

## A perspectiva dialógica na construção de sentidos em leitura e escrita

Lucia Rottava<sup>1</sup>  
UNIJUI

*ABSTRACT: The aim of this article is to present a dialogical perspective for the construction of meaning in reading and writing. The perspective adopted here is in accordance with the concept of dialogue, as presented by the Bakhtin (1992), that is, dialogue as the constitutive element of language. A bibliographical review is provided, showing how reading and writing has been treated in L2 teaching and research.*

*RESUMO: Este artigo tem como objetivo apresentar uma perspectiva dialógica de construção de sentidos em leitura e escrita. A perspectiva dialógica adotada está de acordo com o conceito de diálogo de Bakhtin (1992), como sendo o elemento constitutivo da linguagem. Para tanto, faz-se uma revisão bibliográfica de como tem sido tratada a leitura e a escrita em L2 na pesquisa e no ensino.*

*KEYWORDS: reading and writing, second language, dialogue*

*PALAVRAS-CHAVE: leitura e escrita, segunda língua, dialogia*

### INTRODUÇÃO

Ao procurar compreender o que está pressuposto e embasa a construção de sentidos em leitura e escrita percebi a importância de considerar o processo de ensino/aprendizagem não somente com relação às descrições dos níveis lingüísticos necessários ao domínio da

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Lingüística Aplicada - UNICAMP

## A PERSPECTIVA DIALÓGICA NA LEITURA/ESCRITA

língua ou à considerações que privilegiem o produto final, mas como, nesse processo, o sentido vai se construindo a partir da dialogia entre interlocutores (leitores e escritores) e os textos entre si. Ao construir sentidos, leitores e escritores, enquanto autores, interagem com o texto objetivando compreendê-lo a partir do conhecimento individual e das experiências trazidas de outros textos e/ou contextos. Esse fato, fez-me considerar as diferentes relações entre leitores/escritores e textos ligados a tarefa de construir sentidos. Tal tarefa pode ser compreendida enquanto dialógica (cf. Bakhtin, 1981). O dialogismo de que trata Bakhtin é o princípio constitutivo da linguagem e a condição do sentido para o texto, estabelecido através da interação entre os sujeitos (leitores/escritores) e o próprio texto. É nessa direção que objetivo explicitar como a leitura e a escrita podem ser compreendidas pela dialogia. Minha hipótese inicial é que a dialogia, através da interação leitor/escritor e texto é constitutiva dos sentidos da língua.

Esse foco, diferentemente daqueles comumente adotados em reflexões de leitura e escrita em contexto de L2, procurará explicitar a dialogia existente em leitura e escrita na construção de sentidos. Entretanto, considero importante fazer uma retrospectiva de como a leitura e a escrita têm sido tratadas na literatura da área, como forma de direcionamento ao ponto que será adotado nesse texto.

Este texto está organizado em três partes. Na primeira e segunda, descrevo a leitura e a escrita enquanto pretexto (suporte) para o ensino/aprendizagem de uma ou de outra, vistas como processos que estão integrados a partir de elementos lingüísticos (fonológicos, sintáticos e semânticos) presentes na leitura ou na escrita, trazendo à discussão estudos em contexto de L1 e L2. Em seguida, a título de sugestão, apresento uma possibilidade de compreender a construção de sentidos em leitura e escrita a partir de uma perspectiva dialógica.

### A LEITURA E A ESCRITA TOMADAS COMO PRETEXTO CONTEXTO DE L1

O modelo de leitura e escrita como pretexto se limita ao ensino do conteúdo de leitura no aprendizado de escrita, ou vice-versa. Nesse sentido, leitura e escrita foram vistas como um mero recurso utilizado em sala de aula. Para melhor compreender essa relação, segundo

Eirterhold (1990:90), é preciso que elas sejam entendidas e explicitadas em termos da hipótese do insumo de Krashen (1987)<sup>2</sup>, segundo a qual a proveniência do insumo determina o desenvolvimento da língua, isto é, o conhecimento que foi adquirido através de uma modalidade (leitura ou escrita) tem influência em outra. Por conseguinte, dependendo se é dada ênfase à leitura ou à escrita temos um modelo que podemos chamar de leitura como pretexto à escrita, ou numa outra direção, a escrita como pretexto à leitura (cf. Shanahan e Lomax, 1986).

