

**FACULDADES INTEGRADAS DE JACAREPAGUÁ – FIJ
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA - NEAD**

MÁRCIO ANTONIO GARCIA FERREIRA

**LEITURA:
UM DESAFIO PARA PRODUÇÃO DE TEXTOS DOS ALUNOS DO ENSINO
MÉDIO**

**FRANCA
2012**

**FACULDADES INTEGRADAS DE JACAREPAGUÁ – FIJ
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA - NEAD**

MÁRCIO ANTONIO GARCIA FERREIRA

**LEITURA:
UM DESAFIO PARA PRODUÇÃO DE TEXTOS DOS ALUNOS DO ENSINO
MÉDIO**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado às Faculdades Integradas de Jacarepaguá-FIJ, como requisito para obtenção do título no curso de Pós-Graduação em Língua Portuguesa.

Orientador: Prof. Igor Jakimczyk Baptista

**FRANCA
2012**

Os livros não mudam o mundo. Os livros mudam as pessoas e as pessoas mudam o mundo

N. B. Smith

RESUMO

O objetivo desta pesquisa é incentivar os alunos do ensino médio à prática da leitura através dos diversos tipos de textos. Para compreendermos o processo de leitura, devemos compreender de que maneira o leitor, o escritor e o texto contribuem para ele. Formar um leitor competente supõe formar alguém que compreenda o que lê; que possa aprender a ler também o que não está escrito, identificando elementos implícitos que estabeleçam relações entre o texto que lê e outros já lidos; que saiba atribuir vários sentidos a um texto. A questão principal que norteou esta pesquisa foi discutir a preparação do aluno do ensino médio em leitor crítico diante do surgimento de novas formas de leitura, decorrentes das transformações ocorridas na sociedade atual, através dos meios de comunicação. Como metodologia, este estudo se norteou pela pesquisa bibliográfica, onde foram consultados livros, artigos referentes ao tema em questão.

Palavras-chave: leitura, textos, ensino médio

ABSTRACT

The objective of this research is to encourage high school students to the practice of reading through the various types of texts. To understand the reading process, we must understand how the reader, the writer and the text contribute to it. Forming a competent reader assumes form someone who understands what you read, you can also learn to read is not written, identifying implicit elements which establish a relationship between the text and other reading already read, you know several ways to assign a text. The main question that guided this research was to discuss the preparation of high school student in critical reader before the emergence of new forms of reading, resulting from changes occurring in today's society through the media. As a methodology, this study is guided by the literature, where books were consulted, articles on the subject in question.

Keywords: reading texts, high school

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1 LEITURA E ESCRITA: CONCEITOS E ASPECTOS GERAIS	11
1.1 A leitura e o processo de criação	14
1.2 Leitura, processo cognitivo e de linguagem	16
1.3 A leitura na formação do leitor crítico	17
1.4 A função social da escrita	19
CAPÍTULO 2 NECESSIDADE DE UMA VISÃO MAIS COERENTE SOBRE O ATO DE LER	22
2.1 Fatores que podem gerar o desinteresse pela leitura	22
2.2 Desenvolvendo o gosto pela leitura	24
2.3 A participação dos pais e da família no incentivo a leitura	26
2.4 Professor leitor	28
CAPÍTULO 3 A PRODUÇÃO DE TEXTOS NO ENSINO MÉDIO	30
3.1 O trabalho com os diversos portadores de textos	33
3.2 Aspectos teóricos sobre produção de texto	35
3.3 Estratégias e conteúdos aplicados à produção de textos no ensino médio	37
3.4 A mediação do professor de língua portuguesa no trabalho com os textos	38
CONCLUSÃO	40
REFERÊNCIAS	41

INTRODUÇÃO

Escrever um texto é para muitos estudantes uma das tarefas mais ingratas. Poucos são os alunos que têm familiaridade com o assunto e, apesar do avanço, escrever bem ainda é cobrado de forma muito tímida nas escolas. O resultado acaba aparecendo nos vestibulares, onde a redação é cada vez mais importante na hora de se calcular a nota do aluno.

Saber escrever pressupõe, antes de qualquer coisa, saber ler e pensar. O pensamento é expresso por palavras, que são registradas na escrita, que por sua vez é interpretada pela leitura. Como essas atividades estão intimamente relacionadas, conclui-se que: quem não pensa (ou pensa mal), não escreve (ou escreve mal): quem não lê (ou lê mal) não escreve (ou escreve mal).

Portanto, ler é fundamental para escrever. Mas não basta ler, é preciso entender o que se lê. Entender o que se lê significa ir além do simples reconhecimento do significado das palavras que aparecem no texto. É preciso, também, compreender o sentido das frases, para que se alcance a finalidade maior da leitura: a compreensão das ideias e, num segundo momento, os recursos utilizados pelo autor na elaboração do texto.

A compreensão de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização de conhecimento prévio: o leitor utiliza na leitura o que ele já sabe, o conhecimento adquirido ao longo de sua vida. É mediante a interação de diversos níveis de conhecimento como o conhecimento lingüístico, o textual, o conhecimento de mundo, que o leitor consegue construir o sentido do texto. E porque o leitor utiliza justamente diversos níveis de conhecimento que interagem entre si, a leitura é considerada um processo interativo. Pode-se dizer com segurança que sem o engajamento do conhecimento prévio do leitor não haverá compreensão.

O processo de ler é complexo, como em outras tarefas cognitivas, como resolver problemas trazer à mente uma informação necessária, aplicar algum conhecimento a uma situação nova, o engajamento de muitos fatores (percepção, atenção, memória) é essencial se queremos fazer sentido do texto. Conhecer esse processo se faz necessário para trabalhar leitura.

Para compreendermos o processo de leitura, devemos compreender de que maneira o leitor, o escritor e o texto contribuem para ele. O escritor não escreve para si, cabendo-lhe uma observação criteriosa sobre sua produção, para que o leitor entre em interação profunda e prazerosa com o ato da leitura, compreendendo o que está nas “entrelinhas” e o confronto com sua conclusão pessoal de leitor questionador e observador. Segundo Gonçalves (2004, p. 35) “[...] leitores críticos precisam também ler ‘por trás das linhas’”.

JUSTIFICATIVA

O livro pode fazer parte da vida da criança muito antes dela conhecer e ter habilidades de leitura. Segundo Freire (1992, p. 16) “A leitura do mundo precede a leitura da palavra”. O mundo dos livros não é outro que não o mundo da comunicação e da linguagem em seu sentido amplo.

A literatura infanto-juvenil é uma realidade interdisciplinar que em muitas de suas manifestações relacionada com outros modos de expressão, que apresentam como pretensão ajudar o aluno a compreender o processo de interpretação textual, desenvolver a capacidade de produzir textos ao longo de sua vida e, também incorporar atitudes desejáveis a qualquer cidadão consciente da realidade da sociedade e participante de suas decisões. De acordo com Nóbrega (2005, p. 29) “[...] lendo também nos mantemos atualizados sobre assuntos do nosso bairro, da nossa cidade, do nosso país.”

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) explicitam que formar um leitor competente supõe formar alguém que compreenda o que lê; que possa aprender a ler também o que não está escrito, identificando elementos implícitos que estabeleçam relações entre o texto que lê e outros já lidos; que saiba atribuir vários sentidos a um texto (BRASIL, 2001, p. 54).

Desta forma a pesquisa se justifica no sentido de discutir a preparação do aluno do ensino médio como leitor crítico diante do surgimento de novas formas de leitura, decorrentes das transformações ocorridas na sociedade atual, através dos meios de comunicação.

A relevância deste tema reside na necessidade de formar o jovem para exercer plenamente sua cidadania e na execução de projetos de educação para a

leitura, numa abordagem interdisciplinar de qualidade e com consciência crítica, e também em contribuir para construção dessa nova “sociedade de leitores” ou como poderemos transformar nossos jovens em leitores de uma nova forma de ver o mundo.

OBJETIVO GERAL

O objetivo desta pesquisa é incentivar os alunos do ensino médio à prática da leitura através dos diversos tipos de textos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

a) Discutir e esclarecer hipóteses, com o intuito de desinibir o processo da leitura oral e conseqüentemente, a produção de texto;

b) identificar a organização do trabalho pedagógico, analisar a avaliação da leitura e da produção de textos;

c) Sensibilizar o maior número de professores para resgatar a teatralidade e a antologia poética aguçando no aluno a percepção através dos sentidos (ouvir, sentir e enxergar com os olhos do imaginário).

METODOLOGIA

A metodologia utilizada no presente trabalho será a pesquisa bibliográfica em diversas fontes: livros e periódicos especializados sobre o tema, além de sites da internet.

Para Cervo e Bervian (2002), a pesquisa bibliográfica constitui parte da pesquisa descritiva; onde procura ilustrar um problema a partir de referências teóricas publicadas; Pode ser realizada independente ou como parte de uma pesquisa descritiva ou experimental.

Segundo Oliveira (2001, p. 117), “A pesquisa tem por objetivo estabelecer uma série de compreensões no sentido de descobrir respostas para as indagações e questões que existem em todos os ramos do conhecimento humano [...]”. Por isso, o pesquisador utiliza diversas técnicas e métodos para extrair o máximo de informação acerca do que está sendo pesquisado. Portanto, de

acordo com o autor (2001, p. 118) “Pesquisar significa planejar cuidadosamente uma investigação de acordo com as normas da Metodologia Científica, tanto de forma como de conteúdo”.

