

**AJES- ASSOCIAÇÃO JUINENSE DE ENSINO SUPERIOR DO VALE DO JURUENA
LICENCIATURA PLENA EM LETRAS – PORTUGUÊS/INGLÊS E RESPECTIVAS
LITERATURAS**

A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA PRODUÇÃO DE TEXTOS

Acadêmica: Ana Patrícia Fernandes de Paula

Professor: MS. Claudiomar Pedro da Silva

Juína/MT

2009

**AJES- ASSOCIAÇÃO JUINENSE DE ENSINO SUPERIOR DO VALE DO JURUENA
LICENCIATURA PLENA EM LETRAS – PORTUGUÊS/INGLÊS E RESPECTIVAS
LITERATURAS**

A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA PRODUÇÃO DE TEXTOS

Acadêmica: Ana Patrícia Fernandes de Paula

Professor: MS. Claudiomar Pedro da Silva

“Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Programa de Graduação
em Letras – Habilitações Português/Inglês
e Respectivas Literaturas, da Associação
Juinense de Ensino Superior do Vale do
Juruena

Juína/MT

2009

**AJES- ASSOCIAÇÃO JUINENSE DE ENSINO SUPERIOR DO VALE DO JURUENA
LICENCIATURA PLENA EM LETRAS – PORTUGUÊS/INGLÊS E RESPECTIVAS
LITERATURAS**

TERMO DE APROVAÇÃO

Claudiany da Costa Pereira
Membro da Banca

Claudiomar Pedro da Silva
Orientador

Ma. Patrícia Duarte de Brito
Membro da Banca

NOTA/ CONCEITO

Juína/MT

2009

AGRADECIMENTOS

Este trabalho que hora apresento foi resultado de um período de trabalho, lutas e labutas, estão nele ás marcas de privações, noites de leituras, finais de semanas alheio a família e outras privações. Tem esse trabalho em sua textura essas marcas, mais também está impresso nele a certeza do dever cumprido, do trajeto percorrido. Uma alegria e um refrigério depois de dias, meses e anos de luta.

Luta que muitas vezes pareceu bem maior que as minhas forças e que graças aos meus companheiros e amigos de caminho foi possível vencer e suportar. Assim cabe aqui nesse espaço expressar a minha gratidão a todos que me ajudaram nesse trajeto. Com esses amigos dividi e aprendi o quão caro é o valor da amizade e da solidariedade. Difícil aqui, no resumo de uma página, nomear sem cometer o pecado de esquecer alguém que foi importante. Assim sendo, agradeço a todos que em um momento ou outro compuseram esse caminho, grata.

Agradeço ao meu orientador, pela paciência e competência com que conduziu minha orientação. Aos amigos de curso, sou muito grata pelo imenso carinho que recebi durante o percurso desse estudo.

A minha família, ao meu namorado e aos meus amigos e professores, agradeço com carinho e amor. Obrigada pela paciência e compreensão.

A educação do homem começa no
momento do seu nascimento;
antes de falar, antes de
entender, já se instrui.

Jean Jacques Rousseau

RESUMO

O objetivo deste trabalho é discutir a importância da leitura para a produção de textos. Para tanto iremos primeiro procurar entender um conceito de leitura e de escrita, assim como buscar entender como se dá o desenvolvimento e a aprendizagem desses. Partimos aqui do pressuposto de que a prática da leitura auxilia sobremaneira o aluno quando o mesmo for escrever o seu próprio texto. Sabedores que uma das competências a serem desenvolvidas no ensino de Língua Portuguesa é a escrita e a leitura. Para tanto primeiro vamos procurar uma definição e conceituação de leitura, vamos usar os conceitos de Paulo Freire, para quem leitura tem um sentido amplo, a leitura do mundo. Como nosso objetivo aqui é falar sobre a importância da leitura na produção escrita, cabe fazer um apontamento sobre o conceito de letramento, que faremos sobre a perspectiva proposta por Magda Soares, buscaremos também fazer alguns apontamentos sobre a docência da língua materna. De porte dessas leituras teceremos considerações sobre a importância da leitura no auxílio da produção escrita.

Palavra Chave: Leitura, escrita, ensino, língua

ABSTRACT

The aim of this paper is to discuss the importance of reading for the production of texts. To this end we will first seek to understand the concept of reading and writing, as well as seeking to understand how the development and learning of these. We start here with the assumption that reading practice helps considerably when the same students for writing your own text. Knowing that one of the competencies to be developed in the teaching of Portuguese language is writing and reading. For this purpose we first find a definition and conceptualization of reading, we use the concepts of Paulo Freire, for whom reading is a broad one, reading the world. As our goal here is to talk about the importance of reading the written production, making it a note on the concept of literacy, we will do on the approach suggested by Magda Soares; also seek to make some notes about the teaching of the mother-tongue. Sized readings will weave these considerations on the importance of reading in aid of written production.