O modelo de leitura como pretexto à escrita descrito por Shanahan e Lomax (1986:119) em contexto de L1 parte do pressuposto de que os aspectos lingüísticos presentes na leitura — análise de palavra, vocabulário e compreensão — devem ser primeiramente ensinados e trabalhados e, os aspectos lingüísticos necessários à escrita — ortografia, diversidade vocabular, sintaxe e estrutura — devem ser posteriormente trabalhados, objetivando a produção escrita. Em outras palavras, o conhecimento e as experiências em leitura determinam a produção escrita e, por conseguinte a aquisição da língua.

Pesquisas feitas nesse modelo, em L2, concluíram que: a escrita refletia as estruturas estilísticas das leituras feitas pelos aprendizes (cf. Stosky, 1983), os melhores escritores eram somente aqueles que liam mais (cf. Hoffman, 1983), toda a atividade escrita deveria sempre ser precedida da leitura (cf. Auten, 1983). Do ponto de vista pedagógico, foram apontadas atividades com música e jornais (cf. Duke, 1987) como sendo fontes de informação de leitura que contribuíssem à escrita. Por exemplo, numa atividade com música, os aprendizes antes ouviam, liam e depois escreviam algo sobre ela, motivados por questões abertas ou a emitirem opiniões a respeito do conteúdo; em atividades com jornais, a leitura era pré-requisito para escrever uma atividade similar.

Percebe-se que, nesse modelo, a leitura e a escrita compartilhavam elementos comuns, mas que somente através da leitura era possível adquiri-los e usá-los adequadamente na escrita. Outrossim, as atividades eram vistas como momentos distintos e com preocupação excessiva com o produto.

No modelo em que a escrita é tomada como pretexto à leitura, Shanahan e Lomax (1986:120) mostram que os aspectos da escrita:

---

<sup>2</sup> Segundo essa hipótese, o insumo é a porção de conhecimento adquirido pelo aprendiz que é somado ao conhecimento que ele já possui (cf. Krashen, 1987:21).

## A PERSPECTIVA DIALÓGICA NA LEITURA/ESCRITA

ortografia, diversidade de vocabulário, sintaxe e estrutura devem ser tomados como pré-requisitos ao desenvolvimento da leitura, permitindo uma compreensão mais adequada da mesma. Em contexto de L2, considerando parte desse modelo, os resultados da pesquisa de Trosky e Wood (1982:37) sugeriram que a prática de ensino da escrita dependia de uma base lingüística (identificação de palavras e formas lingüísticas) como sendo indispensável ao desenvolvimento da escrita e posteriormente da leitura. Segundo eles, esse desenvolvimento se iniciava na escrita a partir de fases<sup>3</sup> — composição, transcrição e edição, para adquirir a língua de forma adequada. Sob o ponto de vista desses autores, fases análogas eram aplicadas à leitura. Do ponto de vista pedagógico, atividades de produção/elaboração de jornais pelos aprendizes (cf. Ferris e Snyder, 1986 e Trosky e Wood, 1982) representavam uma tarefa de escrita que posteriormente serviria como leitura para outros aprendizes, além do professor. Nesse sentido, o produto final era o que interessava e, por isso, deviam ser primeiramente explorados os conceitos e vocabulário sobre o tópico (cf. Oberlin e Shugarman, 1988) para escrever e depois, através desse material, desenvolver a leitura mais facilmente.

Os resultados de estudos têm sido interessantes enquanto sugestões para trabalhar o conteúdo de leitura ou escrita, porém não evidenciaram nem enfatizaram como o processo de construção de sentidos dessas duas formas discursivas poderia estar integradas, mesmo porque pelas pesquisas encontradas nessa linha de pensamento, observei que os seus resultados foram conclusivos no que tange à escrita e não no que tange à leitura. Do ponto de vista de Shanahan e Lomax (1986) e Mosenthal (1983, apud: Shanahan e Lomax, op.cit.) essas conclusões são decorrentes do fato de as pesquisas serem denominadas 'ateóricas', ou seja, não havia um conceito/modelo definido que explicitasse como a integração leitura/escrita pudesse ser pesquisada, limitando-se às hipóteses testadas de estudos particulares/isolados (p.116). Outra limitação dos estudos foi a ênfase demasiada no produto, sugerindo que o processo estaria subjacente nas

---

<sup>3</sup> Segundo esses autores, as fases seriam: a composição - envolve muita prática; a transcrição - aplicação de regras gramaticais, prática da forma e uso ao mesmo tempo e, edição, nesse último, refinam-se os resumos até que o escritor esteja satisfeito e que a mensagem esteja clara.

diferentes fases da escrita e leitura — composição, transcrição e edição, além de não ficar evidente nos resultados qual era a relação entre elas. Uma última limitação diz respeito às próprias atividades desenvolvidas, ou seja, elas foram consideradas como eminentemente lingüísticas e individuais, negligenciando aspectos que poderiam enriquecer cada uma das fases, tornando-as mais interessantes aos aprendizes — a intenção, o propósito e/ou interlocutores envolvidos na atividade.

