, na ótica de Bakhtin/Volochinov (1992, p. 93), “o processo de descodificação (compreensão) não deve, em nenhum caso, ser confundido com o processo de identificação”, pois “o essencial na tarefa de descodificação não consiste em reconhecer a forma utilizada, mas compreendê-la num contexto concreto preciso, compreender sua significação numa enunciação particular”. Compreende-se, a tarefa de leitura e interpretação de textos assumida por maior parte de professores no país em aulas de leitura, passa por colocar no centro a

questão do signo e não somente do sinal, por constituir “uma entidade de conteúdo imutável” (BAKHTIN, VOLOCHINOV, 1992, p. 93), porquanto, segundo eles não substitui, nem reflete, nem ao menos refrata nada.

Neste âmbito, “ler envolve diversos procedimentos e capacidades (percentuais, motoras, cognitivas, afetivas, sociais, discursivas, linguísticas), todas dependentes da situação e das finalidades de leitura (...)” (ROJO, 2009, p. 75), consideradas por algumas linhas teóricas ligadas à leitura, de *estratégias*, quer cognitivas, quer metacognitivas, no dizer da autora.

Este fato proporciona a efetivação da compreensão tanto no sentido de planificação das operações de leitura, como as aptidões ao nível interno do indivíduo para o efeito.

Da mesma maneira, nenhum enunciado é singular e proveniente de uma força criativa individualizada, pois vem de algum lugar, responde a algo anterior, reorganiza-se baseado no já existente e em função de possíveis e prováveis interlocutores. “Os indivíduos não recebem a língua pronta para ser usada; eles penetram na corrente de comunicação verbal” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1992, p. 108).

Nesta vertente, a compreensão consiste no mecanismo inerente à interação verbal.

“Na realidade, o ato de fala, ou, mais exatamente, seu produto, a enunciação, não pode de forma alguma ser considerado como individual no sentido estrito do termo; não pode ser explicado a partir de condições psicofisiológicas do sujeito falante. A enunciação é de natureza social” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1992, p. 109).

Isto pressupõe que tal processo de enunciação dentro da interação verbal se estenda aos contextos extra verbais, no sentido de perceber os sentidos apresentados num texto determinado ou numa situação determinada. Angelo & Menegassi (2011:202) esclarecem que “como o discurso verbal não se mostra autossuficiente, os participantes da atividade comunicativa, precisam manter a conexão mais próxima possível da situação pragmática extraverbal”. É nesta vertente que Bakhtin/Volochinov (1992), para se compreender o sentido de um enunciado e criar-se um ambiente favorável no seio dos interlocutores, destacam fundamentos como (i) o horizonte espacial dos

interlocutores, (ii) o conhecimento e a compreensão comum da situação por parte dos interlocutores e (iii) sua avaliação comum.

Numa extensão ao nosso estudo, percebe-se que os alunos, enquanto leitores do texto apresentado, apresentam-se como *coparticipantes* (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1992), com o autor do texto, de forma a se considerar a situação extraverbal do discurso escrito em causa, por forma a dar uma resposta que mostre uma atitude responsiva à altura do é solicitado.

Ainda tomando em conta a questão da natureza do nosso estudo, inerente a extração de sentidos a partir da leitura em textos escritos, deve-se considerar, no caso, que “toda enunciação, mesmo na forma imobilizada da escrita, é uma resposta a alguma coisa e é construída como tal” (VOLOCHINOV/BAKHTIN, 1992, p. 98), ou simplesmente que “o livro, isto é, o ato de fala impresso, constitui igualmente um elemento da comunicação verbal (...)” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1992, p. 123). Estas alusões remetem a uma compreensão de sentidos que denota uma atitude responsiva.

A compreensão responsiva é um elemento essencial na atividade discursiva e no fluxo das enunciações. Sendo o discurso o curso incessante de enunciações relacionadas, ela é a força que o sustenta e que garante sua continuidade na interação verbal. É um mecanismo inerente à atividade verbal em contextos reais, sendo por ela que se garante uma palavra (ou enunciado). Ela sempre se constitui em face a uma contrapalavra, de onde provém e que, por conseguinte dê a condição de que outras contrapalavras se constituam. No caso do estudo em alusão, tal fenómeno se evidencia numa atividade de escrita, ligada às respostas a um questionário, requerendo-se uma atitude responsiva, em que a contrapalavra é característica essencial.