CAPÍTULO 1 LEITURA E ESCRITA: CONCEITOS E ASPECTOS GERAIS

No Brasil, diante de um quadro dramático, nota-se que a criança que não convive com o estímulo, o hábito de ler, dificilmente valorizará, depois de adulta, essa habilidade.

De acordo com Paulo Freire, o hábito da leitura processa-se ao longo do desenvolvimento da criança e do adolescente. Na infância, o hábito se dá a partir dos estímulos relacionados às brincadeiras, ao contato com a natureza. Assim:

A retomada da infância distante, buscando a compreensão do meu ato de ler o mundo particular em que me movia - e até onde não sou traído pela memória me é absolutamente significativa [...] me vejo então na casa mediana em que nasci, no Recife, rodeada de árvores, algumas delas como se fossem gente tal a intimidade entre nós à sua sombra, brincava em seus galhos mais dóceis à minha altura eu me experimentava em riscos menores e aventuras maiores (FREIRE, 1991, p. 12).

Percebe-se então que a leitura, ou o bom hábito de ler é dinâmico. Dinâmico porque tem apenas início e jamais terá um fim. Seu início ocorre na chamada primeira infância (de 0 a 3 anos) no trato com os pais, irmãos mais velhos, parentes e amigos, abrindo-se, em seguida, na segunda infância de (4 a 10 anos) para o conhecido “pequeno mundo, o quintal da vizinhança”. (FREIRE, 1991, p. 12).

A criança que vive em uma casa tem a possibilidade de convívio com plantas, animais. Ela experimenta alguns tipos de riscos diferentes daqueles oferecidos pela vida entre quatro paredes de um apartamento. A percepção da criança é aguçada dia-a-dia, o que não impede que uma criança moradora de apartamento desenvolva as mesmas habilidades em parques, zoológicos, passeios diversos. Tudo depende das oportunidades oferecidas a ambas.

O hábito de ler deve ser sempre diferenciado do simples processo de decorar. O decorar ocorre sem que haja compreensão do fato, do ato em si, sendo logo esquecido. Já a leitura consegue ser fixada, pois ali ocorre a apreensão do fato, do ato.

Desta forma, a leitura é um ato de criação. Vai muito além de o simples ler ou escrever palavras sem nexos algum para o iniciante. Portanto, as palavras de alfabetização, obrigatoriamente, deveriam advir do mundo do alfabetizando e não do alfabetizado.

Do processo infantil, passa-se para o de adolescência. Já nesse período o sujeito perde um pouco da influência da família, passando a recebê-la da sociedade como um todo e estando, muitas vezes, até dando início ao contato com o processo político.

Por isso é que ao chegar à escolinha particular de Eunice Vasconcelos, cujo desaparecimento recente me feriu e me doeu, e a quem presto agora uma homenagem sentida, já estava alfabetizado. Eunice continuou e aprofundou o trabalho de meus pais. Com ela a leitura da palavra, das frases, da sentença, jamais significou uma ruptura com a leitura da palavra foi a leitura da 'palavra mundo'. (FREIRE, 1991, p. 12).

Ocorre então uma ampliação daquele chamado pequeno mundo. O adolescente já conta com a possibilidade da comparação do seu espaço com outros.

Esse seu espaço conta com a influência agora, de professores, amigos, ambientes freqüentados e com livros que serão obrigados a ler para que possam opinar a respeito do processo político por que passa a sociedade. É dessa forma que começa-se a formar a opinião própria.

O adolescente já tem preferências, cria seu próprio meio de comunicação, e desta forma, exprime seus anseios, suas inquietações, os seus sonhos e seus medos.

Deve-se então entender que os estímulos que auxiliam a habilidade da leitura, devem estar sempre carregados de significado do próprio mundo existencial do indivíduo, seja infantil, infanto-juvenil ou adolescente. Podemos fazer uso de suas próprias experiências, e assim transformar o ato de ler, ou seja, passar da simples leitura com os olhos físicos para a leitura com os olhos da vida, os olhos da alma, ficando longe então das palavras vazias, construindo, aos poucos, o conhecimento.

Kleiman (1989, p. 13-27) tece alguns comentários sobre os vários conhecimentos (lingüístico, textual e o do mundo) necessários para o desenvolvimento da habilidade de leitura.

Primeiramente, aponta o conhecimento lingüístico que trata do conhecimento já internalizado pelo indivíduo desde criança, quando da convivência com os pais.

Quando o leitor é incapaz de chegar à compreensão através de um nível de informação ele ativa outros tipos de conhecimento para compensar as falhas momentâneas.

A seguir, é tratado o conhecimento textual, conjunto de noções e conceitos sobre o texto, estreitamente ligado aos aspectos formais de um texto, estreitamente ligado aos aspectos formais de um texto escrito.

Quando mais conhecimento textual o leitor tiver, quanto maior sua exposição a todo tipo de texto, mais fácil será sua compreensão pois o conhecimento de estrutura 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.

Finalmente, é apresentado o conhecimento de mundo, ativação do conhecimento prévio, busca na memória (que é nosso repositório de conhecimentos) informações relevantes ao assunto a partir de elementos formais fornecidos no texto. Essa é a forma de conhecimento de mundo formal.

A ativação do conhecimento prévio é então essencial à compreensão, pois é o conhecimento que o leitor tem sobre o assunto que lhe permite fazer as inferências (conclusões necessárias para relacionar diferentes partes descritas ao texto num texto coerente).

Há evidências experimentais que mostram com clareza que o que lembramos mais tarde, após a leitura, são as inferências que fazemos durante a mesma; não nos lembramos do que o texto dizia literalmente.

Enfim, o conhecimento lingüístico, o conhecimento do mundo devem ser ativados durante a leitura para poder chegar ao momento da compreensão, esse momento, que passa despercebido, em que as partes discretas se juntam para fazer um significado. Leitura implica uma atividade de procura pelo leitor, no seu passado de lembranças e conhecimentos daqueles que são relevantes à compreensão de um texto que fornece pistas e sugere caminhos, mas que certamente não explicita tudo o que seria possível explicitar.

Assim, conclui-se que, todo ato de construção do conhecimento, seja qual for sua forma, é indispensável para que o sujeito tenha prazer no ato de ler; esse prazer advém de leituras de textos diversos encaminhadas por um objetivo, ou melhor, toda leitura deve promover uma capacidade de processamento e memória que fazem da leitura algo agradável.

Ocorre que o objetivo da leitura é conseguido por leitores considerados experientes, pois as crianças têm grande dificuldade de estabelecer e atingir objetivos, através da leitura, uma vez que o seu mundo é pequeno, ainda.

Os objetivos do leitor, muitas vezes, vão ao encontro dos objetivos do autor e do texto, no entanto, ficam sempre muitas dúvidas, sobre essa interação, porque a visão de mundo entre autor e leitor são totalmente diferentes.

O autor, ao escrever, tenta envolver o leitor, pois coloca suas experiências, suas expectativas no papel, deixando marcas bem claras em seu texto. Coloca também sua forma de analisar as pistas que envolvem a leitura sua própria forma de formular hipóteses e as respostas dadas a elas.

Para que ocorra a interação total, o leitor deve ter a capacidade de analisar as pistas, as hipóteses do autor. Quanto a esse processo, podemos afirmar que é, praticamente impossível, porque cada qual teve sua própria vida, suas experiências e, principalmente suas prioridades.

Pode-se concluir que, embora haja diferenças imensas entre leitor e autor para que haja a interação, faz-se necessários os conhecimentos cognitivos, ou, inconscientes e os metacognitivos, também chamados de conscientes.

1.1 A leitura e o processo de criação

O processo da leitura é derivado de uma operação mental complexa e marcada por “tenções e por diálogos” (TEIXEIRA, 2000, p. 23), porque envolve diretamente a habilidade de interpretação do leitor (cognição) e seu convencimento sobre o conteúdo que lê (BRENNAND, 2002; OSVALD e YENES, 2005).

A criação ou obra em si é o que representa a idéia do livro como “coisa sólida” (NEITZEL, 2006) bem definida e que pode desfrutar sem riscos. Portanto, mais uma vez vê-se que é um texto, e não necessariamente o suporte físico (livro) é o que realmente importa.

Neitzel (2006) complementa que a leitura algumas vezes se apresenta controversa, porque nem sempre o autor escreve de uma forma linear, e a compreensão se torna difícil principalmente para crianças e jovens que ainda possuem um capacidade limitada de interpretação pela pouca vivência. Outras obras oferecem a possibilidade de participação do leitor “na construção da obra”,

é o caso de algumas leituras pela internet onde o leitor escolhe os caminhos a serem seguidos para contar a história. Esse recurso é chamado de interatividade digital.

O exercício de ler faz com que o leitor passe de um nível de consciência sobre o assunto para uma visão mais crítica e mais completa. A leitura leva os indivíduos a aprender novos valores sociais e individuais. É nesse processo de aprendizagem que se pode encontrar a mediação pela família e pela escola. O ato de ler transforma o indivíduo em um cidadão.