Keyword: reading, writing, teaching, language

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPITULO I.....	11
LEITURA, ALGUMAS PALAVRAS	11
CAPITULO II	16
LETRAMENTO: UM NOVO OLHAR	16
CAPITULO III.....	20
A PRÁTICA DO ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA.....	20
CONSIDERAÇÕES FINAIS	25
BIBLIOGRAFIA	27

INTRODUÇÃO

A educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo.

Nelson Mandela

O objetivo deste trabalho é discutir a importância da leitura para a produção de textos. Para tanto iremos primeiro procurar entender um conceito de leitura e de escrita, assim como buscar entender como se dá o desenvolvimento e a aprendizagem desses. Partimos aqui do pressuposto de que a prática da leitura auxilia sobremaneira o aluno quando o mesmo for escrever o seu próprio texto. Sabedores que umas das competências a serem desenvolvidas no ensino de Língua Portuguesa é a escrita e a leitura. Para tanto primeiro vamos procurar uma definição e conceituação de leitura, vamos usar os conceitos de Paulo Freire, para quem leitura tem um sentido amplo, a leitura do mundo.

Como nosso objetivo aqui é tratar da importância da leitura na produção escrita cabe fazer um apontamento sobre o conceito de letramento, que faremos sobre a perspectiva proposta por Magda Soares, buscaremos também fazer alguns apontamentos sobre a docência da língua maternal. De porte dessas leituras teceremos considerações sobre a importância da leitura no auxílio da produção escrita.

Nessa mesma direção iremos apresentar algumas considerações sobre o gênero textual, terminologia utilizada nos Parâmetros Curriculares Nacionais e que contribuem para o trabalho em Língua Portuguesa, seja na produção ou leitura de textos. Cabe observar que o gênero textual tem como base principal as idéias de Mika El Backthin e aqui no Brasil Marcucci.

Após esse caminho, sabedores que umas das competências a serem desenvolvidas no ensino de língua portuguesa é a escrita e a leitura, de porte dessas leituras tecerão considerações sobre a importância da leitura no auxílio da produção escrita.

CAPITULO I

LEITURA, ALGUMAS PALAVRAS

A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria.

Paulo Freire

O que é leitura? Essa pergunta que nos parece em um primeiro momento de fácil resposta e que é título do livro da série princípios escrito pela autora Maria Helena Martins, não tem uma resposta simplista. Não está atrelada apenas a decodificação de um signo ou de um código. Essa definição tem nas palavras do educador Paulo Freire a sua melhor definição.

Nele a idéia de leitura não é restrita ao livro, ao jornal. Para Freire o homem lê o mundo à palavra/mundo. Ou seja, a leitura antecede a palavra escrita e vai além dela. Lemos o mundo, as coisas, as pessoas, os objetos, os gestos, as situações, a vida enfim e a partir destas leituras reagimos ao mundo que nos cerca. É através das leituras que entendemos e interagimos em nossa vida. Nas palavras do próprio Freire temos:

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. Ao ensaiar escrever sobre a importância do ato de ler, eu me senti levado - e até gostosamente - a "reler" momentos fundamentais de minha prática, guardados na memória, desde as experiências mais remotas de minha infância, de minha adolescência, de minha mocidade, em que a compreensão crítica da importância do ato de ler se veio em mim constituindo. (FREIRE, p.8)

Nesse sentido o homem sempre lê desde que nasce, ele lê o ambiente que o cerca para assim reagir a ele, a criança muito cedo percebe que ao chorar a mãe vem para próximo dele, a partir dessa leitura ele passa a usar desse expediente para solicitar a mãe e assim por diante. Assim o homem no sentido amplo sabe ler, se não a palavra escrita mais o mundo. O fato é que, quando escapa dos limites do texto escrito, o homem não deixa necessariamente de ler. Lê o mapa, o teatro, a vida - forma a sua compreensão de realidade.

Porém queremos pensar aqui a leitura na escola, e nesse espaço busca-se

desenvolver no aluno a tecnologia da escrita e da leitura de textos escritos, porém após entender a definição de Paulo Freire se torna impossível apenas ensinar essa tecnologia de decifração e de produção do texto escrito, é preciso fazer com que o aluno se sinta dono não só dessa tecnologia mais possa usá-la para se construir como cidadão e ser feliz. Como uma forma libertária. Posto que a leitura é sempre uma construção, um ato de criatividade, que se completa com o leitor e com seu mundo. Assim ao ensinar a tecnologia da leitura e da escrita o professor nunca deve desconsiderar o universo de seu aluno, que já sabe ler a palavra/mundo.

Na verdade, tanto o alfabetizador quanto o alfabetizando, ao pegarem, por exemplo, um objeto, como laço agora com o que tenho entre os dedos, sentem o objeto, percebem o objeto sentido e são capazes de expressar verbalmente o objeto sentido e percebido. Como eu, o analfabeto é capaz de sentir a caneta, de perceber a caneta e de dizer caneta. Eu, porém, sou capaz de não apenas sentir a caneta, de perceber a caneta, de dizer caneta, mas também de escrever caneta e, conseqüentemente, de ler caneta. A alfabetização é a criação ou a montagem da expressão escrita da expressão oral. Esta montagem não pode ser feita pelo educador para ou sobre o alfabetizando. Aí tem ele um momento de sua tarefa criadora. (FREIRE, p13)

A partir deste raciocínio admitisse que a leitura deixe de ser um objeto restrito a escola, contrario a isso, o ato de ler precisa ser pensado e trabalhado pelo educador como um bem, uma necessidade social que antecede e ultrapassa os muros da escola. Esse ato se da na interação com o outro, ou ainda, interação dos elementos textuais e os conhecimentos do leitor.