Para Bakhtin (2003, p. 271) “o ouvinte, ao perceber e compreender o significado (linguístico) do discurso, ocupa simultaneamente em relação a ele uma ativa posição responsiva: concorda ou discorda dele (total ou parcialmente), completa-o, aplica-o, prepara-se para usá-lo, etc.”, dentro do processo de interação verbal numa determinada situação e sociedade.

Assim, “cada réplica, por mais breve e fragmentária que seja, possui uma conclusibilidade específica ao exprimir certa posição do falante que suscita resposta” (BAKHTIN, 2003, p. 275), manifestando, deste modo, uma atitude de uma compreensão responsiva. Por isso, na

sua ótica “todo enunciado, além do seu objeto, sempre responde (no sentido amplo da palavra) de uma forma ou de outra aos enunciados do outro que o antecederam” (BAKHTIN, 2003, p. 300). As respostas às questões da avaliação escrita que se analisam no estudo mostram haver respostas em todas as provas dos alunos, marcando uma certa atitude responsiva.

Uma vez que a consciência, para Bakhtin e seu Círculo, se consolida de fora para dentro, ou seja, desenvolve-se a partir de atitudes responsivas (apropriações, dissociações, adaptações), é natural que, uma vez formada, ela percorra o caminho contrário – projete-se no mundo externo de modo a devolver-lhe a substância de sua formação, mas de algum modo ligeiramente diferente e pessoal, que se submergiu em uma individualidade e assim “contaminou-se” dela. O falante, inicialmente um ouvinte, ocupa o lugar de enunciadador tão logo que sua consciência discursiva o permita. A enunciação é por natureza uma atitude responsiva, fato anteriormente sustentado por Bakhtin (2003, p. 272):

“(…) todo falante é por si mesmo um respondente em maior ou menor grau: porque ele não é o primeiro falante, o primeiro a ter violado o eterno silêncio do universo, e pressupõe não só a existência do sistema da língua que usa mas também de alguns enunciados antecedentes – dos seus e alheios – com os quais o seu enunciado entra nessas ou naquelas relações”.

Isto leva a se constatar que, tanto todo o sistema de interação verbal se efetiva na língua, como o próprio fenômeno de responsividade se desenvolve para além da língua, no nível discursivo, com enunciados que precedem tal discurso.

Para o efeito, Bakhtin (2003) destaca quatro formas de compreensão responsiva. A primeira é a responsividade ativa, a qual “toda a compreensão é prenhe de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante” (p. 271). Ao mesmo tempo, concordando ou discordando total ou parcialmente com o significado linguístico, o ouvinte “completa-o, aplica-o, prepara-se para usá-lo, etc.” (idem). A segunda tem a ver com a compreensão passiva do significado, realizando-se como “um momento abstrato da compreensão ativamente responsiva real e plena que se atualiza na subsequente resposta em voz real alta” (idem).

A terceira forma de compreensão responsiva é a silenciosa que se dá quando não se realiza imediatamente na ação e a quarta cinge-se na compreensão responsiva de efeito retardado, na qual “cedo ou tarde, o que foi ouvido e ativamente entendido responde nos discursos subsequentes ou no comportamento do ouvinte” (BAKHTIN, 2003, p. 272).

Numa réplica a estes estudos iniciados pelo Círculo de Bakhtin, Menegassi (2008), num estudo sobre “responsividade e dialogismo no discurso escrito” apresenta cinco manifestações da compreensão responsiva em entrevistas aos alunos de Graduação da Universidade Estadual de Maringá (UEM): (i) compreensão responsiva com efeito retardado, que se manifesta através de três elementos: (a) envio do material solicitado; (b) explicações sobre a demora do envio e (c) referência à pesquisa – no sentido de que os alunos precisam realizar suas atividades acadêmicas primeiro e depois construir respostas da entrevista solicitada; (ii) atitude responsiva silenciosa, passando pelo efeito de retardamento temporal e depois ativa, pelo fato de as alunas manifestarem serem acadêmicas que aprenderam a exigência dos gêneros secundários.

Outra compreensão responsiva é (iii) a ativa e reflexiva, por ter havido demonstração da capacidade de responder à indagação, por ter sido apresentado marcas discursivas de reflexão pessoal e por terem sido construídas respostas com explicações, exemplificações e argumentos. A compreensão responsiva seguinte é (iv) passiva, em manifestação discursiva sem expansão, pois houve marcas de terem feito o que o pesquisador solicitara, de ter havido contrapalavra das alunas, mas suas réplicas estancavam o diálogo, permitindo que sejam compreendidas apenas passivamente.

