

221

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA — UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CAMPUS IV
CURSO: ESPECIALIZAÇÃO EM METODOLOGIA DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

AMANDA MENDES DE SANTANA DOURADO

LEITOR E RELIGIÃO: UMA INTERFACE

JACOBINA-BA

2004

AMANDA MENDES DE SANTANA DOURADO

LEITOR E RELIGIÃO: UMA INTERFACE

MONOGRAFIA apresentada à Universidade do Estado da Bahia - UNEB Campus IV - Jacobina-BA, como parte dos requisitos para obtenção de título de Pós-Graduação em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa, sob a orientação da prof^a Ana Lúcia Gomes da Silva.

JACOBINA-BA

2004

DEDICO:

Aos amigos do Curso de Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e ao meu esposo por toda paciência e dedicação.

AGRADEÇO:

Aos que amamos

"Há sempre alguém na vida da gente... alguém que nos apareceu sorrindo, alguém que nos deixou chorando, e por mais indiferente que nos queira parecer há sempre alguém na vida da gente... impossível de esquecer!"

A estrada foi longa... Em vocês encontrei a força e o incentivo necessário para que continuasse caminhando. Agradeço a minha mãe, que tornaram as coisas mais leves e lúdicas. Obrigado pelas risadas e pelas brigas de sempre. Obrigado por terem guardado o meu mundo nas mãos para tê-lo como refúgio. Aos amigos que ficaram tanto tempo esperando minha visita que nunca aconteceu, que se acostumaram com os meus "parabéns" atrasado, que aceitaram tantos "hoje eu não posso ir" sem questionar, que estiveram sempre tão disponíveis quando meu tempo para eles era tão limitado, Obrigada! Ao meu esposo, que tantas vezes deixei em segundo plano, que abraçou este meu sonho como se fosse dele. Agradeço pelo ombro, pela admiração, mesmo quando deixei de lado. O meu "muito obrigado" é tão sincero e intenso quanto o meu amor!

RESUMO

A escola é um departamento estruturalizado que orienta na formação de sujeitos leitores. No entanto, o seu papel "formador" tem por vezes confundido-se, pois ela deve alfabetizar funcionalmente os seus alunos, porém, ao invés disso, muitos sujeitos estão saindo dela analfabetizados funcionalmente. Dentro desta temática percebemos o importante papel que as estratégias de leitura assumem, sendo que devem ser passadas aos educandos de forma que posteriormente possam ser utilizadas no momento da leitura, possibilitando um diálogo entre texto e leitor. Assim, é relevante observar como essas estratégias estão sendo trabalhadas nos textos propostos e como a atividade de leitura está sendo orientada. Analisamos este tópico numa escola com preceitos religiosos, na qual subentende-se que as leituras bíblicas são trabalhadas entre as diversas tipologias. Sabemos que a Bíblia é um dos documentos mais lidos do mundo, apresentando-se como uma fonte valiosa na formação do leitor. Discorreremos acerca dessa formação num contexto religioso, bem como analisamos também se esses educandos são ativos ou passivos neste processo, o que refletirá na sua formação de sujeito social.

ABSTRACT

The school is a structural department that orient in the formation of readers subjects. However, the your paper, have for times confused, because she must to alphabet functionally the your students however, instead of, the subjects are beens illiterated functionally. Inside of this topic we perceive the important paper that the strategics of reading assume, being that must be instructed at students of form that after can be utility in the moment of reading, possibiliting a dialog betureen, text and reaclar. So, is considerable to observe hour this strategics are being worked in the proposed texts and hour activity of reading is being oriented. We analyse this topic in the school with religious precipice, that which we believe that the biblical readings are worked betiueen various type texts. We knour that the bible is a of documents more eadof world, introducing hour a precious source in the formation in the religious context so that we also analyse if this students are actives or passives in this process, the that will reflect in the your formation of social subject.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	07
CAPÍTULO I	
– Alguns propósitos da leitura	12
CAPÍTULO II	
– Leitura e estratégias: uma interligação	16
CAPÍTULO III	
– A influência da religião no ensino da leitura	21
– A gralha vaidosa	22
CAPÍTULO IV	
– Religiosidade popular	26
CAPÍTULO V	
– Quem são os leitores?	29
CAPÍTULO VI	
– As relações de poder no currículo oculto	33
CAPÍTULO VII	
– Metodologia	36
CAPÍTULO VIII	
– Leitor e Religião: uma interface?	39
CONSIDERAÇÕES FINAIS	42
REFERÊNCIAS	46

INTRODUÇÃO

Sabemos que a Bíblia é um dos documentos mais lidos em todo o mundo, sendo esta uma importante fonte para iniciação do processo de leitura em ambientes extraclasse. Neste âmbito, nos propomos a analisar uma determinada escola que tem a religião como agente propiciador de uma meta educacional.

Trata-se de uma escola municipal, que localiza-se dentro da área de uma igreja. A questão religiosa exerce grande influência no desenvolvimento educacional desta entidade. Deste modo, analisaremos que tipos de leitores estão sendo 'formados', bem como as estratégias utilizadas pelo corpo docente para alcançar suas metas.

A escola pública é um aparelho de dominação das classes populares, pois é através dela que os sujeitos irão adquirir os preceitos básicos para a leitura do texto escrito, que se tornou, ao longo dos anos, objeto de *status* social, de forma que aqueles que não conseguem decifrar o código escrito acabam sendo marginalizados e até mesmo excluídos de um contexto social. Por outro lado, a desvalorização daqueles que não conseguem utilizar o código escrito implica conseqüentemente o desprestígio de todas as outras leituras que os mesmos podem realizar. Determina ainda um conceito de texto limitado à língua escrita, embora possa se entender o mesmo como todo e qualquer objeto cultural, seja ele verbal ou não-verbal, em que está implícito o exercício de um código social para organizar sentidos, através de alguma substância física, conforme assinala Paulo Freire (1982).

Essa idéia fundamenta as posições de Paulo Freire (1982) sobre a leitura de mundo como antecedente à leitura da palavra. Ele afirma que a "compreensão crítica do ato de ler, não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou de linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo.[...] A

compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre texto e o contexto” (1982, p.1-2). Podemos afirmar aqui, que todas as pessoas, desde a infância, são, portanto, leitoras em formação, uma vez que estão constantemente atribuindo sentido às mais diversas manifestações da natureza e da cultura.

À escola é conferida a função de formar o leitor, o qual desconsiderou a idéia de texto como representação simbólica de todas as produções humanas, dando ao livro o papel de mediador do conhecimento. Daí a necessidade da implementação da alfabetização, por este ser o instrumento de apropriação da cultura dominante.

Sabemos que num processo de alfabetização é de suma importância o contato com livros dentro e fora da escola, pois: “Uma das necessidades fundamentais do homem é dar sentido ao mundo e a si mesmo e o livro, seja ele informativo ou ficcional, permanece como veículo primordial para esse diálogo”. (AGUIAR E BORDINI, 1988, p. 47).

Deste modo, o livro didático assume um papel de fundamental importância na formação do leitor, pois fornece subsídios para que o homem possa desvendar o mundo através das palavras que ali estão.

Os alunos observados são de baixa renda, vindos de famílias carentes. Geralmente estas crianças têm pais analfabetos (funcionais ou totais); provavelmente não ficarão mais que uns poucos anos na escola e têm muito pouca oportunidade de contato com material escrito fora do ambiente escolar. Neste cerne analisaremos neste escrito, que tipo de trabalho está sendo desenvolvido com esses alunos, que favoreça a sua formação de sujeito social.

“A leitura funcional nascerá do convívio com o material escrito adequado, e somente dele”. (PERINE, 1986, p. 27).

Desta forma, cremos que para que haja a formação de um leitor funcional, é imprescindível que este tenha um contato com material escrito, contato este que deve estar inserido na sua vida diária, dentro e também fora do ambiente escolar, o qual

será de grande valia e conseqüentemente proporcionará um crescimento considerável do sujeito enquanto leitor.

Quando nos propomos a analisar as estratégias de leitura nos remetemos ao conhecimento prévio que o leitor tem, as inferências que faz durante a leitura bem como as previsões que realiza em relação ao texto.

