

PRÁTICAS EDUCATIVAS DE LEITURA: O ENSINO DE LÍNGUA ATRAVÉS DA PRODUÇÃO DE TEXTOS.

Adriana dos Santos Prado Sadoyama*

Resumo:

O escopo deste artigo é criar perturbações sobre o ensino da escrita e da leitura, trazendo como concepção principal a interação entre aprendiz e professor na aquisição da escrita e da leitura como práticas educativas. Trataremos também da formação do professor pautada em uma concepção de mudança de suas práticas pedagógicas na construção de uma identidade profissional do docente como um indivíduo plenamente letrado.

Palavras chaves: leitura e escrita- formação de professor.

Abstract: The objective of this article is to create disturbances on the teaching of the writing and reading, bringing as main conception the interaction between apprentice and teacher in the acquisition of the writing and reading as educational practices. We will also treat of the teacher's formation ruled in a conception of change of their pedagogic practices in the construction of a professional identity of the teacher as an individual fully literate.

Keywords: reading and writing - teacher's formation.

Introdução:

A escrita, como toda atividade interativa, implica uma relação cooperativa entre duas ou mais pessoas.

Uma atividade é interativa quando é realizada conjuntamente, por duas ou mais pessoas cujas ações se interdependem na busca dos mesmos fins. Assim, numa inter-ação(ação entre), o que cada um faz depende daquilo que o outro faz também: a iniciativa de um é regulada pelas condições do outro, e toda decisão leva em conta essas condições. Nesse sentido, a escrita é tão interativa, tão dialógica, dinâmica e negociável quanto à fala.

Uma visão interacionista da escrita supõe, desse modo, encontro, parceria, envolvimento entre sujeitos, para que aconteça a comunhão das idéias, das informações e das intenções pretendidas. Assim, por essa concepção se supõe que alguém selecionou alguma coisa a ser dita a outro alguém, com quem pretendeu interagir, em vista de algum objetivo.

A atividade da escrita é, então, uma atividade interativa de expressão, de manifestação verbal das idéias, informações, intenções, crenças ou dos sentimentos que queremos partilhar com alguém, para, de algum modo, interagir com ele. Ter o que dizer é, portanto, uma condição prévia para o êxito da atividade de escrever. Não há conhecimento lingüístico (lexical ou gramatical) que supra a deficiência do “não ter o que dizer”. As palavras são apenas a mediação ou o material com que se faz a ponte entre quem fala ou quem escuta entre quem escreve e quem lê. Como mediação, elas se limitam a possibilitar a expressão do que é sentido. Se faltam as idéias, se falta a informação, vão faltar as palavras. Daí que nossa providência maior deve ser encher a cabeça de idéias, ampliar nosso repertório de informações e

sensações, alargar nossos horizontes de percepção das coisas. Aí as palavras virão, e a crescente competência para a escrita vai ficando por conta da prática de cada dia, do exercício de cada evento, com as regras próprias de cada tipo e de cada gênero de texto., na diversidade de seus usos, cumpre funções comunicativas socialmente específicas e relevantes. Como uma das modalidades da língua, a escrita existe para cumprir diferentes funções comunicativas, de maior ou menor relevância para a vida da comunidade. Se prestarmos atenção à vida das pessoas nas sociedades letradas, constatamos que a escrita está presente, como forma constante de atuação nas múltiplas atividades dessas pessoas- no trabalho, na família, na escola, na vida social em geral- Desse modo a escrita cumpre um propósito funcional qualquer isto é, possibilita a realização de alguma atividade sociocomunicativa entre as pessoas está inevitavelmente em relação com os diversos contextos sociais em que as pessoas atuam.

Explorando a leitura:

A leitura é parte da interação verbal escrita, enquanto implica a participação cooperativa do leitor na interpretação e na reconstrução do sentido e das intenções pretendidas pelo autor. A atividade da leitura completa a atividade da produção escrita. É por isso, uma atividade de interação entre sujeitos e supõe muito mais que a simples decodificação dos sinais gráficos. O leitor, como um dos sujeitos da interação, atua participativamente, buscando recuperar, buscando interpretar e compreender o conteúdo e as intenções pretendidas pelo autor.