Por fim, destaca-se a (v) compreensão responsiva ativa, em manifestação discursiva com argumentos, sem expansão com caracterização explicativa e exemplificativa, sem evidências de reflexões pessoais, ou seja, o aluno argumenta sobre o curso que realizou na graduação, tentando sanar uma dúvida que lhe surgiu durante a produção das respostas da entrevista escrita.

Num outro estudo, igualmente aos mesmos alunos, MENEGASSI (2009) apresentou uma análise sobre “Aspectos da responsividade na interação verbal”, tendo constatado três manifestações da compreensão responsiva.

A primeira é a compreensão responsiva imediata, cuja característica é a apresentação de respostas com uma manifestação ativa, expressando suas manifestações sobre o solicitado, bem como manifestando sua compreensão sobre o ato enunciativo.

A segunda se circunscreve à compreensão responsiva passiva, numa evidência ao atendimento e cumprimento de um pedido pela aluna, mas com uma assimetria bem estabelecida entre professor e aluna: (i) não envio de nenhuma mensagem anterior confirmando a recepção da mensagem do pesquisador, que seria uma manifestação ativa de continuidade e possibilidade de continuidade de diálogo entre os interlocutores; (ii) respondendo ao pesquisador, apresenta uma segunda mensagem, direta e com uma resposta imediata, numa caracterização passiva: “(...) Qualquer coisa, entre em contato comigo” (p. 145).

Uma terceira compreensão responsiva é a silenciosa, cuja manifestação assenta em apenas apresentar a sua resposta, mostrando que entendeu a temática, sem ampliá-la, ficando no silêncio e não na passividade. Igualmente, a aluna apresenta respostas sem expansão, pressupondo um estado latente com necessidade de mais tempo para se manifestar.

Já no estudo sobre “Manifestações de compreensão responsiva em avaliação de leitura”, ANGELO & MENEGASSI (2011) apresentam quatro atitudes de compreensão responsiva, nomeadamente: (i) respostas reprodutivas, que não comportam uma tomada de posição a respeito do enunciado, o que mostra, por sua vez, não lhes garantir o desenvolvimento e o aprimoramento de suas atitudes responsivas; (ii) atitude responsiva em processo de construção autônoma, na qual as respostas situam no entremeio, entre a cópia e a compreensão criativa; (iii) atitude responsiva não-expansiva, que pode passar à compreensão ativa de efeito retardado, bem como (iv) atitude responsiva ativa criativa, com nuances de reflexão pessoal, pois, constatou-se haver marcas de discurso advindo dos grupos sociais dos próprios alunos e ao mesmo tempo agradando o professor por fazer parte do mesmo grupo e, igualmente, haver modelação sócio-ideológica de intenções individuais.

Um olhar sobre a compreensão responsiva em respostas às avaliações de leitura e interpretação

No presente trabalho apresentam-se e analisam-se algumas formas de compreensão responsiva em respostas às avaliações de leitura e interpretação. O respectivo questionário foi aplicado a 21 alunos da 12^a classe do Ensino Secundário Geral, de uma escola da zona centro de Moçambique. O texto que serviu de base para a avaliação intitula-se “Pequena que saiba coser à máquina”, da autoria de José Craveirinha, autor e poeta moçambicano, e recortado da obra *Contacto e Outras Crónicas*. Para o efeito, foram considerados 5 questões, com um carácter individual de respostas. Observe-se o texto abaixo:

“Pequena que saiba coser à máquina”

Nunca se sabe a maior parte das vezes onde podemos chocar com vários aspectos da vida. Ao dobrar da esquina, no machimbombo², no mercado, em pleno passeio, numa viagem de gasolina para a Catembe, a vida pode surgir com algumas das suas mil caras.

E até na leitura da coluna de anúncios de um jornal se nos pode deparar uma dessas mil carinhas que a vida capricha em ter para os humanos e não humanos. O que dizemos não é pura locubração ou invencionice. Como exemplo, vejamos a cara deste pequeno anúncio publicado recentemente num diário local:

“Pequena que saiba coser bem à máquina, mesmo de cor, ofício interessante, precisa-se”.

Que o anunciante precisasse de uma pequena sabendo coser bem à máquina, achamos lógico, naturalíssimo. O caso porém muda completamente de figura quando o dito anunciante se sente na obrigação moral de frisar que a pequena que reúne requisitos para ocupar o lugar será aceite quando mesmo de cor.

