

**A LEITURA NA/ALÉM DA ESCOLA:
PRÁTICAS DE SIGNIFICAÇÃO DA REALIDADE**

Francisca Ramos-Lopes (UERN)

franciscaramos@uern.br

Cleber Luiz de Sousa Lima (SME/SEE)

cleberllima2013@gmail.com

Hely Cantalice Neto (SME/SEE)

helycantalice@hotmail.com

RESUMO

A leitura e a escrita são essenciais ao desenvolvimento humano. A primeira, consideramos uma prática intrínseca ao sujeito, posto que podemos ler, a partir dos sons ouvidos ainda no ventre materno. A outra emerge da necessidade do homem, além de se comunicar com outros da mesma espécie, registrar e deixar para a posteridade sua memória. *A priori*, ambas são de responsabilidade da escola. Esse capítulo registra experiências docentes em salas de aula da Educação Básica ao Ensino Superior, as quais são reveladoras de que, mesmo escolas desenvolvendo projetos de leitura, há situações nas quais nem sempre se atinge o propósito “da participação significativa e crítica dos discentes nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens” (BRASIL/PCN, 2008; BNCC, 2018, p. 67). Partindo dessa compreensão, o capítulo apresenta uma reflexão a mais sobre a importância do ato de ler e escrever na/além da escola. Observa-se os postulados teórico-metodológicos de Antunes (2003), Cagliari (1998), Freire (1981), Geraldi (2008), Kleiman (1989), Lajolo (1993), Martins (1982) dentre outros que compreendem “a linguagem como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades” (BRASIL/BNCC, 2019, p. 65).

Palavras-chave:

Subjetividades. Construção humana. Práticas sociais.

ABSTRACT

Reading and writing are essential to human development. The first, we consider a practice intrinsic to the subject, since we can read, from the sounds heard in the mother's womb. The other emerges from man's need, in addition to communicating with others of the same species, registering and leaving his memory for posterity. *A priori*, both are the responsibility of the school. This chapter records teaching experiences in classrooms from Basic Education to Higher Education, which are revealing that, even schools developing reading projects, there are situations in which the purpose of “meaningful and critical participation of students in several social practices permeated/constituted by orality, writing and other languages” (BRASIL/PCN, 2008; BNCC, 2018, p. 67). Based on this understanding, the chapter presents one more reflection on the importance of the act of reading and writing in/beyond the school. The theoretical and methodological postulates of Antunes (2003), Cagliari (1998),

Freire (1981), Geraldi (2008), Kleiman (1989), Lajolo (1993), Martins (1982) are observed, among others that understand “language as human construction, historical, social and cultural, of a dynamic nature, recognizing and valuing them as ways of signifying reality and expressing subjectivities” (BRASIL/BNCC, 2019, p. 65).

Keywords:

Subjectivities. Human construction. Social practices.

1. Introdução

Desde os primeiros momentos de vida ou até antes, no ventre materno, quando se inicia a gestação, o contato com o outro, inicia-se também a necessidade de comunicação. Extraventre materno, no contexto familiar, é que se ouve os primeiros enunciados, os quais passam a fazer parte do dia a dia, somando-se a tantos outros que passam a fazer parte do desenvolvimento da criança.

Por conseguinte, durante o desenvolvimento infantil, surge a necessidade de se aprender a decodificar as primeiras palavras escritas, começa então o processo chamado de alfabetização, que ajudará na aprendizagem do código escrito, a compreender as primeiras letras, resultando no aprendizado.

A partir das ideias de Freire (1981, p. 9) ao enfatizar que “a leitura do mundo precede a da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele”, nossa defesa é de que durante o processo de decodificação do signo linguístico, deve-se aprimorar a compreensão do indivíduo com relação às informações contidas nos textos, dando-lhe o devido suporte para que ele possa desenvolver a sua competência leitora.

