



“MEU ALUNO NÃO SABE LER” – ESTRATÉGIAS DE LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL

Fabiana Rodrigues e Sílvia Barros

Sílvia Barros¹

RESUMO: O presente trabalho tem como objetivo apresentar propostas pedagógicas que atuem na desconstrução do mito da incompetência linguística de alunos do ensino público, especialmente aqueles oriundos de classes sociais menos privilegiadas. Este mito aprofunda as dificuldades de trabalho com leitura e produção textual. torna-se necessário apresentar atividades que contemplem uma diversidade de gêneros textuais, bem como reflitam a diversidade existente no ambiente escolar. Neste artigo serão abordadas propostas de atividades produzidas e aplicadas em turmas do ensino fundamental de uma escola estadual do rio de janeiro.

PALAVRAS-CHAVE: Educação – Gêneros Textuais – Rede Pública – Língua Portuguesa

ABSTRACT: This work is intended to submit educational proposals acting at deconstructing the myth of linguistics incompetence teaching attributed to students of public schools, especially those arising out of social classes less privileged. this myth deepens the difficulties of working with reading and composing texts. It aims to present activities covering a diversity of genres, reflecting the existence of a diversity of students is the school environment. this paper will be addressed proposed activity produced and applied in classes of elementary education of a public school of rio de janeiro.

KEY-WORDS: Education – Genres – Public Education

Os Parâmetros Curriculares Nacionais indicam como objetivos do ensino fundamental que os alunos sejam capazes de: compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e

¹ Fabiana Rodrigues – Especialista em Língua Brasileira (UFF); Professora de Língua Portuguesa do Colégio Estadual Raul Vida; Supervisora do Programa Institucional de Iniciação à Docência (Capes/UFF).

Sílvia Barros – Mestre em Literatura Brasileira (UFRJ); Doutoranda em Literatura Brasileira (UFRJ); Professora de Língua Portuguesa do Colégio Estadual Raul Vida; Supervisora do Programa Institucional de Iniciação à Docência (Capes/UFF)



sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito. (Parâmetros Curriculares Nacionais)

1. Introdução

Na comunidade docente, dentro das salas dos professores, nos conselhos de classes, nos corredores, nas mesas de almoço, etc., é comum ouvir a assertiva apresentada no título: “meu aluno não sabe ler”. Não só professores e professoras de português expressam dessa forma sua preocupação, profissionais de diversas disciplinas entendem que o principal problema dos alunos e alunas da escola pública é a dificuldade de leitura, compreensão e produção de textos. Nesta situação, aqueles que trabalham com língua portuguesa (e produção textual, no caso da Rede Estadual do Rio de Janeiro) tornam-se alvo de cobrança, ou mesmo sentem-se responsáveis – e até mesmo culpados – pela deficiência discente.

Entretanto, muitas vezes, os profissionais de português percebem, em sua sala, um alunado que, mesmo com certa dificuldade, é capaz de ler e entender textos. Essa divergência surge, por vezes, porque nas aulas de português, há um contato maior com uma diversidade de gêneros textuais e de metodologias para trabalhar com os mesmos.

A partir dessa reflexão, percebeu-se que havia algumas estratégias possíveis para desenvolver competências e habilidades de leitura e escrita. Neste artigo serão abordadas propostas de atividades produzidas pelas professoras Fabiana Rodrigues e Sílvia Barros em turmas de 6º e 9º anos, respectivamente, no Colégio Estadual Raul Vidal, situado no centro da cidade de Niterói, estado do Rio de Janeiro. Embora essas atividades tenham sido aplicadas em aulas de português e produção textual, é importante ressaltar que elas podem ser adaptadas para outras disciplinas, fazendo, assim, com que profissionais de outras áreas possam ser mais ativos na formação de leitores competentes.

