



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS- CAMPUS IV
COLEGIADO DE LETRAS-VIII SEMESTRE**

**MARIA INÊZ LAGES MATOS
RUBENALVA SOUZA DOS SANTOS**

**A FORMAÇÃO DE LEITORES: AS IMPLICAÇÕES DAS
ATIVIDADES DE LEITURA REALIZADAS NO AMBIENTE
ESCOLAR.**

Jacobina

2012

PÁGINA DE AVALIAÇÃO

Prof^a. Girleide Ribeiro Santos (UNEB)

Examinadora

Prof^a. Ms. Márcia Regina Mendes Santos

Prof^a. Ms. Thaís Nascimento (UNEB)

Orientadora

**MARIA INÊS LAGES MATOS
RUBENALVA SOUZA DOS SANTOS**

**A FORMAÇÃO DE LEITORES: AS IMPLICAÇÕES DAS
ATIVIDADES DE LEITURA REALIZADAS NO AMBIENTE
ESCOLAR.**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à UNEB - Universidade do
estado da Bahia, como requisito parcial
para a obtenção do título de licenciatura
em Letras.

Orientadora: Prof^{fa}: THAIS NASCIMENTO

Jacobina

2012

Dedico este trabalho a minha família pelo companheirismo, apoio, carinho e dedicação em todos os momentos dessa jornada.

Aos amigos, colegas, pela troca constante e interação em busca de novos saberes.

Aos meus queridos professores, especialmente a Thaís Nascimento que nos orientou nessa produção final.

AGRADECIMENTOS

Antes de mais nada agradeço a Deus pelo dom da vida, saúde e sabedoria, que me possibilitou a concretização de mais esse sonho.

Agradeço a professora Thaís Nascimento orientadora deste trabalho, pelo imensurável apoio e motivação, pela qualidade de suas intervenções, pelo extremo profissionalismo e pela constante dedicação durante o desenvolvimento desta pesquisa.

As colegas do curso, pelo constante companheirismo compreensão e incentivo.

“Existem todas as possibilidades, a mais absoluta liberdade de escolha. Como em um livro, onde cada letra permanece para sempre na página, mas o que muda é a própria consciência que escolhe o que ler e o que deixar de lado.”
Richard Bach

RESUMO

Essa pesquisa trata da atividade de leitura enquanto ferramenta de socialização e tem como principal objetivo analisar o desenvolvimento das atividades de leitura realizadas no 9º ano da Escola Municipal Armando Xavier de Oliveira no sentido de oferecer subsídios teóricos, que possibilite o fortalecimento da práxis pedagógica que atenda às expectativas de alunos e educadores. Numa visão dialógica da leitura vislumbramos as atividades como exercício para a cidadania, através da inserção social do sujeito aprendente, em constante comunicação com o mundo. Trata-se de um estudo bibliográfico, de natureza aplicada, aliada à pesquisa de campo, centrada nas concepções de letramento, cognitivista e discursiva, tendo como principais autores: Mary Kato(1993), Kleiman (2005), Isabel Solé (1998), bem como da importante contribuição dos conceitos apresentados nos PCNs.

Palavras-chave: Leitura. Ensino. Letramento. Interação Social.

ABSTRACT

This research deals with the reading activity as a tool of socialization and has as main objective to analyze the development of reading activities carried out in the 9th year of the Municipal school Armando Xavier de Oliveira to offer subsidies theoretical, which enable the strengthening of pedagogical practice that meets the expectations of students and educators. A dialogical reading vision we envision activities like exercise for citizenship, by inserting the subject's social learner, in constant communication with the world. This is a bibliographic study, applied nature, combined with field research, focused on the cognitive and literacy concepts, discursive, having as main authors: Mary Kato (1993), Kleiman (2005), Isabel Solé(1998), as well as the important contribution of the concepts presented in the PCNs.

Keywords: Reading. Teaching. Literacy. Social Interaction.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	0
.....	9
1 O ENSINO DE LEITURA NA ESCOLA: ALGUMAS PERSPECTIVAS.....	1
	2
1.1 Considerações Preliminares Sobre Leitura.....	1
	2
1.2 Perspectivas Teóricas Que Podem Nortear o Ensino da Leitura.....	1
	5
2 AS PRESCRIÇÕES DOS PCNS E A TAREFA DO PROFESSOR NO ENSINO DA LEITURA NO 4º CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	2
	3
2.1 A Leitura Escolar e as Prescrições dos Pcms de Língua Portuguesa no 4º Ciclo do Ensino Fundamental.....	2
	3
2.2 O Papel do Professor no Cumprimento da Tarefa de Ensinar Leitura na Escola.....	2
.....	6
2.2.1 Gênero textual: Uma Ferramenta Para o Ensino de Leitura.....	2
	7
3 DIFERENTES VOZES NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE LEITURA NA ESCOLA.....	3
	3
3.1 A Proposta da Escola Para a Formação de Leitores proficientes.....	3
	3
3.2 Visão dos Alunos Sobre a Proposta de Leitura da escola.....	3
	7

CONSIDERAÇÕES	4
FINAIS.....	0
 REFERÊNCIAS.....	4
.....	2

INTRODUÇÃO

A leitura e a escrita traçam um paralelo entre si e a escola, assumem o ensino formal da língua materna numa concepção de decodificação de símbolos, de maneira descontextualizada, mecanicista e depositária, cabendo ao aluno, absorver os conhecimentos transmitidos pelo professor, mesmo que destituído de significados para ele.

Enquanto professoras do Ensino fundamental as experiências vivenciadas no dia a dia em sala de aula, e mais especificamente as atividades de observação desenvolvidas ao longo do curso de graduação, nos levou a perceber a falta de motivação dos alunos e até de alguns professores na prática da leitura, o que nos instigou a investigar como se dá esse processo na turma de 9º ano matutino da Escola Municipal Armando Xavier de Oliveira.

Esse trabalho tem como objetivo analisar o desenvolvimento das atividades de leitura na perspectiva do letramento, no que diz respeito ao processo de formação de leitores proficientes no 9º ano na citada instituição, bem como as dificuldades encontradas nesse processo.

Trata-se de uma pesquisa cuja abordagem é qualitativa de cunho interpretativista bibliográfica, tendo como norte as percepções teóricas para o ensino da leitura baseadas na psicolinguística, no letramento e na concepção

discursiva, tendo como principais autores Mary Kato, (1993), Kleiman, (2005), Isabel Solé (1998), bem como da importante contribuição dos conceitos apresentados nos PCNs e objetivos da Educação Básica retratados na LDB- Lei de Diretrizes e Bases da educação brasileira, entre outros.

A temática permite indagações quanto à falta de motivação e habilidades dos alunos para leitura e de quais propostas a escola tem em resposta às indagações. Atualmente ao discutirmos questões pertinentes à leitura no contexto escolar precisamos estar atentos às concepções de leitura que regem essa prática pedagógica, oferecendo aos alunos atividades instigantes, desafiadoras que

09

possibilitem alcançar os objetivos propostos pelos Parâmetros de cada série/ciclo escolar.

Diante dos muitos desafios no processo de leitura, não se pode ignorar as necessidades dos professores buscarem conhecimentos pedagógicos e linguísticos para que instrumentalizados, possam desenvolver um bom trabalho.

Por se tratar de uma problemática que faz parte da realidade educacional, essa pesquisa é de natureza aplicada, pois as teorias e ideias aqui apresentadas contribuem para mitigar os problemas e dificuldades diagnosticadas, fazendo a ponte teoria e prática.

Quanto à forma de abordagem optamos pela qualitativa que melhor responde às expectativas subjetivas inerentes ao ser humano e às pesquisas das ciências humanas e mais especificamente educacionais; sem, contudo, desprezarmos a importante colaboração dos registros estatísticos que refletem na qualidade dos serviços prestados.

Para o trabalho de campo coletamos dados quanto ao processo de leitura do 9º ano da Escola Municipal Armando Xavier de Oliveira, turno matutino, aplicando questionários aos alunos, professora de Língua Portuguesa e à direção e/ou coordenação pedagógica do colégio. Para melhor clareza dos dados coletados,

também realizamos atividade de observação, fazendo uso do diário de bordo, objetivando conhecer a realidade e o contexto em que as relações educacionais e de leitura se estabelecem.

Em cada capítulo apresentado tentaremos responder algumas questões implicitamente levantadas, a saber: a dicotomia teoria & prática, visto que, as práticas vigentes em muito se distanciam dos discursos educacionais; o despreparo dos profissionais em educação.