O ato de ler é um processo de construir significados a partir de textos. Isso se torna possível pela relação interativa entre os elementos textuais e os conhecimentos do leitor. Quanto maior for à concordância entre eles, maior probabilidade de êxito na leitura. A interação que se estabelece entre o texto escrito e o leitor são diferentes daquela estabelecida entre duas pessoas quando conversam, por exemplo. Nessa última situação, estão presentes muitos aspectos, além das palavras: gesticulação, expressão facial, entonação, repetições, perguntas, a interdiscursividade.

Urge então considerar essas definições de leitura no trabalho em sala de aula. Buscando construir um caminho mais criativo, mais colorido, mais prazeroso, mais fértil para as atividades de leitura.

Parafraseando Paulo Freire, muito de nossa insistência como professores em que os estudantes leiam em um semestre um grande número de livros reside na

compreensão errada que temos do ato de ler.

Em minha andarilhagem pelo mundo, não foram poucas as vezes em que jovens estudantes me falaram de sua luta às voltas com extensas bibliografias a serem muito mais “devoradas” do que realmente lidas ou estudadas. Verdadeiras “lições de leitura” no sentido mais tradicional desta expressão, a que se achavam submetidas em nome de sua formação científica e de que deviam prestar contas através do famoso controle de leitura. Em algumas vezes cheguei mesmo a ler, em relações bibliográficas, indicações em torno de que páginas deste ou daquele capítulo de tal ou qual livro deveriam ser lidas: “Da página 15 à 37”. A insistência na quantidade de leituras sem o devido adentramento nos textos a serem compreendidos, e não mecanicamente memorizados, revela uma visão mágica da palavra escrita. Visão que urge ser superada. (FREIRE, p.14)

Enfim ensinar a tecnologia da leitura e da escrita nunca deve ser um ato descontextualizado e ingênuo, para Freire esse sempre é um ato político, um ato libertário, e é nessa perspectiva que iremos trabalhar. Sem perder de vista que essa leitura mais crítica da “leitura”, como nos afirma Freire, anterior menos crítica do mundo possibilitava aos grupos populares, às vezes em posição fatalista em face das injustiças, uma compreensão diferente de sua indignação. É neste sentido que a leitura crítica da realidade, dando-se num processo de alfabetização ou não e associada, sobretudo a certas práticas claramente políticas de mobilização e de organização, pode constituir-se num instrumento para sua liberdade.

Frente a isso não cabe ao professor lamentar e sim buscar proporcionar ao aluno um número maior de possibilidades onde ele possa exercitar a leitura e a escrita. Isso um pouco em função de que para muitos de nossos alunos a escola é o único, ou um dos únicos, lugares onde o aluno tem o contato com a leitura. Ao professor cabe estimular o aluno ler tudo, de banalidades a assuntos sérios, e essa não é apenas uma tarefa do professor de português, mas de todo professor.

O professor que realmente ensina, quer dizer, que trabalha os conteúdos no quadro da rigorosidade do pensar certo, nega, como falsa, a fórmula farisaica do “faça o que mando e não o que eu faço”. Quem pensa certo está cansado de saber que as palavras a que falta a corporeidade do exemplo pouco ou quase nada valem. Pensar certo é fazer certo. (FREIRE, 1996 p.14)

Ou ainda;

A segurança com que a autoridade docente se move implica uma outra, a que se funda na sua competência profissional. Nenhuma autoridade docente se exerce ausente desta competência. O professor que não leve a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe. Isto não significa, porém, que a opção e a prática democrática do professor ou da professora sejam determinadas por sua competência científica. Há professores e professoras cientificamente preparados, mas

autoritários a toda prova. O que quero dizer é que a incompetência profissional desqualifica a autoridade do professor. (FREIRE, 1996 p.36)

Nessa perspectiva observamos precisamente a postura do professor que sempre deve buscar se instrumentalizar para o trabalho pedagógico. Ele deve mediar esse contato com o universo da leitura proporcionando as condições ideais para que o aluno estabeleça um vínculo com a leitura. A sala de aula é por excelência o lugar de criação do vínculo com a leitura.

Quando se resolve ler algo, o leitor deve estabelecer um objetivo, ou seja, o que ele deseja saber sobre o assunto. Garcez (2004), fala que o objetivo da leitura é quem determina a forma de se ler.

- Por prazer em busca de diversão;
- Para obter informações gerais e esclarecimentos;
- Para obter informações precisas e exatas;
- Para desenvolver o intelecto;
- Seguir instruções;
- Para comunicar um texto a um auditório e;
- Revisão de textos.