Observamos se o aluno lê de forma "fatiada", se vê apenas o global do texto, ou se realiza os dois processos concomitantemente. De acordo com Fulgêncio, (ano p. 47) definimos esses processos em ascendente (leitura por partes) e descendente (visão global do texto). No momento em que ocorrem os dois processos numa mesma leitura, o autor supracitado afirma que se trata de uma leitura interativa. Nesta, o leitor entende as partes de texto, infere, ativa seu conhecimento prévio, faz previsões, ou seja, há uma interação entre texto e leitor. A leitura funcional é papel primordial da escola. Para que o leitor consiga ler com proficiência, é importante que ele passe pelos níveis de leitura, desde a inicial decodificação até a leitura crítica, em que o leitor assume uma postura de agente dialogante com o autor e o texto que está sendo lido.

Num processo de aprendizado da leitura, é cabível analisarmos também o currículo na escola, sobretudo o currículo oculto, pois este, juntamente com o currículo exposto, constituem no modo como instituições de preservação e distribuição cultural como as escolas, produzem e reproduzem formas de consciência, que permitem a manutenção do controle social, sem que os grupos dominantes tenham de recorrer a mecanismos declarados de dominação. Assim o currículo oculto :

1* "... É constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes" (SILVA, 2002).

No contexto pesquisado o conteúdo do currículo oculto ao qual nos remetemos é, dentre outros as regras e preceitos que gerem determinada instância religiosa, e que implicitamente podem fazer-se presente no cotidiano da escola em

→ No § e não recuado.

questão.

A partir deste, fazemos a interligação entre o currículo oculto desta entidade educacional e os processos de leitura por ela utilizados para a formação do sujeito leitor.

Preocupamo-nos com as estratégias utilizadas pelos alunos para realizarem leituras textuais, pois sabemos que é a partir destas que formar-se-á um leitor proficiente. Dentro destas estratégias é de grande relevância analisarmos as que constituem a leitura ascendente, que se baseia principalmente nas informações visuais que o leitor tem sobre o texto; bem como aquelas que constituem a leitura descendente baseando-se nas informações não-visuais (previsões, conhecimento lingüístico, conhecimento global sobre assuntos do mundo, inferências e todo e qualquer conhecimento que possa auxiliar no processo de leitura).

Formar leitores autônomos também significa formar leitores capazes de aprender a partir dos textos. Para isso, quem lê deve ser capaz de interrogar-se sobre sua própria compreensão, estabelecer relações entre o que lê e o que faz parte do seu a cervo pessoal, questionar seu conhecimento e modificá-lo, estabelecer generalizações que permitam transferir o que foi aprendido para outros contextos diferentes... (SOLEÉ, 1998, p. 72)

Analisamos como esses leitores estão correlacionando o que lêem na escola com o contexto no qual se inserem, considerando-se sobretudo o contexto religioso, para a formação de sujeitos. Salientamos o material utilizado para leitura dentro da sala de aula como aporte metodológico para o alcance dos objetivos propostos pela escola como um todo.

A prática da leitura atende a metas diversas, de modo que pode ser utilizada como pretexto para outras atividades, busca de informações, prática de uma boa decodificação e formação de sujeitos críticos. No contexto descrito, também enfatizamos essas metas, e observamos que tipo de leitores estavam sendo formados pela entidade que foi nosso locus da pesquisa. Deste modo, discutimos acerca de um sujeito agente e paciente a partir das práticas de leitura em sala de aula.

A uma produção racionalizada, expansionista além de centralizada, barulhenta

e espetacular, corresponde outra produção, qualificada de "consumo": esta é astuciosa, é dispersa, mas ao mesmo tempo ela se insinua ubiquamente, silenciosa e quase invisível, pois não se faz notar com produtos próprios mas nas maneiras de empregar os produtos impostos por uma ordem econômica dominante. (CERTEAU in: Geraldi, 1995, p. 88)

Deste modo, consideramos que a formação de um leitor crítico está diretamente ligada aos interesses de uma classe dominante, que manipula e "induz" a um tipo de leitor próprio daquilo que a interessa. Assim, no contexto analisado, observamos a interface que existe entre a realidade "implícita" desta entidade e os leitores ali em formação.

Capítulo I

ALGUNS PROPÓSITOS DA LEITURA

Existem diversos gêneros textuais, que atendem a vários propósitos dos leitores. Assim, temos textos literários, jornalísticos, informativos, didáticos, entre outros que podem mudar de sentido de acordo ao leitor, bem como aos propósitos por ele pretendidos. Deste modo, existe a leitura como busca de informações, estudo do texto, pretexto para outra atividade e fruição textual. No momento em que o autor escreve, sabe que quando aquele documento for lido passará a ter vários autores que farão inferências e interpretações diversas frente àquele material escrito.

Deste modo, um texto obedece a objetivos vários que irão variar de acordo com os propósitos do leitor.

O texto como fonte de informação não segue apenas a linha daqueles textos que comumente são considerados textos informativos, de forma que todo e qualquer texto possa assumir este papel, dependendo do propósito que um determinado leitor tenha em relação a ele. No ambiente escolar, por exemplo, qualquer texto pode ser um texto informativo, de forma que a sua funcionalidade irá depender em primeira instância, dos objetivos que o professor delimita em relação àquela atividade de leitura. Os textos dos livros de Língua Portuguesa, trazem várias informações que podem ser exploradas pelos alunos, com o auxílio do professor, de diversos modos. Entretanto, geralmente são utilizados apenas para que sejam respondidas as questões propostas na parte que chamam de interpretação textual, fazendo com que o ato da leitura torne-se desmotivante e monótono e por muitas vezes odiada pelos educandos. Assim, ao invés de servir também como fonte de informações e descobertas, a leitura será feita

de forma mecânica pretendendo apenas responder aos exercícios propostos pelos livros, que em geral não possibilitam ao aluno uma reflexão crítica sobre o assunto exposto no texto.

A leitura como pretexto, servirá de apoio para o desenvolvimento de outras atividades a partir daquele documento escrito. A leitura de paradidáticos na escola, é pretexto para outras atividades propostas pelo professor, que possibilitarão ao aluno um adentramento no conteúdo e forma do texto. Apesar de tê-lo como pretexto, o professor poderá também explorar aspectos históricos, lingüísticos, formais, literários, entre outros que poderão aparecer de acordo ao tema tratado no livro. Assim, concordamos com Geraldi (1995) quando ele faz a seguinte afirmação:

Tiradas a farpas, entre aspas, que vão mais em razão dos efeitos do que das propostas, o que se quer salientar é que a leitura do texto como pré-texto para outra atividade define a própria interlocução que se estabelece. Não vejo por que um texto não possa ser pretexto (para dramatizações, ilustrações, desenhos, produção de outros textos etc.). Antes pelo contrário: é preciso retirar os textos dos sacrários, dessacralizando-os com nossas leituras, ainda que venham marcadas por pretextos. Prefiro discordar do pretexto e não do fato de o texto ter sido pretexto (GERALDI, 1995, p. 97)

Podemos ler um texto para estudá-lo, de forma que possamos reconhecê-lo dentro de temáticas bem como de gêneros textuais. Perceber como é organizado, as variáveis lingüísticas utilizadas, isto é, fazer o estudo de um texto a fim de adentrar no seu próprio significado. Esse tipo de leitura nos permite analisar de forma conceitual o seu conteúdo. É importante especificar, por exemplo: a idéia defendida, os argumentos utilizados para defender esta idéia, os contra-argumentos levantados, a coerência entre estes pontos, a coesão do texto e até mesmo a sua distribuição em parágrafos considerando introdução, desenvolvimento e conclusão. Realizamos assim, com este tipo de leitura, uma interlocução com os objetivos do autor, dos seus argumentos e, assim, sucessivamente.

Há ainda um tipo de leitura trazido por João Wanderlei Geraldi (1995) em que ele cita a importância de lermos sem o dever de o fazermos, ler gratuitamente sem nos preocuparmos com o resultado, como lemos um romance ou uma matéria de revista,

ou até mesmo um livro que um amigo nos tenha indicado. Concordamos com ele que este tipo de leitura deveria estar mais presente em nossas salas de aula, pois com ela poderíamos, quem sabe, de forma mais clara expor para os nossos alunos a importância e a beleza da leitura, não como mecanismo de avaliação ou realização de uma outra atividade a partir desta, mas como o próprio prazer que existe no ato da leitura por si só. O autor supracitado nos traz três princípios básicos a serem lembrados no momento em que nos propormos tornar este tipo de leitura mais presente em nossas escolas. O primeiro diz respeito a nossa história de vida enquanto leitores.