No sentido exposto, linguagem e realidade se prendem dinamicamente. Ou seja, a compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção e imbricação das relações entre o texto e a situação de uso. Questionamo-nos de que forma a escola pode agenciar a “palavra mundo”? Como fazer para que o professor perceba que não há neutralidade no ato de ler, de escrever? Não há neutralidade em nenhum ato em nossas vidas, muito menos em um ato educativo?

A partir de vivências pedagógicas, pensamos em estratégias didáticas manuseadas enquanto docentes, a favor de um ensino e aprendizagem de uma leitura para/além da escola. A esse respeito, norteamo-nos sobre a importância de nosso papel político, visto que não se ensina no

vazio. Há sempre uma intenção consciente ou não, seja naquele que ensina, seja no que aprende. Posto que, mesmo na leitura do texto escrito, não é apenas o conhecimento da língua que conta, mas sim todo um sistema de relações interpessoais e entre as várias áreas do conhecimento e da expressão do homem e das suas circunstâncias de vida (MARTINS, 1982).

Para esse empreendimento acadêmico, o artigo está organizado, além das considerações iniciais e finais, em cinco sessões, a saber: ler é interagir; a leitura e a formação humana; leitura e escrita são indissociáveis; práticas pedagógicas que estimulam o ato de ler e escrever e experiência leitora e escritora na/ para além da escola. Essas são reveladoras de que ato de ler, na experiência existencial, vem primeiramente como a “leitura do mundo, depois a leitura da palavra”. Desta implica a continuidade da leitura daquele (FREIRE, 1981), perpassando pela compreensão de que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundomais certa de forma de criticar, argumentar, se posicionar “escrevê-lo” ou de “reescrevê-lo”.

2. *Ler é interagir*

A definição de que a leitura é um processo que envolve a extração e a atribuição de significado ao texto, leva a concepção segundo Leffa (1996), de que para que a leitura se processe se faz necessário que haja, portanto, a interação ente o texto e o leitor. Ler é interagir com o texto. Partindo dessa concepção é preciso considerar um terceiro elemento que ocorre quando leitor e texto se encontram (a) o papel do leitor, (b) o papel do texto e (c) o processo de interação entre o leitor e o texto.

Para que aconteça o processo de interação do leitor para com o texto, são necessárias certas condições que envolvam esse processo, entre algumas está o desejo do leitor em praticar um determinado tipo de leitura, que se configura em uma motivação para que envolva o processo de interação do leitor para com o texto, pois isso proporcionará a busca pela compreensão. E isto só ocorrerá se de fato houver uma relação profunda do leitor para com o texto.

Na medida em que o processo de leitura prossegue, o leitor se envolve na busca pelo significado que o texto possa conter, e é nesse momento que o leitor começa a adentrar nas camadas mais profundas de extração do sentido contido no texto. O leitor e o texto na medida em que

a interação acontece, o leitor se preocupa com o significado do texto.

Para Leffa (1996, p. 19) quando o leitor utiliza o seu conhecimento prévio, passa a interagir com a informação básica do texto, para estruturar um determinado padrão silábico. Pois ele “sabe que combinações como, por exemplo, AS, GA, MA (ou seja a junção dessas letras), formam padrões silábicos possíveis de se ler na língua portuguesa – ao contrário de combinações impossíveis como CF, DX, JG – e usa esse conhecimento para negociar e renegociar as informações obtidas do texto”.

Uma das características do processo de interação entre os vários níveis que se estabelecem entre o leitor e o texto é justamente a dispensa de informação de um determinado nível por informação de um outro nível. Leitura implica uma correspondência entre o conhecimento prévio do leitor e os dados fornecidos pelo texto. Leitor e texto são como duas engrenagens, correndo uma dentro da outra; onde faltar encaixe nas engrenagens leitor e texto se separam e ficam rodando soltos. (LEFFA, 1996, p. 22)