2. O leitor e sua formação

A formação de um sujeito leitor no Brasil está longe do ideal, principalmente nas instituições públicas de ensino. “Em termos de leitura, o texto é imposto e não proposto: sua mensagem deve ser acatada e nunca contestada pelo leitor (...)” (Silva, 2005:81). A falta de “intimidade” do aluno com o texto vem gerando problemas no que diz respeito ao domínio da interpretação textual, algumas vezes, gerando no futuro o chamado analfabetismo funcional.



Considera-se que, para refletir sobre esta problemática, devemos pensar o conceito de leitura como uma prática permanente do homem de constituição de sentidos entre o próprio homem e o objeto texto; a palavra como um fio condutor de sentidos. Recusando-se a ideia da leitura como prática relegada ao espaço escolar e isolada no âmbito de algumas disciplinas.

Alia-se a esta perspectiva a relação que a linguista Magda Soares propõe que se estabeleça entre linguagem, subjetividade e cultura, e que sejam consideradas as relações sociais que envolvem o contexto escolar e o ensino da Língua Materna. Além da vertente estabelecida pelo professor José Manuel Moran que relaciona a aprendizagem à afetividade e à autoestima dos alunos; a escola como elemento motivador de seus alunos, como mecanismo de libertação, de descoberta e não como instituição castradora.

O discurso de “deficiência linguística”, já abordado, atua na criação desse mito que acaba refletindo na formação do leitor. Considera-se que a escola tem como papel principal formar um leitor que se posicione criticamente ao que lê, que seja, ainda, criativo e ético. Desta forma questiona-se como a escola vem se posicionando em relação à baixa autoestima dos alunos oriundos de classes sociais menos privilegiadas e como esse fenômeno social vem interferindo na vida escolar dos mesmos.

A autora Magda Soares defende que:

Essas atitudes em relação aos dialetos não-padrão não são linguísticas; são sociais, culturalmente aprendidas, pois se baseiam em valores sociais e culturais, não em conhecimentos linguísticos. Na verdade, são julgamentos sobre os falantes, não sobre a sua fala. (Soares, 2000:41)

Considera-se que, para produzir um trabalho que efetivamente desperte o prazer do texto, seja necessário percorrer “um caminho” antes de adentrar ao mundo do texto propriamente dito. Uma das etapas primeiras para essa “caminhada” é a questão da valorização subjetiva do indivíduo:

As escolas se preocupam principalmente com o conhecimento intelectual e hoje constatamos que tão importante como as ideias é o equilíbrio emocional, o desenvolvimento de atitudes positivas diante de si mesmo e dos outros, aprender a colaborar, a viver em sociedade, em grupo, a gostar de si e dos demais. (Moran, 2008:55).



Sob estas óticas considera-se que a escola perde muito tempo com ideias cristalizadas (como a carência linguística e cultural) e não percebe que o problema está na maneira dela lidar com o alunado. Faz-se necessário fugir aos moldes consagrados pela escola ao que diz respeito ao prazer da leitura, como ler os clássicos ou textos determinados pelo professor.

Outros gêneros textuais precisam e podem ser trabalhados como: revistas, gibis entre outros, além de jogos, brincadeiras e a informática, expressão escrita e oral etc., aliados ao conhecimento de mundo de cada um. Fugindo de uma educação bancária, como denuncia Paulo Freire. E apostando no paradigma Bakhtiniano de “diálogo x monólogo, o plural x o único, o outro no um x o um no outro (...)” (Bakhtin, apud Brandão, 2001:52).

Pesquisadores da área de sociolinguística, como Magda Soares ou Stella Maris Bortoni-Ricardo consideram o fracasso escolar muito mais ligado a fatores sociais do que propriamente da aprendizagem; e discutem como fazer para que a escola deixe de ser uma mera reprodutora das desigualdades sociais e seja realmente uma instituição apta a promover uma transformação social. (Soares, 200) e (Bortoni- Ricardo, 2004).