O educador deve oportunizar aos alunos a escrita significativa, assim os alunos descobrirão que são capazes de escrever para dizer a sua palavra. Ou seja, deve evitar a escrita que seja cópia ou um mero trabalho mecânico. Buscando sempre valorizar a produção dos alunos, sem ridicularizar ou se ater a correção da forma. Além de buscar via leitura textos que subsidiem e enriqueçam a produção do aluno.

Conforme Martins (1989, p.20):

A experiência de leitura é de natureza dialógica, coloca o texto com um desafio para o leitor, inapelavelmente enraizado em suas vivências anteriores, orientado pelo seu horizonte de expectativas. E sua realização se desenvolve no fluxo do diálogo da novidade com o conhecimento, circunstanciado por sensações, emoções, ideias efêmeras, mas com mil desdobramentos.

O ato de ler é, portanto, concretizado por um sujeito-leitor inserido num contexto sociocultural, com a sua trajetória de vida e expectativas. Daí, concluir-se que a leitura deve ser incluída no contexto da comunicação humana em suas mais variadas formas.

CAPITULO II

LETRAMENTO: UM NOVO OLHAR

Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão.

Paulo Freire

Como sabemos a educação no Brasil tem alcançado índices de insatisfação principalmente quando se fala em leitura e produção de texto. O IDEB – índice de desenvolvimento da educação básica veio pra constatar esse fato. A escola brasileira tem sua qualidade questionável. Muito se tem falado sobre isso, discute-se de quem é a culpa e quase sempre aparecem as criticas ao professor e sua metodologia. Bem não iremos aqui ser reducionista, acreditamos que o professor tem a sua parcela de culpa, mas está longe de ser o único problema da situação ruim em que se encontra a educação brasileira.

O que traz de importante nesse momento é a revisitação de conceitos e de práticas. Esse processo de reflexão tem em si seu valor. No caso específico do ensino de linguagem, algumas questões vêm sido colocadas, a postura do docente, seu conceito sobre linguagem, sobre ensino, sobre aprendizagem. O que faremos nesse capítulo é um breve comentário sobre alguns desses aspectos. Iremos começar com alguns aspectos que o ensino da língua portuguesa deve observar. Cabe dizer aqui que é função primeira dessa disciplina desenvolver as competências de comunicação de seus alunos, no que tange a escrita, a leitura, a fala e a audição.

Assim, Segundo (SUASSUNA, 1995), um modelo teórico pedagógico desse docente deve ter além de capacitar os falantes a usar a língua de modo eficaz e adequado, levar em conta o contexto de uso e situação extralingüística, explicar variações lingüísticas e procurar explicar outros sentidos além do literal. Quando falamos de ensino de leitura e escrita a questão do letramento também é solicitada. Esse termo foi fixado por Magda Soares e propõe um olhar mais agudo para a questão da leitura e da escrita, em particular para a questão da alfabetização.

Ao contrário do que ocorre em países do Primeiro Mundo, como por exemplo, a França e os Estados Unidos, em que a aprendizagem inicial da leitura e da escrita – a alfabetização, para usar a palavra brasileira – mantém sua especificidade no contexto das discussões sobre problemas de domínio de habilidades de uso da leitura e da escrita – problemas de

letramento –, no Brasil os conceitos de alfabetização e letramento se mesclam, se superpõem, freqüentemente se confundem. Esse enraizamento do conceito de letramento no conceito de alfabetização pode ser detectado tomando-se para análise fontes como os censos demográficos, a mídia, a produção acadêmica. (SUASSUNA, 1995. p. 32)

Já Soares (2006), define letramento “como resultado da ação de ensinar ou aprender a ler e escrever”.

Sendo assim, letramento são as consequências sociais e históricas da introdução da escrita em uma sociedade como resultado de aprender a ler e escrever.

Parafraseando (Soares, 2000) Letramento é uma palavra recém-chegada ao vocabulário da Educação e das Ciências Lingüísticas. É uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Novas palavras são criadas (ou a velhas palavras dá-se um novo sentido) quando emergem novos fatos, novas idéias, novas maneiras de compreender os fenômenos. Se a palavra letramento nos causa estranheza, uma vez que é não é muito antiga, outras do mesmo campo semântico sempre nos foram familiares como analfabetismo, analfabeto, alfabetizar, alfabetização, alfabetizado e mesmo letrado e iletrado.

É letrada a pessoa que consegue tanto ler quanto escrever com compreensão uma frase simples e curta sobre sua vida cotidiana. É iletrada a pessoa que não consegue ler nem escrever com compreensão uma frase simples e curta sobre sua vida cotidiana (SOARES, 2001, 71).

Há uma distinção entre esses dois conceitos; alfabetização e letramento. A alfabetização esta associada à aquisição da leitura e da escrita, ou seja, aprender a decodificar a palavra escrita. O letramento amplia esse conceito e esta associado ao uso dessa tecnologia de forma critica e interativa. Passar por um processo de letramento significa que além de decodificar as palavras o individuo consegue fazer um uso social dessa palavra.