“O respeito pelos passos e pela caminhada do aluno enquanto leitor (que se faz pelas suas leituras, como nos fazemos leitores por nossas leituras) é essencial. Nessa caminhada é importante considerar que o enredo enreda o leitor.” (GERALDI, 1995, p. 98)

O segundo diz respeito ao circuito do livro, ou seja, que livro estamos lendo naquele momento. Possivelmente algum indicado por um amigo ou que ao passar numa banca chamou a minha atenção. É importante que o professor, especialmente o de Língua Portuguesa, insista no seu aluno este circuito, podendo formá-lo dentro da sala de aula através da troca de livros que já tenha lido e gostou bem como entre alunos de salas diferentes, pois o professor não é único informante sobre livros que o aluno tem contato no seu dia-a-dia.

O terceiro princípio nos remete à profundidade da leitura que o nosso aluno possa alcançar.

Não podemos querer que ele vá além dos seus limites de leitor, pois cada um tem um ritmo, a qualidade da leitura nascerá e se desenvolverá com a quantidade de leituras feitas, o que convém afirmar que à medida que lemos obras diversas e em maiores quantidades, estaremos nos qualificando cada vez mais enquanto leitores.

Os diversos propósitos descritos acima, só terão sentido na sala de aula se o professor tiver consciência de sua relevância no processo de formação do leitor. Num primeiro momento, ele deve ter conhecimento desses propósitos que são inerentes

à leitura de um texto para que possa instigar no seu aluno os objetivos diversos para cada tipo de leitura, delimitando bem as suas metas para um bom desenvolvimento da arte de ler pelos seus educandos.

Na escola pesquisada há um problema que consideramos crucial para o aprendizado da leitura, visto que os alunos são de baixa renda e têm muito pouco contato em casa com documentos escritos. Na escola eles também têm pouco contato com livros didáticos, pois há apenas vinte (20) livros para serem trabalhados em três turmas, sendo que para a utilização desses, o professor deve marcar um horário, o que dificulta o bom andamento da aula de leitura, considerando-se também, que a escola não dispõe de recursos para a utilização de outros documentos de leitura.

O livro é um dos elementos essenciais para a aquisição da leitura, visto que: *segments*

“Uma das necessidades fundamentais do homem é dar sentido ao mundo e a si mesmo e o livro, seja informativo ou ficcional, permanece como veículo primordial para esse diálogo”. (AGUIAR E BORDINI, 1993, p.1).

Assim, o livro didático apresenta-se como uma fonte essencial para o processo de formação de um leitor, possibilitando a esse, um mundo por desvendar, o que só se concretizará com as leituras realizadas.

Capítulo II

LEITURA E ESTRATÉGIAS: UMA INTERLIGAÇÃO

Para que possamos fazer alguma coisa de forma "ativa", é preciso que organizemos metas em nossa vida. A partir dessas metas analisaremos qual a melhor forma de agir para alcançar o que desejamos, ou seja, é necessário que tracemos estratégias de como agir perante determinado obstáculo, como organizar as nossas atividades diárias ou mesmo nas mais simples tarefas que realizamos no nosso cotidiano, montamos estratégias (conscientes ou inconscientes) para desenvolvê-las.

Não é diferente quando nos propomos a fazer uma leitura, pois se queremos efetuar essa atividade proficientemente é de grande relevância que utilizemos estratégias de leitura, a fim de que possamos dialogar com o texto-autor que ora se apresenta.

Um leitor proficiente realiza uma leitura sem perceber que tipo de estratégias utiliza para fazê-la, é como se executasse uma tarefa comum do seu dia-a-dia, como vestir a roupa, por exemplo. No entanto, para a formação de um leitor isso não ocorre da mesma forma.

Ensinar as estratégias de leitura é como se estivéssemos ensinando uma criança a andar, falar, a fim de que ela se tornasse um adulto eficiente e independente, isto é, para que depois ela realize essas atividades sem dar ^{se} conta dos métodos desenvolvidos para conseguí-lo. Assim, acontece na formação do leitor: o ensinamos a decodificar (que é primordial) depois os demais passos, para que ele possa tornar-se um leitor ativo, capaz de dialogar com o texto e o autor, fazendo análises dentro da temática discutida no texto.

...Se ensinarmos um aluno a ler compreensivamente e a aprender a partir da leitura, estamos fazendo com que ele aprenda a aprender, isto é, com que ele possa aprender de forma autônoma em uma multiplicidade de situações. Este é um objetivo fundamental da escola. (SOLÉ, 1998, p.47)

Mas para que isso aconteça é fundamental que o educador tenha internalizadas as estratégias de leitura a fim de que possa ensiná-las passo a passo, até que o educando realize-as sem dar-se conta do que está fazendo.

No entanto, o que seria mesmo uma estratégia?

Segundo o dicionário Luft, ^(caso) da Língua Portuguesa estratégia é:

1. Arte de dirigir ou aplicar recursos bélicos, planificar as operações de guerra, etc.
2. Habilidade em dispor as coisas para alcançar uma vitória; ardil; manha; astúcia.

De certo que o significado que aqui nos interessa é o segundo: as manhas para a realização de uma boa leitura. Isabel Solé (1998) relata acertadamente sobre o conceito de estratégia:

Uma das características das estratégias é o fato de que não detalham nem prescrevem totalmente o curso de uma ação; as estratégias são suspeitas inteligentes, embora arriscadas, sobre o caminho mais adequado que devemos seguir. Sua potencialidade reside justamente nisso, no fato de serem independentes de um âmbito particular e poderem se generalizar; em contrapartida, sua aplicação correta exigirá sua contextualização para o problema concreto (SOLÉ, 1998, p.69).

Iremos tratar a seguir das seguintes estratégias:

1. Conhecimento prévio
2. Inferências
3. Previsões
4. Percepção do fundamental

O conhecimento prévio diz respeito ao que o leitor já sabe, o conhecimento adquirido em sua vida diária. É através da interação de diversos saberes que o leitor

construirá o sentido do texto. Esses dados podem ser de nível lingüístico, textual e de mundo. Sendo a leitura uma influência mútua entre esses saberes, podemos afirmar que a leitura é um processo interativo.

O conhecimento lingüístico pode ser considerado um saber implícito, pois o possuímos sem nos darmos conta, fazendo com que sejamos falantes nativos da Língua Portuguesa. Este abrange desde a pronúncia, conhecimento do vocabulário e regras lingüísticas, até o uso da língua.

Esse tipo de conhecimento é crucial, pois a partir dele é que poderemos alcançar os demais níveis de leitura. Num primeiro momento, ao termos contato com um texto, utilizamos inicialmente a informação visual. De modo que conseguiremos decodificar um texto se este estiver escrito numa língua que dominamos. Logo após fazemos o reconhecimento do vocabulário que diz respeito ao significado das palavras, que é fundamental para o entendimento do texto. É importante sabermos distinguir também, os tipos de texto (informativo, literário, científico) para que façamos uma leitura precisa do documento.

Quanto mais conhecimento textual o leitor tiver, quanto maior a sua exposição a todo tipo de texto, mais fácil será a sua compreensão, pois, o conhecimento de estruturas textuais e de tipos de discurso determinará, em grande medida, suas expectativas em relação aos textos, expectativas estas que exercem um papel considerável na compreensão. (KLEIMAN, 1997, p.20)

A fim do bom entendimento do escrito, é de grande relevância o conhecimento de mundo que nos permitirá "fazer uma ponte" entre o que está sendo lido e o que sabemos, proporcionando um maior entendimento do contexto apresentado.

Esse conhecimento permite uma grande economia e seletividade, pois ao falar, ou escrever, podemos deixar implícito aquilo que é típico da situação, e focalizar apenas o diferente, o memorável, o inesperado. O interlocutor, que escuta ou lê, pelo fato de ele também possuir esse conhecimento, será capaz de preencher aqueles vazios, aquilo que está implícito, com a informação certa. (SOLÉ, 1998, p. 20).