A construção de um processo de leitura subentende que o leitor seja “cúmplice do texto” (NEVES, 2004, p. 108), estabelecendo uma interação entre ele e os acontecimentos. Isso porque o leitor é quem organiza os elementos que compõem os fatos os quais vão sendo apresentados, atribuindo sentidos e críticas à narrativa.

Como já explicado acima, nem todo texto é linear, alguns são bastante dinâmicos, oferecendo vários caminhos para sua compreensão no ato da leitura. Isto porque, como explica Neves (2004), o escritor cria tramas que oferecem oportunidades ao leitor de concordar ou discordar da idéia da narrativa, dependendo do seu grau de conhecimento e de crítica.

Sendo assim, compreende-se que o processo de criação da escrita é limitado às idéias do criador da obra, enquanto que o processo da leitura é ilimitado, pois depende da elaboração criativa do texto pelas interpretações do leitor, e ele se obriga a utilizar mecanismos mentais para decifrar os caminhos armados pelo escritor. Além de recorrer a sua agilidade mental, o leitor acaba participando ativamente da idéia do texto, compreendendo, a seu modo, a mensagem do autor.

Desde o início da alfabetização, o leitor precisa exercitar a mente para compreender a mensagem contida em um texto. Como, por exemplo, quando professores da educação infantil se utilizam da dramatização de um conto com seus pequenos alunos, muitas vezes vão além da história que está sendo contada, acrescentando outros elementos, como a emoção que está tomando conta da personagem, sem isto ser especificado no conto. Nesse exemplo, a criança está interagindo com o texto, transferindo sua própria emoção para a personagem. Isto é, quando lê, o indivíduo dialoga com o texto, concordando ou

discordando da mensagem e até acrescentando novos elementos conforme sua perspectiva.

Resumindo, esse processo de criação da leitura somente é possível pela constante busca de conhecimento e, para o leitor usufruir todas as possibilidades de interação com o texto, ele deve estar preparado para trabalhar com um grande volume de informações; deve analisar os diferentes caminhos através daquilo que sua memória armazenou das diversas áreas do saber.

A memória trata da dimensão intelectual e social, com base em Teixeira (2000), cujo armazenamento e utilização somente ocorrem pelo desenvolvimento cognitivo desde a infância, como será a seguir apresentado.

1.2 Leitura, processo cognitivo e de linguagem

A leitura não é simplesmente um gesto mecânico de decifrar sinais. Decodificar é um processo muito diferente da leitura, embora seja necessário a ela. É um processo bem mais abrangente do que a mera decodificação, é um processo cognitivo e de linguagem que envolve componentes como: sensações, emoções e pensamentos.

Durante o processo da leitura, o leitor inicialmente percebe as palavras, em seguida, essas palavras são agrupadas em estruturas de linguagem maiores, e à medida que estas palavras vão sendo agrupadas a mente está ativa em construir um significado. No processo de compreensão, o leitor estabelece uma relação entre o seu conhecimento prévio, isto é, o conhecimento adquirido ao longo de sua vida e as informações contidas no texto.

“Ler não é, então, apenas decodificar palavras, mas converte-se num processo compreensivo que deve chegar às idéias centrais, às inferências, à descoberta dos pormenores, às conclusões.” (CATTANI, AGUIAR, 1988, p.26)

Tornar acessível o livro e agradável a leitura é um caminho para evitar que o aluno não se transforme em um mero decodificador de sinais gráficos.

Uma das funções do professor é auxiliar o aluno a fazer das letras portas para o sonho, a fantasia, a imaginação, a criatividade e, sobretudo, para a compreensão do mundo e do homem – caminho para convivência mais harmônica, feliz e participação construtiva.

Richard Bamberger, pesquisador austríaco, através de estudos relacionando o desenvolvimento psicológico da criança e os seus interesses de leitura, determinou cinco idades de leitura:

- idade dos livros de gravuras e dos versos infantis (de dois a cinco ou seis anos);
- idade do conto de fadas (de cinco a oito ou nove anos);
- idade das histórias ambientais ou da leitura “fatural” (de nove a doze anos);
- idade da história de aventuras: realismo aventuroso ou a “fase de leitura não-psicológica orientada para o sensacionalismo” (de doze a quatorze ou quinze anos);
- os anos de maturidade ou o “desenvolvimento da esfera estético-literária da leitura” (de quatorze a dezessete anos). (BAMBERGER, 1988, p. 34)

1.3 A leitura na formação do leitor crítico

Segundo Chiappini (1998), o ato de ler é um processo de compreensão e leitura do mundo, que envolve a capacidade de interação simbólica e interação por meio da palavra enquanto signo vivo e dialético, voltado para o outro. Contudo, a leitura de um texto não poderá ser vista como um ato passivo, pois quem escreve tem como objetivo o leitor. Escreve-se pensando em uma leitura. O texto só se completa quando é lido. O leitor é aquele que vai fazer o texto “funcionar”, “ter vida”, na medida em que o opera por meio da leitura, assim o ato de ler não pode se evidenciar como uma atividade passiva. Nessa concepção de leitura, o leitor é uma parte ativa neste processo.

Para Chiappini (1998) o texto bem elaborado não considera somente os aspectos lingüísticos (níveis morfológicos, sintáticos), e semânticos (nível de significação), mas também pragmáticos (relação texto-contexto, condições de produções). Um bom texto é aquele que traz em si, desde o momento da sua produção a preocupação com o leitor.

O texto se institui no leitor em dois aspectos:

Nível pragmático: O texto enquanto transporte de mensagem, atenta-se ao leitor, procurando maneiras de tornar possível e facilitar a comunicação. Segundo

Bakhtin, o leitor já se instala na produção do texto. Compete ao leitor acionar seus conhecimentos para dar sentido ao texto.

Nível lingüístico/semântico: O texto é uma “potencialidade significativa” que se concretiza durante a leitura. O leitor institui no próprio texto o universo apresentado mediante as indicações que lhe são fornecidas.

Ainda conforme Chiappini (1998), o texto em sua superfície lingüística não diz tudo de forma objetiva. Um texto possui lacunas, ele é reticente, ou seja, apresenta “vazios” que devem ser preenchidos pelo leitor. O texto se transforma numa proposta de sentido com várias possibilidades de interpretação.

Contudo, percebe-se que o leitor crítico não é apenas um decifrador de sinais. Ele busca uma compreensão do texto criando sentidos implícitos e mobilizando seus conhecimentos para dar coerência ao texto. É, enfim, sujeito do processo de leitura e não objeto, recipiente de informações.

A leitura, como atividade de linguagem, é uma prática social de alcance político, esta (não só a leitura de palavras) promove a interação entre indivíduos. A leitura de mundo constitui o sujeito e é capaz de fazê-lo interagir com o seu meio e nele atuar como cidadão.

Chiappini (1998), diz que diferente de uma leitura de sinais, a leitura como exercício da cidadania, exige um leitor com senso crítico, que numa ação cooperativa, sensibilize seus conhecimentos prévios (lingüísticos, textuais e de mundo) e seja capaz de preencher os “vazios” dos textos. Um leitor que construa a significação global do texto e não se limite nas intenções explícitas do autor.

As práticas pedagógicas atuais buscam uma adequação teórica e metodológica que incorpore essa complexidade do mundo da escrita. “Trabalhar com o texto do aluno”, “formar leitores críticos”, “estudar a gramática voltada para o texto”, “fazer com que o aluno produza textos variados”, são princípios bastante difundidos. No entanto, nem sempre esses objetivos têm sido alcançados, o que reforça a tese de que aprender a ler e a escrever não são atividades simples e que, de fato, é preciso buscar novas posturas para que se concretizem, na escola, esses princípios.

Entende-se que não é fácil formar leitores críticos, devido a diversos fatores, entre outros, como: bibliotecas desestruturadas, despreparo dos profissionais da educação, a falta do hábito da leitura por parte da sociedade em

geral, a falta de conhecimento sobre o verdadeiro sentido da leitura e a falta do gosto pela leitura.

Portanto, para se formar leitores críticos é importante que escola, professor e aluno estejam juntos nesse ideal. Primeiramente os profissionais de educação que devem buscar capacitação para formação desses leitores, as escolas que precisam tomar consciência da necessidade de estruturação e condições para o desenvolvimento do projeto de leitura e os alunos que precisam entender a responsabilidade e necessidade de se tornarem leitores críticos e autônomos, capazes de construir e passar conhecimentos. Pois a leitura é a mais importante atividade de aquisição do saber.

O processo de produção de texto assume varias estratégias de ensino até consolidar os processos que temos hoje. Quando o leitor assume uma postura crítica sobre a leitura, a sua base para a produção se torna mais concreta. O leitor lê, questiona e assume uma posição sobre o texto. Essa visão também se transfere para a produção textual e a torna cada vez mais aprimorada.

Entretanto, deve-se conceber o texto como unidade de ensino e aprendizagem e entendê-lo como um instrumento de entrada para um diálogo com outros textos, que remetem a textos passados e auxiliarão na construção de textos futuros. Deve-se também conceber o aluno como produtor de textos e concebê-lo como participante ativo de um diálogo contínuo: com textos e com leitores.

1.4 A função social da escrita

Hoje é impossível tratar a escrita como não sendo uma prática social. Ela se tornou um bem social indispensável para enfrentar o dia-a-dia, seja nos centros urbanos ou na zona rural. Nesse sentido, pode ser vista como essencial à própria sobrevivência do mundo moderno, chegando a simbolizar educação, desenvolvimento e poder.