Essa postura aponta uma concepção social da escrita, em contraste com uma concepção de cunho tradicional que considera a aprendizagem de leitura e produção textual como a aprendizagem de competências e habilidades individuais. A diferença entre ensinar uma prática e ensinar para que o aluno desenvolva individualmente uma competência ou habilidade não é mera questão terminológica.

Os estudos do letramento, por outro lado, partem de uma concepção de

leitura e de escrita como práticas discursivas, com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem.

Estudo sobre a noção de letramento e sobre o que é ser letrado numa sociedade letrada vem merecendo uma atenção de alguns pesquisadores (Soares, 1998; Kleiman, 1995; Tfouni, 1996). Em termos gerais, o letramento esta relacionado a um conjunto de práticas sociais, orais e escritas de uma sociedade. (Goulart, 2001 p. 7)

Assim temos considerado o termo letramento necessário na medida em que alfabetização esta muito ligada à questão do aprendizado da codificação do código lingüístico, ou seja, codificação de sons e letras, para ler e escrever. Esta idéia esta atrelada ao pensamento de que a língua escrita é a única transposição da fala para a escrita. Assim a escrita teria sido criada com o intuito de transcreever a oralidade, é sabemos que isso não ocorre. Para Magda Soares ao falar sobre os termos letramento e alfabetização faz as seguintes observações.

Assim, as alterações no conceito de alfabetização nos censos demográficos, ao longo das décadas, permitem identificar uma progressiva extensão desse conceito. A partir do conceito de *alfabetizado*, que vigorou até o Censo de 1940, como aquele que declarasse saber ler e escrever, o que era interpretado como capacidade de escrever o próprio nome; passando pelo conceito de *alfabetizado* como aquele capaz de ler e escrever um bilhete simples, ou seja, capaz de não só saber ler e escrever, mas de já exercer uma prática de leitura e escrita, ainda que bastante trivial adotado a partir do Censo de 1950; até o momento atual, em que os resultados do Censo têm sido freqüentemente apresentados, sobretudo nos casos das Pesquisas Nacionais por Amostragem de Domicílios (PNAD), pelo critério de anos de escolarização, em função dos quais se caracteriza o nível de *alfabetização funcional* da população, ficando implícito nesse critério que, após alguns anos de aprendizagem escolar, o indivíduo terá não só aprendido a ler e escrever, mas também a fazer uso da leitura e da escrita, verifica-se uma progressiva, embora cautelosa, extensão do conceito de alfabetização em direção ao conceito de letramento: do saber ler e escrever em direção ao ser capaz de fazer uso da leitura e da escrita. (Soares, 2003. p.6)

Como afirma a autora de Letramento, um tema em três gêneros, o conceito de alfabetização não tem atendido as novas demandas da educação. Visto a contribuição desse conceito letramento, vamos agora apontar alguns conceitos de linguagem que nos parece caro ao docente que busca o labor com o ensino da língua materna.

O ensino ideal, a educação ideal, que todos desejamos ha de ser uma educação para a liberdade, como a tem preconizado figuras da horta de um Paulo Freire em nosso país. Muito particularmente aplica-se isso ao ensino da língua materna, já que é através da língua que pensamos, analisamos o mundo, nos integramos e nos relacionamos com os nossos irmãos. (Lutt, 1985.p. 109)

A luta por um ensino libertário, sonho de Freire, que a todos nos contagia pede uma visão da linguagem como forma de interação entre os humanos. A linguagem, nessa perspectiva, não é mero código que transmite informação e que deve ser passado para o aluno. Nessa senda não cabe reduzir o ensino da língua ao ensino da gramática, posto que ao adotar essa postura o professor ao interagir com seu aluno vai detectar que ele já traz contigo um conhecimento dessa língua. O ensino da língua materna ainda Segundo Luft.

...não pode levar ao desrespeito pela língua. Pelo contrario, presta-se a abrir os olhos do estudante para aquilo que no fundo ele sabe, sente, por que o experimentam na pele todos os dias: língua e gramática hão de ser muito mais do que o aborrecimento em sala de aula, com muitas regras e pouco texto (ressalvadas sempre as exceções), muita decoreba e pouca compreensão, muito susto e pouco prazer. Nada de mitificações nem mistificações: tudo começa e termina com o sistema de regras intuitivamente interiorizado desde a infância, aperfeiçoada à medida que o individuo cresce intelectualmente, compartilhando, também intuitivamente, pelos membros da comunidade – mesmo os que nunca vão à escola e nunca aprenderam a ler. (Lutt,1985.p. 33)

Pensando sobre essa perspectiva o ensino da leitura e da escrita, e mais precisamente o ensino da língua materna deve ser revisto. Nesse sentido os índices como o IDEB são importantes, posto que sugerem uma reflexão. Não se concebe mais, ao professor que partinha de um sonho de escola que promove um espírito libertário trabalhar apenas com gramática, sem uma contextualização, sem considerar universo de seu aluno. Transformando as aulas de linguagem em decorebas de tipos, e nomes de vocábulos, de sintaxe de vazios. Essa postura exige um professor centrado em textos e textos que tenham para o aluno e seu contexto um sentido, ou que ampliem suas leituras, ampliando o seu contexto.