Aquele “mesmo de cor” é uma cara bonita da vida que nos mostra a que não podemos ficar insensíveis, tornando desde já públicos

²Autocarro na variedade do Português europeu e ônibus, na variante brasileira do Português.

os nossos agradecimentos ao desconhecido anunciante. Não precisamos de dizer que ao lado de uma cara bonita da vida pode estar uma cara horrorosamente feia. Isto são contingências a que se não pode fugir neste Mundo. Este anúncio fala diretamente a nossa sensibilidade predispõe-nos à gratidão para com o anunciante em questão. A vida com as suas minhentas caras reserva-nos sempre grandes surpresas. São caras de todos os tipos. Caras onde a alegria, o riso, a hipocrisia, a tristeza, a crueldade, a bondade, o desprezo, o orgulho, a estupidez, e outras expressões tem o seu figurino fielmente reproduzido.

Perante a leitura do anúncio nós temos que ficar reconhecidos a quem o mandou publicar. Reconhecidos a quem tem coração. É uma alma humana. Sim. O anúncio, nas suas milhares de reproduções, ali está numa coluna de anúncios de um jornal, bonito e ao mesmo tempo feio. Paradoxo, não é? Como todas as caras da vida, afinal. De qual maneira vale a pena saber que existe alguém que precisa de uma pequena. Mas isso seria sofismar, e o caso chamou-nos a atenção porque revela o sentimento humano de alguém que precisa de uma pessoa para coser à máquina, mesmo de cor. Ante um anúncio deste género, podíamos simples e filosoficamente ter um encolher de ombros e deixar passar. Mas não: preferimos mostrar a nossa gratidão ao desconhecido anunciante por um anúncio que nos faz confiar nas boas almas que existem e que existirão sempre apesar das mil caras que a vida sabe encarnar.

Contacto e Outras Crónicas, José Craveirinha

Para a materialização do processo de compreensão foram elaboradas questões que permitam a apresentação de respostas responsivas ou satisfatórias, a saber:

1. Que reações causaram estranheza ao autor do texto ao avaliar o anúncio de vaga?
2. Explique, por palavras tuas, o sentido desta frase retirada do texto: “(...) preferimos mostrar a nossa gratidão ao desconhecido anunciante”.
3. Qual a função que esta crónica desempenha como texto jornalístico?
4. Que carta administrativa usarias para reclamar junto do anunciante a injustiça social nela constante? Porquê?

5. “A discriminação racial é contra os Direitos humanos”. De que Direito Humano se refere?

Consideram-se essas questões elaboradas como parte do elemento instrumental no estudo do texto, no sentido de fazê-lo compreender, numa interação entre o *leitor e o autor*, requerendo-se, para o efeito, “práticas e regras sociais” (ROJO, 2009, p. 77).

Enquadramos essas questões no estudo como forma de medir a capacidade de compreensão dos alunos, sobretudo no que se refere, segundo a autora, a “ativação de conhecimentos do mundo; antecipação ou predição de conteúdo ou predição dos textos, a checagem de objetivo, Localização e/ou retomada de informações, comparações de informações, a generalização e a produção de interferências globais” (ROJO, 2009, p. 77-78).

No concernente às questões, escolheu-se a 1) por ser a que permite perceber, no geral, quase o conteúdo de todo o texto, bem como por ser a que foi respondida por todos os alunos.

Embora essa questão possa ter sido acessível para responder, por alguns estudantes ela foi conseguida por via cópia do texto, isto é, com frases extraídas do texto, ainda que a resposta seja verdadeira. Veja-se o exemplo que se segue:

1) Que reações causaram estranheza ao autor do texto ao avaliar o anúncio de vaga?

R1 – “O que causa estranheza ao autor do texto ao avaliar o anúncio de vaga, é a pequena que saiba coser à máquina”;

R2 – “O que causou estranheza ao autor do texto ao avaliar o anúncio foi o caso em que muda completamente de figura quando o dito anunciante se sente na obrigação moral de frisar que a pequena que reúne os requisitos para preencher o lugar será aceite quando mesmo de cor”;

R3 – “Nunca se sabe a maior parte das vezes onde podemos chocar com vários aspetos da vida”;

R4 – “O que causou estranheza ao autor do texto ao avaliar o anúncio; “aquele mesmo de cor” é uma cara bonita da vida que nos

mostra a que não podemos ficar insensíveis, tornando desde já público os nossos agradecimentos ao desconhecido anunciado”;

R5 – “O que causou estranheza ao autor do texto ao avaliar o anúncio devagar foi, que o caso porém muda completamente de figura quando o dito anunciante se sente na obrigação moral de frisar que a pequena que reúne os requisitos para preencher o lugar será aceite quando mesmo de cor”.