De acordo com Geraldi, (1984, p 97), “O início da aprendizagem da leitura e da escrita define-se na compreensão de dois fatos: dos usos e valores da leitura e da escrita em nossa sociedade”. Tal compreensão inicia-se muito cedo para os alunos, embora de forma diferenciada. Uns tem maior acesso e maior convivência

com a escrita, outros menos, mas todos sem exceção, já pensaram sobre a escrita, formularam hipóteses sobre ela e se arriscaram em concretizá-las.

Segundo Fiad, (1993), para aprender a escrever é necessário ter acesso a diversidades de textos escritos, testemunhar a utilização que se faz da escrita em diferentes circunstâncias, defrontar-se com as questões reais que a escrita coloca a quem se propõe produzi-la, arriscar-se a fazer e receber ajuda de quem já sabe escrever.

De acordo com os Parâmetros Curriculares da Língua Portuguesa, as pesquisas na área de aprendizagem da escrita nos últimos vinte anos, têm provocado uma revolução na forma de compreender como esse conhecimento é construído. Para Câmara (1983), hoje já se sabe que aprender a escrever envolve dois processos paralelos: compreender a natureza do sistema de escrita da língua- os aspectos notacionais - e o funcionamento da linguagem que se usa para escrever- os aspectos discursivos. Além disso, é preciso compreender que o domínio da linguagem escrita se adquire muito mais pela leitura do que pela própria escrita, e que a escrita não é o espelho da fala.

Na perspectiva de Gnerre (1985, p 115), “[...] escrever nunca foi e nunca vai ser a mesma coisa que falar. É uma operação que influi necessariamente nas formas escolhidas e nos conteúdos referenciais”.

Devido a essa complexidade, é preciso oferecer aos alunos inúmeras oportunidades de aprenderem a escrever em condições semelhantes às que caracterizam a escrita fora da escola, afinal, a eficácia da escrita se caracteriza pela aproximação máxima entre a intenção de dizer, o que efetivamente se escreve e a interpretação de quem lê. Para a Proposta curricular:

[...] texto é todo trecho falado ou escrito que constitui um todo unificado e coerente dentro de uma determinada situação discursiva. Portanto, o que define texto não é sua extensão (pode eventualmente ser uma só palavra, uma frase, um diálogo, períodos correlacionados na escrita) mas o fato de que é uma unidade de sentido em relação a uma situação (SÃO PAULO, 1988, p. 14).

Toda fala e toda escrita pode ser considerada um texto, desde que, estejam coerentes com a situação discursiva, além disso, um texto não pode ser definido pela sua extensão, uma simples palavra, uma frase pode ser considerado um texto desde que comuniquem alguma coisa, ou seja, desde que haja uma interação entre falante e ouvinte, autor e leitor, havendo assim o envolvimento de

quem produz e de quem interpreta. É um processo onde o uso de recursos sistemáticos e de regras são essenciais.

Um exemplo disto é a palavra silêncio no corredor de um hospital, o leitor ao ver a palavra saberá qual deve ser o seu comportamento naquele local, houve uma comunicação usando apenas uma palavra. Outros exemplos são as palavras “PARE, AGUARDE, VIRE”, os vários sinais de trânsito, todos apresentam uma unidade de sentido, de acordo com a situação.

Para Geraldi (1993), a produção de textos (orais e escritos), é o ponto de partida e de chegada de todo processo de ensino/aprendizagem da língua. Daí a sua importância na sala de aula sendo necessário um ambiente propício, onde o professor é o agente principal do processo deixando que o aluno libere seu pensamento, falando e escrevendo.

É necessário que o professor tenha em mente que o texto deve ser visto como um produto de uma experiência verbal, uma unidade lingüística organizada e marcada por elementos de coerência e coesão. Isso se dá pela prática educacional do professor e da escola que organizam a mediação entre o sujeito da ação de aprender (o aluno), que terá uma base de orientação da situação comunicativa (o que escrever, para quem escrever e como escrever) e o objeto de conhecimento (o texto) que será o conjunto de conhecimentos implicados nas práticas sociais de linguagem.

Assim, escrever não é apenas traduzir a fala em sinais gráficos, é, portanto ordenar idéias para depois organizá-las num texto de maneira adequada.

CAPÍTULO 2 NECESSIDADE DE UMA VISÃO MAIS COERENTE SOBRE O ATO DE LER

Demorou muito tempo para que se pensasse que a criança aprende a ler construindo seu conhecimento, pois desde muito cedo a escola tenta formar pessoas que sabem ler, mas, quase nunca se preocupou em formar realmente leitores que possam utilizar desse aprendizado para conseguir ter bom desempenho não só na escola, mas também, na vida.

A atividade de leitura se faz presente em todos os níveis educacionais das sociedades letradas. Tal presença sem dúvida, marcante e abrangente, começa no período de alfabetização, quando a criança passa a compreender o significado potencial de mensagens registradas através da escrita (SILVA, 1996).

Em sala de aula sempre se preocupou muito com que os alunos dessem respostas corretas a questões referentes ao texto, que muitas vezes não tinha sentido nenhum, apenas fazia com que o aluno fizesse uma cópia fiel de frases sem precisar refletir sobre isso. Sempre que mais tarde se pedia um resumo para os alunos, eles nunca atingiam as expectativas do professor, também ninguém os ensinava realmente como fazer com um texto para que se pudesse ter um resumo do mesmo. Daí a necessidade de uma visão mais coerente sobre o ato de ler por parte dos envolvidos com a educação.

Hoje no Brasil vem enfrentando um grande problema sobre o ensino da leitura, pois as escolas não possuem bibliotecas e as que possuem geralmente são mal utilizadas. Também há questão do despreparo dos professores que muitas vezes são vítimas ou não de uma má formação acarretando na falta de subsídios para que consigam despertar nos alunos o gosto pela leitura.

Os professores em sala de aula têm de fabricar os malabarismos mais escabrosos a fim de desempenhar o seu papel de orientador, pois, cabe a escola não só alfabetizar, mas também ensinar uma nova forma de ler os horizontes determinados da cultura, a compreensão do escrito em suas diferentes formas.

2.1 Fatores que podem gerar o desinteresse pela leitura

Sabemos que a leitura ocupa um lugar de destaque na educação, pois, abre-nos caminho para o conhecimento, auxilia-nos na compreensão de tudo que

está ao nosso redor, nos desperta para a fantasia e ao mesmo tempo nos reflete para um pensamento crítico.

Entretanto podemos observar que há um desastre crescente pela leitura em nosso país. Existem alguns fatores que podem contribuir para este desinteresse tanto no meio familiar, escolar e social.

Conforme Silva (1996) a crise da leitura em nosso país não é um fenômeno desta década, vem desde o período colonial com a discriminação e marginalização no processo de formação de leitores. Assim como é uma crise que sempre existiu em nosso país faz com que seja pública e criticamente analisada. “[...] essa crise advém, fundamentalmente da participação das classes no que tange ao acesso... (SILVA, 1996, p. 43). Assim esse fator está vinculado a desigualdade das classes sociais, pois apenas a elite tinha acesso a livros e conseqüentemente a leitura.

Hoje não está muito diferente esta crise, pois ainda há diferenças sócio-econômicas que afetem diretamente a leitura.

O poder aquisitivo influencia na família que muitas vezes não tem condições de manter o sustento e quanto mais ter acesso a livros.

Na perspectiva de Zilberman (1986) o que pode influenciar no desinteresse pela leitura é a ocorrência que esta enfrenta com os meios de comunicação de massa.

Todavia, igualmente o âmbito reservado à leitura se vê assolado pela crise de ensino, somada agora a uma crise particular a da leitura, que extravasa o espaço da escola, na medida em que se depara com a concorrência dos meios de comunicação (ZILBERMAN, 1986, p. 7).

Atualmente a televisão, computador, video-game ocupam um espaço muito grande na vida da criança, não deixando tempo para estar desenvolvendo outras atividades, como ler um livro. A influência que esses meios de comunicação exercem sobre o indivíduo é realmente grande, visto que até mesmo em algumas escolas podemos encontrar computadores, vídeo, TV que substituem o acesso e o contato direto com materiais de leitura.

Sendo assim, é na escola que a criança deveria encontrar o incentivo à leitura, porém, o que acontece muitas vezes é que a própria escola não dispõe de materiais diversificados de leitura, dificultando o contato com a mesma. Sabemos que por muito tempo o governo foi o único responsável pela distribuição

desses materiais, deixando muito à desejar, no entanto, esse quadro, de certa forma vem sendo modificado, pois atualmente nota-se uma preocupação em melhorar o ensino e, conseqüentemente a leitura acaba privilegiada no que tange ao aumento dos acervos das bibliotecas escolares.

Os meios de comunicação são importantes e devem estar presentes na vida da criança, desde que não ocupem todo seu tempo, pois estes não substituem o prazer que a leitura proporciona. Com isto percebemos que a leitura vai ficando de lado e por conseqüência a desmotivação cresce.