Em material de aulas de linguagem, a escola continua rotineira e bitolada: acúmulo de definições, regras e exceções, classificação de palavras, listagem de anormalidades e irregularidades, conjugações inusitadas, análises, muita análise sintática. (Lutt,1985.p. 34)

A partir de a observação buscar romper com esse modelo urge. Urge sermos menos rotuladores e nos aventurar como exploradores da linguagem. Cabe aumentar a capacidade comunicativa desse aluno que já é um falante da língua materna, melhorando sua expressão oral, suas leituras, aqui tomada no sentido Freiriano (leitura do mundo). E a partir daí estimular esse aluno a escrever o seu próprio texto, sua própria narrativa, sua própria voz.

CAPITULO III

A PRÁTICA DO ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA

O senhor... Mire e veja: o mais importante e bonito do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas – mas que elas vão sempre mudando. Afinam e desafinam. Verdade Maior.

Guimarães Rosa

Muito se tem falado da prática docente, em particular de sua associação com práticas ortodoxas antiquadas. Nesse cenário é muito comum a fala de que o docente deve propor um ato pedagógico diferenciado, isso como se estivesse um estatuto do professor tradicional e outro estatuto do professor diferenciado. Feliz ou infelizmente não há tais estatutos. O que há quase sempre é uma retórica vazia, que visualiza em uma palavra “diferenciada” toda a solução das chagas na educação.

A prática tem se mostrado mais complexa, neste capítulo vamos fazer algumas observações sobre a prática do docente e de sua postura e teremos como norte Paulo Freire. Partiremos de um conceito de educação libertaria que promove a autonomia do aluno através de uma prática dialética, problematizadora e contextualizada na realidade do educando. Ao esquecer o lócus de seu aluno o docente aumenta a possibilidade de incorrer em fracasso.

Este movimento dinâmico é um dos aspectos centrais, para mim, do processo de alfabetização. Daí que sempre tenha insistido em que as palavras com que organizar o programa da alfabetização deveriam vir do universo vocabular dos grupos populares, expressando a sua real linguagem, os seus anseios, as suas inquietações, as suas reivindicações, os seus sonhos. Deveriam vir carregadas da significação de sua experiência existencial e não da experiência do educador. A pesquisa do que chamava universo vocabular nos dava assim as palavras do Povo, grávidas de mundo. Elas nos vinham através da leitura do mundo que os grupos populares faziam. Depois, voltavam a eles, inseridas no que chamava e chamo de codificações, que são representações da realidade. (Freire, 1989. p. 13)

Na fala de Freire temos uma das primícias básicas de sua pedagogia; levar em consideração o lugar do educando, não que isso reduza a prática docente, contrario a isso ela fornece dados para enriquecer e estruturar a prática do professor. Não se admite nesse enfoque uma prática metodológica com um

programa previamente estruturado assim como qualquer exercício mecânico para verificação da aprendizagem.

Assumindo um papel de facilitador ou de mediador o docente sai da posição de único detentor do saber, do conhecimento. Passa a ter o papel de mediar às situações em que ele e o educando constroem o conhecimento juntos. Esse professor sabiamente tem que obrigatoriamente ter uma postura de pesquisador, ser tolerante, admitir o outro com suas singularidades. Sempre em busca de um humanismo nas relações entre homens e mulheres a educação, segundo Paulo Freire, tem como objetivo promover a ampliação da visão de mundo e isso acontece quando essa relação é mediada pelo diálogo. Não no monólogo daquele que, achando-se saber mais, deposita o conhecimento, como algo quantificável, mensurável naquele que pensa saber menos ou nada saber. A atitude dialógica é, antes de tudo, uma atitude de amor, humanidade é fé nos homens, como diria Paulo Freire.

Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa, Pedro, por exemplo, sabe colher cacau muito bem. Aprendeu, na prática, desde menino, como colher a cápsula do cacau sem estragar a árvore. Basta olhar e Pedro já sabe se a cápsula está em tempo de ser colhida. Mas Pedro não sabe imprimir jornal. Antônio aprendeu, na prática, desde muito cedo, como se deve trabalhar para imprimir jornal. Antônio sabe imprimir jornal, mas não sabe colher cacau. Colher cacau e imprimir jornal são práticas igualmente necessárias à reconstrução nacional. Os conhecimentos que Pedro ganhou da prática de colher cacau não bastam. Pedro precisa conhecer mais. Pedro tem o direito de conhecer mais. Pedro pode conhecer mais. A mesma coisa pode dizer de Antônio. Os conhecimentos que Antônio ganhou da prática de imprimir jornal não bastam. Antônio precisa conhecer mais. Antônio tem o direito de conhecer mais. Antônio pode conhecer mais. Estudar para servir ao Povo não é só um direito, mas, também um dever revolucionário. Vamos estudar! (Freire, 1989. p. 53)

Para pensar essa filosofia da educação voltada para a produção da leitura e escrita muito tem colaborado o conceito de gênero textual, ao usar e trabalhar a partir desse conceito conseguiu manter toda a generosidade de Paulo Freire. O conceito de gênero textual tem nas idéias de Mika El Bakhtin sua base. No Brasil Luiz Antônio Marcuschi é um dos principais pensadores sobre esse tema. Podemos dizer que no trabalho com produção de textos é importante ainda fazer-se uma distinção entre gêneros textuais e tipos textuais. O primeiro é usado para designar uma espécie de construção teórica definida pela natureza lingüística de sua composição, ou seja, aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas.

