



EDUCADOR: construtor de leituras

Roseane Nicolau

DLCV/UFPB

Com o *Projeto de Construção de Leitura no Espaço da Sala de Aula*, centrado nos estudos das relações professor-aluno e visando à compreensão do significado da leitura no ensino básico, estamos investigando, através de observações nas quintas séries do primeiro grau, a prática de leitura que o professor realiza durante a aula. Percebemos que inúmeros fatores relacionados à formação docente e às condições de ensino impedem que esse profissional busque um fazer mais criativo que tenha a ver com a nossa cultura, com a nossa realidade. Há necessidade, como bem o disse Paulo Freire (1983) de uma educação aberta e crítica que estimule a curiosidade do educando e que leve em conta a enfrentividade e a rebeldia deste.

Mas, existe espaço na sala de aula para que essa educação aconteça? Acreditamos que sim. A partir da observação dessa prática, poderemos chegar a uma reflexão questionadora de um fazer que muito pode colaborar com o desenvolvimento e fortalecimento, na área de ensino/aprendizagem, da prática da leitura especificamente. Desse modo, novas teorias poderão ser formuladas em termos de atividades de leitura, contribuindo, assim, com o resgate do verdadeiro papel do professor-educador.

Sabemos que as dificuldades que tanto permeiam a educação precisam ser estudadas, para que haja uma mudança de mentalidade. Entretanto, tal mudança depende do professor, de sua postura, do seu próprio esforço. No seu livro, **Educação criativa — ensinando a arte de aprender e aprendendo a arte de ensinar**, o professor Marcos Nicolau (1997) nos diz, ao se referir à profissão de educador, que:

“A profissão de professor exige uma permanente reflexão, uma constante renovação de idéias, porque o conhecimento não é estaque e a própria vida é movimento.”

Para esse autor, trabalhar com alunos é deparar-se com o conhecimento vivo, pulsante e criativo da própria natureza deles.

Significa dizer que é necessário o desenvolvimento, não só da capacidade crítica do educando, mas também do professor que, muitas vezes, torna seus alunos passivos, por ser ele passivo. Isso se dá, geralmente, por falta de uma formação docente para a prática da leitura, não havendo, assim, o estímulo para ampliação da visão pedagógica do professor.

Diante desse quadro, o que fazer? Partindo do que afirmou Paulo Freire (1983): *“o homem é um ser inacabado, incompleto, que precisa sempre ser trabalhado”*, é que surge, como objeto de estudo, o repensar a prática da leitura. Através da análise do fazer do próprio professor, poderemos alcançar alguns caminhos através dos quais ele seja capaz de analisar sua função social, examinar as condições que o impedem de exercitar uma prática social desgarrada da tradição dominante e atingir uma prática transformadora que valorize o pensar, através da leitura crítica e investigativa.

O objetivo da leitura deve ser revisto nessa prática. Que se desenvolva a leitura para o despertar, para revelar conhecimentos, experiências, e que se busque, não respostas preestabelecidas, mas sim, percepções e descobertas que levem a um aprofundamento pessoal do aluno e do professor. Para que as discussões ultrapassem o texto e alcancem um nível profundo do conhecimento humano.

Dentro desse contexto, que educadores e educandos sejam, como disse o pesquisador francês, Pierre Lévy (1994) em *O que é o virtual?*, *“carteiros do texto”*. Para esse autor:

“(…)viajamos de uma margem à outra do espaço do sentido valendo-nos de um sistema de endereçamento e de indicações que o autor, o editor, o tipógrafo balizaram. Mas podemos desobedecer às instruções, tomando caminhos transversais, produzindo obras interditas, estabelecer redes secretas, clandestinas, fazer emergir outras geografias semânticas.”

Assim, o professor não estará sendo um mero repassador de conteúdo, estará sim, criando condições que favoreçam o crescimento do educando, preparando-o para os desafios que o mundo lhe apresenta. Certamente, desses desafios, novos saberes e conceitos surgirão.

Por serem vítimas da falta de uma orientação para a prática da leitura, pelo despreparo teórico do que vem a ser essa prática, por fatores outros, o professor passou a ser um interlocutor passivo do livro didático. Sem condições de produzir um saber e pô-lo em prática, ele se rendeu aos materiais instrucionais já elaborados, isto é, tipo *fast food* da educação.

É importante e primordial que os professores sejam preparados, no dizer do professor Antônio Flávio Moreira (UFRJ-1995) com base em Giroux, para assumirem as responsabilidades pelas decisões relativas aos conteúdos que vão ser ensinados, à forma como vão ensinar, e os objetivos perseguidos. Que eles sejam “intelectuais transformadores”, que analisem sua prática e a função social que desempenham.

Apresentaremos, agora, algumas considerações feitas a partir de gravações das aulas, nas quintas séries do primeiro grau, com o intuito de questionarmos a prática de leitura ministrada pelo professor, sabendo que essa apresenta limitações decorrentes da falta de uma formação pedagógica nesse sentido.