R6 – “O que causou estranheza ao autor ao avaliar o anúncio de vaga foi o facto do anunciante frisar no anúncio que a pequena que reúne os requisitos para preencher o lugar será aceite quando mesmo de cor”.

Constata-se nestes 6 recortes que os alunos responderam à questão devido a exigência de realizar tal prova, para além de se mostrar como a primeira no questionário, por vezes sem seguir a devida linha de desenvolvimento do raciocínio. Pelo fato, assiste-se que as respostas apresentadas manifestam uma reprodução do que o texto original apresenta, “não tomando uma posição a respeito do enunciado” (ANGELO & MENEGASSI, 2011, p. 215).

A situação torna-se preocupante porquanto trata-se de alunos da 12ª classe, último nível de escolaridade do Ensino Secundário Geral, por essa manifestação de falta de capacidade de desenvolver um raciocínio, bem como ausência total de marcas de uma capacidade total de compreensão e por mostrar ausência de “possibilidades infinitas de *réplica*” (ROJO, 2009, p. 79), que poderiam, na ótica da autora, gerar novos discursos ou textos.

Outra situação constatada assenta na apresentação de uma resposta que demonstra um sinal de um processo de transformação cognitivo, ou seja, um início de uma maturação em matéria de apresentação de respostas, fruto de uma compreensão leitora, tal como se pode ver abaixo:

R7 – “O que causou estranheza ao autor ao avaliar o anúncio de vaga foi quando o autor viu que o anunciante se sente na obrigação de frisar que a pequena que reúne os requisitos para preencher o lugar será aceite quando mesmo de cor”;

R8 – “O autor do texto ao avaliar o anúncio tem como seu objetivo de informar que não podemos discriminar alguém só pela cor porque

o importante não é a cor nem a beleza e porque também uma cara bonita da vida pode estar uma cara horrorosamente feia”;

R9 – “O que causou mais estranheza ao avaliar o anúncio de vaga foi: num país racionalista e alguém vem publicar um anúncio sem ter em conta o racismo, ou seja, o que lhe causou mais estranheza foi a coragem e bondade de publicar um anúncio irracional”;

R10 – “O que causou estranheza ao autor do texto ao avaliar o anúncio é: a discriminação relatada pelo anunciante”;

R11 – “Causou estranheza ao autor quando nos requisitos enunciados colocaram como condição que a tal pequena deve ser de cor”;

R12 – “O que causou estranheza ao autor do texto ao avaliar o anúncio de vaga foi que o anunciante foi muito racista porque ele só queria pequena que saiba coser bem à máquina, mesmo de cor, ofício interessante; foi o racismo de cor”;

R13 – “O que causou estranheza ao autor do texto ao avaliar o anúncio de vaga foi a discriminação racista feita por parte do anunciante a pequena que sabe coser à máquina”.

Observa-se nestes recortes uma tendência para uma atitude responsiva de construção autônoma, porquanto “o aluno revela-se um leitor em processo de maturação, pois a resposta se mostra um entremeio entre a cópia e a compreensão criativa” (ANGELA & MENEGASSI, 201, p. 219). Igualmente, em outros casos apresentam frases que são uma parte da posição apresentada pelo autor do texto, mas com suas palavras, não satisfazendo na totalidade a resposta.

Numa terceira instância, ao contrário de atitudes reprodutivas e tendências de construção autônoma, foi possível observar uma situação em que os alunos demonstram terem compreendido a questão pelo cunho pessoal que apresentaram suas respostas, tal como se apresenta a seguir:

R14 - “O que causou estranheza ao autor do texto ao avaliar o anúncio foi o modo o qual o anunciante se introduziu”;

R15 – “O autor do texto ao avaliar o anúncio de vaga causou estranheza porque: o anunciante crítica de uma forma irônica, o racismo contido no texto”;

R16 – “A estranheza que levou o autor do texto ao avaliar o anúncio de vaga, porque o anúncio não pautava por racionalismo”;

R17 – “O que causou estranheza ao autor de texto ao avaliar o anúncio de vaga foi o racismo no local de trabalho, isso é contra os direitos humanos na sociedade”;

R18 – “O autor achou estranho o anúncio de vagas porque crítica de uma forma irônica, o racismo escrito por um racista”;

R19 – “O que causou estranheza ao autor do texto ao avaliar o anúncio de vaga foi a discriminação racial”;

R20 – “O que causou estranheza ao autor ao avaliar o anúncio foi o racismo contido dentro do anúncio”;

R21 – “Causou estranheza ao autor do texto ao avaliar o anúncio, o escrito na frase “mesmo de cor”. O autor acha que a expressão foi ofensiva e fora do modo atual e também porque deparou-se com uma expressão racista”.