Cada tipo textual possui pistas lingüístico-discursivas características e as seqüências lingüísticas são norteadoras.

Já a expressão gênero textual refere-se a textos materializados, encontrados em nossa vida diária e que representam características sócio-comunicativas definidas por seus conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição próprios. Enquanto os tipos textuais são apenas meia dúzia, os gêneros são inúmeros, devido à enorme diversidade das atividades enunciativo-discursivas das esferas sociais, ou seja, domínios discursivos. Esses domínios não são textos nem discursos, mas propiciam o surgimento de discursos bem específicos.

Assim podemos dizer que para aprender a escrever um gênero determinado de texto é necessário que os alunos sejam postos em contato com um corpus textual desse mesmo gênero, que lhes sirva de referência em situações de comunicação bem definidas e reais.

Partimos do pressuposto básico de que é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum *gênero*, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum *texto*. Em outros termos, partimos da idéia de que a comunicação verbal só é possível por algum *gênero textual*. Essa posição, defendida por Bakhtin [1997] e também por Bronckart (1999)

Como já lembrado, os gêneros textuais não se caracterizam como formas estruturais estáticas e definidas de uma vez por todas. Bakhtin [1997] dizia que os gêneros eram tipos "relativamente estáveis" de enunciados elaborados pelas mais diversas esferas da atividade humana. São muito mais famílias de textos com uma série de semelhanças. Eles são eventos lingüísticos, mas não se definem por características lingüísticas: caracterizam-se, como já dissemos, enquanto atividades sóciodiscursivas. Sendo os gêneros fenômenos sócio-históricos e culturalmente sensíveis, não há como fazer uma lista fechada de todos os gêneros.

A distância da informação que separa um grupo social de outro não pode ser atribuída a fatores puramente cognitivos. Esta distância diminui quando o que está em jogo é o raciocínio da criança; aumenta quando se necessita contar com informações precisas do meio.

Para a criança que cresce em um meio "letrado" esta exposta à influência de uma série de ações. E quando dizemos ações, neste contexto, queremos dizer interações. Através das interações adulto-adulto, adulto-criança e crianças entre si,

criam-se as condições para inteligibilidade dos símbolos. A experiência com leitores de textos informa sobre a possibilidade de interpretação dos mesmos, sobre as exigências desta interpretação e sobre as ações pertinentes, convencionalmente estabelecidas (FERREIRO 2001,59).

Tendo em vista que todos os textos se manifestam sempre num ou noutro gênero textual, um maior conhecimento do funcionamento dos gêneros textuais é importante tanto para a produção como para a compreensão. Em certo sentido, é esta idéia básica que se acha no centro dos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais), quando sugerem que o trabalho com o texto deve ser feito na base dos gêneros, sejam eles orais ou escritos. E esta é também a proposta central dos ensaios desta coletânea de textos que pretende mostrar como analisar e tratar alguns dos gêneros mais praticados nos diversos meios de comunicação.

Em conclusão a estas observações sobre o tema em pauta, pode-se dizer que o trabalho com gêneros textuais é uma extraordinária oportunidade de se lidar com a língua em seus mais diversos usos autênticos no dia-a-dia. Pois nada do que fizermos lingüisticamente estará fora de ser feito em algum gênero. Assim, tudo o que fizermos lingüisticamente pode ser tratado em um ou outro gênero.

Todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam. Os gêneros são, portanto, determinados historicamente, constituindo formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura. São caracterizados por três elementos: conteúdo temático: o que é ou pode tornar-se dizível por meio do gênero; construção composicional: estrutura particular dos textos pertencentes ao gênero; estilo: configurações específicas das unidades de linguagem derivadas, sobretudo, da posição enunciativa do locutor; conjuntos particulares de sequências³ que compõem o texto etc. (Brasil .MEC, 1998. p. 21)

Nesse sentido a noção de gênero refere-se, assim, a famílias de textos que compartilham características comuns, embora heterogêneas, como visão geral da ação à qual o texto se articula, tipo de suporte comunicativo, extensão, grau de literariedade, por exemplo, existindo em número quase ilimitado. Na medida em que o gênero existe em função de uma situação real e contextualizada atribui a ele trazer o mundo e o contexto à prática escolar.