A professora X, ao iniciar a aula de leitura, pediu, de imediato, que seus alunos lessem o vocabulário que se encontrava, no livro, logo após o texto. Tal prática pode ser questionada se levamos em conta que cada aluno já apresenta um vocabulário que é acionado naturalmente logo no primeiro contato com o texto. Este procedimento, mostra que o professor não leva em consideração o conhecimento que o aluno traz na sua bagagem existencial, como leitor do mundo e de outras leituras. No nosso entender e, a partir do livro **A construção da leitura**, de Sylvia Terzi (1995) percebe-se que muitas vezes, no próprio contexto, o vocábulo se explica e que a consulta ao vocabulário é uma necessidade que surgirá a partir do texto e não vice-versa.

Outro procedimento que ocorre com frequência é a leitura esfacelada do texto, por parágrafos, sem profundidade, superficial, sem questões preliminares que motivem a leitura, estabelecendo um desinteresse, e não contribuindo para a compreensão.

Perguntas e respostas sempre ocorrem no momento de leitura e, como disse Terzi (no seu livro mencionado), em se tratando do ensino de leitura, são de suma importância quando levam a questionar constantemente o texto e seu autor, pois toda esta busca pode levar às informações necessárias para a construção do sentido do texto. O aluno, no entanto, ainda não desenvolveu essa habilidade, daí a importância das perguntas

apresentadas pelo professor, que poderão, além de orientar a leitura daquele texto, servir de exemplo para as perguntas que, futuramente, os alunos farão durante a leitura individual de outros textos.

As perguntas e respostas que ocorrem em sala de aula de leitura diferem, em muito, daquelas desejadas. A pergunta mais utilizada nas aulas observadas é a livresca, e tem como uma das suas características o fato de reproduzir palavras que são usadas no texto para apresentar a informação por ela solicitada. Outro tipo de pergunta livresca é limitar-se a pedir informações explícitas e já prontas, não exigindo que o aluno relacione ou integre informações. E mais, esse tipo de questionamento nem sempre é relevante para a compreensão.

Vejamus uma situação que comprova as colocações feitas: a professora Y ao ler o texto: **Gasolina, ex-vira-lata**, de Antonieta Dias de Moraes, com seus alunos, perguntou: *quais as personagens do texto? Quem é gasolina? O que os meninos faziam? Como era a bola deles?* Observa-se também que, ao terminar o questionamento oral, o aluno terá que dar as mesmas respostas por escrito. E para concluir, após as perguntas e as respostas, a professora explica o texto, dizendo que este passa uma lição, um ensinamento, sem mais questionamentos. Ela deu sua opinião sobre o texto sem buscar a opinião dos alunos que, passivos, escutam, tornando-se depósitos de um saber verticalizado do professor.

Ainda segundo Terzi, e pelo que podemos observar, devido ao grande número de alunos e a complexidade do programa a ser cumprido, torna-se difícil a interação didática freqüente, impedindo o aluno de solicitar as informações que deseja, ou mesmo, que seja aproveitado o seu questionamento. Vejamus esta situação: ao iniciar a leitura do texto *Menino*, de Fernando Sabino, (*Menino, vem pra dentro, olha o sereno! Vai lavar essa mão. Já escovou os dentes? Toma bênção a seu pai. Já pra cama! Onde é que aprendeu isso, menino? Coisa mais feia, Toma modos...*) um dos alunos ali presente, falou (no momento da realização da leitura): *"Professora, isto não é um texto, é só fala"*. A professora pede silêncio para a leitura continuar e a pergunta é abafada. Observa-se que a colocação do aluno seria uma ótima oportunidade para se discutir o que é um texto, porém, tal procedimento não foi utilizado e a oportunidade desperdiçada.

Diante de tais observações, nosso trabalho segue, tendo em vista a necessidade de uma maior conscientização do papel fundamental do

professor-educador, de construtor de leituras e de leitores, capaz de levar seus educandos a atingirem significados presentes na leitura e a abrirem novos significados a partir das estratégias discursivas por ele utilizada e criada, contribuindo assim, para formação' de cidadãos críticos e participativos.

Referências Bibliográficas

- FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 13ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- LÉVY, Pierre. **O que é virtual?** Trad. Paulo Neves. São Paulo: Editora 34, 1994.
- MOREIRA, Flávio Antonio. **A formação de professores e o aluno das camadas populares: subsídios para debate**. In: Formação de professores: pensar e fazer NILDA, Alves (org.). 3ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- NICOLAU, Marcos. **Educação criativa: ensinando a arte de aprender e aprendendo a arte de ensinar**. V. II, João Pessoa: Idéia, 1997.
- TERZI, Sylvia Bueno. **A construção da leitura**. Campinas-SP: Pontes, 1995.