Para que a leitura possa continuar de maneira fluente, se faz necessário então, que o leitor recue no texto, retorne num ponto anterior, e faça uma nova tentativa de encaixe das engrenagens, no intuito obter o real significado do texto. Leffa (1996) conclui:

Ler é um fenômeno que ocorre quando o leitor, que possui uma série de habilidades de alta sofisticação, entra em contato com o texto, essencialmente um segmento da realidade que se caracteriza por refletir um outro segmento[...] leitor e texto, reagem entre si, num processo de interação para formar um terceiro elemento, que é a compreensão. (LEFFA, 1996, p. 24)

Sendo assim, ler é um processo que exige do sujeito, que ele possua habilidades que o possibilite adentrar em consonância com o seguimento da realidade contida no texto. Isso ocorre através do processo de interação do leitor para com o texto que é o elemento denominado de a compreensão.

3. A leitura e a formação humana

A leitura é uma ação importante à formação dos discentes, bem como dos docentes, pois através daquela existirá um diálogo e uma interação entre o leitor e o texto o qual ele lê. A leitura realizada com uma finalidade e um propósito definidos, teremos um exercício de busca ao conhecimento. Assim, o ato de ler vem a proporcionar que o leitor tenha

maior domínio de sua língua além de oportunizar um posicionamento crítico sobre assuntos diversos.

Por meio da leitura, que é considerada um hábito sadio, as pessoas podem usufruir de momentos que terão a possibilidade de raciocinar e ponderar acerca de valores, princípios que o cercam além de estarem em contato com outras culturas, elevando seus conhecimentos e construindo uma estrutura intelectual mais ampla.

A leitura é importante e, acerca disso, Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1998) discorrem a seguinte redação:

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível sem proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas. (BRASIL, 1998)

Em nossa prática de sala de aula, percebemos que existem ainda muitos obstáculos a serem superados quando nos referimos à leitura. Nas várias escolas, pelas quais transitamos como professores, grande parte dos alunos desconhecem o espaço destinado à pesquisa escolar, à leitura e ao estudo individual. Entretanto, diante dessas diversidades, entendemos que o papel do professor é, sobretudo, incentivar o hábito da leitura, motivando e encorajando os alunos a assim o fazerem.

Hoje, em quase tudo o que fazemos, em maior ou menor grau, necessitamos da leitura e sabemos que esta prática é de grande importância para a formação das pessoas, pois este hábito traz para o seu praticante melhorias na compreensão e na forma de se expressar em situações comunicativas formais e informais, além de proporcionar também momentos de prazer. Perissé (2011), afirma que: “a leitura gera reflexão, faz germinar ideias, etc.”.

Em alguns espaços, o problema de não haver materiais disponíveis subsiste. Não existem, no entanto, justificativas para a não leitura em sala de aula mesmo quando não há livros diversos disponíveis. O professor pode, por exemplo, valer-se do uso dos mais diversos gêneros de textos presentes no dia a dia disponibilizando-os na sala de aula e apresentando aos seus alunos.

Podemos contar também com vários portadores de gêneros discursivos tais como: o jornal, a revista entre outros cujo interior coleciona vários outros tantos gêneros não burocráticos e acessíveis à leitura em sala de aula. Devemos ler para nos enriquecer culturalmente, dialogar e interagir através das diversas formas de linguagem.

4. *Leitura e escrita são indissociáveis*

Segundo Abaurre & Abaurre (2012) as atividades de leitura e escrita são complementares, uma não existe sem a outra. É na escola que essas atividades são praticadas de modo organizado e sistemático.

Em relação a escrita, os indícios datam de aproximadamente cinco mil anos na Mesopotâmia. Percebemos, portanto, a grande importância da escrita para o desenvolvimento dos povos. Através desta técnica, foi viável que as civilizações pudessem se aperfeiçoar trazendo consigo o desenvolvimento e a construção de suas identidades e a cultura de outros povos. Com a escrita, surge a conveniência da leitura e por se tratar de uma técnica sofisticada, vinculava-se a apenas alguns na sociedade. Sendo assim, não era uma competência comum entre as pessoas.