Parafraseando os Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa, não é possível tomar como unidades básicas do processo de ensino as que decorrem de uma análise de estratos não letras/fonemas, sílabas, palavras, sintagmas, frases

não que, descontextualizados, são normalmente tomados como exemplo de estudo gramatical e pouco têm a ver com a competência discursiva. Dentro desse marco, a unidade básica do ensino só pode ser o texto. Os textos organiza-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou aquele gênero.

Desse modo, a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino. Nessa perspectiva, necessário contemplar, nas atividades de ensino, a diversidade de textos e gêneros, e não apenas em função de sua relevância social, mas também pelo fato de que textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O senhor... Mire e veja: o mais importante e bonito do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas – mas que elas vão sempre mudando. Afinam e desafinam. Verdade Maior.

Guimarães Rosa

Após essa caminhada, ao findar este trabalho podemos apontar algumas conclusões. Entre elas a certeza de que para ser um professor de linguagem que tenha como objetivo o ensino da leitura e da escrita, primeiro é necessário ter uma boa definição de leitura. Nessa senda pensamos, como deve ter ficado explícito no corpo de trabalho, que a melhor definição caminha ao encontro do pensamento Freiriano. Lemos o mundo, o tempo todo, a leitura precede a escola e transcende a ela, a leitura construiu o próprio tecido da vida. Na medida em que o professor faz essa opção conceitual ele obrigatoriamente deve levar em conta o universo de seu aluno. Esse posicionamento, se não define sua prática, garante a ela um norte humanizador.

Esse caráter humanizador está presente no conceito de letramento que amplia o termo alfabetização e na medida em que considera não apenas o conhecimento mecânico da tecnologia da escrita e da leitura, mas também o uso que o indivíduo faz do universo letrado. Tributária desse conceito é uma prática contextualizada. Prática essa que a exemplo do apontamento do primeiro parágrafo está associada intimamente a um entendimento do universo do educando, ou melhor, do mundo que certa, educando, professor, escola, enfim a vida.

Também nessa mesma perspectiva de que a vida não é apenas o palco de aprendizagem, mais a própria aprendizagem se filia o conceito de gênero textual. Ao conceber os textos, no processo de ensino /aprendizagem, como parte de uma situação real de comunicação o gênero textual considera o universo do aluno, do professor, do viver.

Assim temos a leitura no sentido Freiriano como leitura da palavra mundo, o letramento que busca um leitor que faça uso de leitura do mundo e uso isso como ferramenta libertária e o trabalho com o gênero textual que busca colocar o mundo como objeto de trabalho na produção da leitura e da escrita. Ao fazer essas

considerações podemos afirmar que a leitura (no sentido Freiriano) não só colabora com a produção escrita como compõe a sua tessitura. No viver tudo cabe.

Nessa perspectiva, o docente, o mestre é aquele que caminha com o tempo, propondo paz, fazendo comunhão, despertando sabedoria. Mestre é aquele que estende a mão, inicia o diálogo e encaminha para a aventura da vida. Não é o que ensina fórmulas, regras, raciocínios, mas o que questiona e desperta para a realidade. Não é aquele que dá de seu saber, mas aquele que faz germinar o saber do discípulo. Mestre é o professor amigo que compreende, estimula, comunica e enriquece com sua presença, seu saber e sua ternura. Que valoriza o humano na escola, na vida: na escola da vida.

BIBLIOGRAFIA

ANTUNES, I. (2004). **Aula de português: encontros e interação**. São Paulo: Parábola.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. In: **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BRONCKART, J.-P. (1999). **Atividades de linguagem, textos e discursos. Por um interacionismo sócio discursivo**. São Paulo: Editora da PUC/SP.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização**. Trad. Horácio Gonzáles (et al). 24ª ed. Atualizada. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção questões da nossa época; v.14).

FREIRE, Paulo, **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____, **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

GARCEZ, Lucília Helena do Carmo. **Técnica de redação: O que é preciso para bem escrever**. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

GOULART, Cecília M. A. **Letramento e Polifonia: um estudo de aspectos discursivos do processo de alfabetização**. Revista Brasileira de Educação, número 018. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, São Paulo, 2001.

LUTT, Celso Pedro. **Língua e Liberdade**. LP&M. Porto Alegre. 1985.

MARTINS, Maria Helena. **Crônica de uma utopia**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

MARCUSCHI, L. A. (2002). **“Gêneros textuais: definição e funcionalidade”** In DIONÍSIO, Â. ET al. **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna.

SOARES, Magda (2003) **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

_____,. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**, in Trabalho apresentado no GT Alfabetização, Leitura e Escrita, durante a 26ª Reunião Anual da ANPED, realizada em Poços de Caldas, MG, de 5 a 8 de outubro de 2003.p 5

SUASSUNA, Lívia. **Produção de textos escritos: Tendências e desafios do ensino**. Revista Pedagógica, v. 4, n. 24, p. 31-35, Nov./dez 1998.

_____. **Ensino de Língua Portuguesa uma abordagem pragmática**. Campinas, SP papiros, 1995.

TRAVAGLIA, L. C. (1991). **Um estudo textual-discursivo do verbo no português**. Campinas, Tese de Doutorado / IEL / UNICAMP, 1991.