Deste modo, percebemos que tanto o conhecimento lingüístico quanto o conhecimento textual, fazem parte do conhecimento prévio que deverá ser utilizado

para a realização de uma boa leitura, pois se não tivermos uma certa familiaridade com o que está sendo lido, não haverá uma compreensão do conteúdo textual. Assim:

... A incompreensão se deve a falhas no chamado conhecimento de mundo ou conhecimento enciclopédico, que pode ser adquirido tanto formalmente como informalmente. Para haver compreensão, durante a leitura, aquela parte do nosso conhecimento de mundo que é relevante para a leitura do texto deve estar ativada, isto é, deve estar num nível ciente, e não perdida no fundo de nossa memória. (SOLE, 1998, p. 20 e 21)

Um leitor competente vive fazendo previsões sobre o que irá acontecer no decorrer do texto, e nem mesmo precisa ler toda a palavra para conseguir decifrá-la, pois a partir do conhecimento lingüístico que possui é capaz de identificar que palavra pode ser formada com determinadas letras e que estaria de acordo ao contexto condizente com o conteúdo que ali se apresenta.

Percebemos que um leitor hábil fará uso de todas as estratégias descritas acima, sem, no entanto, dar-se conta de todo o processo que está sendo desenvolvido para ler de forma competente, capaz de inferir, prever o que acontecerá, ler os implícitos, enfim, dialogar com o texto, podendo também produzir o seu próprio escrito através das percepções daquele documento analisado.

É assim que as estratégias de leitura mostram-se essenciais no processo de uma leitura profícua, de forma que devem ser apresentadas ao aluno, como maneira de orientação para o bom desencadear dos passos deste processo. Ele deve ser acompanhado desde a fase do engatinhar até que o educando possa caminhar com competência na bela estrada da leitura, onde há diversos obstáculos a serem enfrentados, bem como mistérios a serem desvendados.

Isabel Solé (1998), retrata de forma brilhante o significado do ensinar e do aprender a leitura:

Aprender a ler significa aprender a encontrar sentido e interesse na leitura. Significa aprender a se considerar competente para a realização de tarefas de leitura e a sentir a experiência emocional gratificante da aprendizagem.[...] Assim como outras coisas, ensinar a ler é uma questão de compartilhar. Compartilhar objetivos, compartilhar tarefas, compartilhar os significados construídos em torno delas. (SOLE, 1998, p.173).

Ensinar a ler é portanto, como sinaliza a autora na citação, um processo de compartilhamento de tarefas no qual o educador e o educando vão formando juntos uma “colcha de retalhos”, na qual as estratégias são cada um desses “retalhos” que formarão juntos uma “bela colcha”, que além da idéia de junção, traz no seu âmbito a idéia de ajuda mútua que deve prevalecer não só no ensino aprendizagem da leitura, mas sim, em todo e qualquer tipo de ensino aprendizagem.

Capítulo III

A INFLUÊNCIA DA RELIGIÃO NO ENSINO DA LEITURA

A Bíblia é um dos documentos mais lidos em todo o mundo, apresentando-se como um importante documento para a formação do leitor. Percebemos que o seu texto subjaz várias interpretações que variam de leitor para leitor, bem como entre as diversas religiões que tem como sustentáculo este escrito, mas que paradoxalmente mostram-se e agem de formas diversificadas, tendo cada uma as suas leis, os seus preceitos, seu modo de ver o mundo.

A instituição pesquisada, apesar de ser uma escola apoiada e localizada na área de uma igreja evangélica, não traz em seu material metodológico a leitura bíblica ou textos dali retirados. De modo que percebemos a influência da religião apenas no modo de agir dos professores, bem como nos seus discursos.

Durante a realização da pesquisa tivemos a oportunidade de presenciar alguns desses momentos de discussão, no qual o professor exerce o papel de detentor do saber e da razão. A seguir descreveremos como aconteceu uma aula de leitura, que faz parte de um projeto de leitura chamado “Fábulas Fabulosas” realizado pelos professores de Língua Portuguesa daquela escola. O texto a seguir foi trabalhado nessa aula.

A gralha vaidosa

A gralha sempre acalentara o sonho de ser bonita como um pavão.

– Já sei! Vou aproveitar que os pavões estão em época de muda, colherei as penas que estão no chão e todos pensarão que eu sou um pavão!

E foi isso que ela fez. Ao admirar-se nas águas transparentes do lago que refletiam seu novo visual, com penas com olhos nas pontas, a gralha achou-se o máximo. Pensando que ia abafar, foi ao encontra das outras galhas.

Lá chegando, ao invés de elogios, ela recebeu muitas vaias e foi enxotada a bicadas.

– Fora! Fora! Se você não tem orgulho de ser uma de nós, vá procurar a sua turma – gritavam as galhas em coro.

Enquanto saía as pressas dali , a gralha refletiu:

É isso! Eu preciso encontrar a minha nova turma.

E saiu em disparada ao encontro dos pavões.

Assim que viu aquela ave esquisita se aproximando os pavões colocaram-na para correr.

– Fora, fora. Você nunca será um pavão!

E assim a gralha conseguiu apenas o desprezo de todas as aves.

Cada um deve se contentar com o que é.

Inicialmente a professora pede aos alunos que façam uma leitura silenciosa, orientando-os a começarem todos ao mesmo tempo para que terminem todos juntos. Posteriormente ela solicita a três alunos que leiam oralmente uma determinada parte do texto. Terminada a "leitura", a professora escreve na lousa as seguintes questões (que chamou de interpretação textual), para que as crianças possam responder.

1. Cada um deve se contentar com o que é?
2. Cada um deve se contentar com o que tem?
3. É errado esforçar-se para melhorar de vida?
4. É correto prejudicar os outros para ter uma vida melhor?

Um aluno ao observar as questões, pergunta à professora como devem ser respondidas aquelas perguntas. A docente diz que eles responderão baseados no texto que acabaram de ler. E para "melhor" orientar os seus educandos, ela responde a primeira questão da seguinte forma:

Cada um deve se contentar com o que é. Por exemplo, tem pessoa que nasce homem e com o passar do tempo insiste em ser mulher. Passa batom, veste-se como mulher, comporta-se como mulher, ou seja, faz de tudo para ser mulher. Mas não adianta ir contra a vontade de Deus, pois se Ele fez você homem, você tem que se contentar e ser homem, não adianta desobedecer a Deus. (Professora de escola pública).

Nestas aulas de leitura, observamos que o ensino de tal atividade encontra-se num estágio defasado, de forma que a leitura está sendo feita somente como um ato de decifrar códigos. É de grande valia que o professor antes de apresentar um texto para ler, converse com os seus alunos acerca do assunto a ser tratado, a fim de que eles possam ativar seu conhecimento de mundo a respeito do que será estudado, para que, com isso, possa estar mais familiarizado com a temática discutida naquele documento.

A formação escolar passa pelo crivo da cultura em que este se enquadra. Se a escola não efetua o vínculo entre a cultura grupal ou de classe e o texto a ser lido, o aluno não se reconhece na obra, porque a realidade apresentada não lhe diz respeito. Mesmo diante de qualquer texto que a escola lhe proponha como meio de acesso a

conhecimentos que ele não possui no seu ambiente cultural, há a necessidade de que as informações textuais podem ser referidas a um "background" cujas raízes estejam nesse ambiente. Portanto, a preparação para o ato de ler não é apenas visual-motora, mas requer uma contínua expansão das demarcações culturais da criança e do jovem. (AGUIAR E BORDINI, 1993, p. 16)

A leitura requer o reconhecimento de um sentido, mobilizado pelo deciframento dos signos que foram utilizados por outro (o autor) para que ele (o texto) fosse veiculado. Não obstante, esse código que permite decifrar signos ou os sentidos que eles trazem, são eficazes para o entendimento de um texto. Para aprender realmente a ler um texto, não basta apenas reconhecer as letras, nem reconhecer que essas só fazem sentido reunidas em frases. Bem como, não basta compreender regras gramaticais que formam o corpo de um texto escrito. A leitura vai além desse conhecimento. É preciso, para que o texto cumpra o seu papel, que o leitor atribua sentido aos códigos lingüísticos, não apenas como decodificação, mas sobretudo como detentor de culturas e saberes.

Um outro ponto a ser observado são as questões propostas pela docente. Elas não permitem que o aluno faça uma leitura mais aprofundada do texto, de maneira que levam sempre ao "sim ou não", não possibilitando um deleitamento do leitor, um diálogo entre ele e o autor.

E um ponto que consideramos crucial neste contexto, é a fala da professora, a sua resposta para a primeira pergunta. É nesse discurso que notamos a influência da igreja e seus preceitos. A postura religiosa está presente não no material metodológico, mas sim no discurso da docente. Ela não permite que os seus alunos se manifestem com opiniões contrárias à visão daquela igreja, que condena o homossexualismo e que pior ainda, tenta convencer o seu alunado que Deus irá castigar aqueles que assim se manifestarem. É cabível lembrarmos que essa escola não é mantida por essa igreja, trata-se de uma escola municipal, mas que no entanto, a igreja assume uma enorme influência por ela funcionar em suas dependências.

