

O papel da leitura e da escrita na educação

WALESKA OLIVEIRA MOURA
Universidade Federal da Bahia, Brasil

1. Introdução

As aceleradas transformações pelas quais a sociedade brasileira tem passado, entre os inúmeros efeitos, emerge uma discussão maior sobre a formação docente, de modo que ela seja objeto de reflexão com vistas à sua melhoria, adaptando-se às exigências que têm sido postas (ou impostas) pela sociedade, pela educação e pela própria escola.

Essas transformações apontam para o fato de que os processos formativos devem considerar a singularidade das situações de ensino e as atuais competências e saberes inerentes ao ofício profissional docente. Desse modo, questiona-se a formação meramente técnica, indicando novos paradigmas de formação, baseados na compreensão de que o processo formativo, por si só, não garantirá uma efetiva preparação profissional do professor.

Sendo assim, a nova formação, em sua dinâmica e complexidade, é marcada por diferentes aspectos/variáveis: as trajetórias formativas, experiências pessoais/profissionais e diferentes interações vivenciadas pelo futuro docente no dia-a-dia de sua formação profissional.

Este trabalho apresentará relatos e reflexões resultantes de uma *Oficina de Leitura e Produção de Textos* realizada pelo Grupo PET¹- Letras/UFBA em parceria com o Instituto Cabricultura de Educação, Cultura, Arte e Meio Ambiente. Esse instituto desenvolve ações socioculturais e educativas para os moradores do entorno do Parque São Bartolomeu, situado na região do subúrbio ferroviário de Salvador-BA.

A parceria estabelecida pelo Grupo PET-Letras com esse Instituto foi firmada a partir do projeto de pesquisa coletivo realizado em 2007-2008 intitulado: Memória, Diversidade e Gestão Social. O Projeto teve como objetivo fomentar a interlocução entre pesquisadores de diversas áreas do conhecimento e desenvolver pesquisas e ações socioeducativas na região do subúrbio ferroviário de Salvador, tendo como referência o Parque Metropolitano de Pirajá, mais conhecido como Parque São Bartolomeu, um dos locais de grande importância do subúrbio de Salvador, por sua relação direta com a cultura e com a história da Bahia.

¹ Programa de Educação Tutorial: Programa financiado pelo MEC – SESU com o intuito de propiciar a estudantes de graduação o desenvolvimento de atividades de pesquisa, ensino e extensão, a partir de sua atuação como bolsista do Grupo.

O contato com os moradores da região do subúrbio ferroviário de Salvador, assistidos pelo Instituto Cabricultura de Educação, Cultura, Arte e Meio Ambiente deu-se de várias formas: por meio de atividades de leitura e produção de textos, aplicação de prova simulada de vestibular, por intermédio de aulas referentes ao romance *Equador*, escrito pelo português Miguel Sousa Tavares, leitura obrigatória para o processo seletivo de vestibular da Universidade Federal da Bahia (UFBA), e por meio da *Oficina* que serve de objeto para os relatos e reflexões que se seguem.

Entre as formas de intervenção supracitadas, pretende-se relatar e refletir acerca da última experiência da *Oficina de Leitura e Produção de Textos* pelo fato de essa atividade ter desenvolvido duas práticas sociais de extrema importância: a leitura e a produção de textos/escrita, e também por se ter trabalhado um tema de interesse geral: a juventude brasileira: seus problemas e desafios, tendo sido utilizado um total de quase três horas de discussão sobre tema central, produção textual e discussão e apresentação das produções. Essa atividade agregou os três pilares básicos do Programa de Educação Tutorial (ensino, pesquisa e extensão).

2. Oficina de leitura e produção de textos: relatos e reflexões pedagógicas

A *Oficina de Leitura e Produção de Textos* teve como eixo temático central *A juventude brasileira*, e constou de cinco momentos: sensibilização do grupo de jovens, debate sobre o tema central (enfocando questões como cidadania, moradia, educação, uso de drogas e violência etc.), a partir da leitura de alguns gêneros textuais (poema, reportagem e um breve artigo de opinião), incentivo à produção textual, apresentação da produção textual e o diálogo sobre essa produção.