Em outra direção, os estudos em contexto de L1 que procuraram descrever a leitura e a escrita a partir de enfoques correlacionais partiram da hipótese de que, se a leitura e a escrita envolvessem processos análogos, o ensino de uma levaria ao desenvolvimento de outra (cf. Shanahan, 1984:446).

Assim, Shanahan (op.cit) objetivou verificar tal hipótese e analisou o produto da leitura e escrita de crianças matriculadas nas 2ª e 5ª séries do primeiro grau. Na leitura, esse autor observou o vocabulário, o número de palavras e as sentenças reconhecidas no texto pelo leitor; na escrita, observou a diversidade vocabular usada, a complexidade sintática, utilizando-se de medidas quantitativas e qualitativas de ortografia e organização textual. Os resultados obtidos mostraram que a correlação entre leitura e escrita são instáveis entre os grupos, mudando de acordo com o desenvolvimento lingüístico dos aprendizes<sup>4</sup>. Essas trocas sugeriram que o currículo teria que dar conta de integrar os materiais didáticos pedagógicos no ensino da leitura e escrita.

Uma das limitações desse estudo, apontada num estudo posterior pelo próprio autor conjuntamente com Lomax (1986), foi a de que os dados analisados não foram embasados numa teoria claramente definida da relação entre leitura e escrita nem especificada uma ordem sequencial entre as variáveis observadas (p.117).

Frente à falta de um modelo que explicitasse a relação leitura e escrita Shanahan e Lomax (1986), propuseram um modelo chamado interativo. Contudo, o termo interativo foi tomado somente no sentido lingüístico, ou seja, quais seriam os elementos lingüísticos que se

---

<sup>4</sup> Shanahan (1984) observou em seu estudo que, por exemplo na 2ª série a interação entre leitura e escrita era mais em nível fônico e de grafia da palavras, mas que isso não se aplicava aos alunos da 5ª série, sendo que outros aspectos passariam a ser relevantes, como o vocabulário e a estrutura sintática, entre outros (p.475).

## A PERSPECTIVA DIALÓGICA NA LEITURA/ESCRITA

correlacionavam em leitura e escrita e que poderiam ser observados e quantificados.

A partir do modelo descrito por Shanahan e Lomax (1986), os mesmos autores reanalisaram, com um grupo menor de informantes, tais correlações sob uma perspectiva que chamaram de interativa entre leitura e escrita. Segundo os autores, o aspecto mais importante do modelo foi a natureza da relação entre leitura e escrita. Essa natureza pode ser observada em níveis de discurso: por um lado, a natureza dessa relação teria precedência da leitura à escrita, por exemplo, o conhecimento das palavras refletiria na ortografia, mas o conhecimento da ortografia não exerceria influência no reconhecimento das palavras, ou seja, os aprendizes seriam capazes de interpretar o significado das palavras em leitura e não as utilizando na escrita, sugerindo haver um vocabulário passivo<sup>5</sup> — característico da leitura, e um ativo — característico da escrita. Por outro lado, a escrita influenciaria a leitura através de diferentes níveis do texto, isto é, o nível mais baixo de conhecimento da escrita teria reflexos no nível mais alto do conhecimento da leitura, ou seja, não haveria a necessidade de escrever para que a compreensão em leitura fosse realizada. Finalmente, o domínio ortográfico teria importância para o conhecimento do vocabulário em leitura como um processo interpretativo de sua compreensão. A natureza dessas relações determinaria a correlação (interação) entre leitura e escrita.

Voltados para a análise de como seria possível trabalhar a leitura e a escrita nas séries iniciais do 1º grau, Shanahan e Lomax (op.cit) concluíram que a leitura e a escrita poderiam ter o mesmo espaço no currículos escolares, isto porque sugeriram haver uma ênfase à leitura nas séries iniciais, revelada nos programas de ensino e, pouca atenção à escrita. Contudo, os autores não obtiveram conclusões seguras de como o modelo explicitaria a relação leitura e escrita.