Compartilha desta perspectiva o autor Ezequiel T. da Silva que, em seu livro *Elementos de Pedagogia da leitura*, aponta que o ensino no Brasil é livresco, ou seja, se ensina leitura sem ter acesso ao livro propriamente dito, sem bibliotecas nas escolas ou por apostilas ou cópias de livros; e por meio de um ensino “autoritário, mistificador da palavra escrita, a que se atribui uma só leitura, obedecendo cegamente aos referenciais dos autores e reproduzindo mecanicamente as ideias captadas (...)” (Silva, 2005:03).

O conceito de texto deve ser tomado como: “o múltiplo, o plural, o heterogêneo, o conflitual, o relativo, o inacabado, o outro no um (...)” (Bakhtin, apud Brandão, 2001:52). E assim, gerar as múltiplas interpretações que a tessitura textual permite. Essa multiplicidade se reflete na diversidade existente no ambiente escolar, em que cada um, com suas experiências pregressas e diferentes pertencimentos, poderão sentir-se parte do processo. Para José Manuel Moran “o desenvolvimento da autoestima é um grande tema transversal. É um eixo fundamental da proposta pedagógica de qualquer curso (...)” (Moran, apud Wong, 2008: 55). O autor considera que os alunos “(...) só terão sucesso na escola, no trabalho, na vida social se tiverem autoconfiança e auto - estima. A escola hoje não trabalha isso.” (Moran, apud Wong, 2008:5).

3. O texto em verso – a palavra em movimento



A poesia é um gênero, muitas vezes, considerado difícil para ser trabalhado em sala de aula, principalmente com alunos de séries iniciais do Ensino Fundamental, mas pode ser um grande aliado no processo do despertar para a escrita.

Por ser um gênero que permite trabalhar a palavra de forma livre, visual, rítmica e com pontuação menos engessada, demonstra ao aluno que escrever um texto é possível e prazeroso. O gênero apresenta, ainda, outra característica importante para o trabalho em sala: ele pode contar uma história por meio dos versos. Quando o aluno percebe que há uma relação entre o gênero verso e prosa as peças se encaixam, afinal contar histórias faz parte das relações humanas.

Já se tornou trivial a ideia de que gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social. Fruto de trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia. São entidades sócio-educativas e formas de ação social incontáveis em qualquer situação comunicativa. No entanto, mesmo apresentando alto poder preditivo e interpretativo das ações humanas em qualquer contexto discursivo, os gêneros não são instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa. Caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. (Marcuschi, 2005:19)

Partindo desses pressupostos, o trabalho é desenvolvido expondo o gênero de forma simples e clara ao aluno, desmistificando conceitos como: toda poesia tem rima, métrica e linguagem rebuscada. Ele compreende que o texto deve primeiramente comunicar-se com seu interlocutor, ou seja, com seu leitor. Outro ponto importante no processo: deixar de lado o discurso da inspiração e dar lugar ao da labuta com o papel em branco. O discente deve entender que o ato da escrita é um longo processo a ser seguido, até atingir o objetivo maior – a comunicação.

Com tais critérios estabelecidos os alunos têm contato com os primeiros textos poéticos, num primeiro momento, selecionados pela professora, por uma questão de adequação vocabular, interesses ligados a faixa etária entre outros. Após a leitura de vários textos, discutimos e selecionamos alguns para servirem como textos motivadores das nossas produções. Cada texto motivador será trabalhado em sala com atividades de interpretação, depois com produção propriamente dita, seguindo o tema abordado no texto. Cada aluno fará sua poesia, podendo utilizar-se de linguagem verbal e não verbal numa mesma composição.

Um momento muito esperado por todos é divulgação dos trabalhos produzidos em sala de aula. É importante para o aluno saber que o seu trabalho será visto por outras pessoas, não



será uma mera atividade para nota. Para isso existem várias possibilidades, exposição no mural da escola, um varal de poesias na sala ou nos corredores, um “Chá Literário” ou a publicação em páginas da internet. A forma como será exposto também pode variar conforme o interesse do grupo.