A partir da análise feita acima, podemos afirmar que a escola em questão, deixa-se influenciar pelas questões religiosas, pois os educadores através de seus discursos, onde estão imbricados os preceitos religiosos da entidade mantenedora da

citada escola, induzem os educandos a pensar como a Igreja deseja que seus fiéis pensem e ajam. Como podemos observar na análise feita acima, a professora tenta levar o aluno a ter um posicionamento preconceituoso em relação aos homossexuais, na medida em que ela traz uma postura punitiva da imagem de Deus em relação àqueles que não seguem uma linha determinada pela sociedade no que diz respeito a opção sexual. Assim, percebemos no discurso do docente, a linha que deve ser seguida pelos seus discentes: a linha que a "Igreja" defende como sendo a desejada e aceita por Deus.

Capítulo III

RELIGIOSIDADE POPULAR

Religiosidade pode ser definida como uma tendência natural para a adoração do que se reputa divino ou superior a nós, resumindo-se num sentimento de escrúpulos religiosos que possui exatidão e pontualidade no cumprimento dos atos e deveres de cada um.

O homem tem a necessidade de acreditar em alguma coisa, qualquer coisa como afirma Mary Del Priore, que possa funcionar como forma de escape ou de refúgio nos momentos de maior aflição. E é devido a essa necessidade que a religiosidade tem exercido uma influência muito grande sobre as pessoas sem distinção de raça, cor ou condição social.

A religiosidade, ao longo do tempo, tem se apresentado como base de sustentação para várias culturas e povos que têm sua vida dirigida ou orientada apenas pela força ou determinação da religião.

A religiosidade brasileira é marcada pela sua particularidade, em que cada crença é caracterizada por uma heterogeneidade, tornando quase impossível a existência de uma doutrina na qual o saber popular e a força da miscigenação não estejam presentes.

Podemos definir religiosidade como popular devido ao fato de ser ela um produto do trabalho coletivo de um número de pessoas envolvidas por simples familiaridades, sendo suas práticas e representações propriedade comum de todos os membros desse grupo.

Os variados tipos de religião existentes no Brasil, sistematizam as

representações e práticas religiosas, criando um conjunto de princípios e rituais expressados com perfeição, sobre os quais eles são os únicos a exercerem domínio, diferenciando-os daqueles que são ignorantes quanto a doutrina e o ritual.

As características religiosas do Brasil apresentam-se como conseqüências da sua época de colônia, quando foram misturadas tradições e princípios trazidos pelos colonos portugueses e sua relação com as crenças e práticas transmitidas pelos índios e escravos que foram muito importantes na formação de uma religiosidade autônoma, em que a variedade de credos e doutrinas confundem-se exibindo uma relação de assimilação.

A religião exerce grande influência no modo de agir e pensar de um determinado grupo religioso. Influência tal que transparece em todas as instâncias, inclusive na educação. No contexto analisado percebemos o grande influxo no modo em que os professores passam determinados conceitos aos seus alunos.

No que diz respeito aos materiais metodológicos, constatamos que poucas vezes são usadas leituras bíblicas, que venham a influenciar na formação de um leitor crítico. Entretanto, em alguns momentos, percebemos a visão religiosa na fala de professores daquela entidade, com o intuito de fazer com que seus alunos tenham uma opinião sobre determinada questão de acordo a determinação daquela igreja, o que convém afirmar que os professores estão utilizando a educação escolar para interferir na escolha religiosa dos alunos, bem como no comportamento destes frente a determinadas questões.

A religiosidade brasileira, como foi citado anteriormente, é constituída por uma religiosidade que além de ser muito forte, é altamente influenciadora levando os seus fiéis a assumirem posturas impostas pela igreja que freqüenta. No contexto relatado isso torna-se claro na postura do educador que traz consigo regras e mitos daquela entidade religiosa, visto que, essa é uma orientação da direção pedagógica da escola.

Sabemos, por outro lado, que a religiosidade popular é a base da religiosidade brasileira, de forma que expressa os desejos, os sentimentos e as

esperanças de um povo, que em sua maioria, são colocados à margem de tradições religiosas oficiais, as quais geralmente representam os interesses das classes dominantes. Percebemos aqui, a forte presença do currículo oculto, que ora se apresenta não só na forma de comportamentos e regras sociais, mas sobretudo, nos preceitos de uma determinada religião. A seguir discutiremos acerca do currículo oculto na escola e a forte influência que exerce no perfil do educador, evidenciando as relações de poder que nele estão imbricados.

Capítulo IV

QUEM SÃO OS LEITORES?

Nos capítulos anteriores, discutimos acerca de propósitos que podemos ter ao fazermos uma leitura, bem como os tipos de conhecimento que devemos ter para a realização de uma boa leitura. A partir destes pontos, percebemos a importância que as estratégias desempenham no processo da leitura. Entretanto, é essencial também, relatarmos a respeito dos tipos de leitor existentes de acordo com o conhecimento adquirido, ou melhor, de acordo com o conhecimento que possui e que são essenciais no momento de ler um texto escrito. "Ser leitor é sentir-se comprometido com seu estar no mundo e com a transformação de si, dos outros, das coisas; é acreditar que se apreende o mundo quando se compreende o que o faz ser como é. (FOUCAMBERT, 1994, p. 120)

Consideramos conveniente expor sobre três tipos de leitor, que tornam-se aqui primordiais para o contexto descrito. Faremos uma análise na seguinte ordem:

1. Leitor decodificador
2. Leitor funcional
3. Leitor crítico

A primeira distinção nos remete a alunos de séries iniciais, mas que, no entanto, podem estar nos mais diversos níveis da educação básica. Boa parte dos estudantes brasileiros sabem decifrar o código escrito mas, no entanto, faltam-lhe essenciais para que haja um entendimento deste (texto) por parte dos leitores.

Sabemos que esta é uma realidade cruel nas escolas brasileiras. Os alunos não estão conseguindo identificar o teor de um texto ou parte dele. São meros leitores

decodificadores, pois decifram os sinais gráficos, têm conhecimento lingüístico, mas falta-lhes saber utilizar os demais conhecimentos fundamentais no processo de leitura. Eles não fazem uso das estratégias leitoras que funcionam como um andaime no ato de ler, formando desta forma, uma base para o diálogo entre texto e leitor.

Saber decifrar baseia-se essencialmente no domínio de um código de correspondência entre grafemas e fonemas, cuja aquisição requer alguns meses. Isso jamais desembocará, porém, no saber ler. As estratégias de leitura, quando se desenvolvem, provêm de um processo específico e pessoal. Ainda que envolvam a mesma língua escrita, esses dois aprendizados não são um prolongamento um do outro. (FOUCAMBERT, 1994, p. 110)

Podemos afirmar ainda, que o leitor decodificador realiza uma leitura ascendente do texto, ou seja, lê o texto por partes, baseando-se apenas nas informações visuais que possui. As informações visuais são aquelas percebidas, captadas pelos olhos, no entanto, elas não são garantia de fazermos a leitura de um texto, pois esta é um processo de interação entre as informações visuais e as informações não- visuais, como veremos posteriormente.

O segundo tipo é o leitor funcional, aquele que procura construir um sentido para o que lê, diz respeito à compreensão de textos informativos. No entanto, a maior parte da população brasileira é funcionalmente analfabeta, ou seja, consegue decodificar os sinais gráficos, mas não estão aptos a ler com compreensão a maioria dos gêneros textuais.

O aprendizado da leitura funcional é papel primordial da escola, porém, paradoxalmente a isso, os alunos das escolas brasileiras estão transformando-se em analfabetos funcionais. O leitor funcional decifra os signos lingüísticos e também consegue compreender o que o texto está querendo transmitir. Ele faz uma leitura descendente, ou seja, utiliza as informações não-visuais (conhecimento prévio), compreende o todo do escrito, utilizando muito pouco o ascendente, sem perceber muitas vezes, os detalhes do texto.

Observamos que para lermos utilizamos informação visual e/ou informação não-visual. No entanto, a leitura não se concretizará de forma dinâmica se dispusermos

apenas de informação visual, assim como, não acontecerá se tivermos somente informação não-visual. Do mesmo modo que a leitura não será ativa (com participação do sujeito na criação dos sentidos) se fizermos apenas pelo processo ascendente (entendendo o geral), ou apenas pelo processo descendente (compreendendo partes do texto).