Não satisfeito com os resultados do estudo de 1986, Shanahan (1987) procurou estimar as sobreposições existentes entre os vários componentes do uso do conhecimento em leitura e escrita. Os resultados mostraram que, em termos de conhecimento subjacente, a leitura e a escrita não são similares. Entretanto, segundo o autor, o

---

<sup>5</sup> Por vocabulário passivo entende-se pelas palavras que um aprendiz reconhece quando lê, mas que dificilmente ele as usa na escrita.

estudo não esteve isento de limitações. Para o autor, haveria a necessidade de medidas de processo e a inclusão de variáveis (propósito, interlocutor, cenário, estratégias de solução de problemas, consciência metacognitiva, entre outras) que refletissem no planejamento, nas habilidades de auto-monitoramento e em outros aspectos similares ao processo que levassem a estimativas mais altas da relação (p.98).

Em suma, os estudos descritos em contexto de L1 de leitura e escrita se limitaram a identificar que aspectos lingüísticos são básicos ao funcionamento e desenvolvimento da língua. O papel dos aprendizes era dominar tais formas lingüísticas, porém insuficientes se se pressupõe a leitura e a escrita enquanto formas discursivas de construção de sentidos.

Seguindo uma perspectiva mais discursiva, Sacanore (1983) mostrou como o conhecimento adquirido através de experiências em leitura e escrita dos aprendizes era compartilhado e contribuía para o desenvolvimento de conteúdos específicos. O autor sugeriu que a relação leitura e escrita é proveniente da retórica (descrição, narração e exposição) e das funções do próprio texto (informar, entreter, persuadir e função estética). Segundo o autor, ao encorajar aos aprendizes a identificar e escrever vários tipos de textos, os professores estariam ajudando-os a entender o processo de construção de sentidos (p.717). O aspecto a ser considerado importante, sob o ponto de vista desse autor, é a possibilidade de os aprendizes terem contato com diferentes tipos de textos para que, no processo ensino/aprendizagem tenham oportunidades de experienciá-los e apropriadamente usá-los em leitura e escrita.

Entretanto, o termo discursivo representou somente uma tentativa de compreender a correlação entre leitura e escrita, referindo-se aos tipos e funções do texto. O ensino nesse contexto foi com isso compreendido como uma atividade de gerar, organizar e revisar idéias trazidas pelo texto de diferentes origens, somados as experiências dos leitores/escritores (cf. Konopak, Martin e Martin, 1987).

Em contexto brasileiro, não há estudos direcionados à leitura e à escrita, objetivando verificar a correlação/integração entre elas, conforme o exposto acima. Entretanto, há muitos trabalhos, por exemplo Kleiman (1989 e 1990) e Kato (1990), que procuraram caracterizar essas duas modalidades. Especificamente, Kleiman (1990)

## A PERSPECTIVA DIALÓGICA NA LEITURA/ESCRITA

destaca o fato de que essas modalidades partilham de várias características que as tornam constitutivas da comunicação (p. 91).

### CONTEXTO DE L2

As pesquisas em contexto de L2 se caracterizam pelo enfoque separado de leitura e escrita. No ensino, a preocupação com a integração não é comum e, geralmente é dada ênfase a uma modalidade em sala de aula, acreditando-se com isso que ensiná-las de modo isolado seria suficiente aos aprendizes pois, quando eles precisassem, saberiam como juntá-las (cf. Carson e Leki, 1993). Essa concepção resultou numa compreensão de processos distintos de construção de significados. Por um lado, a leitura especificamente como um processo cognitivo e lingüístico de extração ou atribuição de significados; por outro, a escrita como um produto resultante da organização e ordenação mecânica dos elementos lingüísticos de acordo com as regras e normas de uma determinada língua (cf. Leki, 1993:02).

Entretanto, os resultados das pesquisas mais recentes apontam para uma direção que focaliza a leitura e a escrita de maneira integrada. Um desses enfoques parece convergir para o ensino da leitura e escrita como processos de produção e construção de significados, resultante de um processo interativo (cf. Zamel, 1992), ambas envolvendo padrões similares de pensamento e atitudes lingüísticas e discursivas. Elas são entendidas como processos complexos e multifacetados (cf. Reid, 1993:43; Carrell, 1989; Zamel, 1992, entre outros), além de serem consideradas as intenções, propósito comunicativo e discursivo dos aprendizes (cf. Zamel, 1992).

Tais reflexões em L2 tiveram como ponto de partida os estudos de L1, comentados na seção anterior, direcionando o foco numa possibilidade em descrever a leitura e a escrita a partir da relação entre os componentes principais: leitor, escritor e texto. Resumo a seguir como isso tem sido visto.