No primeiro capítulo apresentaremos o conceito de leitura que norteará a pesquisa com foco no letramento. Abordaremos no capítulo seguinte os principais desafios encontrados no dia-a-dia da sala de aula no ensino de leitura; práticas e contradições. O terceiro e último capítulo apresentará a análise da realidade escolar

10

pesquisada, tomando como base os dados coletados nas visitas, entrevistas e observação das práticas pedagógicas.

Após a análise dos dados levantados apresentaremos as considerações finais, sem, contudo, ter a pretensão de dar por encerrada as reflexões aqui levantadas, mas, antes de tudo, conscientes do longo caminho ainda a percorrer no sentido de formar habilidades indispensáveis aos nossos alunos objetivando formar não apenas bons leitores, mas, pessoas críticas, pensantes, verdadeiros cidadãos e cidadãs.

1. O ENSINO DE LEITURA NA ESCOLA: ALGUMAS PERSPECTIVAS

Neste capítulo esboçaremos a leitura como um ato social, e como tal, presente em espaços diversificados, com significados culturais e objetivos diversos. A leitura, ou melhor, as leituras, estão completamente inseridas na sociedade, sejam verbais ou visuais. Para se relacionar em qualquer ambiente social a compreensão se faz essencialmente necessária e a leitura é o instrumento dessa compreensão. O homem é o sujeito da leitura, ele decodifica os símbolos e através de suas experiências, conhece, questiona, critica, constrói significados, lê e relê.

1.1 Considerações preliminares sobre leitura

Apresentaremos alguns conceitos de leitura que norteiam as práticas pedagógicas e perpassam pelos campos da linguística, e da psicologia, entre outras áreas.

A leitura numa concepção de interação social promove o envolvimento do leitor com toda sua bagagem emocional, cognitiva, sensorial, ou seja, com toda sua complexidade humana, enriquecida pelas experiências sociais, que o instrumentalizam para atribuir sentido ao que lê, interagindo social e culturalmente.

Aguiar (2004, p. 47) define leitura, como sendo:

“Uma atividade de percepção e interpretação dos sinais gráficos que se sucedem de forma ordenada, guardando entre si relações de sentido. Ler assim, não é apenas decifrar pensamentos, mas perceber sua associação lógica, o encadeamento dos pensamentos, as relações entre ele e, o que é mais importante, assimilar as ideias e intenções do autor, relacionar o que foi apreendido com os conhecimentos anteriores sobre o assunto, tomando posições com espírito crítico, e utilizar os conteúdos ideativos adquiridos em novas situações.”

Nessa concepção, o texto não é um produto pronto, acabado, cabendo ao leitor atribuir-lhe significado; ou seja, uma atividade complexa, elaborada, que requer diversas habilidades do leitor, que assume uma postura ativa, que poderá levá-lo a

12

caminhos que extrapolem o pensamento do autor, fazendo assim uma releitura e resignificação do texto lido.

Considerando o exposto acima, podemos afirmar também que, as relações do sujeito com a leitura não são lineares. Ao longo dos tempos passam por mudanças, assim como as sociedades também mudam constantemente; o mundo circuncidante ao leitor interfere no seu modo de ver e de pensar, assim como o pensar do sujeito em sua coletividade, também interfere nos valores e acontecimentos sociais. As sociedades fizeram e fazem diferentes usos da leitura e da escrita.

Fazendo um breve histórico do uso da leitura, pode se afirmar que nas sociedades antigas a leitura e a escrita não estavam acessíveis à toda população, cerceando o direito ao conhecimento, que até então era privilégio da Igreja e do Estado. Aos demais, tudo se explicava pelo viés da vontade

divina, que era inquestionável. Com as mudanças na estrutura social e ruptura desses paradigmas, o conhecimento e a leitura conquistam novos espaços como as fazendas, movimentos dos tropeiros, etc.

Depois da inserção das crianças no mundo da leitura se dá inicialmente pelo “faz de contas” através do contar histórias, quando o mundo infantil entra em contato com a realidade adulta, desenvolvendo o raciocínio lógico, o vocabulário, ampliando sua estrutura mental, intelectual e emocional, estabelecendo relações entre seu imaginário e o mundo real.

Nessa perspectiva, ler é uma atividade individual e ao mesmo tempo coletiva. Individual à medida que o leitor busca compreender a si mesmo e imprime suas impressões de mundo e da vida; coletiva à medida que esse mesmo indivíduo atua em sociedade e interfere economicamente, culturalmente, religiosamente, entre outros, na sociedade na qual está inserido.

A leitura é importante instrumento de ativação de diversas estruturas cognitivas, afetivas, sociais e culturais, através da qual ampliamos a visão de mundo, recebemos estímulos e reelaboramos as informações recebidas, fazendo associações mentais, construindo novos conhecimentos, que passam a integrar seu arquivo mental.

13

Quando o leitor assume uma postura de letrado, extrapola o conhecimento escolástico e linguístico, tornando-se conhecedor de seus direitos e deveres, tornando-se capaz de opinar e tomar decisões importantes e defender seus direitos. Temos aí a concepção ideológica libertária, dialógica e cidadã, defendida por Freire, na Pedagogia do Oprimido.

Ainda nos reportando a Freire, temos a leitura de mundo, que nada mais é senão a interpretação que o leitor faz do mundo que o rodeia, das imagens, cores, sons, propagandas, interpretações estas, carregadas de emoções, de valores sociais e culturais.

Freire (1982) prega uma concepção de leitura libertária, na qual o sujeito que aprende é agente construtor dos saberes, contrariando práticas pedagógicas

voltadas para a repetição desprovida de significados para os leitores. Segundo o autor:

“Ler é uma operação inteligente, difícil, exigente, mas gratificante. Ninguém lê ou estuda autenticamente se não assume, diante do texto ou do objeto da curiosidade a forma crítica de ser ou de estar sendo sujeito da curiosidade, sujeito da leitura, sujeito do processo de conhecer em que se acha. Ler é procurar buscar criar a compreensão do lido; daí, entre outros pontos fundamentais, a importância do ensino correto da leitura e da escrita. É que ensinar a ler é engajar-se numa experiência criativa em torno da compreensão. Da compreensão e da comunicação.” (1982, p.23)

Porém, na prática, a concepção escolar da leitura ainda encontra-se limitada a decodificação simbólica, com atividades de decifração de palavras, em sua maioria alheias ao universo do aluno. Dessa forma, a leitura torna-se uma atividade enfadonha que acaba por desmotivá-lo.

O ideal é que a leitura possa ser uma prática prazerosa, uma viagem fantástica que vai do conhecimento real ao imaginário, num ambiente motivador, que vai além do acúmulo de informações, mas que, através das relações estabelecidas entre os aprendizes ensinantes, abrindo espaço para que os alunos possam fazer seus questionamentos, expressem suas opiniões e assim desenvolvam a capacidade de ler o que está implícito. Nesse espaço se privilegia a autonomia e a construção da autoestima de todos os envolvidos.

14

Nessa perspectiva, destacamos ainda a necessidade urgente de se oferecer aos alunos/leitores um ambiente adequado à essa prática, um ambiente motivador, visto que, o atual contexto social não tem espaço para o “leitor”, mas exige que o cidadão seja um bom leitor, que demonstre a capacidade de ler o que está implícito, checar informações, fazer suas inferências, questionar, extrapolar os limites do texto.

Nessa concepção de interação social, a leitura deve ter como principais objetivos o desenvolvimento da capacidade de interpretar e compreender o que leu, usando a diversidade de conhecimentos adquiridos e ainda relacionar o gênero textual com os objetivos do autor, organizando e ampliando seus conhecimentos, através da interação com o outro, compartilhando ideias, discutindo, tomando posicionamento frente à realidade.

Considerando ainda a parte histórica dos avanços e retrocessos da leitura na educação brasileira, podemos afirmar que os anos 70 registraram métodos alternativos com ensino centrado na figura do aluno, aumento do acesso às bibliotecas populares por todo país, ainda que, com métodos arcaicos. A literatura chegava até as escolas, bem como a diversificação nas atividades de leitura de jornais, revistas, quadrinhos, entre outras, ampliando o universo da leitura.

Esse processo ganha continuidade nos anos 80, agora com foco na interação, incorporando diversos gêneros e tipos textuais, centradas nas ideias de Vygotsky, Piaget e seus seguidores.

Os PCNs (2003) apresentam novos paradigmas para a educação brasileira, trazendo um conceito de leitura como ferramenta de socialização e interação, trazendo uma proposta de ensino crítico e reflexivo.