O ideal para uma boa leitura, é fazermos uso dos dois tipos de informação, havendo uma interação entre o processo ascendente (que utiliza basicamente a informação visual), e o processo descendente (utilizando a informação não-visual); onde todas as estratégias e conhecimentos auxiliam no delinear da leitura.

Quando acontece essa interação, dizemos que o leitor é um agente crítico que faz previsões: “...o leitor está constantemente fazendo previsões sobre o que é provável que apareça num determinado texto.” (FULGÊNCIO, 1998, p.16); fazendo inferências que de acordo a autora supracitada, podem ser entendidas como um processo de elaboração ativa de conhecimentos, a partir de relações que estabelecemos entre o que é dito e o que conhecemos anteriormente; existindo assim, um ativamento do nosso conhecimento prévio constituído pelo conhecimento lingüístico, de mundo, ou seja, todo e qualquer tipo de conhecimento que possa nos auxiliar no ato de ler, acontecendo desta forma, um diálogo. Este agente participativo na leitura, é chamado de leitor crítico, proficiente, isto é, hábil a realizar uma leitura que possa demandar a participação de todas as estratégias leitoras.

Mas, para a “formação” deste leitor, é preciso que a escola mostre aos seus alunos o prazer e a beleza da leitura, ensinando para isso as estratégias, que precisamos utilizar, bem como, de que maneira utilizá-las. Assim acontece a formação de um leitor fluente: uma orientação de como utilizar as estratégias a fim de que haja um processamento parcial do material visual e do material não-visual que este possua.

Mary Kato (1985) diferencia três tipos de leitores de acordo a utilização das estratégias e processos de leitura:

Teríamos o tipo que privilegia o processo descendente, utilizando muito pouco o ascendente. É o leitor que apreende facilmente as idéias gerais e principais do texto, é fluente e veloz, mas por outro lado faz excesso de adivinhações, sem procurar confirmá-las com os dados do texto, através de uma leitura ascendente. [...] O segundo tipo de leitor é aquele que se utiliza basicamente do processo ascendente [...] que apreende detalhes detectando até erros de ortografia, mas que, ao contrário do primeiro, não tira conclusões apressadas. O terceiro tipo de leitor, o leitor maduro, é aquele que usa, de forma adequada e no momento apropriado, os dois processos complementarmente. (KATO, 1985, p. 40-41).

Assim, podemos afirmar que o leitor fluente é aquele que vale-se das informações visuais, aquelas que são captadas pelos olhos (conhecimento linguístico); bem como, das informações não visuais (conhecimento prévio, de mundo, inferências) para realizar uma leitura interativa, fluente. Deste modo, o bom leitor deve ter em mãos tanto a IV (Informação Visual) quanto a InV (Informação não Visual), para que possa fazer uso das estratégias com a finalidade de realizar uma leitura eficaz, entendida aqui como um diálogo entre texto, autor e leitor.

De acordo ao que analisamos até aqui, percebemos que o leitor pesquisado, não está sendo orientado de forma a utilizar as estratégias para realizar uma leitura. Ele é mais um leitor de uma escola brasileira, que provavelmente continuará como um analfabeto funcional, de maneira que lê, mas não sabe o que está lendo, não vai além do que vê, não lê os implícitos, enfim, não é um agente ativo no processo, mas um sujeito passivo que não se tornará um sujeito crítico na sociedade na qual está inserido.

Capítulo VI

AS RELAÇÕES DE PODER NO CURRÍCULO OCULTO

Sabemos que na sociedade da qual fazemos parte, existem regras e preceitos para o seu bom funcionamento: como se comportar em definidos lugares e situações, perante determinados componentes da sociedade. No entanto, essa “educação” não é explicitamente trabalhada na escola, ou seja, não faz parte do seu currículo. Apesar disso, ela está presente a todo o momento no ambiente escolar (regras, regulamentos, normas, relações sociais, capacidade cognitiva), entretanto implicitamente. Este é o que podemos chamar de currículo oculto da escola.

O conceito de currículo oculto origina-se no campo mais conservador da sociologia funcionalista. De acordo com ela, os comportamentos “ensinados” são desejáveis, sendo necessários numa sociedade. Nas análises críticas, porém, os preceitos passados ocultamente, são indesejáveis, distorcendo o papel da escola repassando para crianças e jovens uma noção de conformidade perante as injustiças estruturais da sociedade capitalista.

O conteúdo do currículo oculto gira em torno de um jogo de interesses de uma sociedade capitalista, tudo é questão de poder.

O que se aprende no currículo oculto são fundamentalmente atitudes, comportamentos, valores e orientações que permitem que crianças e jovens se ajustem da forma mais conveniente às estruturas e às pautas de funcionamento, consideradas injustas e antidemocráticas e, portanto, indesejáveis da sociedade capitalista. Entre outras coisas, o currículo oculto ensina, em geral, o conformismo, a obediência, o individualismo. (SILVA, 2001, p. 79).

Assim, podemos dizer que este currículo está na escola, mas antes se faz presente em todas as instâncias, até mesmo na família. Nesta aprendemos certas

regras que nos são impostas de maneira que fazem parte da nossa formação enquanto ser social. E esta formação, é levada para todos os outros lugares que nos deportamos, inclusive a escola. Percebemos que o currículo oculto não nasce na escola, nela apenas ganha força, como todo e qualquer conteúdo.

Em contrapartida, como o próprio nome já diz, o currículo é oculto, implícito, escondido, ou seja, nós, enquanto educadores, não nos damos conta que estamos assumindo determinada postura, e é nisso que ele se fortalece. Pois, a partir do momento em que percebemos que estamos admitindo determinados papéis preconceituosos e conformistas, pior que isso, que estamos passando para os nossos alunos essa noção de conformidade perante a importância que temos no quadro social, podemos assumir posturas diferentes, uma vez que num contexto explícito, não admitimos tal comportamento. Desta maneira, explicitando o currículo oculto nós conseguiremos enfraquecê-lo.

Se conseguirmos desocultá-lo, ele se tomará menos eficaz, ele deixará de ter efeitos que tem pela única razão de ser oculto...é essa consciência que vai permitir alguma possibilidade de mudança. Tornar-se consciente do currículo oculto significa, de alguma forma, desarmá-lo. (SILVA, 2001, p.80)

Nas aulas da escola em questão, observamos que o currículo oculto tem uma grande força, tanto no cunho social, quanto no religioso, na qual as crianças são levadas a pensar e agir de acordo a visão da igreja. Na análise feita da aula de leitura, percebemos claramente a noção de conformismo que a professora tenta passar para os seus alunos, onde eles têm que admitir a condição social na qual estão, pois esta é a vontade de Deus. Assim, além de preceitos e preconceitos sociais, há também os religiosos que variam de acordo a postura que aquela igreja deseja que os seus fiéis tenham nas mais diversas situações.

Deste modo, notamos que o currículo oculto é fator categórico numa sociedade capitalista, o poder faz e desfaz em todas as instâncias sociais e religiosas. Tudo gira em torno do poder daqueles que estão numa condição de detentores do saber e da verdade, tudo é uma questão de poder.

Finalmente, numa era neoliberal de afirmação explícita da subjetividade e dos valores do capitalismo, não existe mais muita coisa de oculta no currículo. Com a ascensão neoliberal, o currículo tornou-se assumidamente capitalista. (SILVA, 2002, p. 81).

A partir desta análise, realizada acerca da presença do currículo oculto na escola e a presença das relações de poder neste contexto, compreendemos que ele não é mais tão oculto assim, pois cada vez mais as suas concepções estão explícitas na realidade escolar. Como foi o caso supracitado, no qual a professora deixou expresso o preconceito com os homossexuais (dentro de uma postura extremamente religiosa), mostrando a força que o poder da palavra assume no momento do discurso, bem como a sua posição de oradora contribui no declamar deste discurso. Inferimos também que a palavra do currículo oculto terá mais força de acordo à pessoa que o transporá, de maneira que se fortalecerá de acordo com a posição social que ocupa num determinado grupo.