Para realizar a oficina, foram selecionadas algumas imagens relacionadas aos problemas vivenciados pela juventude brasileira. O primeiro momento da oficina consistiu na apresentação de imagens, que expunham: jovens consumindo drogas, diferença de classes – jovens ricos e pobres em situações extremamente distantes, jovens praticando esportes, outros em lixões. A partir dessa exposição, realizou-se a sensibilização do grupo perante o tema, objetivando maior aproximação entre os participantes do grupo e abrindo espaço para as discussões que estavam por vir.

Essa forma de atuação baseia-se em Comênio, um pastor protestante responsável pela *Didática Magna* – uma obra clássica –, e consiste na observação direta das coisas, através dos órgãos dos sentidos, para que se dê o registro das impressões na mente do aluno. Ratificando a importância dessa prática, Libâneo sugere (1994, p. 59), “primeiramente as coisas, depois as palavras”, pois “[...] deve-se partir do conhecido para o desconhecido” (Ibid.). Tal prática mostrou-se muito significativa, pois as imagens apresentadas eram familiares aos jovens participantes, e muitos deles conheciam de perto as situações apontadas nas imagens.

Posteriormente às discussões referentes à apresentação das imagens, foi iniciada uma discussão sobre textos escritos. Os textos selecionados para essa discussão foram: o poema *O bicho* de Manuel Bandeira, uma reportagem e um artigo de opinião, relacionando-os à temática abordada. A escolha desses três gêneros textuais deu-se com o intuito de apresentar e trabalhar com os jovens diversos textos. O trabalho com diversos gêneros textuais fundamenta-se em Marcuschi (2005, p. 35), que afirma que “[...] o

trabalho com gêneros textuais é uma extraordinária oportunidade de se lidar com a língua em seus mais diversos usos autênticos no dia-a-dia”.

Assim, permitindo aos jovens o contato com diversos gêneros textuais, buscou-se amenizar a forma desrespeitosa pela qual a educação vinha (ou talvez ainda esteja) sendo realizada no decorrer da história: a educação que os trabalhadores (a classe popular) recebiam ao longo da história, visava principalmente prepará-los para o trabalho físico, contentando-se com atitudes conformistas, o que redundava numa escolarização deficiente.

Hoje, na sociedade brasileira, a estrutura social ainda se apresenta dividida em classes e grupos sociais com interesses distintos e antagônicos, sendo assim, levar esses textos para a sala de aula rompe, de certo modo, com essa vergonha histórica e com a seguinte afirmação,

“[...] aqueles [gêneros textuais] que são rotinizados por grupos sociais influentes não chegam à população em geral, pois, subjacente a estas práticas, há os mecanismos sociopolíticos e ideológicos de controle dos recursos materiais e simbólicos.” (Signorini, 2001, p. 10 apud Bezerra, 2005, p. 40).

Tomar conhecimento de um poema, de uma reportagem, de um artigo de opinião é uma maneira de exercer o papel de cidadão, como participante da realidade que cerca esses jovens, isto é, retomando, as palavras de Marcondes *et alii* (2000, p. 13 apud Pereira; Pinilla *et alii*, 2006, p. 29), “ler o que circula socialmente é também agir socialmente”.

Entretanto, sabe-se, a partir de pressupostos contemporâneos, que a leitura é efetivada na interação entre o texto e o leitor, que busca e constrói o sentido do texto. Desse modo, mais do que participante da prática social da leitura, os jovens se fazem agentes dessa leitura, pois, de acordo com Libâneo (1994, p. 59), no século XVII, no ambiente escolar “não havia espaço para ideias próprias dos alunos, o ensino era separado da vida”. Hoje, as demandas socioeducacionais apontam para o desenvolvimento pautado no contato e na interação. O processo de ensino passa a ser uma atividade conjunta entre professor e alunos, entre texto e leitor, que faz inferências, constrói e até mesmo reconstrói os sentidos do texto.

Na oficina aqui tratada, a interação entre os jovens revelou-se fundamental. A participação deu-se em todos os momentos por meio de relatos e de dúvidas, etc. Algo importante a ser destacado é que durante o trabalho com o poema de Bandeira, todos os participantes da oficina se propuseram a fazer a leitura de todo o poema em voz alta, individualmente, propiciando um clima de bem-estar e confiança entre todos do grupo, independentemente do nível de leitura de cada um, já que eram de idades diferentes (entre 8 e 16 anos). Nesse momento, fortaleceu-se ainda mais o vínculo afetivo do grupo, algo que é imprescindível que o professor estabeleça com os alunos desde o primeiro contato, dando-lhes confiança para participar da aula, permitindo que eles percebam que a voz do aluno é muito importante em todo o processo, seja para reafirmar ou contestar o que o professor tem a dizer.