Quem inventou a escrita foi a leitura: um dia, numa caverna, o homem começou a desenhar e encheu as paredes com figuras, representando animais, pessoas, objetos e cenas do cotidiano. A humanidade descobria assim que quando uma forma gráfica representa o mundo, é apenas um desenho, quando representa uma palavra, passa a ser uma forma de escrita. (CAGLIARI, 1998, p. 13)

Fischer (2006) afirma que “a escrita se trata da sequência de símbolos padronizados (caracteres, sinais, ou componentes de sinais), destinados a produzir a fala, o pensamento humano e outras coisas em parte ou integralmente”. A escrita surge da necessidade não apenas do homem se comunicar com outros de sua espécie, mas de registrar e deixar para a posteridade a sua memória. Nesse sentido, a leitura aproxima aquele que lê daquele que escreve e deve propiciar a reflexão. A leitura e a escrita elevam o ser humano em seus variados aspectos, ambos constitutivos para a formação e desenvolvimento de uma sociedade.

De acordo com Antunes (2003), a interação entre sujeitos supõe muito mais que simples decodificação de sinais gráficos. Leitura e escrita são de certo modo complementares e estão sempre presentes no cotidiano do ser humano. Para a estudiosa, ao ato de escrever deve-se também levar em conta o conhecimento do assunto, saber o que vai ser dito, para

quem será direcionado e o objetivo.

A leitura e a escrita se imbricam! Inicialmente, o sentido, parece saltar das letras, das palavras. De repente, estas já não são mais letras, nem palavras e sim enunciados vivos que ganham novos sentidos em cada situação de uso. Isso foi mágico para a realidade por nós vivenciada e ainda é mágico para a realidade da maioria de nossos estudantes pobres, alguns residentes em cidades do interior e outros na zona rural do nordeste brasileiro, muitos deles, os primeiros de suas famílias a frequentarem a escola, a descobrirem e a fazerem uso efetivo das práticas sociais de uso da leitura e da escrita.

5. Práticas pedagógicas que estimulam o ato de ler e escrever

Nessa seção, pensamos a escola, como um espaço onde deveria reinar as práticas de leitura e escrita, posto que a partir de nosso nascimento ou até mesmo antes, somos rodeados por variadas atividades verbais e não-verbais, a exemplo do choro, do beijo, do abraço, do banho, do toque, do cheiro, das palavras, dentre outras, que nos põem em contato com as pessoas, com os sons, com as imagens, com os enunciados. Ou seja, com o mundo da oralidade, da leitura e da escrita. Gradualmente, vamos aprendendo a descobrir, a interagir e construir sentidos.

Em nossa prática de sala de aula, quando falamos em leitura e em escrita, percebemos que há muitos obstáculos a serem superados. A exemplo disso, em uma das escolas onde desenvolvemos o exercício da docência, os alunos não convivem com um espaço, além da sala de aula, destinado à pesquisa, à leitura, ao estudo individual ou coletivo. Não há biblioteca, sala de vídeo, laboratório. Muito existe para ser avançado!

Mesmo assim, não há omissão em relação às práticas leitoras. Fazemos uso dos mais diversos “gêneros discursivo-textuais” (GERALDI, 2008). É comum trabalharmos gêneros consagrados pela escola, a exemplo de editorial, crônica, quadrinhos, propagandas, letras de músicas, vídeos, desenhos, poemas, artigos de opinião, receitas, como também gêneros digitais: *memes*, *gifs*, *fanfic*, *blog* etc. O uso dos gêneros digitais na escola é uma demanda emergente. Brasil/BNCC (2017) evidência:

[...] contemplar de forma crítica essas novas práticas de linguagem e produções, não só na perspectiva de atender às muitas demandas sociais que convergem para um uso qualificado e ético das TDIC – necessário para o mundo do trabalho, para estudar, para a vida cotidiana etc. –, mas de também fomentar o debate e outras demandas sociais que cercam essas práti-

cas e usos. É preciso saber reconhecer os discursos de ódio, refletir sobre os limites entre liberdade de expressão e ataque a direitos, aprender a debater ideias, considerando posições e argumentos contrários. (BRASIL/BNCC (2017 p. 69)

Para Geraldí (1997) na prática escolar as atividades linguísticas acontecem de forma simulada, artificial. Ou melhor, os papéis entre professor e aluno são marcados. Há sempre aquele que ensina e aquele que aprende. Assim, é fácil os alunos, na escola, cada vez mais se distanciarem e se desmotivarem em relação às práticas de leitura e de escrita.

Oportunizar espaços de diálogo para o aluno, formar bons leitores e escritores é imprescindível a sociedade pós-moderna. Para tanto, precisamos de um trabalho que ultrapasse a identificação de características. É relevante envolvermos o discente com as mais variadas situações de uso da língua, oportunizando-lhes o direito de, por meio da leitura e escrita, viverem um mundo ora imaginário, ora real: ler e escreve não só para se informar e informar, mas também para descobrir, sonhar, planejar, propor, argumentar, reivindicar, sonhar, viajar, criar um mundo de sonhos. Ler e escrever para se envolver, para selecionar, fazer escolhas, se posicionar.

Para tanto, no espaço escolar precisamos relacionar a leitura e a escrita ao conhecimento sociocultural dos alunos, permitindo-lhes o acesso aos variados “gêneros discursivo-textuais” e a compreensão de que a linguagem verbal e não-verbal, norteadas pelas variadas práticas de leitura e escrita, é inerente a todas as áreas do conhecimento humano.

Cagliari (1994, p. 25) afirma que “o objetivo fundamental da escola é desenvolver a leitura para que o aluno se saia bem em todas as disciplinas, pois se ele for um bom leitor, a escola cumpriu em grande parte a sua tarefa”.

O autor considera que a leitura, e nós estendemos a escrita, deve ser a extensão da escola na vida das pessoas para que elas sejam capazes de entender a sociedade em que vivem e transformá-la, inscrevendo-se e reescrevendo de forma positiva.

Se na escola não se lê e não se escreve, dificilmente poderemos mudar as situações atuais das práticas leitoras e escritoras na sociedade. Ela é o alicerce de apoio sobre a divulgação da leitura e da escrita. É nela que se espera ver os alunos trabalhando com livros e outras fontes de leitura. Ela necessita ter o cuidado, para não etiquetar os erros que surgem nas atividades de leitura e escrita como dissociados às questões

individuais do leitor e produtor de texto.

Nessa perspectiva, destacamos o posicionamento de Geraldi (2008):

Há um lugar, no entanto, que todo o esforço de normalização poderia acabar por se perder: aquele da construção de discursos e suas materializações textuais. Privilegiar o estudo do texto, em sala de aula ou em outros espaços, é aceitar o desafio do convívio com a instabilidade, com um horizonte de possibilidades de dizer que em cada texto se concretiza em uma forma a partir de um trabalho de estilo. E ainda mais: é saber que a escolha feita entre os recursos expressivos não afasta as outras possibilidades e que seguramente algumas delas serão manuseadas no processo de leitura. Um texto é sempre uma possibilidade dentre múltiplas possibilidades. (GERALDI, 2008, p. 2-3)

É necessário estarmos vigilantes e flexíveis às mudanças para que os desvios estruturais e de normatização não sejam impedimento nas produções de sentidos dos alunos e dos próprios professores. Como também para que a escola não se transforme no espaço onde a discriminação é procriada e as práticas de leitura e escrita perdem a força de objeto essencial de construção da cidadania.

Kleiman (1989) lembra que a leitura é considerada um processo interativo, no sentido de que os diversos conhecimentos do leitor interagem em todo momento com o que vem da página para chegar à compreensão.