Outro fator a ser abordado por Silva (1988) que contribui para o desinteresse são os professores que não estimulam a leitura, não conhecem os livros da biblioteca, não desenvolvem atividades com bibliotecários relacionadas à leitura e os materiais selecionados não estão de acordo com a faixa etária dos seus alunos, são pouco ilustrados, por isso não despertam o hábito pela leitura. “Infelizmente, são poucos os professores que visitam as bibliotecas a fim de conhecer os seus recursos e tentar um trabalho integrado com os bibliotecários”. (SILVA, 1988, p. 7).

Realmente é triste perceber que existe desinteresse e assim como a escola ocupa um espaço na vida social da criança, encontramos escolas sem bibliotecas e professores que não têm o hábito de ler, enfrentando assim, dificuldades para incentivar os alunos a lerem.

2.2 Desenvolvendo o gosto pela leitura

O gosto pela leitura deve ser desenvolvido desde os primeiros passos da criança, isto é, desde a família, estendendo-se pela escola e por toda a vida.

Para que consiga um sucesso nesse campo é necessário que haja um bom material de leitura adequada a cada aluno, de acordo com suas habilidades e interesses.

A escola ocupa um espaço muito grande na vida social do aluno, e, dependendo da habilidade dos professores; poderá ter uma enorme influência no gosto pela leitura. Será este o momento em que de acordo com seu próprio nível de experiência e as oportunidades oferecidas a criança poderá ser capaz de assimilar, compreender e interpretar o que lê com dependência, tornando-se, assim, um leitor crítico.

É na infância pré-escolar que se formam as atitudes fundamentais diante do livro. A criança que toma contato com o livro pela primeira vez ao entrar na escola, costuma associar a leitura com a situação escolar, principalmente se não há leitura no meio familiar. Se o trabalho escolar é difícil e pouco compensador, a criança pode adquirir aversão pela leitura e abandoná-la completamente quando deixar a escola. É conveniente então que o livro entre para a vida da criança antes da idade escolar e passe a fazer parte de seus brinquedos e atividades cotidianas. (MACHADO, 1986, p. 7)

Assim sendo, a criança ao entrar na escola deve constantemente ser motivada pelo professor a ler, principalmente se a criança não teve a oportunidade de ter um lar privilegiado quanto ao aspecto da leitura, pois sabemos que a criança que vive em um ambiente de bons leitores está mais motivada a adquirir o gosto pela leitura.

Quando pensamos em um lar desprivilegiado não nos referimos ao fator sócio-econômico, mas sim aquele lar que não possui o interesse em ler, independente do material que possui, seja: gibis, jornais, revistas dificultando assim que a criança adquira o interesse pela leitura.

Na perspectiva de Silva (1988), o professor deve antes de tudo transmitir aos alunos informações de leitura informal como, calendários, revistas, recortes de jornais, gibis, dentre outros, e aos poucos transformar o livro em um tema de discussão da classe: tamanho, forma, cor, tipos de capas e comparar o livro com outros meios de comunicação, despertando nos alunos o interesse pela leitura.

Através destas atividades o professor estará mostrando às crianças que o livro dá prazer, um prazer indiscutível, peculiar, diferente de ficar em frente a uma tela de computador ou TV. O livro faz com que a criança suscite o imaginário e viaje por lugares que só existem em sua imaginação.

É preciso também que o professor seja um leitor assíduo e que em seu cotidiano ele possa demonstrar isto aos seus alunos, porque a criança tem o professor como um exemplo de vida.

A leitura, enquanto um processo que atende a diferentes propósitos, precisa ser claramente *mostrada* às crianças em função das aprendizagens que ocorrem por imitação da pessoa adulta. Muitos dos hábitos das crianças são uma decorrência da imitação do hábito dos adultos. Por isso mesmo, em situações bem visíveis aos alunos (na frente da sala de aula, na sala dos professores, no corredor, etc.), pode-se ler e discutir um livro que está em voga, jornais, revistas, etc., mostrando, concretamente que você professor convive com materiais escritos (SILVA, 1988, p. 77)

Conforme Abramovich (1993), a leitura das histórias é muito importante, pois é ouvindo que a criança inicia a aprendizagem para ser um leitor e a partir do momento que torna um leitor abre-se um caminho de muitas descobertas e compreensão do mundo. A autora ressalta que ouvindo histórias as crianças sentem emoções importantes, como a tristeza, a raiva, a irritação, a alegria... Portanto, ouvir histórias proporciona à criança oportunidade de sentir e enxergar com os olhos do imaginário.

Ler histórias para criança sempre, sempre... é poder sorrir, gargalhar com situações vividas pelas personagens, com a idéia do conto ou com jeito de escrever dum autor e, então, pode ser um pouco cúmplice desse momento de humor, de brincadeira, de divertimento (ABRAMOVICH, 1993, p. 17).

O gosto pela leitura começará a ser despertado a partir do momento em que o meio em que vive também tenha o hábito de ler. A leitura introduz a criança ao mundo imaginário, proporcionando à mesma um prazer insubstituível, tornando-se uma necessidade básica e essencial para sua vida de leitor assíduo.

De acordo com os aspectos levantados por Silva (1996) e Abramovich (1993) conclui-se que pais podem contribuir muito para a aquisição do hábito da leitura. Os pais devem ser participativos da vida escolar de seus filhos, mostrando-se o interesse pelos livros que lêem e, lendo esses mesmos ou outros livros de maneira lúdica e criativa. Através do interesse dos pais as crianças passarão a perceber a importância que a leitura tem para a sua vida. Assim, o educador poderá estar esforçando em sala de aula com atividades voltadas para a leitura, algo que já é presente na vida da criança.

2.3 A participação dos pais e da família no incentivo a leitura

A família exerce um papel muito influente na formação do prazer e do hábito pela leitura.

De acordo com Sandroni e Machado (1986), pais e filhos podem compartilhar uma experiência gostosa na descoberta do mundo da leitura. Numa casa em que pais gostam de ler, a criança cresce valorizando os livros e percebem desde muito cedo que a leitura é algo que dá prazer, por isso a atitude da família com relação aos livros é muito importante, sem dúvida, é nela que a

criança ouve as primeiras histórias contadas pelos pais ou irmãos mais velhos, começando a motivação pela leitura.

Ao conversar com os filhos, os pais estarão preparando-os para explorar verbalmente o mundo ao seu redor. Assim, ouvindo as cantigas de ninar, as rimas antigas, as brincadeiras de “dedo mindinho, seu vizinho”, melodias, a criança irá aprender a mesma linguagem dos pais; é falando e ouvindo em situações de prazer, que a criança irá adquirir o gosto pela leitura.

A partir desse momento em que se inicia a construção do hábito de ler, é imprescindível que os pais incentivem a leitura para que essa venha tornar-se uma constante na vida da criança.

Assim, a aquisição de materiais de leitura presentes em casa, como jornais, revistas, gibis, livros, facilitarão o desenvolvimento da criança como futuro leitor, pois através desse contato com esses materiais, será capaz de descobrir o mundo maravilhoso da fantasia e das letras.

Outro ponto importante para apreciar a leitura é estar visitando bibliotecas, livrarias e sempre que possível estar comprando livros infantis para seus filhos. Assistir uma peça teatral que foi extraída de algum livro, poderá despertar a curiosidade da criança em saber como a história foi escrita. “A visita a papelaria e biblioteca é importante na valorização dos livros, além de ser um bom programa para pais e filhos”. (SANDRONI, MACHADO, 1986, p. 13)

É necessário que os pais se permitam um tempo para curtir e partilhar a leitura junto com a criança sem pressa respeitando as perguntas que, com certeza a história irá despertar na mesma.

Toda e qualquer intervenção que os pais façam em favor da leitura será extremamente valioso para a formação do hábito de ler na criança. Porém é importante que isso seja feito, de acordo com a idade, fase e interesse da criança.

É essencial que a família promova um local especial para guardar os materiais de leitura. Este local deve ser acessível à criança que tenha condições de manuseá-lo quando tiver vontade. Assim a família estará reforçando positivamente o hábito de ler. É neste momento que os pais devem incentivar as crianças a respeitar e cuidar dos livros.

Entretanto, existem pais que, por um motivo ou outro, não encontram tempo de contar histórias ou ler juntamente com as crianças, ou simplesmente

não se interessam em fazê-lo, achando que a leitura é um dever da escola e não da família.

Normalmente os adultos preocupam-se com que as crianças façam seus deveres escolares todas as noites; mas raramente encontramos esse interesse voltado para a orientação da leitura de ficção, para o estímulo à imaginação e pelo prazer que os grandes autores podem oferecer por meio de seus diferentes estilos e temas literários. E, no entanto, isso na prática requeria apenas um pequeno esforço. E quanto não ajudaria ao desenvolvimento da sensibilidade de qualquer criança. (SANDRONI, MACHADO, 1986, p. 12)

Conforme Jolibert (1994), em seu livro *Formando crianças leitoras*, os pais estão sempre procurando de uma maneira, às vezes conflitante, buscar informações com os docentes sobre a vida escolar de seus filhos, principalmente quando o assunto se trata em aprender a ler.

Sendo assim, a escola pode promover palestras, cursos, solicitando a participação dos pais em sala de aula, para que estes tornem-se participantes e parceiros das atividades escolares de seus filhos. Com isso eles poderão reforçar e mostrar a valorização da leitura na formação educacional.