3.1. Atividade – 6º ano

Uma das questões já abordadas neste texto é o fato de que muitos dos estudantes que chegam ao segundo ciclo do ensino fundamental já estão impregnados com os estereótipos de raça e classe social que os constrói como indivíduos de categorias inferiores. Tal preconceito já cria uma expectativa de que os alunos e alunas cheguem com dificuldades de leitura e produção textual. Além disso, alguns aspectos sócio afetivos são desconsiderados no processo de ensino-aprendizagem, como, por exemplo, a escolha de temas a serem trabalhados em sala de aula. O ensino tradicional se preocupa com a transmissão de conteúdos tradicionais quando, muitas vezes, há uma necessidade de que os estudantes tenham contato com temas que os ajude a pensar suas relações pessoais, seu lugar no mundo, sua construção identitária. Principalmente no sexto ano.

A atividade com poesia explicitada anteriormente parece muito simples, até mesmo já vista em livros didático e aplicada por diversos professores e professoras da rede. O que se quer aqui não é apresentá-la como uma novidade, mas sim dar status de aula para atividades como esta, muitas vezes vista apenas como um trabalho de final de unidade ou como produção isolada. Soma-se a isso a importância do processo de produção: quando o aluno ou aluna recebe uma proposta de atividade com um prazo para a realização e, após as instruções, é abandonado, frequentemente, deixa de realizar a atividade ou a faz “de qualquer jeito”, o que provoca as exclamações assustadas de professores e professoras que identificam no indivíduo incapacidade de escrever, de ler ou se entender orientações.

No caso da atividade aqui exemplificada, havia o seguinte texto a ser desenvolvido: receita poética. Ou seja, que fosse diferente da recita culinária, aquela já conhecida. Aqui já aparecem inúmeros elementos que relacionam diferentes gêneros e tipologias textuais. Ao discutir o tema, apresentar exemplos de receitas culinárias e ativar conhecimentos como a diferença entre prosa e verso, inicia-se um processo não se não se espera terminar em alguns minutos.

Segue um exemplo de texto produzido e algumas considerações sobre ele:



Receita para um mundo melhor

Ingredientes

Um quarto de amor

Duas pitadas de paz

Duas colheres de amizade

Uma colher de dignidade

Quatro copos de honestidade

Três pitadas de felicidade

Uma colher e meia de carinho

Modo de preparo

Misture todos os ingredientes e
depois coloque em todos os corações.

O poema “Receita para um mundo melhor” é um exemplo dos textos desenvolvidos na sala de aula. É composto basicamente por versos livres, mas há a preocupação em rimar na sequência de substantivos abstratos com o sufixo /-ade/. Houve também a preocupação de manter certa simetria na extensão dos versos, o que, de certa forma é uma preocupação com a métrica. Outro ponto importante é o tema desenvolvido, respeitando a sugestão dada pela professora de escrever uma receita diferente, a estrutura obedece a de uma receita tradicional, pois o poema é dividido em duas estrofes, representando os ingredientes e porções na primeira e o modo de preparo na segunda.

Há ainda o tema escolhido: um mundo melhor. Ou seja, cada um escolheria um caminho, porém, fica claro que são escolhidos assuntos que se considerem importantes, necessários ou adequados à escrita poética. Houve textos, por exemplo, que apresentaram receita de “Jogar futebol” ou “Receita para brincar de pique alto”.

Apesar de simples, a proposta das produções de “poemas receitas” foi atendida por todos os alunos da turma, trabalhando de forma lúdica um texto que faz parte do dia a dia deles, deixando a aula de Produção Textual mais dinâmica e real.

4. O texto publicitário – um gênero, várias tipologias



Alguns gêneros textuais, aparentemente banais, pois estão presentes no cotidiano de todos e acabam passando despercebidos, podem ser uma ferramenta para o trabalho multimodal. Este é o caso do texto publicitário.