1.2 Perspectivas teóricas que podem nortear o ensino da leitura

Os sentidos que o leitor dá ao texto lido vem impregnado de valores sociais que se dá pela interação deste com o autor. A leitura na perspectiva social é importante instrumento de integração que favorece a aquisição de novos conhecimentos em

15

diversas áreas, tornando o leitor um sujeito letrado, capacitando-o e inserindo-o progressivamente na sociedade.

A diferença do indivíduo alfabetizado, que sabe ler e escrever, do letrado, segundo o autor é que o letrado é o leitor que além das habilidades de leitura e escrita escolar, também faz uso social, crítico e reflexivo do saber ler e escrever, enquanto o que é apenas alfabetizado decodifica os símbolos linguísticos, porém não se dá conta da interpretação crítica no entendimento do que leu. (KATO, 1993).

Ensinar a ler na escola ainda está intimamente ligada na alfabetização de crianças, focada no entendimento da sua simbologia; ao ler palavras, frases e

textos, as crianças eram consideradas alfabetizadas. A partir daí estavam prontas para iniciar sua trajetória rumo à aquisição e domínio das regras gramaticais, que se sobrepõem à literatura e até mesmo desconsiderando a linguagem regional, em nome da língua culta, padrão. Nessa concepção, a leitura torna-se apenas uma habilidade que demanda treino e repetição mecânica para aperfeiçoá-la.

Tomando a leitura como um eixo a ser ensinado e passível de reflexão, esta pode ser tomada a partir de perspectivas teóricas diferentes, a saber: cognitivista, letramento e discursiva.

A nova realidade social exige cada vez mais do indivíduo aquisição e desenvolvimento das atividades de leitura, principalmente aquelas que sua comunidade geralmente utiliza, numa concepção de letramento, que nos remete à dimensão social da leitura e da escrita.

O termo letramento surge da não utilização do termo alfabetismo; ao contrário do analfabetismo comumente usado. O letramento, primeiramente, foi trazido para nós, por Mary Kato em 1998 em seu livro “No Mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística. Para a autora, a palavra vem da língua inglesa “literacy” que significa condição de ser letrado. O indivíduo letrado é aquele que aprende a ler e escrever, com habilidade de entendimento do texto lido fazendo uso social dessas habilidades.

16

A condição de letrado promove a inserção ou ascensão social, cultural e cognitiva do indivíduo, como resultado do ensino de leitura pautado nas práticas sociais de apropriação dos saberes.

Não necessariamente uma pessoa alfabetizada é uma pessoa letrada. O letramento ultrapassa o ato de ler e escrever ganhando uma dimensão mais ampla, voltada para o uso que se faz da leitura e da escrita socialmente. Admite-se dizer que é possível alguém que não sabe ler nem escrever alcançar níveis de letramento que superam outros, possuem leitura e escolaridade superior a este, devido às suas vivências socioculturais.

A leitura na concepção de letramento não exclui “o alfabetizar”, o ensinar o alfabeto, vai além, alfabetiza letrando, promovendo o desenvolvimento de competências e habilidades não apenas de decodificação, mas de práticas sociais em diferentes níveis de letramento.

O letramento apresenta-se em dimensões paradoxais: individual e social. A dimensão individual o letramento é visto como pessoal, enquanto que na dimensão social trata-se de um fenômeno cultural imbricado de questões políticas, econômicas e religiosas.

Didaticamente falando definiríamos analfabeto, como sendo aquele que não conhece o alfabeto, que não sabe ler nem escrever. Já o letramento numa visão liberal, pode ser definido como sendo um conjunto de habilidades e competências de leitura e escrita necessárias ao indivíduo para que este funcione em seu grupo social, capacitando-o para que possa participar de todas as atividades sociais que o letramento é necessário.

Nesse contexto, o letramento é funcional e deve promover o desenvolvimento cognitivo, econômico de mobilidade social e profissional do cidadão.

Complementando o letramento liberal, temos o letramento revolucionário, do qual Paulo Freire é pioneiro, ao afirmar que ao ser alfabetizado o indivíduo adquire ferramentas que o possibilita a tomada de consciência de sua realidade

17

instrumentalizando-o para a transformação dessa realidade; o que a depender de sua ideologia poderá libertá-lo ou domesticá-lo.

A literatura apresenta diferentes autores e definições para letramento, de acordo com mudanças históricas e necessidades de diferentes grupos socioculturais, e políticos.

Magda Soares apresenta os modelos autônomos e ideológicos. Quanto ao modelo autônomo conceitua letramento como sendo conjunto de habilidades de leitura e escrita que possibilita ao indivíduo a adaptação ao seu meio social. Tais habilidades podem sofrer alterações de acordo com as atividades por ele

desenvolvidas na sociedade. Na dimensão ideológica o letramento vê nas práticas de leitura e escrita a possibilidade de formação de estruturas de poder social que amplia a consciência do indivíduo sobre sua realidade, capacitando-o para transformá-la.

A autora afirma ainda que sem um conceito preciso para letramento, torna-se mais difícil avaliá-lo. Processos de avaliação escolar são realizados na tentativa de mensurar níveis de letramento, a exemplo dos censos escolares, que acabam por reduzir o significado de letramento, através da aplicação de testes e provas padronizadas, à apenas habilidades de leitura e escrita escolar.

Sob o ponto de vista cognitivista ou da modernidade, para se desenvolver um trabalho de leitura e interpretação de texto, faz-se necessário que o professor tenha clareza das perspectivas distintas nessa relação leitor-texto.

Na perspectiva do leitor é indispensável se levar em conta os conhecimentos prévios que o mesmo tem acerca do assunto tratado no texto, que o capacite à compreensão do que leu.

Caso o foco esteja no texto o papel social da leitura vem carregada de concepções e valores do autor, da editora e/ou outras instituições envolvidas no processo de elaboração e distribuição desse material. Ou seja, está impregnado fortemente por práticas sociais construídas historicamente e culturalmente.

Nesse contexto ao planejar as atividades de leitura o professor deve se perguntar: Que conhecimentos meu aluno deve ter previamente para compreender o texto

18

apresentado? Ou seja, o professor precisa questionar os aspectos cognitivos dessa atividade, bem como elencar estratégias adequadas para alcançar os objetivos traçados para a leitura proposta.

Para que haja entendimento do texto lido o aluno precisa desenvolver habilidades linguísticas, conhecimento da base fonológica, das estruturas sintáticas e conhecimento do vocabulário da língua, que o capacite para tal.

Outro fator que contribui significativamente para o entendimento do texto é o conhecimento de mundo que o leitor tem, proveniente de suas experiências de vida em situações cotidianas, que podem ser sistematizadas no espaço escolar.

O aluno ao se deparar com uma situação mencionada no texto que faz referência a um cinema, por exemplo, faz uso de esquema mental registrado em sua memória para que haja entendimento do texto, sem a necessidade de detalhes sobre o assunto, interagindo com a leitura.

Os esquemas mentais também atuam em situações em que ao ler determinada palavra desconhecida, nos deparamos com duas opções distintas: interromper a leitura para recorrer ao dicionário, ou dar continuidade e tentar entendimento pelo contexto, elaborando hipóteses acerca do real significado da palavra.

Podemos dizer que o entendimento do texto passa pela complexidade da elaboração de hipóteses que interagem com os conhecimentos da estrutura da língua, e dos conhecimentos de vida do leitor, numa concepção de leitura que extrapola a dimensão da decodificação de palavras.

O poder cognitivo se evidencia quando formulamos hipóteses sobre o significado da palavra, interrompendo a leitura e retomando ao texto após confirmadas as hipóteses levantadas ou levantando novas hipóteses, caso negadas. Essas relações somadas aos conhecimentos prévios do leitor acontecem de forma ordenada através de estruturas mentais.

Nesse sentido, a escolha de textos bem elaborados, com coesão e coerência e adequados aos objetivos propostos para a leitura desenvolvida através de

19

estratégias bem definidas, colabora significativamente na formação de leitores proficientes, com atitude e capacidade de tomar decisões e fazer escolhas.

A formação de um bom leitor exige trabalho contínuo de diversas habilidades que precisam ser continuamente aperfeiçoadas. Não se pode tomar como bom leitor aquele que apenas lê rapidamente, o que pode levar a hipóteses inadequadas ao entendimento do texto. A ausência da interação cognitiva torna a leitura enfadonha e até mesmo destituída de significados.

Apesar do desejo de se comunicar, a leitura exige tanto esforço físico, quanto intelectual; para tanto, a escola precisa possibilitar o desenvolvimento de habilidades que favoreçam ao exercício da leitura.