Capítulo VII

METODOLOGIA

1º) Discorra sobre a metodologia escolhida e justifique

De acordo com os objetivos a que nos propomos no trabalho de pesquisa, optamos por lançarmos mão de três recursos* que consideramos imprescindíveis e de fundamental relevância na coleta precisa dos dados necessários para análise e conclusão da problemática que ora nos apresentou. Para tanto, foram utilizados três dispositivos que foram de grande significado no decorrer da pesquisa de campo, pois através destes, tivemos a oportunidade de observarmos questões, bem como discursos que se confundem em um determinado momento da práxis pedagógica da referida instituição educacional.

Deste modo, o primeiro método escolhido foi a entrevista, pois consideramos que esta seja um recurso extremamente significativo, pois ultrapassa a simples função de fornecimento de dados e estrutura-se no desenrolar das interações entre os agentes participantes da pesquisa: entrevistador e entrevistado. Pois: "A consideração da representação assegura a mediação entre as idéias e os âmbitos do implícito, religando-o às condições psicossociológicas que o formam e informam." (MACEDO, 2000, p. 164).

Assim, esse dispositivo nos assegurou sentidos que foram percebidos muito além do que foi emitido pelos entrevistados: diretor, coordenador, professores e alunos. Ou seja, adquirimos nos implícitos dos discursos, nos não-ditos, nas entrelinhas, questões necessárias para a construção de um viés de significados ao longo do trabalho de pesquisa.

As observações foram feitas nas aulas, reunião pedagógica e também no horário de intervalo. A sala de aula observada foi a de uma turma de quarta série do ensino fundamental, noturno vespertino. Optamos por analisar as aulas de uma

*1 - Os recursos/instrumentos fazem parte da metodologia, mas não é a metodologia. Fornisto no estudo de autores como:

professora que era fiel daquela igreja, pois cremos que nestas aulas poderíamos perceber pontos relevantes para a nossa conclusão, isto é, para que pudéssemos alcançar os nossos objetivos.

Com esse método, observamos e interligamos os sentidos que foram adquiridos na entrevista, com a ação do educador em sala de aula. Aqui analisamos a postura do docente e a relacionamos com o seu discurso durante a entrevista, percebendo desta forma a inter relação da religião com a formação do sujeito enquanto leitor. Com essas percepções fomos capazes de captar representações que foram criadas durante a entrevista cujas formas e significações tomaram formas concretas num contexto social, ou seja, com sua produção e seu uso. Concordamos com Roberto Sidnei Macedo (2000), quando ele afirma que: "Em educação, certas práticas não são discursos, mas os discursos sustentam, orientam e justificam a prática." De maneira que o discurso utilizado toma forma na prática, na concretização de uma postura ora assumida pelo educador. O real é sempre resultante de uma conceituação, isto é, a prática é o resultado de algo que foi ou pode ser dito em determinado momento da fala.

Para que pudéssemos realizar uma conclusão consistente dos dados adquiridos na entrevista, bem como das observações feitas durante o período de permanência em campo, acreditamos que fosse relevante analisar documentos que pudessem revelar novos aspectos ou mesmo oferecer maior consistência no que já havia de certa forma sido comprovado, quando fizemos as entrevistas e as observações, fixando as experiências enquanto um registro do objeto de pesquisa, pois o estudo do problema a todo momento foi feito a partir da expressão dos indivíduos.

Esses foram os métodos utilizados, os quais foram escolhidos à medida que apresentava necessidade durante o processo de investigação. Vale salientar que eles nos ofereceram com precisão todas as informações que considerávamos indispensáveis para o bom desempenho da pesquisa e conseqüentemente uma análise fecunda da problemática a que nos dispomos investigar.

Além da metodologia descrita acima, é cabível ainda ressaltar um diferencial

que nos foi de grande utilidade cada vez que nos encontrávamos em contato com o campo: a leitura das imagens. Os textos não-verbais foram essenciais para darmos significado ao que era dito e feito. As imagens inserem-se nos espaços das páginas e vão dando sentido àquilo que de forma verbal não foi proferido.

Capítulo VIII

LEITOR E RELIGIÃO: UMA INTERFACE?

Para que pudéssemos realizar um trabalho proficiente, permanecemos no campo durante os meses de março, abril e até meados de maio. Neste período, foram observados trinta e três aulas de Língua Portuguesa, duas reuniões pedagógicas, analisando também documentos e realizando entrevistas bem como conversas informais com o corpo docente da entidade que foi o nosso "locus" de pesquisa.

Inicialmente acreditamos que fosse pertinente entrevistar o diretor da escola, a fim de sabermos dados técnicos a respeito desta. O que mais nos chamou atenção foi quando indagamos sobre a ligação da escola com a igreja. Ele nos disse que não existe nenhum vínculo no sentido pedagógico, a única ligação é o espaço que é o mesmo, pois a igreja cedeu para a Prefeitura, salas onde pudesse funcionar a escola, e estas salas estão localizadas na área da igreja. Posteriormente questionamos sobre a religião do corpo docente, ele nos disse que a maioria dos professores é evangélica, mas que isso não era pressuposto para trabalhar ali, pois havia duas professoras que não freqüentavam aquela igreja, mas que todavia lecionavam na escola.

Por outro lado, durante a pesquisa, tivemos conversas informais com professoras e as informações que obtivemos não condiziam com o discurso do diretor. Ela nos disse que apenas ela e outra colega não faziam parte da igreja, mas que em função disso foram ameaçadas de serem transferidas para outra escola. Recorrendo à Secretaria de Educação Municipal conseguiram permanecer nesta entidade.

Percebemos a partir dessas conversas, que a questão religiosa estava presente na escola, entretanto, implicitamente.

Naquele período estava sendo desenvolvido um projeto de leitura e escrita intitulado "Fábulas Fabulosas", tendo a frequência semanal de dois dias (terça e quarta-feira), teve início em março e término em maio.

Neste, o planejamento delas era:

- Realizar leitura silenciosa de uma fábula.

Ao solicitar essa leitura, a professora orientou que seus alunos começassem todos juntos para que terminassem da mesma forma, para que não houvesse bagunça. Inferimos com isso que ela acredita (deseja) que aqueles estudantes tenham o mesmo ritmo de leitura o que sabemos que é humanamente impossível pois apesar de estarem na mesma série os níveis de leitura não são os mesmos, neste caso temos uma heterogeneidade.

- Leitura em voz alta.

Em certa aula ela disse que iria ler primeiro aqueles alunos que fizessem isso da melhor forma. Referindo-se apenas à decifração de sinais.

- Interpretação textual.

Nesta parte tratava-se de responder a um questionário sobre o texto. O que nos chamou atenção é que as perguntas levavam sempre às mesmas respostas. Sim ou não. A denominação dada a esse exercício de leitura também não era condizente, de forma que os discentes geralmente não conversavam sobre o texto, para que pudessem dialogar com o mesmo e tendo assim, um maior entendimento e melhor interpretação.

- Reescrita textual.

Foi este o momento que mais nos preocupou, porque não se tratava exatamente de uma reescrita de textos, mas sim de uma memorização de códigos, estrutura e conteúdo textual. Ou seja, eles deviam fazer mais uma leitura da fábula, fechar o livro e escrever aquele texto em seu caderno. O resultado era melhor para quem conseguisse com mais precisão escrever o texto de maneira fidedigna.

E assim tinha fim o trabalho com mais uma fábula do projeto de leitura e escrita.

O professor não está ensinando a leitura ^{utilizando} (lançando mão das) estratégias, ele ^{preferemtam um mais sintese com o texto} está formando um sujeito passivo, que não é capaz de interpretar fatos, dados, textos, realidades. Está apto apenas a reafirmar o que já foi dito, sem pensar, indagar e até recriar a realidade que o cerca. Este aluno conseqüentemente é apenas mais um decodificador de sinais e será apenas mais um sujeito passivo dentro da sociedade na qual está inserido.

A partir do que foi descrito acima, percebemos que o aluno desta escola, está utilizando apenas a informação visual (conhecimento do código lingüístico) para a leitura decodificadora da palavra, frase e texto. A partir dos exercícios de leitura ele faz uma leitura fatiada do texto escrito, de forma que não é capaz de entender o texto, o que ele quer passar aos seus leitores, o que deseja indagar nos seus leitores.