É pela leitura que se aprende o vocabulário específico de certos gêneros de textos ou de certas do conhecimento e da experiência. É pela leitura,

ainda, que apreendemos os padrões gramaticais (morfológicos e sintáticos) peculiares à escrita, que apreendemos as formas de organização sequencial (como começam, continuam e acabam certos textos) e de apresentação (que formas assumem) dos diversos gêneros de textos escritos. A exposição, pela leitura, é claro, a bons textos escritos é fundamental para a ampliação de nossa competência discursiva em língua escrita.

Assim é que a dificuldade dos alunos para escrever tem sua razão de ser, também, no pouco contato que eles mantêm com textos escritos. Como se sabe, as aulas realizam-se, fundamentalmente, sob a forma de exposições orais e, não raro, os textos dados para leitura são “traduzidos” para o oral pela explicação do professor, a fim de que, “eles entendam melhor”. Por vezes, até os enunciados das questões de exercícios são explicados oralmente, num trabalho que até parece mesmo uma tradução. Resultado: o trabalho de interpretação requerido dentro dos padrões da escrita formal fica sempre adiado. Não se consegue ultrapassar a dependência do oral. Ter acesso à palavra escrita representa a possibilidade de dominar um instrumento de poder chamado linguagem formal. É nessa linguagem formal que, em qualquer país estão escritos os códigos, as leis, os regimentos, os ensaios científicos, tudo enfim, que faz parte da organização e de funcionamento dos grupos. Daí o caráter de exclusão do analfabetismo: ele priva as pessoas de um tipo particular de informação.

Em síntese, a aprendizagem das regularidades próprias da escrita acontece é no contato com textos escritos, assim como a aprendizagem da fala aconteceu com a exposição do aprendiz a experiências de oralidade. A leitura envolve diferentes processos e estratégias de realização na

dependência de diferentes condições do texto lido e das funções pretendidas com a leitura.

Resumindo as informações prévias com que o leitor chega ao texto, derivadas de seu próprio conhecimento de mundo e das relações simbólicas que, aí, estabelece, também cumprem um papel fundamental na atividade de compreensão do texto. O sentido de um texto não está apenas no texto, existe um diálogo entre texto e leitor e é nesta interação que se forma a escrita.

Processos de Aquisição da leitura e da escrita segundo Piaget:

Se listarmos as aptidões ou habilidades necessárias para aprender a ler e a escrever, vemos aparecer continuamente, as variáveis. Se uma criança está bem lateralizada, se seu equilíbrio emocional é adequado, se ela tem uma boa discriminação visual e auditiva ela estará apta a aprender a ler e a escrever sem dificuldades. No entanto, ao discutirmos sobre a teoria encontramos pelo caminho arestas que coloca em “xeque-mate” o aprendizado que Piaget chama de sujeito cognoscente, ou seja, aquele que procura ativamente compreender o mundo que o rodeia e trata de resolver as interrogações que este mundo provoca. Então, podemos questionar se a aquisição da escrita seguisse este processo “equilibrado” dentro do perfil descrito por Piaget, por que então isso não ocorre? Nessa discussão podemos apontar alguns problemas nos processos de aprendizagem com os métodos de ensino do professor, para isso justifica-se antes de nos aprofundarmos nesta teoria piagetiana, relatarmos então, brevemente, sobre a aquisição da escrita, métodos de alfabetização e formação de professores

para talvez, darmos conta de explicar ou “aparar” estas arestas que problematizam a formação do perfil do aprendiz piagetiano.

Aquisição da Escrita e métodos de Alfabetização:

Há muito tempo, nos meios educacionais, a grande preocupação com a alfabetização. É comum sentir-se uma preocupação obsessiva por parte dos educadores por “métodos” de alfabetização, preocupação essa causada pela busca ansiosa de um instrumento seguro para a consecução dos objetivos mínimos da escola: ensinar a ler e a escrever. Método, porém, para uma grande maioria dos professores é definido meramente como um conjunto de materiais, técnicas e procedimentos para se atingir um fim, isto é, um conjunto programado de atividades para o professor e o aluno.