Quando o foco da leitura está centrado no leitor devem ser considerados os aspectos cognitivos, ou seja, os recursos intelectuais do aluno para a compreensão da leitura. Quando o elemento enfatizado for o texto, devemos considerar os recursos materiais utilizados para a prática da leitura, sendo relevantes as questões sociais envolvidas nesse processo, até a fase de consumo.

Segundo Pietri (2009, p.59) quando o educador associa uma concepção à outra os resultados poderão ir além do somatório de possibilidades que as duas oferecem.

As atividades de leitura também precisam dar conta das questões de gêneros textuais e dos discursos, partindo de determinado tipo textual levando o aluno a descobrir gênero do discurso e as características da estrutura textual. É possível ir além; fazê-lo perceber que numa mesma estrutura textual pode haver diversos tipos de texto, narrativo, dissertativo, descritivo, argumentativo, injuntivo, etc.

Numa perspectiva de pós-modernidade ou discursiva surge importante indagação: Como fica o olhar do leitor? Para responder a esse questionamento voltamos à subjetividade inerente ao ser humano, ressaltando que esta vem sempre impregnada de valores, habilidades e memórias historicamente construídas nas relações pessoais e sociais desde o ventre materno, sofrendo alterações e adaptações motivadas pelos desejos culturalmente constituídos.

Para que o texto ganhe sentido, tenha significado é preciso que as relações sejam estabelecidas nessas bases garantindo ao indivíduo (o aluno) sua singularidade, provocando uma situação confortável, cabendo ao professor escolher os caminhos e acolher seu aluno.

O entendimento do texto mesmo que inconscientemente passa inevitavelmente pelo olhar do outro. Lévy (1995, p.36), afirma que “a outros discursos, a imagens, a afetos, a toda imensa reserva flutuante de desejos e de signos que nos constitui”.

Mesmo diante de uma estrutura textual impregnadas pelas ideias do autor, do tipo de texto, do estilo e até mesmo da sua diagramação, o leitor pode tomar outros caminhos, estabelecendo novas relações, muitas vezes inesperadas, lançando novos olhares sobre o texto, criando e recriando uma nova leitura.

Numa visão discursiva, ler é essencialmente interpretar, rompendo com a unidade pretendida pelo autor e muitas vezes defendida pelo professor na aula de leitura como forma de detenção de poder diante do aluno. A compreensão do texto, numa concepção de leitura discursiva que defende a leitura não apenas do texto escrito ou verbal, mas de imagens, artes, quer sejam históricos ou fictícios, dependem da posição ocupada pelo leitor, da sua percepção.

“Ao mesmo tempo que o rasgamos pela leitura ou pela escuta, amarrotamos o texto. Dobramos-lo sobre si mesmo. Relacionamos uma à outra as passagens que se correspondem, os membros esparsos, expostos, dispersos na superfície das páginas ou linearidade do discurso, costuramos-los juntos: ler um texto é reencontrar os gestos têxteis que lhes deram nome(...)Tal é o trabalho da leitura: a partir de uma linearidade ou de uma platitude inicial, esse ato de rasgar, de amarrotar, de torcer, de recosturar o texto para abrir um meio vivo no qual possa se desdobrar o sentido. O espaço do sentido não preexiste à leitura. É ao percorrê-lo, ao cartografá-lo que o fabricamos, que o atualizamos.” (LEVY, 1998, p.35-36)

Desse modo, é possível afirmar que a capacidade de interpretação de um texto não cabe exclusivamente ao poder de criação do autor, mas passa pelas formas discursivas do entendimento do leitor. Essas formas discursivas podem ser entendidas como regras anônimas de um indivíduo leitor ou grupo social em determinado espaço e/ou tempo que manifestam comportamentos próprios, tomando posições diante do texto a ser lido e interpretado. Ressaltamos que o

momento histórico-social interfere nesse comportamento individual e coletivo nesse contexto de interação leitor-texto.

O poder inerente às relações humanas tem como fator determinante o desejo do saber; é pela vontade de conhecer que se sustenta o poder, até que ocorram mudanças dos indivíduos detentores do poder, sem que haja mudanças dessas relações.

As relações de poder não são homogêneas, são até contraditórias, visto que, onde há poder há resistência ao poder, embate, discordâncias que provocam movimentos, transformações sociais, culturais, possibilitando ao leitor posições diferentes, diferentes interações e interpretações e resignificações.

Para Kleiman, (1992.p.13):

“A compreensão de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização do conhecimento prévio. O leitor utiliza na leitura o que ele já sabe o conhecimento adquirido ao longo da sua vida. É mediante a interação de diversos níveis de conhecimento de mundo que o leitor consegue construir o sentido do texto.”

Para que essa compreensão aconteça, as atividades pedagógicas precisam ser bem planejadas, tendo início, meio e fim, com objetivos bem definidos e estratégias de motivação; com a leitura não poderia ser diferente. A descontinuidade e falta de clareza dos objetivos propostos, dificultam que um ciclo de trabalho seja completado, ocasionando entraves no processo de leitura.

Uma visão escolástica reduz a leitura apenas ao uso do livro didático, não é capaz de seduzir o aluno a ser um bom leitor e ainda cerceia suas possibilidades de desenvolver o pensamento crítico que o capacita para a tomada de decisões, de fazer escolhas, dar opinião, se posicionar satisfatoriamente diante dos problemas cotidianos, conduzindo-o a tomar as informações passadas pelos livros didáticos como verdades absolutas, inquestionáveis, deixando-o alienado, sem iniciativa e poder de questionamento.

2. AS PRESCRIÇÕES DOS PCNS E A TAREFA DO PROFESSOR NO ENSINO DE LEITURA NO 4º CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL.

Neste capítulo pretendemos refletir sobre prescrições dos PCNs para o ensino de leitura e sobre a tarefa de ensinar a ler que compete ao professor. Nossas reflexões estão diretamente ligadas ao professor de português, mesmo acreditando que o ensino de leitura é de competência de todas as disciplinas.

Se entendemos a leitura como instrumento social, a escola como espaço institucionalizado do saber, deve promover uma relação mais proficiente quanto às práticas de leitura vigentes, analisando suas concepções de homem, sociedade, do papel da escola, bem como de todos os envolvidos no processo educacional.

A leitura no espaço escolar ainda está centrada no papel de alfabetização, com sentido restrito à formação de palavras, famílias silábicas, frases e textos a serem decifrados, com atividades fragmentadas e descontextualizadas, restritas ao uso do livro didático. Geralmente são atividades empobrecidas do ponto de vista das temáticas apresentadas e da proposta de entendimento do texto, reduzidas à reprodução e cópia das ideias apresentadas pelo autor, em detrimento da imaginação, criatividade e do currículo oculto do leitor.

É o leitor quem dá vida e significado às palavras; elas por si só tem significados restritos. Se a escola retira a ludicidade das atividades de leitura, também exclui o prazer das viagens imaginárias do leitor, tornando-a cansativa, monótona e desinteressante.

2.1 A leitura escolar e as prescrições dos PCNs da Língua Portuguesa no 4º ciclo do Ensino Fundamental

Os PCNS (1999) sugerem uma educação em que seja preciso interagir com a diversidade de textos escritos, testemunharem a utilização que os leitores fazem deles e participar de atos de leitura de fato. Os estudos buscam pensar em uma

prática constante de leitura de textos a partir de um trabalho que se organize em torno da diversidade de textos que circulam socialmente.

“No processo de ensino e aprendizagem dos diferentes ciclos do ensino fundamental espera-se que o aluno amplie o domínio ativo do discurso nas diversas situações comunicativas, sobretudo nas instâncias públicas de uso da linguagem de modo a possibilitar sua inserção efetiva no mundo da escrita ampliando suas possibilidades de participação social no exercício da cidadania.” (PCN-EF, 1999, p. 32)

Solé, (1998, p.17) explica que: o professor, formador de leitores, necessita ter ele próprio desenvolvido suas estratégias de leitura, necessita ter domínio de teorias lingüísticas e cognitivas do ato de ler, para poder nortear suas atividades didático-pedagógicas. Sem essa visão abrangente da complexidade do trabalho com a leitura, não conseguirá promover nos alunos a utilização de estratégias que lhes permitam interpretar e compreender autonomamente os textos escritos.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) a leitura deve ir além da informação escrita, que se dá pelo decifrar de símbolos grafados. Ler é uma atividade complexa e como tal exige do leitor habilidades que possibilite a construção e reconstrução de novos conhecimentos, descobrindo novos saberes carregados de significados.