Os sentidos construídos em L2, segundo Grabe (1989:64), resultam da interação entre leitor/escritor e texto através do que está sendo lido e escrito. Para ele, como também para Carrell (1989), os elementos lingüísticos do textos combinam-se



interativamente para criar a textualidade, isto é, o que faz um texto ser um texto e não um amontoado de palavras disponíveis ao processamento do leitor. Leitores e escritores manipulam e se utilizam de diferentes combinações de variáveis textuais em diferentes tipos e gêneros de textos (cf. Swales, 1990) na construção de sentidos. Portanto, como sugere Eskey (1993), a conexão é via texto, o elo que liga metades complementares e o lugar onde leitor e escritor se encontram e podem interagir e dialogar (p.233).

O texto, segundo Reid (1993:34) é considerado um produto escrito em construção, em sua versão original ou forma final, prosa ou poesia, cujo objetivo inicial é constituir um sentido. Ele varia quanto à forma e função de acordo com o escritor (experiências anteriores, percepções do interlocutor, conhecimento do tópico e propósito de comunicação) e de acordo com o leitor (suas experiências anteriores, percepções, conhecimento do tópico e propósito da leitura).

O leitor é a aquele que lê, infere e responde ao texto. Como autores, os leitores dão um propósito às suas leituras, podendo este mudar a cada vez que voltarem ao texto para outra leitura. Assim como o leitor, o escritor também desempenha um papel similar, ou seja, o escritor é um autor que escreve para um leitor (real/virtual) individualmente ou para um grupo de pessoas que compartilhem objetivos. Esse grupo de leitores/escritores é chamado de comunidade discursiva; explicitando melhor, uma comunidade discursiva é entendida através do conjunto de objetivos e valores compartilhados por um determinado grupo ou comunidade a que pertence, caracterizada também por mecanismos específicos daquela comunidade (cf. Reid, 1993:35 e Swales, 1990).

Em suma, os textos são processados pelos leitores numa interação entre leitor e texto e igualmente entre o leitor e o escritor, numa relação triangular decorrente do modo pelo qual os

## A PERSPECTIVA DIALÓGICA NA LEITURA/ESCRITA

aprendizes se engajam, contribuem e fazem conexões com os textos (cf. Zamel, 1992).

Uma das vantagens, segundo Leki (1993), de uma visão integrada de leitura e escrita como processos é a reciprocidade no crescimento intelectual dos aprendizes nas duas habilidades, pois para a autora:

Se vemos a leitura e a escrita reciprocamente na sala de aula, enfocando menos o ensino da língua, leitura ou escrita, permitindo aos aprendizes se engajarem (evolúrem) intelectualmente com o texto, este engajamento (envolvimento) com o texto propicia uma visão de leitura e escrita como atividades de construção de sentidos (p.22)<sup>6</sup>.

O argumento a favor dessa visão integrada dá uma dimensão social à leitura e à escrita. Para Leki (op. cit.), o aprendiz não se limita à leitura de textos publicados, mas também aos textos escritos pelos colegas, confrontando-os ao seu para observar como o significado foi construído. Essa visão permite que se leve em conta a sala de aula com um dos contextos possíveis de leitura e escrita.

Além do contexto de sala de aula e do processo complexo e sofisticado que é a interação escritor, texto e leitor, estão implicados outros aspectos, quais sejam, o conhecimento de mundo, os interesses, propósitos e expectativas dos leitores e escritores enquanto interagem com os textos na construção de sentidos.

É nesse sentido mais amplo que procuro explicitar como são construídos os sentidos em leitura e escrita, ou seja, em que dimensão leitura e escrita se caracterizam pelo funcionamento dialógico enquanto lugar de constituição dos sentidos.

Na seção que se segue, explícito como pode ser compreendida a perspectiva dialógica na construção de sentidos em leitura e escrita.

---

<sup>6</sup> If we use reading and writing reciprocally in the classroom, focusing less on teaching language, reading or writing and more on allowing students to engage intellectually with text, this engagement with text fosters a view of reading and writing as active construction of meaning (cf. Leki, 1993:22).

## LUCIA ROTTAVA

### A DIALOGIA EM LEITURA E ESCRITA NA CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS

Parto do pressuposto de que a leitura e a escrita são práticas sociais, constitutivas de sujeitos leitores e escritores, capazes de integrar nas tarefas de ler/escrever o contexto que os cerca. Portanto, com esse pressuposto podem ser inferidos dois pontos básicos: primeiro, a leitura e a escrita são entendidas como produtivas de construção de sentidos e como processos dialógicos; segundo, elas têm como ponto de ligação entre leitores e escritores o texto, proveniente de uma comunidade discursiva definida, explicitada na seção anterior.