Percebemos a partir das análises feitas que a interface entre o leitor desta entidade e a religião, está presente apenas no cunho dos preceitos religiosos perpassados ao discente, ou seja, o professor tenta levar o aluno a ter a mesma doutrina daquela igreja. Como vimos na análise do texto "A Galha Vaidosa", por exemplo, o homossexualismo é tido como um pecado mortal, pois Deus não aceita que as pessoas sejam diferentes de como elas vieram à Terra, essas pessoas têm que aceitar a sua condição e conformar-se com ela. Está refletido também o sujeito passivo que mencionamos acima, sujeito conformado com a situação social que lhe é conferida.

Desta forma, percebemos que os alunos não sabem fazer uso das estratégias para ler texto escrito, imagético, e conseqüentemente, o texto da vida. Ele deverá aceitar e conviver com o que lhe é imposto e permanecer como está.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vimos no decorrer deste escrito a importância da utilização de estratégias no processo de leitura, bem como a relevância do ensino destas, nas aulas sobretudo de Língua Portuguesa. No entanto, percebemos também que elas não estão sendo trabalhadas no ambiente escolar, o que compromete a formação do leitor.

No contexto analisado, os alunos são pertencentes a famílias de baixa renda, têm pouco contato com material escrito fora da sala de aula e apresenta grande dificuldade no que diz respeito ao aprendizado da leitura. Em contrapartida, o seu contato com textos dentro da sala de aula também é pouco, devido às condições da escola em questão. As aulas de leitura acontecem de forma mecânica, ou seja, não há nenhuma finalidade exata para a leitura de um texto, essa atividade tem fim em si mesma, quando, no entanto, deveria ser apenas o início de um estudo. Várias são as causas desta situação, mas, a que consideramos de grande relevância no processo, é o perfil dos professores daquela entidade.

Eles não têm um preparo para orientar os seus alunos no estudo de um texto, o que implica afirmar que não trabalham o "ensino da leitura" através do uso de estratégias.

Sabemos que no decorrer do percurso da formação de um leitor, é imprescindível que o educador tenha internalizado as estratégias para que possa passá-las aos seus alunos de maneira que estes se tornem aptos a utilizá-las sem que percebam que estejam fazendo, isto é, no ensino da leitura, as estratégias devem ser trabalhadas como parte do processo de formação de um sujeito leitor crítico, que é capaz de ler além do que está escrito. Isso não acontece de uma hora para outra, é um processo lento que exige muito esforço e dedicação dos agentes nele envolvidos.

Assim, o papel do professor será fundamental para que o seu aluno torne-se um leitor eficiente.

Porém, este trabalho não está sendo realizado com os educandos aqui descritos, eles não estão sendo orientados de forma a realizarem uma leitura mais aprofundada de um texto do qual poderão obter diversos conhecimentos e informações. Os alunos desta entidade, não estão tendo nenhum propósito ao ler um texto, essa atividade é feita sem nenhum objetivo a não ser a decifração de códigos. Os professores estão orientando os seus alunos apenas para decifrar sinais, não fazem nada além disso, está sendo formado ali um sujeito passivo que não é capaz de ver além do código escrito apresentado. Podemos considerar que o leitor que ora está se formando é um decodificador que não vê nenhum propósito ao ler um texto, que não está sendo conduzido a fazer leitura crítica, o que convém afirmar que os educadores não estão ensinando aos seus alunos a importância das estratégias que devem ser utilizadas no momento da leitura. Um dos principais objetivos da escola é alfabetizar funcionalmente, todavia, percebemos que ela não está conseguindo alcançar uma das suas principais metas, pois ao invés de leitores funcionais está formando analfabetos funcionais que só conseguem decodificar o que está escrito.

A leitura é uma atividade que implica não apenas na formação de um sujeito leitor, mas sim, apresenta-se como um importante trunfo para a formação de um sujeito enquanto ser social pertencente a um grupo determinado. Neste cerne, um leitor que apenas decifra um código, conseqüentemente será um sujeito passivo, apenas um receptor das ordens das camadas mais favorecidas da sociedade. Ele não estará apto a interferir no contexto social do qual faz parte, pois não saberá entender o que está se passando, interpretar os fatos, fazer previsões e inferências acerca de determinado assunto.

Com isso, é pertinente afirmar que está se formando nesta escola, apenas mais um sujeito passivo que não interfere nas condições políticas e sociais do seu grupo.

Neste estudo, concluímos também que a questão religiosa que poderia favorecer para a formação de um leitor crítico, não está sendo trabalhada de maneira que contribua nesta questão. A Bíblia que poderia ser um instrumento de estudo, um gênero textual dentro desta realidade, não é utilizada para favorecer a formação desses sujeitos. As questões religiosas estão presentes apenas no currículo oculto desta escola, levando aos seus alunos a noção de conformidade diante da situação que ora se apresenta, passando conceitos e regras pertinentes àquele grupo dominante.

A partir da análise realizada, constatamos que esta é mais uma escola brasileira que não está conseguindo colaborar de forma ativa para a formação de um sujeito crítico, não estão preparando ali nem ao menos um leitor funcional, perceptivo. As estratégias de leitura não são trabalhadas pelos educadores desta entidade, quando elas deveriam ser abordadas de forma conjunta entre educador e educando. Sendo que este age como um desvendador dos mistérios e encantos da leitura de um texto a partir do conhecimento das estratégias.

É necessário que façamos uma reavaliação do processo de aprendizagem da leitura, que possamos encontrar cada vez mais caminhos para levar o nosso aluno a descobrir a beleza que está por trás de um texto, os conhecimentos que podemos adquirir a partir da leitura e, além disso, reformular e aprimorar os nossos saberes e as nossas constatações sobre determinadas questões e idéias.

Mostrar para as nossas crianças que ler é muito mais que decifrar sinais, ler é decifrar o mundo partindo já do próprio saber que temos sobre ele, das nossas percepções, das nossas angústias e anseios. Colaborar para a formação de um leitor proficiente é colaborar para a formação de um cidadão participativo na realidade que o cerca, pois por trás de um texto há um mundo de conhecimentos, bem como podemos afirmar que o mundo é um texto a ser desvendado, o que só será possível se utilizarmos estratégias de leitura: inferências, conhecimento de mundo, lingüístico, textual, previsões, inferências, e todo e qualquer saber que possa nos auxiliar neste processo.

Como foi dito no início deste estudo, ensinar um aluno a usar estratégias

para ler um texto, é como ensinarmos uma criança a andar, um processo vagaroso que requer atenção e esforço dos sujeitos envolvidos, requer mais que isso, é preciso muito amor e dedicação pelo que está fazendo, pois um leitor em formação é como um bebê começando a engatinhar, e que só se tornará um adulto proficiente com o auxílio do outro.

* Formação do professor (intervenções didáticas)
metodologia utilizada.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Vera Teixeira de. & BORDINI, Maria da Glória. **A formação do leitor**. 2ª ed. Porto Alegre: Machado Aberto, 1993.
- CAMPOS, Maria Inês Batista. **Ensinar o prazer de ler**. São Paulo: Olho d'Água, 1999.
- DEL PRIORE, Mary. **Religião e religiosidade no Brasil Colonial**. 2ª ed. São Paulo: Ática, 1995.
- FULGÊNCIO, Lúcia, LIBERATO, Yara. **Como facilitar a leitura**. São Paulo: Contexto, 1996.
- GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto na sala de aula**. Campinas, São Paulo: Ática, 1995.
- KATO, Mary. **O aprendizado da leitura**. 5ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- KAUFMAN, Ana Maria, RODRÍGUEZ, Maria Helena. **Escola, leitura e Produção de textos**. Porto Alegre: ARTMED, 1995. *nos destaca multireferencial*
- KLEIMAN, Ângela. **Texto e Leitor: Aspectos cognitivos da leitura**. 5ª ed. Campinas, São Paulo: Pontes, 1997.
- MACEDO, Roberto Sidnei. **A etnopesquisa crítica e multireferencial**. 1ª ed. *Edição:* Salvador: 2000.
- RÖSING, Tânia M. K. **Ler na escola**. Porto Alegre: Machado Aberto, 1988.
- SILVA, Ana Lúcia Gomes da. **Um diálogo transversal sobre o ensino e o aprendizado da leitura**. Jacobina: FACED-UFBA. Programa de Pós-graduação. Linha Filosofia da Linguagem, Práxis Pedagógica. Outubro, 2003.
- SILVA, Tomaz Tadeu da Silva. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6ª ed. Porto Alegre: ARTMED, 1998.
- ZILBERMAN, Regina, LAJOLO, Marisa. **A formação da leitura no Brasil**. 3ª ed. São Paulo: Ática, 1999.