Contudo, qualquer método, para se eficaz, deve ter a ele subjacentes hipóteses claras sobre a natureza do objeto a ser aprendido e sobre a natureza da aprendizagem deste objeto. Além disso, para ser eficazmente usado exige que seu aplicador tenha plena consciência dessas hipóteses. Pergunta-se então, como concretizar para a criança a escrita e a leitura? Como o professor que não teve essa formação em seu currículo acadêmico pode concretizar para o seu aprendiz hipóteses que ele mesmo não domina? Partindo-se da premissa que essa consciência dará ao professor uma segurança maior de sua prática e o levará a reformular sua metodologia a partir de uma evidência que irá encontrar durante essa prática, talvez a explicação mais lógica quando partimos da teoria piagetiana sobre o aprendiz cognoscente no que se refere à aprendizagem da leitura e da escrita respalda-se no método de leitura e escrita que o professor alfabetizador

executa na sala de aula, para isto é colocado em evidência toda a sua formação acadêmica que defini o perfil de educador, ou seja, a forma como esse professor aprendeu à escrita e a leitura no seu curso de graduação determina seu método de ensino e, talvez, esta deva ser a aresta que problematiza todo o fracasso do ensino de escrita e leitura na escola.

O que se observa em nossas escolas é a excessiva preocupação com a escrita e pouca atenção que se dá para o desenvolvimento da leitura. O insucesso escolar é avaliado principalmente em termos do desempenho da criança na produção da escrita. Expor o método do professor requer uma justificativa sobre a formação do professor, ou seja, que formação está sendo dada de fato nos cursos de licenciatura.

A Formação do professor:

Segundo Kleimam (1999), os problemas de ensino de escrita e leitura são conhecidos de todos, vistos os resultados das avaliações pelas quais os alunos se submetem. As causas podem ser atribuídas a variados fatores macrossociais, que vão desde a reprodução social efetivada pela escola até o processo de proletarização do professor, já há tempo em curso.

Nesse contexto, a questão da formação do professor precisa ser redimensionada. Predomina ainda, nos cursos de Pedagogia e Letras, uma concepção tecnicista de formação que a equaciona com a apropriação de saberes de diversas áreas, entre elas a de estudos da linguagem. Os estudos textuais trabalham com frases descontextualizadas a partir de trechos de leitura. Com isto, a atividade de leitura até perdeu espaço na aula, pois hoje é comum ler-se o texto de forma rápida, para imediatamente depois passar

ao trabalho “textual” que, em vez de identificar, interpretar a mensagem real do texto, prioriza-se em focar-se na opinião do autor.

Se essa é a magnitude da desorientação que o professor formado na universidade sente em relação aos novos conceitos e textos formadores, pior é a situação do professor de magistério que se confronta com o discurso acadêmico, seja através de cursos de capacitação em serviço ou através das propostas curriculares que aparecem. No caso deste último professor, a situação é mais grave porque praticamente todo seu contato com a escrita origina-se de sua experiência escolar; na grande maioria dos casos, são professores que vêm de famílias sem escolaridade: muitas vezes eles constituem o primeiro membro da família a ser alfabetizado ou a completar com sucesso o segundo grau. Consideradas as profundas diferenças sociais que dividem a sociedade brasileira, para a grande maioria dos professores, ensinar a ler a escrever envolve um processo de aculturação que visa à inserção do aluno nas práticas legitimadas de uso da escrita. Esse processo está em conflito com um princípio educacional de caráter ético, o da preservação da diferença e da heterogeneidade cultural das diferentes comunidades nas quais o educador atua.

Na instituição escolar, o modelo através do qual se ensina o adulto a ler e a escrever é uniforme caso se comparem as diversas comunidades: tanto no contexto de comunidades rurais do nordeste brasileiro sem quase nenhum contato com a escrita, como nas grandes cidades do sudeste do país, o modelo adotado é o mesmo. Entretanto, as práticas sociais de uso da escrita são situacional e culturalmente determinadas: não faz sentido ensinar a ler jornais numa comunidade do sertão nordestino, onde não há sequer um

jornal ou revista, sem antes ter criado a necessidade de ler jornais, isto é, sem antes ter introduzido o jornal na vida comunitária.

Portanto, ao professor alfabetizador cabe refletir sobre as funções que terá que atribuir à escrita, segundo o perfil dos grupos aos quais leciona e segundo as características do local onde ensina. A este educador, também lhe cabe familiarizar-se com os usos e concepções sobre a escrita dessas comunidades, para que possa, de uma vez por todas, participar produtivamente do processo, em vez de continuar eternamente reproduzindo métodos ineficientes e práticas uniformizadoras e alienantes, seguindo a risca o livro didático ou o último modismo que se infiltra nas escolas.