2.4 Professor leitor

O trabalho do professor na formação de leitores é muito importante, sendo mediador do conhecimento e desenvolvendo programas e estratégias que incentivem e capacitem os alunos a terem autonomia no entendimento das leituras. O professor pode guiar o aluno com roteiros de leitura, importante para encontrar idéias principais que possibilitem a compreensão do texto, e ainda conscientizá-los de que para se tornar um “bom leitor” é preciso exercício, prática, reflexão e uso adequado dos processos de leitura.

É um grande desafio para o professor desenvolver em seus alunos o hábito da leitura. Esse hábito deve abranger não apenas as necessidades escolares, mas as necessidades da vida diária lhe proporcionando também na leitura satisfação. Para isso é necessário que o professor seja um exemplo vivo de leitor assíduo, para que dessa maneira seus alunos se sintam motivados a ler sempre.

Além disso, ele também pode oferecer meio e situações para que seus alunos tenham experiências de leituras dentro de sala de aula e condições de

saber distinguir os diferentes tipos de leitura existentes. O professor deve fazer com que o aluno perceba que através de um livro ele pode voar por entre os caminhos da imaginação e chegar com quem ele possa contar sempre que precisar.

Quando o professor não é leitor, é preciso que toda a equipe escolar se mobilize, através de ações que possam fazer com que ele se torne esse leitor tão necessário para sua formação. Isso pode ser conseguido por meio de programas de formação para professores, que buscam desenvolver nesses profissionais o gosto pela leitura, para que possam trabalhar isso de forma clara e objetiva com seus alunos. Também é importante o apoio pedagógico de diretores das escolas em que esses professores trabalham, para que se disponibilizem matérias para serem trabalhados com os alunos.

Dessa maneira pode-se tentar acabar com muitos mitos que envolvam a leitura em toda nossa sociedade através da História e tentar formar realmente alunos leitores assíduos que saibam ler e interpretar tudo a sua volta.

CAPÍTULO 3 A PRODUÇÃO DE TEXTOS NO ENSINO MÉDIO

De acordo com Bastos e Mattos (1992, p 63), “A dificuldade encontrada pelos alunos com relação à produção de textos está em passar para o papel, ou seja, expressar na escrita o que contam oralmente”. Na modalidade oral, o falante tem o apoio da situação, isto é, tem a presença do interlocutor e todas as informações relativas à situação (como, por exemplo, o tempo e o lugar da enunciação). No uso da língua escrita, apenas o texto é apresentado ao leitor, sendo que o autor tem de construir o texto de tal forma que a ausência dos aspectos situacionais seja suprida pelos próprios mecanismos textuais e discursivos, o que exige um aprendizado específico, além da exigência da apresentação formal: parágrafos, ortografia, pontuação e acentuação. Ao contrário do que se pensa, entretanto, essas últimas exigências não constituem a qualidade principal de um texto escrito, pois saber acentuar ou grafar corretamente as palavras não significa saber escrever.

Com relação a este aspecto podemos dizer que: a) o fato do aluno não saber escrever bem um texto mexe com todos os profissionais da língua e tem sido tema freqüente em debates referentes à produção de textos; b) a escola tem tido dificuldade em trabalhar a escrita; c) Em alguns trabalhos, Mayrink Sabison, Abaurre, Fiad (1993) e Possenti (1993), discutiram que, a partir da análise de textos representativos de diferentes momentos da aquisição da escrita, observa-se a emergência de traços individuais na escolha dos gêneros discursivos e na seleção dos recursos linguísticos utilizados desde o início da escrita, e que o papel da escola vai na contramão desse processo. A língua escrita é vista e pensada pela escola como uma representação gráfica ou uma transposição da oralidade.

Entretanto, não deveria ser assim. A aquisição da escrita como afirma Fiad, (1993), deve ser encarada como um momento individual de um processo mais geral da aquisição da linguagem, em que, cada pessoa ao entrar em contato com a representação escrita da língua que fala, passa a construir uma relação entre a fala e a escrita, adquirindo então a prática da escrita. É através dos textos (orais e escritos) que se dá a aquisição da linguagem e por esse motivo o texto passa a ser o lugar onde é feito todo o trabalho para essa aquisição, e deve ser reconhecido como tal e não como uma simples atividade escolar.

As produções escolares, no entanto, são feitas de forma vazia, o aluno fala para ninguém, ou não sabe para quem fala. Baseado nessa ausência de interlocutor, Pécora (1978, p 111) explica certos tipos de problemas das produções escolares. Para ele a ausência de interlocutor na situação de produção escrita pode apresentar uma grande dificuldade para a obtenção de coesão do texto. Normalmente na escola, o aluno é obrigado a escrever dentro dos padrões já estipulados, e seu texto será julgado e avaliado pelo professor, o principal e talvez o único leitor desse texto. Por isso, o estudante procurará partir do que acredita que o professor vai gostar para obter uma boa nota; fará a produção com base na imagem que cria do “gosto” e da visão de língua que ele supõe que o professor tem. Esse fato explica o porquê do estudante às vezes escrever seus textos usando vocabulários que não fazem parte do seu dia-a-dia, o que acaba também comprometendo a coesão textual.

Além desses problemas, ainda há outro bastante recorrente. Para Geraldi (1993) por vezes, o texto escolar funda-se em procedimentos de mera transferência de estrutura de oralidade. Essas marcas de transferência da oralidade são constantes e caracterizam um procedimento lingüístico diferente. O estudante, por desconhecer ou dominar mal certas construções do português formal, acaba misturando os recursos da oralidade na construção de seus textos. Em um único texto podemos encontrar ora construção formal, ora construção oral.

É possível perceber, a partir do que foi dito, que a produção de textos escolares tem sido mostradas aos alunos como tarefa e não como atividades espontâneas em que escrever tornará uma prática à recuperação da escrita, pois o estudante se sente despreparado para escrever, falta-lhe a prática, daí advém a dificuldade, da dificuldade o desinteresse e o desencorajamento. Para Câmara (1983, p 112), “[...] ninguém é capaz de escrever bem, se não sabe bem o que vai escrever”.

Com relação às produções escritas, o estudante se depara com um modelo de discurso escrito em que ele tenta manipular para desenvolver a atividade que lhe é exigida, esse modelo é resultado de um estereótipo formal que acaba atuando no sentido de bloquear a reflexão do aluno, que é substituída pelo preenchimento de um modelo que lhe foi dado previamente. Por esse motivo acontece a desorganização ou falta de sentido nos textos de vários estudantes.

Com todas essas considerações, pensar em atividades para ensinar a escrever é considerar todos os múltiplos aspectos envolvidos na produção de textos. Para isso, é necessário que haja em sala de aula um ambiente propício ao diálogo, aberto às várias opiniões, em que o aluno possa falar e escrever, e o professor possa interagir como principal agente interventor desse processo.

O que se percebe, no entanto, na perspectiva de Sercundes (1997, p. 95), é que três linhas metodológicas visando a produção de textos aparecem na escola:

1- Escrita como dom - é necessário simplesmente ter um título, um tema e os alunos escrevem, praticamente não há atividade prévia para se iniciar um trabalho de produção, que só ocorre para ocupar um espaço de tempo e manter a disciplina, ou quando há adiantamento de aula ou substituições.

2- Escrita como consequência - tem como ponto de partida o saber oral que conduzirá a uma escrita, a um registro, muitas vezes homogeneização desse saber, verificando-se que esse registro é consequência do trabalho realizado. Basta ler um texto, ver um filme, dar um passeio etc, para que se tenha um pretexto para a produção escrita. Nesse sentido, o texto é visto como: - Registro de um saber que servirá para uma nota ou avaliação; - Produto para uma correção, que na maioria dos casos, busca a higienização; ou leva à premiação, resultado de uma recompensa pelo produto acabado.

3- Por último, alguns professores, ainda com erros e acertos já estão tendo acesso a uma nova concepção de escrita: A escrita como trabalho que também parte do saber oral, com a grande diferença de que esse é reconhecido e trabalhado pelo professor, já que a produção escrita é tida como uma contínua construção de conhecimento, ponto de interação entre professor/aluno. Cada trabalho escrito serve de ponto de partida para novas produções, que sempre adquirem a possibilidade de serem reescritos, de apresentarem uma “terceira margem”.

Percebemos, diante de todas essas dificuldades, a necessidade de se organizar o trabalho educativo, facilitando a compreensão do aluno no momento de lidar com a escrita tanto em seus aspectos discursivos, quanto na importância de ser um usuário da língua escrita. Deve-se visar a permanente construção do conhecimento, por meio do aprimoramento da linguagem oral e escrita, pois, com isso, o educando será capaz de compreender a realidade social e interagir nela.

3.1 O trabalho com os diversos portadores de textos

A linguagem é uma forma de interação social e o seu domínio é um importante capital cultural utilizado em todos os setores da nossa sociedade. Nesse sentido, o ensino da língua materna deve desenvolver a competência comunicativa dos seus usuários, no que diz respeito à capacidade de gerar seqüências linguísticas, ou seja, nas formas de dizer, e em situações de interações comunicativas, produzir e compreender textos. Para tanto, faz-se necessário possibilitar ao aprendiz o contato e a interação com a maior diversidade possível de situações comunicativas. Nessa perspectiva, os diversos portadores de textos, como notícia, anúncio, bilhete, cartaz, quadrinho, narrativa, e-mail, entre outros, inserem-se como primordiais nas atividades humanas, visto que servem como meios para suprir as variadas necessidades de interação verbal.