Durante o trabalho de leitura com os outros textos, estabeleceram-se, sempre, relações entre esses e a vida dos jovens, o que estimulou a sua participação, com relatos pessoais, etc. Em relação a isso, Lajolo (1993, p. 15) afirma, “ou o texto dá um sentido ao mundo, ou ele não tem sentido nenhum. E o mesmo se pode dizer de nossas aulas”.

O momento de incentivo à produção textual buscou levantar a auto-estima e dar subsídios teórico-práticos para a escritura dos textos. Uma das participantes da oficina sentindo-se desencorajada, alegou não ter domínio da escrita para produzir um texto, e disse que só sabia escrever poucas palavras. Nesse momento, observaram-se as especificidades de cada aluno, dificuldades e facilidades na consecução da atividade solicitada, bem como a vida deles de um modo geral. Assim, foi discutido com o grupo o conceito de texto: “O que é um texto?”. Surgiram definições diversas, como “É uma coisa que está lá e a gente lê”. E apontou mais questionamentos: “A gente só lê? A gente vê, interpreta, ‘desvenda os sentidos’? Ou a gente só /ê?”. “Não, a gente entende quando vê”. “Isso é um texto?” – pergunto, mostrando uma imagem. “Não é um desenho”. “Uma figura”. “Uma imagem”. “E a gente não interpreta? ‘Desvenda os sentidos’ dessa imagem?” – problematizo. “O que essa imagem tem a nos dizer?”. Os participantes da oficina apontaram diversas interpretações para a imagem. “E então? Vocês não acabaram de realizar a leitura, a interpretação dessa imagem? Então, ela não é um texto? Um texto imagético, não-verbal, sem uso de palavras e de escrita”. E surgiram inúmeros: “Ah, é mesmo...”.

A aluna que se dizia desencorajada para produzir o seu texto sentiu-se mais encorajada, e disse: “Então eu produzo uma imagem e coloco uma frase explicando em cima”.

E, a partir daí, me vem à mente a frase: “Tudo pronto, agora é descansar porque amanhã bem cedo, inicia nossa aventura do escrever, a ventura do aventurar-se em mares nunca dantes navegados: navegar é preciso” (Marques, 2001, p. 31). Mas a nossa aventura é inadiável, amanhã, que nada! O nosso momento é o “aqui e agora”.

Assim, muitos textos verbais e não-verbais vão sendo tecidos para, posteriormente, irmos ‘desvendando os seus segredos’.

Os textos elaborados também são orientados para serem produzidos nos mais diversos gêneros. Os PCN, segundo Pereira; Pinilla *et alii* (2006, p. 30), “recomendam a prática de escrita e leitura de textos dos diferentes gêneros que o aluno precisa dominar para sua efetiva participação social: literários, jornalísticos, publicitários, didáticos [...]”.

O resultado é o melhor possível: a imagem mais a frase da menina, o *rap*, o poema, as flores e o coração nas bordas, indicando o carinho com o objeto produzido.

Os textos são apresentados por quem os criou e o grupo vai discutindo frase por frase, parte por parte, imagem por imagem. Os textos apresentam sugestões para os jovens saírem do mundo das drogas, da violência e as sugestões perpassam pela prática de esportes, pela educação, pela produção *rap* e pela dança, etc.

O trabalho de leitura e escrita mostrou-se muito proveitoso. Em princípio, pensou-se que poderia haver algum desinteresse por parte dos jovens, já que eles utilizam, muitas vezes, a contragosto, as velhas ferramentas lápis e borracha, diariamente, em sala de aula, diante de um mundo cada vez mais digital, o mundo dos múltiplos letramentos,

“Sabemos que esse suporte que é a folha de papel não foi sempre o mesmo. Foi parede rochosa, foi argila, foi pergaminho, foi papiro, foi (Ai, que saudades!) minha lousa de criança. Foram as paredes da casa paterna. E agora, agora passa a ser a tela do computador. Não, não se trata apenas do suporte material do escrever.