A Lei de Diretrizes e Bases da educação brasileira (LDB) no seu artigo 32º, corrobora com essa concepção do ensino de leitura e define como objetivo do Ensino Fundamental, que atende crianças e adolescentes do 1º ao 9º ano, o pleno desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como base a leitura e habilidades de calcular.

Na perspectiva tradicional das atividades de leitura, o aluno por sua vez, realiza mecanicamente essa tarefa, decodificando palavra por palavra, sem que estas lhes apresentem significado; se depara com a dificuldade de compreender o que leu, sem que haja interação com o texto, que passa a ser visto como algo desprovido de significado, portanto, sem nenhum interesse.

Segundo os PCNs:

“..de nada adianta aceitar o aluno como ele é, mas não lhe oferecer instrumentos para enfrentar situações em que não será aceito se reproduzir as formas de expressão próprias de sua comunidade. É preciso, portanto, ensinar-lhe a utilizar adequadamente a linguagem em instâncias públicas, a fazer uso da língua oral de forma cada vez mais competente.” (1997,p.28)

Sendo assim, compreendemos que é papel fundamental da escola respeitar as variações, mas, sobretudo exercitar e promover a intimidade do aluno com a língua padrão, como forma de inseri-lo na sociedade, mostrando-lhe que existe uma gramática do texto falado e outra para o texto escrito e que conforme o gênero utilizado pelo interlocutor e a finalidade eleita, há uma variedade lingüística adequada a ele.

A linguagem utilizada numa revista científica é diferente da utilizada nos jornais, bem como a linguagem utilizada na internet nos meios sociais, é diferente da utilizada num requerimento ou ofício enviado à secretaria da escola.

As atividades de ensino de leitura dependerão basicamente da intervenção do professor que deverá colocar-se na posição de mediador, agrupando seus alunos, promovendo a interação e a circulação de informações entre eles.

Incluir a escola é incluir prioritariamente a figura do professor, aquele que, concretamente, dá visibilidade ao ato de ler. Aquele que apresenta o livro, que expõe e lê o texto, analisa-o, fala sobre ele traz notícias sobre os autores, sobre novas publicações; enfim, aquele que transita pelo mundo das páginas, que deixa o rastro de sua experiência de leitor. (ANTUNES, 2009, p.202)

Infelizmente, não raramente a escola atribui à leitura a utilidade de mercado, reduzindo-a a uma atividade mecânica desprovida de “sabor”.

2.2 O papel do professor no cumprimento da tarefa de ensinar leitura na escola

Consideramos de extrema importância para a formação de leitores competentes e autônomos, a construção de habilidades e competências que devem ser desenvolvidas na e pela escola. Para tanto os professores deverão estar capacitados para atender às necessidades dos seus alunos.

De acordo com Antunes (2009, p.193) “... a leitura deve preencher os objetivos da escola, porque nos permite o acesso ao imenso acervo cultural constituído ao longo da história dos povos e possibilita a ampliação de nossos repertórios de informação”.

Segundo Bakhtin (1992, *apud.* Brandão, 2002), quando uma pessoa fala/escreve ou ouve/ lê um texto, ela prevê ou tem uma visão do texto como todo acabado pelo seu conhecimento prévio do padrão dos gêneros a que ele teve contato nas suas relações de linguagem. Desse modo, o professor não pode perder de vista a extensão heterogênea que a noção de gênero produz.

Para Koch (2002), a competência discursiva dos falantes/ouvintes leva-os à detecção do que é adequado ou inadequado em cada uma das práticas sociais. Para a autora, essa competência estimula a diferenciação de determinados gêneros de textos, portanto, há o conhecimento, pelo menos indutivo, de estratégias de construção e interpretação de um texto.

É de suma importância destacar a dependência do professor em relação ao livro didático, seja por deficiência de formação, seja pela falta de infraestrutura no ensino do país, fato que depõe contra, uma vez que grande parte dos livros didáticos mantém a tipologia textual clássica da narração, descrição e dissertação como eixo organizador do ensino. Entretanto, essa realidade pode ser transformada, basta o professor querer. Atividades em sala de aula, em que o aluno é inserido a contextos e práticas de linguagem significativas, podem colaborar para que uma grande transformação ocorra.

Transformação essa que ultrapassará os muros das escolas, influenciando também as práticas sociais. O ensino sob essa orientação se inspira “no sócio-interacionismo, na teoria enunciativa e na linguística textual, cujos enfoques teóricos dirigem o ensino da língua (gem) para seu uso e funcionamento discursivos, enquanto sistema semiótico e simbólico, contextualizado e determinado sócio- historicamente”, como cita Lopes- Rossi (2002 p. 65-68).

É consenso entre professores de Língua Portuguesa que o principal objetivo da disciplina é desenvolver em nossos alunos a competência da comunicação, isso implica o desenvolvimento de outras competências, como o uso da gramática que o habilita para a elaboração de sequências linguísticas, elaboração de orações, períodos e a produção de textos compreensíveis, com uma boa estrutura.

Durante muito tempo o estudo da língua materna esteve centrado apenas na estrutura gramatical. Com o advento de estudos das unidades linguísticas, das categorias da língua e das diferentes construções textuais; estudiosos se voltam para questões específicas dos gêneros textuais considerando o contexto e a intenção do interlocutor.

2.2.1 Gênero textual: uma ferramenta para o ensino de leitura

Para Mattos (2003), a organização textual é passível de modificações para atender às necessidades, características e objetivos diferentes, exigindo do produtor habilidades e competências na elaboração do texto. Nesse contexto a escola pouco a pouco vem modificando sua postura substituindo a mera memorização de regras gramaticais, por um ensino mais discursivo e centrado em textos. Para tanto, se faz necessário definir os tipos de textos a ser trabalhados e capacitar os professores com aparato teórico de cada tipologia.

Os estudos de gêneros textuais surgiram na Grécia com Platão e outros filósofos como Aristóteles e Quintino e ainda se fazem presente entre os estudiosos da

atualidade, porém com uma nova roupagem, mais dinâmica e interativa e não apenas voltada para a literatura, como inicialmente.

Segundo Marcuschi (2002), os tipos textuais são definidos por seus traços linguísticos predominantes: aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas. Por isso um tipo textual é dado por um conjunto de traços que formam uma sequência e não um texto. Quando se nomeia certo texto como “narrativo”, “descritivo” ou “argumentativo”, não está nomeando o gênero e sim o predomínio de um tipo de sequência de base. Para o autor o trabalho com gêneros textuais é “uma oportunidade de se lidar com a linguagem em seus mais diversos usos autênticos no dia-a-dia”; os gêneros são formas culturais e cognitivas de ação social. Ele é essencialmente flexível e variável. Os gêneros variam como a língua, adaptando-se, renovando-se e multiplicando-se. Hoje a tendência é observar os gêneros pelo seu lado dinâmico, social, processual, interativo.

Os diversos gêneros textuais hoje integram toda estrutura de comunicação social, o que engloba desde a linguagem do cotidiano popular (carta, notícia, charges, telefonema, email...) às manifestações culturais e cognitivas mais eruditas.

Segundo Bakhtin (1992, apud Brandão, 2002), quando uma pessoa fala, ouve ou escreve o faz a luz de um texto mentalmente elaborado com base nos conhecimentos que este tem dos diversos tipos textuais.

Para Travaglia (1991) tipologia é a possibilidade de particularizar, sistematizar e avaliar os discursos. Para esse estudo tomaremos como norte três tipologias propostas pelo autor o que nos permitirá ver com clareza a relação entre modo de enunciação, tipo de texto e as ferramentas linguísticas utilizadas.

Discorreremos sobre as ferramentas da descrição, dissertação, narração e injunção, sabendo que cada ferramenta estabelece relações distintas quanto ao objeto do dizer, quanto às dimensões espaciais e temporais e ainda as relações entre o interlocutor e seus objetivos.

Na descrição, por exemplo, o enunciador assume a postura do conhecedor na perspectiva do espaço, transformando-se no interlocutor, enquanto que na narração

se coloca na posição do fazer acontecer, na perspectiva do tempo, sendo o interlocutor um assistente.

Na produção dissertativa o enunciador é aquele que conhece que sabe e não se atém às questões espaços-temporais, atuando como agente pensante, fazendo uso do raciocínio lógico, enquanto que injunção assume o papel de fazer acontecer posterior ao tempo da enunciação, ou seja: o interlocutor é aquele que realiza o que deseja ou determina o que deve ser feito.

Quando se trata do objetivo da enunciação com relação ao objeto do dizer a descrição é a ferramenta que se utiliza para caracterizar como é, a narração apresenta fatos e acontecimentos, caracterizando o que se deseja contar, enquanto a dissertação tem como principal característica a reflexão, conceituando, analisando, explicando, expondo ideias, e por fim a injunção que caracteriza a ação desejada, ou como fazê-la, instigando a ação em determinada situação.