Este gênero trabalha os recursos verbais e visuais da língua, além de ser uma mescla de diversas tipologias, pois, embora prevaleça a argumentação, já que o objetivo do gênero é convencer o leitor, tal persuasão pode ser construída por meio da descrição e da narração, por exemplo. Além disso, a publicidade se apresenta por meio da oralidade e da escrita. Não parece uma inovação que se trabalhe a propaganda na escola, contudo, muitas vezes esse trabalho é visto como menos importante, quando comparado a gêneros consagrados como o conto.

Uma análise dos manuais de ensino de língua portuguesa mostra que há uma relativa variedade de gêneros textuais presentes nessas obras. Contudo, uma observação mais atenta e qualificada revela que a essa variedade não corresponde uma realidade analítica. Pois os gêneros que aparecem nas seções centrais e básicas, analisados de maneira aprofundada são sempre os mesmos. Os demais gêneros figuram apenas para “enfeite” e até para distração dos alunos. (Marcuschi, 2008:207)

Nessa perspectiva, propõe-se um trabalho mais detalhado sobre o gênero, a partir de questionamentos como: o que é a publicidade; qual é o objetivo da publicidade; onde ela é veiculada; que elementos compõe seu texto.

Com essas reflexões em curso, os alunos podem pesquisar em revistas e jornais, além de terem sua memória ativada para se lembrarem de textos publicitários veiculados na televisão e no rádio. Esses textos são analisados a partir das perguntas já formuladas, levando os alunos e as alunas a entenderem o percurso da produção publicitária de forma crítica, percebendo os recursos de sedução ao público e indução a um consumo desenfreado e acrítico.

Após essa interpretação e discussão, estimula-se a produção de texto publicitário a partir de um produto criado pelos grupos formados na turma. Esse percurso de discussão e decisão a respeito do produto explora o poder de argumentação dos membros do grupo, que deverão chegar a um consenso e, então, desenvolver um discurso em que se possa vender tal produto, acionando conhecimentos das tipologias textuais. Além disso, pede-se que sejam selecionadas ou criadas imagens que ilustrem a peça publicitária, a fim de que os recursos visuais atuem na persuasão de um possível público-alvo.



Uma das questões mais importantes ao se discutir leitura e produção textual é a finalidade dada aos trabalhos feitos em sala de aula. A principal crítica, já muito difundida, é que o fato de as atividades serem entregues e avaliadas pelo professor ou professora torna o ato de produzir textos sem sentido e mecânico. Por isso, alguns desdobramentos podem ser sugeridos. O mais simples dele é a apresentação oral da propaganda. Porém, os recursos virtuais devem ser aproveitados pedagogicamente para dar visibilidade às produções. Duas possibilidades foram usadas: a criação de um blog – espécie de mural virtual em que se expõe os trabalhos – e uma *fanpage* na rede social *facebook*, o que possibilita comentários e “curtidas” dos colegas nos trabalhos dos outros.

Portanto, a partir da proposta exposta de forma simplificada aqui, trabalha-se uma série de conteúdos exigidos pelos PCNs e pelos diferentes currículos escolares, contudo, o fundamental é mostrar que a leitura, neste caso, não foi feita de forma isolada para responder questões propostas no livro didático ou em prova. A atividade de leitura proposta permite uma discussão crítica sobre um gênero tão presente no cotidiano e tão influente.

4.1 Atividade – 9º ano

Quando chegam ao 9º ano, os estudantes já conhecem uma diversidade de gêneros textuais, além de terem mais maturidade para discussões acerca de questões sociais e políticas. Por isso, o trabalho com a publicidade não deve se limitar à percepção de jogos linguísticos usados para promover o humor ou o inusitado – como formas de chamar a atenção do leitor -, é necessário apontar as estratégias usadas para que aconteça a sedução e, finalmente, o consumo.

Para isso, é interessante que os alunos e as alunas produzam cartazes publicitários a serem analisados pela própria turma. Fica claro que, ao elaborar o texto, eles ativam sua memória de leitores e consumidores, usando uma série de clichês publicitários muito interessantes para a discussão. Exemplo a seguir ilustra a questão:

Slogan: Cleópatra – Para você ficar sempre linda!