Inúmeros estudos e pesquisas, como os de Ferreiro e Teberosky, Vygotsky, Collello e outros apontam para a importância de a escola promover seu trabalho de leitura e escrita pautado na diversidade textual, a partir do processo de alfabetização de seus alunos, bem como utilizar a cultura escrita segundo seus usos e funções sociais, já que a criança, desde a mais tenra idade, recebe e assimila informações sobre as funções, os usos, as convenções, a estrutura e o significado da escrita e da linguagem escrita. Assim, à medida que a interação com os materiais escritos e a mediação de outros leitores e escritores mais capazes vai crescendo, a criança constrói seu conhecimento acerca das especificidades da escrita, apropriando-se gradativamente da linguagem escrita.

É essencial, portanto, que mesmo antes de a criança se apropriar do sistema de escrita alfabética sejam oportunizadas, desde a Educação Infantil, atividades de leitura, produção e exploração de diferentes gêneros textuais orais e escritos, a fim de construir conhecimentos suficientes acerca da leitura e da produção de textos escritos.

Nessa perspectiva, Santos (2006, p. 27) argumenta que:

O importante, então, é que o aprendiz da língua se defronte com esses diferentes textos e possa produzi-los, pois através dos usos destes textos e de uma prática de ensino que se aproxime dos seus usos reais, o aluno seria capaz de chegar ao domínio da produção e uso efetivo de tais textos.

A produção de textos é um ato complexo, pois é uma atividade cognitiva e social, visto que pressupõe diversas decisões e processos cognitivos, que estão relacionados às condições e ao contexto de produção dessa atividade, faz-se necessária uma ação pedagógica específica e sistemática em sala de aula. A frequência desse tipo de atividade é de fundamental importância para o desenvolvimento das capacidades que são necessárias para produzir textos, pois permite que gradativamente o aprendiz se aproprie de conhecimentos sobre os textos, ascendendo o seu modo de funcionamento e aprendendo sua estrutura.

Assim, na sala de aula, a produção de escritos deve estar associada à participação em leituras compartilhadas de diversos portadores de textos, nas quais o professor lê para sua turma diariamente, criando assim, hábitos de leitura e permitindo um acesso ao mundo da escrita, das suas funções, formas, expressões e diversidade. Nesse sentido, autores como Leal e Melo defendem que:

[...] aprendemos muito através da interação com diferentes materiais gráficos, quando participamos de situações em que a escrita adquire significação. Isso nos leva a conceder grande importância à leitura de textos diversos para a inserção dos alunos em práticas sociais em que a escrita está presente, para o seu próprio desenvolvimento pessoal e para o desenvolvimento das capacidades de produção de textos (LEAL; MELO, 2006, p. 58).

O contato com diversos gêneros textuais e a capacidade de identificar suas características gerais contribui para o desenvolvimento da capacidade de ler com compreensão (COLLELLO, 2003, p. 27-34). Como são baseados na leitura sensorial, de acordo com a experiência profissional das pesquisadoras, os livros para pequenos leitores recebem cuidados especiais no que diz respeito aos seus aspectos gráficos, imagens coloridas, tipo e tamanho da letra, formato e facilidade de manuseio, combinações rítmicas, sonoras e visualização dos sinais, atraindo facilmente esse pequeno leitor. Uma promessa de encantamento e alegrias. Em face disso, ler significa também aprender a ler o mundo, dar sentido a ele e a nós próprios, o que, mal ou bem, fazemos mesmo sem sermos ensinados. A função do educador não seria precisamente a de ensinar a ler, mas a de criar condições para o educando realizar a sua própria aprendizagem, conforme seus próprios interesses, necessidades, fantasias, segundo as dúvidas e exigências que a realidade lhe apresenta.

Assim, criar condições de leitura não implica apenas alfabetizar ou propiciar acesso aos livros. Trata-se, antes, de dialogar com o leitor sobre a sua leitura, isto é, sobre o sentido que ele dá a algo escrito, um quadro, uma paisagem, a sons, imagens, coisas, idéias, situações reais ou imaginárias (LERNER, 2002, p. 18).

O melhor momento para o professor/professora aprender sobre o gosto de leitura dos alunos é no decorrer da própria aula. Não existe receita pronta para nos tornarmos bons ou maus leitores. O que existe é uma infinidade de leituras que precisamos realizar todos os dias e uma imensa variedade de portadores de textos que podemos utilizar para incentivar o gosto pela leitura e as competências necessárias para a produção de textos bem sucedidos pelos alunos.

São alguns exemplos de portadores de textos que podem ser trabalhados em sala de aula:

Textos narrativos: contos, fábulas, contos de fadas, aventuras, ficção, crônicas, lendas, piadas, causos, etc.

Relatos: diários, relatos de experiências, testemunhos, biografias, autobiografias, notícias, reportagens, depoimentos e inventários.

Textos argumentativos: diálogos, cartas (pessoais, de reclamação, petições... cartas comerciais de empresas) editoriais, resenhas.

Textos expositivos: verbetes de dicionários, artigos opinativos, trechos de livros didáticos. Textos instrucionais: bulas, receitas de remédios, manuais de instruções, regras de jogos, regimentos e estatutos, avisos, convocações.

3.2 Aspectos teóricos sobre produção de texto

Segundo Geraldi (1993, p. 135) “Considero a produção de textos orais ou escritos como ponto de partida ou chegada de todo processo de ensino de aprendizagem da língua.”

Ao produzir um texto, o aluno está em contato direto com a língua da qual ele é falante e, intimamente ligado à sua própria formação discursiva.¹

¹ Formação discursiva, informalmente, pode ser entendida como aquilo que pode e deve ser dito pelo sujeito em uma situação sócio-histórico-ideológica dada, ocupando um determinado lugar social.

Sem que perceba, aos poucos, enquanto produz seu texto, revela suas características específicas, características essas que devem se levadas em consideração pelo professor. Feitas as correções necessárias, o universo do aluno é ampliado, isto é, levar em conta esse universo, aqui, significa respeitar o aluno, mas também sugerir outras formas de articulação do discurso, pois assim ele terá mais facilidade para transitar por outras formações discursivas e, pouco a pouco, seus textos ganham aprimoramento maior.

A capacidade de articulação durante a produção e desenvolvimento de um texto é muito complexa, pois, além de exteriorizar o sujeito, leva-o a descobrir a grande distância existente entre a linguagem formal e escrita e a linguagem informal e falada.

Além disso, ao elaborar um trabalho, o indivíduo é coagido a criar algo novo que o mantenha em contato direto com o mundo que o cerca.

E este compromisso e essa articulação, a novidade de cada discurso e, do texto dele decorrente. Isto não se faz impunemente em dois sentidos diferentes, de um lado relativamente aos sujeitos que estão sendo sempre interrogados pela doutrina, no sentido de suas falas com ela se coadunarem; por outro lado as diferentes articulações são também responsáveis pela produção de novos sentidos anteriores reafirmando-os ou deslocando-os no momento presente. (GERALDI, 1993, p. 136).

Outra dificuldade em se escrever reside no momento em que o professor apresenta ao aluno, gravuras, mediante as quais devem ser desenvolvidos os textos. Estas gravuras limitam a criatividade, já que muitas vezes o aluno se vê pressionado, por um tema que nem sempre lhe agrada. O problema se torna ainda maior quando é colocado um limite de linhas, um número mínimo de linhas para se escrever, o sujeito se vê pressionado por esse limite, deixando o texto a desejar.

Outro intransponível obstáculo é chamado tema que, centrado o pensamento em um assunto nem sempre agradável, tolhendo a criatividade, pois só assim os indivíduos podem estar numa sociedade impunemente, podendo esquecer o que são para produzir textos absolutamente novos e pessoais a cada dia.

É bem provável que a razão primeira do aluno é executar uma tarefa que lhe foi solicitada; mas esta tarefa não é assumida como mero preenchimento de um espaço em branco precisamente porque o que o aluno tem a dizer se sobrepõe à razão artificial, criando outras razões que somente poderiam ser confirmadas

pelo professor caso lesse o texto como interlocutor do aluno (GERALDI, 1993, p. 141).

O aluno deve ser motivado a escrever sem linhas limites, a menos que ele já tenha certa experiência na arte de construção de frases, orações e períodos em seu trabalho. Antes de qualquer coisa, a missão do professor é orientar e estimular a produção de estruturas e idéias clichês, não permitindo o aparecimento do novo, que faz parte do discurso.

3.3 Estratégias e conteúdos aplicados à produção de textos no ensino médio

Uma das formas dos alunos do ensino médio desenvolverem o seu senso crítico é através das matérias aplicadas em sala de aula. Depois da matéria explicada o professor poderá estar trabalhando com exercícios e fazendo a correção na classe, gerando assim uma discussão entre os alunos sobre as respostas dadas.

Os professores do ensino médio esperam poder preparar os alunos para que eles enfrentem situações de caráter existencial e profissional. Que saibam reconhecer e relacionar conteúdos, fazer analogias, refletir criticamente e concluir processando conhecimentos de forma competente, clara e adequada às diferentes situações a que venham ser expostos. Além de disso, que estejam preparados e qualificados para dominar os mecanismos da língua.