Quanto à forma do discurso abordaremos sucintamente o discurso da transformação, o discurso da cumplicidade e predição:

- No discurso da transformação o locutor vê o alocutário assumindo posições antagônicas, visa persuadi-lo com suas ideias objetivando torná-lo seu novo aliado, seu cúmplice, usando todo seu poder de argumentação por meio do debate caloroso no campo das ideias;
- No discurso da cumplicidade o alocutário é visto como elemento de concordância, que corrobora com as ideias do locutor;
- Os textos preditivos tratam da antecipação do dizer através de descrições, narrações e dissertações, antecipando situações com ocorrência posterior ao tempo da enunciação.

Com o foco na reflexão das relações gênero e ensino indagamos: gênero ou tipo textual?

Para responder a essa indagação traçamos uma breve análise do ensino-aprendizagem no que se refere ao trabalho com texto realizado em nossas salas de aula.

Segundo Brandão, (2002) o texto deve estar no centro de toda e qualquer atividade de linguagem, deixando de ser apenas um pretexto para justificar a exaustiva decoreba de regras e mais regras gramaticais descontextualizadas e chegar à sua premissa textual-discursiva.

Infelizmente o que ainda se observa nas salas de aula hoje é que o gênero textual é tratado como forma particular, desarticulada de comunicação, contrapondo-se aos parâmetros de comunicação. Pior ainda é a confusão feita entre gênero e tipo textual; essa confusão resulta em tratá-los equivocadamente como sinônimos.

Um dos principais objetivos de se trabalhar gêneros textuais na escola é o de fazer o aluno conhecê-los, dominá-los para fazer uso deles em seu dia-a-dia. Tal objetivo será alcançado à medida que o aluno tem contato com artigos de jornais, anúncios, avisos, prospectos, guias turísticos, catálogos, receitas médicas, manuais de uso de máquinas, entre outros que proporcionam ao aluno exercitar sua capacidade metatextual para a produção de textos inteligentes e criativos.

De acordo com os PCNs: “Cabe à escola viabilizar o acesso do aluno ao universo dos textos que circulam socialmente, ensinar a produzi-los e a interpretá-los”. (PCN, 1997, p.30)

A leitura de notícias e produção textual poderá ser desenvolvida de forma contextualizada, focando a leitura, interpretação e a identificação dos elementos gramaticais em notícias de jornais, tais como: os personagens principais da notícia, o verbo que indica o acontecimento, o local do acontecimento, o tempo em que o fato aconteceu. Nesse sentido, Perini (1995, p.27) afirma que: “..ninguém que eu saiba conseguiu até hoje levar um aluno

fraco em leitura ou redação melhorar sensivelmente seu desempenho apenas por meio de instrução gramatical”.

30

É possível trabalhar também o vocabulário, ortografia e oralidade, inclusive utilizando o recurso da pesquisa em dicionários, escrita de palavras e a leitura, possibilitando a troca de conhecimentos através da socialização dos resultados.

A charge pode ser outro excelente recurso dentre as variações de gênero textual que pode ser trabalhada, além da mensagem principal, à forma e estrutura, o desenho, que deve conter elementos para o entendimento da situação representada, as críticas feitas pelo autor, como também a composição dos elementos a exemplo das pessoas, vestimentas, cenário, fisionomias etc.

“A proposta das Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa, é que a Escola propicie aos alunos o contato com os mais variados tipos de textos, incluindo aqui, a leitura de textos não-verbais. O trabalho com charge está embasado em conceitos atuais, que propõem atividades com perspectivas interdisciplinares, envolvendo as disciplinas de Artes, Filosofia, Sociologia e História”.

Maria Regina Gregório, Professora Doutora da Universidade Estadual de Londrina-UEL.

O trabalho com anúncio pode ser desenvolvido em uma roda de conversa para que os alunos expressem suas opiniões sobre a configuração do anúncio publicitário. É interessante que o professor disponibilize vários anúncios para que sejam escolhidos e posteriormente discutidos os diferentes suportes em que os gêneros foram realizados.

Independente do tipo de texto, todos eles apresentam um locutor que fazendo uso de diferentes ferramentas linguísticas prestam serviço a enunciação, expressando acontecimentos e/ou pontos de vista. Para um bom entendimento o leitor deve estar atento a quem está falando e qual sua intenção e interagir intelectualmente com o autor, analisando, refletindo, concordando ou discordando das ideias por ele apresentadas no texto.

Segundo Brandão (2002) a partir dos anos 80 a teoria do texto começou a ser conhecida, e final da década de 90 com o interacionismo adentrando na sala de aula, propondo uma prática mais reflexiva que permitiu iniciar um trabalho textual onde se vislumbra a percepção das vozes que se cruzam dentro de um texto. O

31

início dessa interação foi e ainda hoje é marcado pelo engessamento e padronização das normas cultas.

A escola ainda hoje se vê diante do desafio de capacitar os educandos para o uso da língua em diversas situações distintas em que se deparam no seu cotidiano de vida, o que vai além das possibilidades de uma prática educativa livresca e emoldurada, que limita e cerceia o conhecimento amplo, para a cidadania.

3. DIFERENTES VOZES NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE LEITURA NA ESCOLA

O ENSINO DE LEITURA NA ESCOLA MUNICIPAL ARMANDO XAVIER

As atividades de leitura no ambiente escolar tem sido causa de preocupações entre professores e pesquisadores, profissionais da educação de um modo geral. Atualmente tem se investido em acervos bibliográficos, artigos, dissertações e teses que abordam a leitura escolar, criam-se novas bibliotecas, entretanto esses avanços ainda não são suficientes para mudanças efetivas no trabalho de ensinar a ler, muito menos de formar leitores proficientes.

Ainda é muito comum notícias das deficiências na leitura de nossas crianças e adolescentes. Professores se queixam constantemente da “falta de interesse dos alunos” pela leitura, apesar dos encontros de formação para professores, da pedagogia de projetos, das orientações dos PCNs que fundamentam e respaldam o currículo escolar focado na formação de leitores.

Nesse contexto iniciamos uma investigação de como são desenvolvidas as atividades de leitura na Escola Municipal Armando Xavier de Oliveira situada á Rua Margem Rio do Ouro s/n. Jacobina. BA

Foi aplicado um questionário à professora de Língua Portuguesa da escola, à diretora e coordenadora, abordando questões relativas à sua visão acerca do processo de construção e formação de bons leitores, bem como da leitura e da sua prática com o uso dos livros paradidáticos em sala de aula e dos projetos de leitura desenvolvidos na escola.

3.1 A proposta da escola para formação de bons leitores

Segundo a coordenadora todo projeto desenvolvido na escola conta com a participação de alunos, pais, professores e funcionários. Em 2010 foi criado o colegiado escolar que tem como primícias, segundo ela “uma liderança democrática e participativa, sendo esse colegiado que vai gerir o processo educativo desse colégio”.

33

Questionada sobre Atividades Complementares dos professores de L. Portuguesa a coordenadora argumentou, que é desenvolvido com a participação dos professores em turnos opostos aos horários de trabalho oportunizando a participação de todos independente da área de atuação.

Numa visão de trabalho coletivo e descentralizado a coordenadora sinaliza que no transcorrer do ano letivo se reúne com a direção e todo corpo docente da escola para juntos refazerem o PPP- Projeto Político Pedagógico, objetivando identificar os avanços e dificuldades detectadas. Sobre o projeto político pedagógico, Ilma Passos (1995) diz que:

“É construído e vivenciado por todos os envolvidos com o processo educativo da escola e ao qual se relaciona duas dimensões. A primeira é política porque articula o compromisso sócio-político aos interesses da comunidade. Já a segunda define as ações educativas. Ambas as dimensões relacionam-se reciprocamente. Nesse sentido, considera o PPP como um processo permanente de reflexão e discussão de problemas escolares na busca de alternativas viáveis à efetivação de sua intencionalidade propiciando a vivência democrática necessária para a participação de todos os membros da comunidade escolar e o exercício da cidadania.” (p.13)

A escola também desenvolve projetos interdisciplinares, a exemplo do projeto temático “Repensando a cultura Jacobinense”, quando na sua culminância a comunidade e os familiares dos alunos são convidados para assistirem suas apresentações; muito embora relate que um dos desafios ainda a superar é a ausência da família na escola. Segundo ela:

“Quando os pais de alunos não participam ativamente da vida escolar dos filhos, ou seja, famílias não escolarizadas e desestruturadas que carecem de uma boa formação sócio-cultural e por esse motivo não

incentivam os filhos a prática da leitura fazendo com que a maioria dos jovens torne-se desmotivados para os estudos.”