Produto: linha de bijuterias

Imagens: Mulher jovem e dentro dos padrões de beleza.

O grupo de meninas que produziu o cartaz fez uso do conhecimento de história ao escolher o nome Cleópatra para a marca de bijuterias. O slogan é simples, mas atinge em cheio o



objetivo do consumo contemporâneo: conquistar o modelo de beleza padronizado pela mídia. O mesmo é revelado por meio da escolha da ilustração.

Tais escolhas mostram o conhecimento de mundo adquirido ao longo da vida, entretanto, o mesmo não deve ser naturalizado. No momento em que todos apresentam seus cartazes, é papel da professora abrir a discussão para que entendamos que essas escolhas não são mero acaso. Cada um dos grupos projetou um público-alvo levando em consideração estereótipos de gênero, classe social, faixa etária etc. Os mesmos adolescentes que, com tanta facilidade pensaram em produtos, slogans e imagens, são também facilmente enredados pelas ideias de consumismo, beleza, magreza ilusórias e excludentes.

Assim, uma atividade simples que poderia se encerrar na entrega dos trabalhos, talvez se desdobrando em uma exposição de murais, pode tornar-se um momento importante de discussão e desconstrução de padrões de conduta acríticos. A leitura dos textos uns dos outros é fundamental, pois ler aquilo que é imposto ou dado por pessoas com as quais não há afinidade acaba sendo também um fator de rejeição dos estudantes em relação ao texto. Quando leem o que a própria turma produziu, o processo de leitura deixa de ter o impacto de obrigação e passa a ser de curiosidade sobre o que o outro fez.

5. Considerações finais

O presente artigo teve a modesta ambição de refletir sobre uma dificuldade presente no dia a dia dos professores e das professoras: a competência linguística de estudantes do ensino fundamental da escola pública. Com essa discussão, percebeu-se que, muitas vezes, questiona-se a capacidade de ler devido à limitação das atividades que envolvem leitura na escola.

Além disso, grande parte dos momentos de leitura nos ambientes de diversas disciplinas está relacionada à elaboração de respostas a perguntas objetivas ou discursivas sem que haja espaço para uma discussão mais ampla, aberta e crítica. Outro problema apontado é a limitação em relação aos gêneros textuais selecionados, muito limitados às formas clássicas.

As propostas apresentadas são um recorte da prática cotidiana de professoras que entendem que seus alunos não são meros decodificadores, tão pouco devem ser vistos como incapazes de ler textos - estigma que perpetua as dificuldades de aprendizado já detectadas. Sua capacidade de ler e produzir textos deve estimulada na rotina de diversas disciplinas, permitindo



que a diversidade de experiências e origens também seja contemplada sob forma de diversidade de textos, propostas e atividades.

6. Referências

- BARTHES, Roland. O prazer do texto. (Trad.) Margarida Barohona. Lisboa: Edições 70.
- BAKHTIN, Mikhail. Problemas da poética de Dostoiévski. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. Educação em Língua Materna: a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábolas Editorial, 2004.
- _____. Nós chegemos na escola, e agora? Sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BRANDÃO, Helena H. Nagamine. Introdução à Análise do Discurso. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2001.
- CANDAU, Vera Maria (org.). Cultura, linguagem e subjetividade no ensinar e aprender. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. 2ª edição.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. (Trad.) Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Paz e Terra, 2001.
- _____. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- KATO, Mary. O aprendizado da leitura. São Paulo: Martins Fontes, 2007. 6ª edição.
- MANGUEL, Alberto Uma história da leitura. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- _____. "Gêneros textuais: definição e funcionalidade". In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (orgs.). Gêneros Textuais e Ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.
- MORAN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.
- MORAN, José Manuel. A educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá. Campinas, SP: Papirus, 2007.
- SOARES, Magda. Linguagem e Escola: uma perspectiva social. São Paulo: Ática, 2000.



SILVA, Ezequiel T. da Silva. Elementos da pedagogia de leitura. São Paulo: Martins Fontes, 2005.