Mudam as tecnologias, mas elas não mudam sem transformarem os ritmos, os apelos ao escrever, as formas de inspiração (Marques, 2001, p. 31)."

Marques (2001) continua:

"Amanhã não escreveremos mais com essa mão que segura o lápis ou a caneta sobre uma página, orientados ou desorientados, mas com duas mãos complementares sobre teclados ou outros consoles. [...] Estamos saindo da civilização reta do estilo para entrar na dos teclados. [...] Isso nos mudará, corpos e alma, e isso transformará o tempo (Ibid., ibid.)."

Além desse aspecto, os múltiplos letramentos, outro também tem sido apontado por Marques, o qual foi percebido como comprometedor na realização da oficina:

"[...] são muitos os casos de pessoas que diante da brancura da folha se acham como que paralisadas, quando não tomadas de pânico. Além do medo do desconhecido a nos espiar, existem situações em que isso parece se dever àqueles castigos escolares de copiar páginas e páginas. Ou, talvez, ao próprio ensino da escrita, quando o aluno é levado a escrever para ser julgado pelo professor, não para comunicar-se com alguém. Aquilo que, de si, seria gratificante e provocativo, pode afigurar-se algo penoso e paralisante (Ibid., ibid.)."

Em relação a esse outro aspecto, ressalta-se aqui a importância da construção da relação de confiança e afeto com os jovens/alunos. Ali, não haverá punição, nem erros, pois o texto irá de uma imagem a um poema, a uma música e a tantos outros, e qualquer opinião a respeito do tema será válida, porque a autoria é deles e não aquilo que a escola quer ouvir, nem o gênero textual que a escola quer utilizar.

Destaca-se que os jovens/alunos produzem textos durante toda a vida (dos imagéticos aos verbais), mas ainda assim se auto-estigmatizam quando o assunto é aula de português/redação,

"No entanto, percebemos que, por razões históricas e políticas (o que envolve a concepção de língua e de ensino-aprendizagem adotada), ainda continuamos tratando os alunos como "afásicos em matéria de língua" (Signorini, 2003). Não percebemos que eles produzem poemas em seus diários, versos para compor o *rap*, casamentos matutos para serem encenados em quadrilhas juninas, peças teatrais em esferas como as igrejas e centros comunitários, grafites e pichações nos muros das cidades ou nos banheiros das escolas, *blogs* e *fatologs* no ambiente virtual, cartas de amor e de solicitação de emprego, mensagens via celular, e-mails, etc. Em contrapartida, se perguntarmos a esses alunos se escrevem textos, possivelmente, ouviremos: "odeio escrever" ou "sou péssimo em redação" [...] (Bunzen, 2006, p. 158).

Os jovens/alunos têm de ser levados a produzir não apenas os gêneros escolarizados, mas textos que apresentem modelos didáticos relativamente abertos. Mais do que isso, os alunos têm de ser habilitados a produzir na escola textos que encontrem e produzam também fora dela, pois as práticas de produção de textos, assim como as práticas de leitura fazem parte do cotidiano dos alunos em diversos ambientes sociais (família, grupo de amigos, igreja, associação de bairro, trabalho, etc.). A escola que não enxerga as práticas de produção de textos e de leitura como práticas sociais, mas apenas como práticas escolares, apresenta uma visão reducionista e equivocada na formação de seus alunos, podendo, assim, a sua autonomia. E haverá algum mal em produzir uma música do gênero *rap* na escola? Não é por meio desse gênero que muitos desses jovens se manifestam perante a sociedade? E veiculam um discurso político, social, ideológico e cultural?

Entretanto, vale destacar que não se trata apenas de simplesmente produzir diversos gêneros textuais, não basta conceber a produção de textos como uma simples atividade de linguagem, é importante tomá-la como uma *prática social de linguagem* por meio da qual o texto é produzido em consonância com práticas reais de uso da língua e também a partir de uma reflexão sobre este uso. Pergunta-se ao aluno: “Por que você escolheu produzir uma música e não um poema ou outro texto?”. Desse modo, é testado e constatado que toda produção é antecedida por uma reflexão, pois o aluno sabe por que ele escolheu produzir um gênero textual em detrimento de outro, mesmo que a resposta seja “Ah, porque sim”. Nesse caso, cabe explorar os segredos desse texto, pois por trás desse “porque sim” existe muita reflexão.