Admitimos que a compreensão acontece mediante o envolvimento do leitor tanto com os elementos linguísticos que se materializam nas páginas de um texto, como com os extralinguísticos, a partir das experiências e do aprendizado. Contribui para isso fatores variados como as oportunidades que temos, as opções que fazemos, o grupo social no qual estamos inseridos, como também as leituras que nos cercam e que realizamos.

Nessa esteira discursiva, as autoras Abaurre (2012), Antunes (2003) e Kleiman (1989), ao se posicionarem a respeito do ato de ler e escrever, os apresenta como singulares, mas que têm um caráter sociocultural. Tanto a leitura quanto a produção de textos, não são processos simples realizados só pelo leitor ou só pelo escritor, mas implica uma combinação entre o leitor, escritor e o texto.

6. Experiência leitora e escritora na/ para além da escola

Quando falamos em leitura e em escrita, percebemos que há muitos, obstáculos a serem superados. A exemplo disso, em uma das escolas onde desenvolvemos o exercício da docência, os alunos não convivem com um espaço, além da sala de aula, destinado à pesquisa, à leitura, ao estudo individual ou coletivo. Não há biblioteca, sala de vídeo, laboratório.

Mediante as dificuldades expostas, compreendemos que há muito a se avançado. Assim, nas práticas cotidianas procuramos desenvolver um trabalho com a leitura e escrita de forma diversificada, oportunizando aos discentes o contato com gêneros diversos, dentre eles poesia, notícia, crônica, tirinha, propaganda, letra de música etc. Também, estamos, paulatinamente, inserindo gêneros da seara das novas tecnologias: *e-mail*, *memes*, *GIF*, *blog*, *posts*. Esta metodologia tem despertado o interesse de muitos de nossos alunos. Esclarecemos que a variação de gêneros em sala de aula, não dispensa a leitura dos clássicos literários.

Em nosso exercício como docente, priorizamos um trabalho voltado para temáticas sociais, a exemplo da temática da diversidade étnico-racial por entendermos que o assunto é uma pauta urgente de não apenas leitura, mas também de discussão entre os alunos, observando-se também a recomendação da lei nº 10.639/03, que versa sobre o ensino da história, cultura afro-brasileira e africana nas escolas públicas e particulares do Ensino Fundamental ao médio. Essa mesma lei discorre e ressalta a importância da cultura negra na formação da sociedade brasileira.

Em uma de nossas práticas, propusemos aos discentes a leitura de uma matéria de internet por se tratar de um gênero discursivo hospedado em um ambiente virtual que, atualmente, é bastante aceito e amigável a jovens e adolescentes. Por ser um meio de comunicação muito utilizado hodiernamente, torna-se um ato capaz de prender a atenção do público jovem por ser de acesso relativamente fácil entre eles. Utilizamos como atividade de leitura em sala de aula um texto ressaltando a discriminação étnico-racial:

Rapaz é vítima de discriminação racial em restaurante de Valadares.

Leandro Rodrigues foi maltratado enquanto se preparava para almoçar. Racismo e injúria racial ainda são comuns diz Polícia Civil de Valadares.

Há duas semanas, o técnico de informática Leandro Rodrigues, de 18 anos, foi maltratado dentro de um restaurante na cidade de Governador Valadares leste de Minas Gerais. Ele acredita que a motivação foi a cor da

pele.

“Com certeza foi uma situação de discriminação por eu ser negro. Eu não estava bem vestido, mas estava fazendo o meu prato normalmente para almoçar e quando levei o prato para ser servido pelo churrasqueiro do restaurante ele disse que aquela carne não era para mim. Antes eu já senti um preconceito quando ele deixou outras pessoas passar na minha frente na fila de pesagem”, conta Leandro.

O técnico em informática revela que ficou tão chateado e aborrecido que desistiu de almoçar no local. Leandro chegou a pensar em entrar na justiça, mas acabou desistindo. “Pensei em processar o restaurante, mas como fiquei muito constrangido preferi não levar adiante e esquecer esta situação”, afirma Leandro.