As respostas aqui apresentadas nestes recortes, para além de apresentarem marcas pessoais de compreensão na leitura feita ao texto, fazem perceber uma criatividade e uma demonstração da capacidade de responder à indagação, apresentando marcas discursivas de reflexão pessoal. Aponta-se assim para uma atitude responsiva ativa criativa, pois o aluno enquanto leitor, “age sobre a palavra do “outro”, confronta essa palavra com suas experiências individuais, convertendo-a em “palavra própria”” (ANGELO & MENEGASSI, 2011, p. 219). Por outro lado, as mesmas respostas mostram a falta de desenvolvimento das mesmas, apresentando-se como não expansivas, porquanto o aluno “não expande o diálogo com o texto, parecendo requisitar um tempo maior para a manifestação ativa diante do lido” (ANGELO & MENEGASSI, 2011, p. 219), remetendo, igualmente, para uma atitude responsiva não-expansiva.

Considerações finais

O estudo da leitura e interpretação do texto “Pequena que saiba coser à máquina”, foi apresentado considerando o pressuposto teórico concebido por Bakhtin e seu círculo, bem como na réplica feita pelos autores brasileiros, no que diz respeito ao aspecto da responsividade. No estudo, ela foi concebida como um pressuposto fazendo parte da comunicação verbal, em que “cada réplica, por mais breve e fragmentária que seja, possui uma conclusibilidade específica ao exprimir certa posição do falante que suscita resposta, em relação à qual se pode assumir uma posição responsiva” (BAKHTIN, 2003, p. 271).

Com o efeito, a análise das respostas dos alunos mostrou haver diferentes tipos de manifestação da compreensão responsiva, nomeadamente (i) respostas reprodutivas, pelo fato de os alunos terem se prendido muito na cópia das passagens do texto em estudo. Igualmente, foi percebido haver (ii) atitudes responsivas de construção autônoma, cuja tendência é de fazer uma mistura de respostas saídas marcas pessoais com respostas extraídas de frases do texto. Num terceiro momento, foi possível ver a manifestação de (iii) atitudes responsivas ativas criativas em que em algumas respostas os alunos fazem perceber uma criatividade e reflexão, à luz das suas experiências pessoais dos alunos. Por último, foi observado a presença de uma (iv) atitude criativa não expansiva nas respostas que manifestam atitudes responsivas ativas criativas, pelo fato de falta de expansão do seu diálogo nas respostas apresentadas.

Considerando, o nível dos alunos em causa, as respostas apresentadas e, conseqüentemente, a capacidade responsiva manifestada não é satisfatória, pois, trata-se de alunos do 12º ano de escolaridade e último do Ensino Secundário Geral e que dá acesso ao ensino superior e/ou ao mercado de emprego onde a prática do letramento social se requiere. A capacidade reflexiva e criativa visível nas suas respostas não reflete o ano de formação em que se encontram. Não fazendo parte do presente estudo, reserva-se o mesmo para outros estudos.

Referências

- ANGELO, Malinoski Pianaro; MENEGASSI, Renilson José. Manifestações de compreensão responsiva em avaliação de leitura. **Linguagem & Ensino**. Pelotas, v. 14, n.1, p. 201-221, Jan./jun. 2011.
- BAKHTIN, Michael. **Estética Criação Verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Pontes, 2003.
- BAKHTIN, Michael. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1992.

CORACINI, M. J. Leitura: Decodificação, processo discursivo...? In: CORACINI, M. J. (Org). **O Jogo Discursivo na Aula de Leitura**. São Paulo: Pontes Editores, 2000.

ORLANDI, E. P. **Discurso e leitura**. São Paulo: Cortez Editora, 2012.

MENEGASSI, R. J. Aspectos da responsividade na interação verbal. **Línguas e Letras**, Paraná, v. 10, n. 18, p. 147-170, jan./jul. 2009.

MENEGASSI, Renilson José. Responsividade e dialogismo no discurso escrito. In: NAVARRO, Pedro (Org.). **O discurso dos domínios da linguagem e da história**. São Carlos: Editora Claraluz, 2008.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

Recebido em: 01/11/20

Aceito em: 10/01/20