Essa percepção vem corroborar com a concepção de Antunes (2009): “Não compete somente à escola o papel de desenvolvimento da leitura, mas é papel também da família e outras instituições sociais promover o gosto pela leitura”

Ao primeiro contato com a professora regente de Língua Portuguesa, graduada em Letras Vernáculas, esta se mostrou muito receptiva nos apresentando o planejamento demonstrando segurança nos conhecimentos expostos.

34

Com relação às bases epistemológicas, a escola como um todo adota a corrente construtivista. Observamos, contudo que a maioria dos professores adota a linguagem como instrumento de comunicação e utilizam o ensino de língua produtivo ao qual pudemos constatar que a professora regente desenvolve sua prática por meio de: leituras silenciosas, em duplas, grupos, textos do livro didático, e paradidáticos. Como diz TRAVAGLIA (1997): “As atividades linguísticas são, pois, as atividades de construção e/ou reconstrução do texto que o usuário realiza para se comunicar.” (p.34)

Ao realizar atividades em grupo, na relação com o outro o sujeito constrói conhecimentos; a sala de aula é um espaço de construção social enriquecido pela troca. Nessa relação desprovida de autoridade os alunos se colocam, questionam, trocam experiências e o professor atua como observador, mediador, para se necessário repensar sua prática pedagógica e planejar suas próximas ações educativas.

A escola apresenta uma proposta para o ensino de Língua Portuguesa centrada na formação de leitores proficientes, o que vem a corroborar com os pensamentos dos principais teóricos apresentados neste trabalho, fazendo uso de diversas metodologias objetivando contemplar as competências do seu alunado.

O fato de a escola contar com seu corpo docente e direção devidamente capacitados, com professores graduados na área em que atuam e principalmente da diretora ser graduada em Letras Vernáculas, além do “Gestar” - programa de capacitação continuada é relevante no desenvolvimento

de projetos que contemplem a leitura e produção escrita (entre outros) do alunado.

Segundo informações da gestora, a escola envolvendo o corpo docente e discente ao desenvolver projetos de leitura, a exemplo da “Ciranda do livro” e “O Prazer de ler.” Para realização dos projetos buscam parcerias para aquisição de material e elaboram cronograma para todas as atividades a serem realizadas, desde a sensibilização e motivação dos alunos, às aulas de campo, momentos de leitura, orientações aos alunos, produção textual e a culminância com apresentações artísticas associadas aos livros e textos trabalhados.

35

Para a professora de Língua Portuguesa: “Ler é conhecer o novo e o velho, é passear pelo mundo e descobrir novas culturas sem sair do lugar. Imaginar.”

Afirma ainda que o primeiro passo para motivar alguém a ser um bom leitor é demonstrar o gosto pela leitura. Em seu dia-a-dia em sala de aula comenta com seus alunos sobre os livros que já leu e o que está lendo no momento, como estratégia para aguçar a curiosidade deles para a leitura. Sabendo da importância do ato de ler na construção de um cidadão ético, político em toda sua dimensão social, cultural, econômica e afetiva, procura selecionar textos, livros que atendam às necessidades do seu público, no caso, os alunos do 9º ano, partindo do diagnóstico inicial, respeitando o ritmo e os interesses individuais, para daí integrá-los ao processo. A professora procura desenvolver atividades que propiciem aos alunos compreenderem o que leram, não apenas extraindo significados de um texto, mas também a partir da observação da estrutura linguística, para que haja verdadeiramente uma interação com o texto, numa concepção cognitiva de leitura.

Para Krigel (2002) numa perspectivas de leitura cognitiva:

“Quando alguém lê algo, aplica determinado esquema alterando-o ou confirmando-o, mas principalmente entendendo mensagens diferentes de seus esquemas cognitivos, ou seja, as capacidades já internalizadas e o conhecimento de mundo de cada um são diferentes.

O leitor usa seu conhecimento de mundo e o conhecimento do texto para construir sua interpretação. Portanto não basta apenas ler, mas adquirir habilidades e competências de analisar, agregar valor.

Na escolha de determinado texto, ou livro é permeada por uma determinada intenção, cabendo ao professor a consciência de quanto maior a concordância entre os elementos da escolha, maiores serão as possibilidades de sucesso na leitura. Todos esses elementos devem ser levados em conta para a formação de bons leitores. Entendemos por bom leitor, o indivíduo que é capaz de ler um texto várias vezes para fixá-lo, tem a curiosidade de conhecer o autor para melhor entender o que ele escreveu, recorre ao dicionário para buscar o significado das palavras desconhecidas, dialoga com o autor analisando, concordando ou criticando as ideias por ele expostas.

36

Apesar de registrarem alguns avanços, a professora reconhece as falhas e os desafios ainda a serem superados, pois mesmo sendo um processo riquíssimo e essencial ainda precisa melhorar. Falta uma maior preparação para os docentes, pois para trabalhar a leitura, exige do professor todo o conhecimento da didática e dos níveis psicogenéticos da língua escrita. A leitura na escola ainda está presa a uma visão escolástica, mecanicista, voltada para a aquisição de informações e conteúdos.

Uma das maiores dificuldades é descobrir o esquema de pensamento dos alunos com dificuldade para poder agir com eficácia e contribui para a baixa autoestima do aluno e conseqüentemente sua desmotivação, estando apenas focado na aquisição da nota para passar de ano. É comum afirmar-se que o aluno não gosta de ler ou que não interpreta o que leu. Atribuímos culpas aos educandos, entretanto, deixamos de nos questionar sobre o nosso papel, ou ainda sobre o modelo pedagógico que adotamos para desenvolver nossas atividades em sala de aula. Precisamos nos questionar. Será que o modelo de aprendizagem escolhido, realmente atende aos objetivos traçados para a formação de leitores proficientes? Como eu tenho desenvolvido o meu papel de professor dentro dessa proposta?

3.2 A visão dos alunos sobre a proposta de leitura do colégio

A maioria dos alunos entrevistados do 9º ano da Escola Armando Xavier relatou que a prática de leitura proposta pela professora tem sido diversificada, com temas instigantes de acordo com os interesses dos jovens, por meio de textos de vários tipos, que vai desde textos jornalísticos, crônicas, poesias, romances, etc.

Segundo eles a professora propõe círculo de leitura semanalmente, trazendo várias indicações de gêneros variados para que os alunos possam desenvolver o hábito da escolha, numa atitude de valorização pessoal, desenvolvendo uma relação de respeito mútuo e cooperação. Essas atividades de leitura podem ser desenvolvidas individualmente, em duplas ou pequenos grupos, culminando com apresentações, onde os alunos encenam os principais personagens da história escolhida, declamam poesias, criam e apresentam suas próprias poesias e texto.

37

É um momento rico, de interação social, mediado pela criatividade dos alunos que fazem re-leitura dando vida e significado à leitura. Diante das atividades relatadas pelos alunos entrevistados subentende-se que a prática pedagógica dessa professora nas aulas de leitura parte da perspectiva de letramento entendido como o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais.

Essa concepção torna-se clara à medida que a professora oferece tipos de texto dos mais diversificados, conforme já foi citado e a partir daí possibilita o desenvolvimento de atividades onde os alunos possam expressar suas percepções e fazer releituras. Vale ressaltar também a possibilidade que está deixando aos alunos de escolherem os textos e se irão trabalhar individualmente ou em grupo, rompendo com uma postura ditatorial que ainda impera em nossas salas de aula, onde o poder e as decisões estão sempre centradas na figura do professor, que tudo sabe e determina a rotina da sala de aula, muitas vezes padronizando os comportamentos dos alunos, cobrando destes uma

homogeneidade que engessa-os e limita seu desenvolvimento pessoal e social. Sobre essa questão Ferreiro diz:

Há algum tempo, descobriram no Brasil que se poderia usar a expressão letramento. E o que aconteceu com a alfabetização? Virou sinônimo de decodificação. Letramento passou a ser o estar em contato com distintos tipos de texto, o compreender o que se lê. Isso é um retrocesso. Eu me nego a aceitar um período de decodificação prévio àquele em que se passa a perceber a função social do texto. Acreditar nisso é dar razão à velha consciência fonológica. (FERREIRO, 2003, p. 30)

Aproximadamente 70% dos alunos entrevistados ao falar da alfabetização recorreram às suas lembranças e citaram atividades de aprender a ler e escrever seu nome. Essa prática pedagógica nos remete a um conceito de alfabetização fundamentada num sistema convencional de leitura e escrita, cuja meta é decodificar palavras intencionalmente selecionadas para este fim.