Assim como o caso de Leandro, muitos outros não chegam ao conhecimento das autoridades. Racismo e injúria racial são comuns, segundo a Polícia Civil, mas quem comete este tipo de crime está sujeito à prisão de 1 a 3 anos.

Tanto injúria racial quanto o racismo têm a mesma pena, mas o racismo é mais grave porque é crime inafiançável, imprescritível e de ação incondicionada, ou seja, as autoridades podem ingressar com o processo sem a vítima dar queixa. As autoridades tomando conhecimento, já podem iniciar o processo. “Já a injúria racial depende de uma representação da vítima”, explica a delegada Juliana Flávia Borges Fiúza.

Em nossa rotina, fizemos a leitura do texto transcorrendo por várias etapas aplicando algumas estratégias: antes da leitura, durante a leitura e após a leitura a fim de motivar os alunos durante o processo e criar uma atmosfera de compreensão acerca do texto. Segundo Solé (1998), “o professor deve promover a motivação antes de qualquer atividade de leitura”. Como estratégia antes da leitura, solicitamos que os alunos fizessem primeiramente uma leitura silenciosa e exploratória da manchete (quando relativa à notícia que fosse ser lida).

Pedimos que observassem as figuras quando disponíveis no texto. Depois dessas estratégias, os alunos poderiam formular previsões sobre aquilo que tinham observado. Durante a leitura, percebemos em sala de aula que os alunos podiam confirmar ou refutar hipótese antes levantadas durante a leitura exploratória. A respeito da estratégia após a leitura, Solé (1998) aborda a importância de continuar compreendendo e aprendendo após o processo da leitura, pois conforme assevera Kleiman (2013), os significados próprios do texto perpassam em um fator primordial que é a experiência do leitor no estabelecimento de sentidos.

A partir das leituras em sala de aula pudemos oportunizar a ressignificação da temática da diversidade étnico-racial, explorando os di-

versos conhecimentos que o aluno traz consigo aplicando as estratégias de leituras, ajudando-os a compreender que também são sujeitos participantes e construtores de sentido dentro da sociedade.

Perscrutando as etapas descritas, constatamos que os alunos puderam compreender, a partir da leitura da matéria da internet, sobre a temática da diversidade étnico-racial tão presente na sociedade, além de fazerem conexões e estruturarem novos pontos de vista dando sentido ao texto.

Ao nosso ver, a sala de aula de qualquer disciplina do currículo escolar é palco para um trabalho com foco na realidade, expressão das subjetividades e ampliação das possibilidades de compreensão e atuação social, conforme a BNCC (2018, p. 64) propõe nas competências específicas de linguagens para o Ensino Fundamental:

1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como **formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais;**
2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, **ampliar suas possibilidades de participação na vida social** e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva;
3. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e **produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação;**
4. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, **atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo;**
5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como **participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas**, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas;
6. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para **se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos**, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos (**grifos nossos**).

Oportunizar espaços de diálogo para o aluno, formar bons leitores e escritores é imprescindível a sociedade pós-moderna. Para tanto, precisamos de um trabalho que ultrapasse a identificação de características. É relevante envolvermos o discente com as mais variadas situações de uso da língua, oportunizando-lhes o direito de, por meio da leitura e escrita, viverem um mundo ora imaginário, ora real: ler e escreve não só para se informar e informar, mas também para descobrir, sonhar, planejar, propor, argumentar, reivindicar, sonhar, viajar, criar um mundo de sonhos. Ler e escrever para se envolver, para selecionar, fazer escolhas, se posicionar.