Em se tratando de formas de construção de sentidos, Zamel (1992) comenta:

... a leitura representa uma atividade engajada de construir significado e assim, permite aos aprendizes fazer conexões com o texto. A escrita fornece uma oportunidade única para descobrir e explorar essas contribuições e conexões, além de permitir ao leitor dialogar com o texto e encontrar uma maneira particular de entrar nele (p.468)<sup>7</sup>.

Do ponto de vista adotado por Zamel, a leitura e escrita são atividades que permitem ao leitor ou escritor entrar no texto de maneira organizada e o possibilita a entender que ler não é somente recepção do sentido do texto e escrever não é somente dispor palavras de acordo com as regras de uma determinada língua, mas um processo de produção de significados. Portanto, o elo entre leitura e escrita é feito através do texto; o texto liga duas metades complementares e inclui as previsões do movimento do outro - leitor ou escritor, que desempenham um papel ativo (cf. Eskey, 1993:223).

Entretanto, o sentido de diálogo tomado por Zamel difere do uso que dele é feito por Bakhtin. Para Zamel, o diálogo refere-se a interação do leitor/escritor e texto e, para Bakhtin, o diálogo é constitutivo do sentido da linguagem.

---

<sup>7</sup> Reading, then, if it is to represent engaged and meaning-making activity, must allow for the ways in which readers contribute to and make connections with the text. Writing provides a unique opportunity for discovering and exploring these contributions and connections, for it allows the reader to dialogue with a text and find a particular way into it (Zamel, 1992:468).

## A PERSPECTIVA DIALÓGICA NA LEITURA/ESCRITA

O texto<sup>8</sup>, segundo Bakhtin (1992:330), é determinado por dois fatores: sua intenção (propósito) e a execução dessa intenção. Nessa intenção, é manifestado o sentido que inclui as previsões e movimentos do outro, isto é, desde o momento inicial de sua produção tem uma preocupação com o seu interlocutor. Dessa maneira, todo o texto tem um sujeito/um autor, podendo ser o escritor ou o leitor. Explicitando melhor, o fato de o leitor ou o escritor se constituir autor do texto, permite-o construir um acontecimento novo e autêntico na vida do texto. Na verdade, o que acaba ocorrendo, na perspectiva Bakhtiniana, é um encontro de dois textos; o encontro daquele que está concluído e do que está sendo elaborado pelo leitor/escritor enquanto autor, dando um novo propósito a esse texto.

Portanto, esse movimento do leitor/escritor enquanto autor, possibilita-me inferir que ler e escrever podem ser compreendidos por uma característica dialógica na construção de sentido, implicando, dessa forma, um funcionamento recíproco entre leitor e escritor que interagem com o texto e dão a ele um propósito real de comunicação, ou seja, aprioristicamente, há algo a ser comunicado.

A discussão de dialógico remete a Bakhtin (1981). Este enfatiza, em sua teoria, o diálogo intertextual na compreensão/produção, opondo-se a relação objetiva do conhecimento. Para ele, a comunicação só existe na reciprocidade do diálogo e isto é central na produção de sentidos em leitura e escrita. Ao ser considerada essa relação, leva-se em conta o princípio da dialogia como fundamento da linguagem.

Em se tratando de textos, a concepção de dialogia de Bakhtin é tratada enquanto diálogo entre os interlocutores, através da interação verbal como também a interação que é mediada pelo texto.

Quanto à concepção de dialogia entre interlocutores, alguns aspectos devem ser considerados: a interação entre os interlocutores é o princípio fundador da linguagem – não há dialogia se não houver essa interlocução entre leitor e escritor mediada pelo texto que os unem. O sentido do texto depende da relação entre sujeitos, isto é, os sujeitos

---

<sup>8</sup> Na perspectiva da Bakhtin, o texto se define como (a) objeto de significação, (b) produto da criação ideológica do que estiver subentendido, ou seja, o texto não existe fora da sociedade, mas só existe nela e não pode ser reduzido à materialidade lingüística ou dissolvido na subjetividade daquele que o produz ou interpreta, (c) dialógico - define-se pelo diálogo entre os interlocutores e pelo diálogo com outros textos e (d) objeto único, irreproduzível, não reptível (cf. Barros, 1997:28-29)