Por esse viés, Mendes (no prelo) ressalta:

“É preciso pensar a linguagem em uso como instância fundamental da vida, através da qual nos fazemos humanos e “dizemos” o mundo e quem somos. A partir daí, ler e escrever passam a ser ações que dialogam com nossa vivência diária e com o que pensamos do mundo.”

Vale ressaltar a importância de o professor ter, em mente, clara compreensão sobre o significado social e político de seu trabalho com a leitura e a escrita, do papel da escolarização no processo de democratização da sociedade, do caráter político-ideológico da educação, não deixando nunca de assumir uma postura reflexiva em relação à sua prática pedagógica, seja em favor do seu ofício, seja em favor de benefícios àqueles que lhe têm como professor.

Hilário Bohn (2005), estudioso da Linguística Aplicada dissera: “Talvez seja crucial dar à periferia social, ou aos dados marginais, o direito de significar para encontrar respostas às perguntas educacionais, tão essenciais para a construção da cidadania e da nacionalidade” (p. 21).

3. Conclusão

Em relação à realização da oficina, alguns aspectos podem ser apontados: houve um maior envolvimento pessoal e afetivo com a comunidade local, os jovens participantes, normalmente marginalizados pela sociedade, por serem moradores de uma região periférica da cidade, apresentaram um bom nível de informação e clareza na argumentação de aspectos relacionados ao tema trabalhado, bem como interesse pela leitura, revelado quando todos fizeram questão de ler, em voz alta, individualmente, o poema *O bicho* de Manuel Bandeira. Foi revelada ainda a sua criatividade, observada nas mais diversas produções textuais (texto imagético, *rap*, poema etc.).

A partir da realização da oficina, pode-se ratificar a importância das atividades de ensino, pesquisa e extensão, tanto para os que a acolhem quanto para os que a proporcionam, pois há uma troca de experiências e de motivações para ambos. Em relação ao processo de leitura e escrita, ressalta-se que o trabalho com os textos que serviram de base para a atividade e os textos que foram produzidos foi de suma importância, pois levar um trabalho de *Oficina de Leitura e Produção de Textos* para contextos socioeconomicamente desfavorecidos não significa apenas ler e escrever diversos textos, significa “ler e escrever um mundo todo de possibilidades, muitas entre tantos gêneros possíveis” (Mendes, no prelo).

Bibliografia

- BEZERRA, Maria Auxiliadora (2005): "Ensino de língua portuguesa e contextos teórico-metodológicos". In: PAIVA DIONÍSIO, Ângela *et alii* (Org.): *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, pp. 37-46.
- BOHN, Hilário Inácio (2005): "As exigências da pós-modernidade sobre a pesquisa em Linguística Aplicada no Brasil". In: FREIRE, Maximina Maria; VIEIRA-ABRAHÃO, Maria Helena, e FERREIRA BARCELOS, Ana Maria (Orgs.): *Linguística Aplicada e Contemporaneidade*. Campinas: Pontes, pp. 11-23.
- BUNZEN DOS SANTOS, Clécio (2006): "Da era da composição à era dos gêneros: o ensino de produção de texto no ensino médio". In: BUNZEN, Clécio, e MENDONÇA, Márcia (Orgs.): *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola, pp. 139-162.
- LAJOLO, Marisa (1993): "A leitura literária na escola". In: *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, pp. 11-16.
- LIBÂNEO, José Carlos (1994): "Prática educativa, pedagogia e didática". In: *Didática*. São Paulo: Cortez, pp. 15-31.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio (2005): "Gêneros textuais: definição e funcionalidade". In: PAIVA DIONÍSIO, Ângela *et al* (Org.): *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, pp. 19-36.
- MARQUES OSÓRIO, Mário (2001): "A aventura do escrever". In: *Escrever é preciso: o princípio da pesquisa*. Ijuí: Unijuí, pp. 28-31.
- MENDES, Edleise. *Tipos e gêneros textuais: modos de leitura e de escrita*. (No prelo).
- PEREIRA, Cilene; PINILLA, Maria Aparecida *et alii* (2006): "Gêneros textuais e modos de organização do discurso: uma proposta para a sala de aula". In: LINO PAULIUKONIS, Maria Aparecida; WERNECK DOS SANTOS, Leonor (Orgs.): *Estratégias de leitura – texto e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, pp. 27-58.