Para tanto, no espaço escolar precisamos relacionar a leitura e a escrita ao conhecimento sociocultural dos alunos, permitindo-lhes o acesso aos variados “gêneros discursivo-textuais” e a compreensão de que a linguagem verbal e não verbal, norteadas pelas variadas práticas de leitura e escrita, é inerente a todas as áreas do conhecimento humano

7. Considerações finais

O ato da leitura e da escrita são relevantes na formação dos discentes e docentes. O primeiro se concretiza pelo deleite, a busca, o sonhar, o prazer, o verdadeiro diálogo, a verdadeira construção de sentidos entre o autor, o leitor e o texto. O outro é disseminador de novos registros e, intermediado pelo ato de ler, favorece um maior domínio de alguns dos aspectos formais da língua, propiciando a construção clara, concisa e coerente de pontos de vistas, intenções tanto para quem ensina quanto para quem aprende.

Nossa defesa é de que o trabalho com temáticas sociais culturais possibilita um ensino mais significativo e dinâmico, mais próximo da realidade e tem mostrado que enquanto docentes, se estivermos bem fundamentados teoricamente, poderemos desenvolver práticas pedagógicas que contribuam significativamente para o desenvolvimento das competências de leitura e escrita dos alunos de forma motivadora, interativa e dialógica, as quais contribuirão para o êxito dos alunos não apenas nas atividades escolares, mas também nas interações sociais.

Os professores em formação e em serviço precisam aliar suas competências e habilidades leitoras e escritoras, a um fazer pedagógico constituinte do processo de ensino e aprendizagem da leitura e escrita

na/para/além da escola, a fim de não deixar os alunos dissociados da realidade que os cerca cotidianamente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABAURRE, Maria Luiza M. *et al.* *Um olhar objetivo para produções escritas: analisar, avaliar, comentar.* (Cotidiano escolar: ação docente), 1. ed. São Paulo: Moderna, 2012.

ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontro e interação.* São Paulo: Parábola, 2003.

AUTHIER-REVUZ, J. Hétérogénéité montréalaise et hétérogénéité constitutive: éléments pour une approche de l'autre dans le discours. *Revue de Linguistique*, p. 91-151, DRLAV, 1982.

BAKHTIN, M./VOLOSHINOV, V. N. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem.* São Paulo: Hucitec, 2004.

_____. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal.* São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARBOSA, Jacqueline Peixoto, ROVAI, Célia Fagundes. *Gêneros do discurso na escola: discutindo princípios e práticas.* 1. ed. São Paulo, FTD, 2012.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular.* Brasília, MEC, 2018.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: língua portuguesa.* Brasília: MEC/SEF/ 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. “*Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa*”. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL / Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual.* MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro101.pdf>

CABRAL, Marlúcia Barros Lopes. Os gêneros do discurso/textuais e o ensino-aprendizagem da linguagem. In: GOMES, J.B.F.; OLIVEIRA, R.R.F.; ARAÚJO, S.P. (Orgs). *Práticas linguageiras, literatura e ensino.* Mossoró-RN: UERN, 2011.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização e linguística*. 2. ed. São Paulo: Scipione, 1994.

COSCARELLI, Carla Viana. *A produção de gêneros textuais. Veredas on-line – Ensino*, n. 2, p. 78-86, 2007.

FREIRE, Paulo. FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 49. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. *A importância do ato de ler: em três textos que se completam*. 3. ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1983. p. 11-24 (Coleção Polêmicas do nosso tempo)

FISHER, Steven Roger. *História da Leitura*. São Paulo: Unesp, 2006.

GERALDI, João Wanderley. *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 1997.

KLEIMAN, Ângela. *Leitura: ensino e pesquisa*. Campinas-SP: Pontes, 1989.

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. Série Educação em Ação. São Paulo: Ática, 1993.

LEFFA, Vilson. J. *Aspectos da leitura*. Porto Alegre: Sagra, 1996.

MARTINS, Maria Helena. *O que é leitura*. São Paulo: Brasiliense, 1982.

PERISSÉ, Gabriel. *Ler, pensar e escrever*. São Paulo: Saraiva, 2011.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. Porto Alegre: Artmed, 1998.