constroem-se na produção dos textos, além do que a relação entre os interlocutores não apenas funda a linguagem e dá sentido ao texto, como também constrói os sujeitos produtores do texto – autores; ademais à definição de diálogo entre os interlocutores, o diálogo é também com outros textos, não no sentido repetível, mas objeto único, irreproduzível, caracterizado pela intertextualidade<sup>9</sup>. Finalmente, a concepção de dialogia leva em conta a relação entre sujeitos (interlocutores que interagem) e a relação dos sujeitos com a sociedade. Na relação dos sujeitos com a sociedade, Bakhtin salienta a questão da variação e das múltiplas facetas que caracterizam o significado que um texto pode ter. Essas relações ocorrem como fato social da interação que se cumpre entre os textos. Em outras palavras, a concepção de diálogo de Bakhtin é constitutiva da linguagem enquanto fenômeno heterogêneo, não entendido como uma conversa entre duas pessoas, mas pela leitura e escrita compreendidas enquanto formas de produzir sentidos possíveis e previsíveis no texto, como um tipo de diálogo.

Tal heterogeneidade deve ser levada em conta quando nos referimos a interação, enquanto comunicação verbal entre os humanos; essa comunicação tem um caráter não linear da informação, não há uma direção única de emissor (escritor/autor) e receptor (leitor/autor), mas um caráter dialético.

Com relação à dialeticidade estabelecida entre leitura e escrita, Zamel (1992), sugere que é evidenciado um:

...trabalho que mostra como uma relação dialética é estabelecida através da leitura e da escrita, como a leitura e a escrita podem ser um recurso de compreensão e ser direcionada para uma se aproximar da outra (p.480)<sup>10</sup>.

---

<sup>9</sup> Num sentido amplo, a intertextualidade se caracteriza pelas relações semânticas existentes entre os textos, não podendo ser confundida minimamente pelas relações lingüísticas e/ou lógicas. Além disso, ela se constitui como fato social da interação. Tomando mais restritamente a perspectiva Bakhtiniana, a intertextualidade é o processo de incorporação de um texto em outro, seja para produzir o sentido incorporado, seja para transformá-lo (cf. Fiorin, 1994:30).

<sup>10</sup> ... works demonstrate how a dialectical relationship is established through reading and writing, how reading and writing can inform, be a source for understanding, and be brought to bear upon one another (Zamel, 1992:480).

## A PERSPECTIVA DIALÓGICA NA LEITURA/ESCRITA

Portanto, escrever e ler para construir sentidos é um tipo de diálogo. A construção é iniciada por uma resposta do interlocutor (leitor/escritor). Escrever é uma maneira de fazer da leitura uma atividade de encontrar e fazer conexões de sentidos que são representativos aos leitores/escritores.

Considerar a relação dialógica da linguagem é também levar em conta a comunidade discursiva, já definida. Investigar a leitura e a escrita numa comunidade discursiva é observar a relação entre escritores e leitores, a identificação dos interlocutores e contexto de escrita e de leitura, necessidades de interlocução acadêmica e expectativas sociais dos aprendizes.

Finalmente, em se tratando de ensino/aprendizagem de L2, a perspectiva dialógica pouco tem sido enfocada no ensino, pois é dada ênfase primeiramente às questões de língua e, quando voltado ao 'discurso', tais questões são focalizadas a partir de uma perspectiva tradicional, por exemplo, trabalha-se narrativa – estruturação lingüística básica, descrição e dissertação e assim por diante. Em suma, focalizam-se a estruturação e a organização lingüística necessárias à caracterização de determinado tipo de texto.

Apesar de as pesquisas representarem significativamente o estado da arte da área em leitura e escrita, algumas lacunas permaneceram, ou seja, a grande maioria enfatizou o produto com descrições de elementos lingüísticos comuns entre as duas formas discursivas; poucas enfocaram o processo e deixaram de considerar e explicitar a relação entre processo de leitura e de escrita, isto é, como, porque e em quais circunstâncias interagem no ensino e que relação têm com o contexto social em que são produzidas. Abrem-se, assim, possibilidades para novas pesquisas que considerem essas lacunas, principalmente com a preocupação com o ensino de L2. Na tentativa de suprir a falta de pesquisas em sala de aula, venho desenvolvendo um projeto de pesquisa cuja preocupação central é o ensino de leitura e escrita de forma integrada em contexto de L2.

### BIBLIOGRAFIA

ALDERSON, C. e URQUHART, A.H *Reading and foreign language*. London: Longman. 1984.