A concepção acadêmica de aquisição da escrita vem de estudos críticos que utilizam o conceito sócio-histórico e ideológico de ensino e aprendizagem difere marcadamente da tradição escolar de alfabetização, que enfatiza o domínio individual do código. Portanto, um princípio que deve orientar os cursos de graduação é o de propiciar ao professor uma reconfiguração conceitual e prática do que seja a escrita e o ensino da escrita numa sociedade com instituições complexas. Em torno dessa questão centram-se diversas atividades que diziam respeito não a conteúdos e práticas de ensino, mas à construção de uma identidade profissional do professor como um indivíduo plenamente letrado.

Tendo assumido o conflito e cumplicidade, tentamos manter sempre em foco a concepção acadêmica- a escrita como prática social- e a concepção escolar- a escrita como conjunto de atividades para o domínio do código- na expectativa de que o resultado fosse a problematização da escrita por parte do professor. Nessa perspectiva, o objetivo desta nova concepção é o de

desenvolvimento de instrumentos que permitissem colocar essas concepções em confronto, em situações que ajudassem a promover a mudança.

Retomando a “aresta” piagetiana pela qual gerou tão necessidade teórica justificando as diferenças entre o sujeito aprendiz com os métodos de ensino do professor e ainda buscando a concepção piagetiana do sujeito da aprendizagem como receptor de um conhecimento recebido de fora para dentro, e concepção desse mesmo sujeito como produtor de conhecimento há um grande abismo. Concluimos que, a “ponte” entre estas duas concepções está pautada na formação de um professor consciente de suas práticas educativas, o conhecimento teórico está acima das disputas sobre métodos de ensino, mas tendo como fim último de contribuir na solução dos problemas de aprendizagem da escrita e da leitura e o de evitar que o sistema escolar continue produzindo futuros analfabetos.

Para isso tornar visíveis aspectos das concepções teóricas do professor subjacentes à sua prática, estamos considerando a aula como uma opção determinada por um sistema de princípios, conhecimentos, conteúdos ideológicos postos em ação em função de relações sociais na instituição e na sociedade como um todo.

Não pretendo encerrar aqui com soluções, mas apenas expressar minha convicção de que muito do insucesso da aprendizagem da escrita, e da leitura poderia ser evitado se, em lugar de priorizar a “boa escrita”, a escola procurasse ser um verdadeiro laboratório de observação do que ocorre no processo de aprendizagem, abordando a criança como um sujeito ativo desse processo, o treinamento do professor não consistiria em meramente lhe suprir conjuntos e “receitas”, mas, sobretudo em torná-lo consciente da

natureza do objeto que vai ensinar e capaz de observar o processo de sua aprendizagem nele, intervindo de maneira à melhor ajudar os seus alunos. Partindo-se dessa concepção a aresta que cria as diferenças sobre a teoria piagetiana e a aprendizagem da escrita estaria definitivamente aparada.

REFRÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Antunes, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola, 2003. 176 p.

ALLENDE, FELIPE & CONDEMARIM, MABEL. **Leitura- Teoria, avaliação e desenvolvimento**. Porto Alegre: Artes médicas, 1987.

ALVES, RUBEM. **Conversas com quem gosta de ensinar**. 5ªed. Campinas, SP: Papyrus, 2000.

BARTHES, ROLAND. **Aula**. São Paulo: Cultrix, 1988.

CARRAHER, TEREZINHA. **Alfabetização e pobreza: três faces de realidade**. INKRAMER, SÔNIA(org).Rio de janeiro: Dois Pontos, 1986.

FERREIRO, EMÍLIA & PALACIO, MARGARIDA GOMES. **Os processos de leitura e escrita.** Novas Perspectivas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

_____ ; TEBEROSKY, ANA. **Psicogênese da língua escrita.** Tradução Diana M.L. Porto Alegre: Artmed, 1999.

KATO, MARY. **O aprendizado da leitura.** 5ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

KLEIMAN, ÂNGELA B. **Concepções da escrita na escola e formação do professor.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.