Nessa perspectiva de decifrar o código escrito a alfabetização passou por algumas transformações metodológicas, visto que alguns professores propunham atividades de leitura e escrita partindo da síntese, ou seja, dos fonemas, das sílabas, para as palavras e frases; enquanto outros propunham atividades centradas na análises

38

partindo de unidades maiores, como palavra, a frase, para unidades maiores, o texto. Entretanto, as duas propostas de atividades estão centradas na decifração do código alfabético ortográfico.

Atualmente a concepção de alfabetizar letrando na qual o aluno se alfabetiza construindo conhecimento alfabético ortográfico em situação de letramento se dá não apenas pelo uso de material escrito, mas pela interação social, no desenvolvimento de habilidades e competências que o capacite para o uso social da leitura e escrita.

A escola precisa ter bem claro seus conceitos e definir que tipo de leitor quer formar e que tipo de leitura está oportunizando a estes. O ato de ler pode ou não começar no interior da escola, mas inevitavelmente extrapolará seus

limites e irá repercutir no meio sócio cultural em que o educando está inserido.

Para Kleiman (1998, p.61)

“o ensino da leitura é um empreendimento de risco se não estiver fundamentado numa concepção teórica firme sobre os aspectos cognitivos envolvidos na compreensão de texto. Tal ensino pode facilmente desembocar na exigência de mera reprodução das vozes de outros leitores, mais experientes ou mais poderosos do que o aluno”.

Segundo a autora, se o trabalho de leitura não tiver centrado teoricamente em bases sólidas, corre-se sério risco de adentrar por outros caminhos completamente diferentes dos objetivos traçados, distanciando-se do seu objetivo de utilizar a leitura como instrumento de formação do cidadão crítico, reflexivo.

Por meio dos dados coletados e analisados percebe-se que os professores da unidade escolar estão a caminho na formação de leitores, porém ainda precisam avançar teoricamente, construindo base sólida sobre o processo de aquisição da leitura, sobre a natureza desta atividade, pois ainda estão centrados na busca de sugestões de atividades, de práticas e não de conhecimento.

[...] torna-se importante complementar a formação do professor para ele compreender os fundamentos teóricos de uma proposta nesta linha, tomar decisões com base em sua avaliação do problema, da situação e se tornar num professor que se faça gerador e irradiador de mudanças. (Kleiman, 1996, p.18).

A falta de um entendimento teórico do ato de ler resulta em algumas contradições entre as concepções e as ações dos professores, o que dificulta a aprendizagem da leitura, muitas vezes adotando-se metodologias e atividades

sem finalidades explícitas e modos de avaliação, considerando a maioria, que desconsideram o verdadeiro sentido da leitura. (RODRIGUES, 2002, p.62).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas sociedades contemporâneas a busca pelo conhecimento tem sido a palavra de ordem. Trata-se de um processo contínuo e sem volta por meio do qual o indivíduo que não se integrar a essa busca ficará à margem da sociedade.

A escola é uma instituição oficial da educação formal, lugar não apenas de aquisição da informação, mas também e principalmente da formação do cidadão ético, sujeito agente, autor de sua história. A escola deve ser o espaço para proporcionar ao aluno o desenvolvimento de habilidades e competências que o capacite ao uso da palavra de outro alguém por meio da leitura, atribuindo-lhe valores, ressignificando, deixando suas impressões, compreendendo o que leu e utilizando desses recursos e habilidades para transformar socialmente sua realidade.

A leitura é importante ferramenta social que possibilita a consciência dos seus direitos e deveres, bem como do desenvolvimento do ser humano como um todo.

Na perspectiva de formar leitores proficientes a escola precisa se dar conta de promover atividades de leitura que sejam prazerosas e não apenas às que atendam a visão conteudista e mercadológica que reduz e descaracteriza o prazer da descoberta e do imaginário do aprendiz.

Uma importante estratégia de leitura na concepção cognitivista e de letramento é o trabalho com texto jornalístico, quando o professor apresenta apenas parte do texto e num jogo cognitivo de esconder e revelar levanta hipóteses com os alunos, revelando as fases da leitura na tentativa de solucionar os desafios que

o texto apresenta, cabendo ao professor a elaboração do objetivo dessa leitura, visto que, apenas ela conhece o texto completo.

Na estratégia citada temos um exemplo claro de leitura numa concepção cognitivista onde a visão leitor-texto é aliada e as possibilidades de ampliação das hipóteses para reflexão e entendimento do texto variam de acordo com o planejamento do professor, que deverá levar em conta a qualidade dos recursos materiais, no caso o texto, bem como o aparato intelectual do aluno.

É importante que o professor ofereça diversos tipos de texto para leitura, sendo um tipo a cada vez e diversifique também as estratégias de desenvolvimento.

Não basta ao professor determinar que os alunos leiam, antes de tudo ele precisa planejar suas atividades, com estratégias bem definidas a partir dos objetivos propostos para atender às expectativas dos educandos. Ressaltamos também que os professores devem ser leitores competentes e transmitir entusiasmo pela leitura.

A formação de bons leitores passa diretamente pela questão da formação do professor, que deve estar motivado e bem informado, acompanhando os acontecimentos mundiais e sua repercussão local.

Percebe-se que as dificuldades apresentadas na formação de leitores proficientes vão além dos muros da escola, perpassam por questões do próprio sistema educacional, que é de segregação e exclusão, passando ainda por questões sociais e ideológicas, devendo ser uma responsabilidade socialmente partilhada.

Ao final desse trabalho reiteramos a idéia da importância de se continuar investindo na formação dos professores, pois somente com uma base teórica sólida, chegaremos a uma prática pedagógica consistente; só assim teoria e prática poderão caminhar juntas, caso contrário toda ação será pontual e superficial, incapaz de provocar rupturas educacionais, ficando apenas na superficialidade, e na

superficialidade não formaremos leitores, muito menos cidadãos críticos, conscientes do seu papel na sociedade, conhecedor dos seus direitos e de seus deveres.

REFERÊNCIAS

AGUIAR,V.T. Leitura e Cidadania. In:____. HENRIQUES.C.C e CIMÔES,D. (orgs.). **Língua e cidadania**: Novas Perspectivas para o Ensino. Rio de Janeiro: Europa, 2004.

BRASIL, Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Secretaria Especial de Editoração e Publicação, 2000.

BRASIL, Secretaria de Ensino Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1997, v.2.

CUNHA, L. **A Educação e Desenvolvimento Social no Brasil**. 5. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1980.

FARACO,C.A. Carls Alberto Faraco.In.XAVIER,A.C.;CORTEZ,S.(Org.) **Conversas com lingüista:virtudes e controvérsias da lingüística**.São Paulo:Parábola Editorial,2003.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam.48.ed. São Paulo: Cortez,2006.

_____**Pedagogia do oprimido**.41.ed.,São Paulo:Paz e Terra, 2005.41

FIORIN,J.L. José LuisFiorin. In.XAVIERIn.XAVIER,A.C.;CORTEZ,S.(Org.) **Conversas com lingüista:virtudes e controvérsias da lingüística**.São Paulo:Parábola Editorial,2003.

KATO, M.A. **No mundo da escrita**: uma perspectiva psicolingüística.4.ed.São Paulo:Ática,1993.

KARWOSKI, A. M, GAYDECZKA, B., BRITO. **Gêneros textuais e produção lingüística**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006, p. 23 – 36.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de Leitura, teoria e prática**, 7ª Ed., Campinas, São Paulo: Ed. Pontes, 2005.

KRIEGL, Maria de Lourdes de Souza. **Leitura: um desafio sempre atual**. Revista PEC, Curitiba, v. 2, n.1, p. 1-12, jul. 2001-jul. 2002.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação**.

MATTOS, J. M. **O texto escrito no contexto escolar**. In: BRITO, E. V. (Org).

De Pietri, Émerson. **Práticas de leitura e elementos para a atuação docente**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2009

PCNs de língua portuguesa: a prática em sala de aula. São Paulo: Arte e Ciência, 2003. p. 61-95.42

SOLÉ, Isabel (1998). **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artes Médicas.

TRAVAGLIA, L.C. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus**. São Paulo: Cortez, 1997. 245 p. TRAVAGLIA, L.C. **Um estudo textual-discursivo do verbo português do Brasil** . 1991. 330 f. Tese (Doutorado em Lingüística) – Universidade de Campinas, Campinas, 1991.