Principalmente no ensino médio, os alunos esperam ser preparados para a leitura e interpretação de textos diversos, assim como aprimorar sua habilidade de produção de textos para melhor desempenho nos vestibulares.

Motivar os alunos a conhecer e refletir sobre os movimentos literários, fazendo reflexões sobre o que leram, interpretaram e vivenciaram, também é papel do professor do ensino médio.

Cabe também aos professores desenvolver nos alunos a habilidade de se comunicar precisa e eficazmente dentro do grupo social, procurando o ajustamento e a participação, valorizando-os e despertando o senso crítico.

O professor poderá despertar o senso crítico dos alunos através de livros de leituras sendo que, após o término dessa leitura, aplicar uma prova em grupo ou debates em classe, de forma que cada aluno exponha o que pensa sobre o assunto. Poderá também enriquecer suas aulas com trabalhos em grupos,

utilizando como fonte: revistas, jornais ou artigos sobre assuntos atuais e interessantes, incentivando o aluno a ler e formar sua própria opinião.

Ao trabalhar dessa forma em sala de aula, o professor quando for ensinar redação, principalmente dissertação, os alunos já terão um conhecimento mais sólido e atual de várias questões relacionadas ao mundo em que vivemos, que poderá contribuir significativamente para redigir seu texto.

3.4 A mediação do professor de língua portuguesa no trabalho com os textos

A visão de que o professor hoje é um mediador da construção do conhecimento do aluno, derrubou os mitos de que ensinar era repassar conteúdos já sistematizados, uma vez que nas práticas pedagógicas atuais, professores e alunos aprendem juntos, sendo o papel do professor, o de mediar os avanços dos seus alunos.

No trabalho com textos, esta mediação deve se dar de forma que este autor seja estimulado e valorizado no momento da produção, e para isto é necessário que ele se sinta livre para expressar seus sentimentos, idéias, visões

Conforme acentua Koch (1990, p. 61):

Para as finalidades do estudo da Língua Portuguesa importa reiterar que no caso de textos produzidos pelos alunos, deve-se considerar, sobretudo, a intenção da comunicação e o empreendimento para formar uma unidade de sentido. Por isso, o professor deverá reconhecer e valorizar a produção dos alunos, respeitando suas etapas de desenvolvimento e os estimulando à construção e revelação de seu próprio discurso.

É dentro desta perspectiva que o professor mediador deve agir, buscando dialogar com os alunos e encontrando caminhos para responder às ansiedades e expectativas destes. Esta relação professor-aluno é essencial, para promover o processo dialógico (pensamento linguagem) que faz com que os alunos pensem sobre as diversas formas de expressão, sobre os gêneros literários e desenvolvam a sensibilidade na busca do lúdico e da poesia.

Muitas vezes é preciso tentar múltiplos caminhos para acertar, mas o fundamental é que estes alunos experimentem o contato com variados textos, para que possam fazer suas escolhas sem, contudo permanecerem fixos em apenas um gênero ou mesmo um único tipo de linguagem.

Como mediador, o professor deve estimular a leitura coletiva e trabalhar os diversos olhares sobre determinado texto, para que o aluno consiga fazer confrontos, intertextualizando com suas experiências de vida. O texto quando nasce reflete a coerência de um pensar que une a leitura do real e o imaginário, enquanto depositário dos desejos, logo é preciso que esta idéia, um combinado de valores, julgamentos, expectativas esteja ordenado no momento de ir para o papel. O conhecimento da estrutura da língua e dos elementos lingüísticos de coesão textual é que oferecem condições para que estas idéias se projetem como linguagem escrita, na forma de textos.

É neste ponto que o professor mediador tem uma importância fundamental, pois é ele que deverá oportunizar aos alunos investirem na tentativa de construir textos, que de início vão apresentar certa falta de coerência, mas que com o tempo, após serem trabalhados e rescritos, responderão aos objetivos estabelecidos pelo professor.

A construção da língua é um processo rico, dinâmico, no qual professores e alunos têm a possibilidade de ampliar seus saberes, numa construção coletiva e sem precedentes, porque ambos vão pouco a pouco trocando experiências e relendo o mundo. A produção de textos cumpre neste caso uma outra função que é a de permitir uma novo diálogo no espaço escolar, oportunizando o crescimento dos elementos deste diálogo pelas múltiplas interações que eles estabelecem com o mundo e no mundo, via escola.

CONCLUSÃO

A produção de textos na escola foi vista ao longo deste trabalho monográfico como um desafio a ser enfrentado em conjunto por professores e alunos. Para tanto, é necessário que o professor se coloque com um mediador deste novo olhar, sobre a escrita.

Isso requer professores interessados e informados, que sejam bons leitores, que sintam eles próprios o prazer de ler, podendo fazer com que os alunos experimentem na leitura um prazer idêntico ao seu. Requer também professores que penetrem no universo do leitor, ou seja, do aluno, a fim de descobrir e compreender os seus interesses para motivá-lo de acordo com as suas preferências e ao seu nível de desenvolvimento intelectual.

A leitura, produção e circulação de textos são capazes de ajudar os alunos a se posicionarem como verdadeiros leitores e escritores, que interagem continuamente com as informações textuais. A formação leitora oferecida pela escola deve partir do pressuposto de que a leitura possui função social e o contato com diversos textos é primordial para a construção da cidadania do educando, uma vez que seu objetivo de estudo possui uma função na sociedade.

O aluno, com o auxílio do professor deve apropriar-se dos procedimentos que envolvem um texto para que possa ter uma postura mais crítica e se torne um leitor e escritor proficiente.

REFERÊNCIAS

- ABAURRE, M. B. M.; FIAD, R. S.; M. L. T. M. **Cenas de aquisição da escrita: o sujeito e o trabalho com o texto.** São Paulo: Mercado das Letras, 1999.
- ABRAMOVICH, F. **Literatura infantil: gostosuras e bobices.** 3. ed. São Paulo: Scipione, 1993.
- Aprender e ensinar com textos dos alunos.** São Paulo: Cortez, 1997. v.1.
- BAMBERGER, R. **Como incentivar o hábito de leitura.** 6. ed. São Paulo: Ática, 1995.
- BASTOS, L. K., MATTOS, M. A. de. **A produção escrita e a gramática.** 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa.** 3. ed. - Brasília/ DF: NEC/SEF, 2001. v. 2.
- CATANI, Maria Isabel, AGUIAR, Vera Teixeira. Leitura no primeiro grau: a proposta dos currículos. In: ZILBERMAN, Regina (Org.) **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor.** 8. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- CERVO A. L.; BERVIAN P. A. **Metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2002.
- CHIAPPINI, Ligia (Coord.). **Aprender e ensinar com textos.** 2. ed.- São Paulo: Cortez, 1998. v.1.
- COLELLO, S. M. G. A pedagogia da exclusão no ensino da língua escrita. **Videtur**, n. 23. Porto/Portugal, Mandruvã, 2003.
- FIAD, Raquel Salek, SABINSON, Maria Laura Trindade Mayrink. **A escrita como trabalho: questões de linguagem.** 3. ed. Veredas, 1993.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** 25. ed. São Paulo: Cortez, 1991. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo).
- GERALDI, João Wanderlei. **O texto na sala de aula.** Cascavel: Assoeste, 1984.
- _____. **Portos de passagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- GNERRE, M. **Linguagem, escrita e poder.** São Paulo: Martins Fontes, 1985.
- GONÇALVES, Ângela V. Como saber se seu aluno entendeu o que leu. **Nova Escola**, n. 177, p. 34-35, nov. 2004.
- JOILBERT, Josette (Colab.). **Formando crianças leitoras.** Tradução de Bruno C. Magne. Porto Alegre: Artes Médicas. v. 1.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 2. ed. Campinas: Pontes, 1989.

KOCH, I. G. V. **A coerência textual**. São Paulo: Contexto, 1990.

LEAL, T. F.; MELO, K. R. Planejamento do ensino da leitura: a finalidade em primeiro lugar. In: BARBOSA, M. L. F. F. e SOUZA, I. V. (Org.). **Práticas de leitura no ensino fundamental**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

NÓBREGA, Maria J. Oba, hoje é dia de leitura. **Nova Escola**, n. 182, p. 28-29 maio. 2005.

OLIVEIRA, S. L. **Tratado de metodologia científica**. São Paulo: Pioneira, 2001.

PÉCORA, A. **Problemas de redação**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1978.

POSSENTI, S. **Discurso, estilo e subjetividade**. São Paulo; Martins Fontes, 1993.

SANDRONI, C. Laura; MACHADO, Luiz Raul. **A criança e o livro**. São Paulo: Ática, 1986. (Série Educação em Ação).

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **Subsídios à proposta curricular de Língua Portuguesa para o 1º e 2º graus**. Coletânea de textos São Paulo: SE/CENP, 1988. v. 3.

SERCUNDES, M. M. I. Ensinando a escrever. In: GERALDI, J. W.; CITELLI, B.

SILVA, Ezequiel Theodora da. **Leitura na escola e na biblioteca**. Campinas: Papyrus, 1996.

_____. **Elementos da pedagogia: leitura**. São Paulo: Martins, 1988.

ZILBERMAN, Regina. A leitura na escola. In: ZILBERMAN, Regina (Org.). **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.