- AUTEN, A. Reading and writing: a mutual support system. *Journal of reading*. January, p. 366-369.1983.
- BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 2ª ed. SP: Hucitec. 1981.
- \_\_\_\_\_. *Estética da criação verbal*. São Paulo, Martins Fontes. 1992.
- BARROS, D.L.P. de. Contribuições de Bakhtin às teorias do discurso. In: Brait B. (org.). *Bakhtin, dialogismo e construção do sentido*. Campinas, SP: Editora da Unicamp. 1997.
- \_\_\_\_\_. e FIORIN, J.L.(org.). *Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade em torno de Bakhtin*. São Paulo: EDUSP. 1994.
- BRAIT, B. (org.). *Bakhtin, dialogismo e construção do sentido*. Campinas, SP: Editora da Unicamp. 1997.
- CARRELL, P.L et.al. *Iterative approaches to second language reading*. Cambridge University Press. 1989.
- CARSON, J.G e LEKI, I. (ed.). *Reading in the composition classroom: second language perspective*. Heinle and Heinle Publishers. Boston. 1993.
- DUKE, C.R. Integrating reading, writing, and thinking skills into the music class. *Journal of reading*. November, p.152-157. 1987.
- EIRTERHOLD, J.C. Reading-writing connections: toward a description for second language learners. In: B. Kroll (ed.). *Second language writing*, p. 88-101. New York: Cambridge University Press. 1990.
- ESKEY, D. Reading and writing as both cognitive process and social behavior. In: J.G. Carson e I.Leki (ed.). *Reading in the composition classroom: second language perspective*. Heinle and Heinle Publishers. Boston. p. 221-233. 1993.
- FERRIS, J. A.e SNYDER, G. Writing as an influence on reading. *Journal of reading*. Vol 29, nº 08, 751-756, may /1986.
- GRABE, W. Reassessing the term 'interactive'. In: Carrell, P.L et.al. (org.). *Iterative approaches to second language reading*. Cambridge University Press. 1989.
- HOFFMAN, S. Using student journals to teach study skills. *Journal of reading*. January, p. 344-347. 1983.
- KATO, Mary A. *No mundo da escrita – uma perspectiva psicolinguística*. 3ª ed. São Paulo: Ática. 1990.
- KLEIMAN, Angela. *Leitura, ensino e pesquisa*. Campinas, SP: Pontes. 1989.

## A PERSPECTIVA DIALÓGICA NA LEITURA/ESCRITA

- \_\_\_\_\_. A interface da leitura e redação no ensino e na pesquisa. *Trabalhos em Lingüística Aplicada*. Campinas, (16):91-100. 1990.
- KONOPACK, B.C; MARTIN, M. H. e MARTIN, S.H. Reading and writing: aids to learning in the content areas. *Journal of reading*. Vol.31, nº 2,.109-115. November /1987.
- KRASHEN, S. *Principles and practice in second language acquisition*. Prentice-Hall International. UK. 1987.
- LEKI, I. Reciprocal themes in ESL reading and writing. In: Carson, J.G e Leki, I. (ed.). *Reading in the composition classroom: second language perspective*. Heinle and Heinle Publishers. Boston, p. 9-32. 1993.
- OBERLIN, K.J. e SHUGARMAN, S.L. Purposeful writing activities for students in middle school. *Journal of reading*. p.720-723, may/1988.
- REID, J. Historical perspectives on writing and reading in the ESL classroom. In: Carson, J.G e Leki, I. (ed.). *Reading in the composition classroom: second language perspective*. Heinle and Heinle Publishers. Boston. p. 33-60. 1993.
- SACANORE, J. Improving reading through prior knowledge and writing. *Journal of reading*. Vol.26, nº 08:714-720, may/1983.
- SHANAHAN, T. Nature of the reading-writing relation: an exploratory multivariate analysis. *Journal of Educacional Psychology*. Vol.76, nº 03, p. 466-477. 1984.
- SHANAHAN, T. The shared knowledge of reading and writing. *Reading psychology*. Vol 8, nº 2, p. 93-102. 1987.
- SHANAHAN, T. e LOMAX, R. G. An analysis and comparison os theoretical models os the reading-writing relationship. *Journal of educational psychology*. Vol. 78, nº 2, p. 116-123. 1986.
- STOSKY, S. Research on reading/ writing relationships: a synthesis and suggested directions. *Language arts*, 60, 627-643. 1983.
- SWALES, J.M. *Genre analysis*. Cambridge University Press. 1990.
- TROSKY, O.S. E WOOD, C. C. Using a writing model to teach reading. *Journal of reading*, p. 34-40, october/1982.
- ZAMEL, V. Writing One's Way into Reading. *Tesol Quarterly*, vol.26, n.03, p. 463-485. 1992.