

DOI: 10.46943/XI.CONEDU.2025.GT08.008

A LEITURA LITERÁRIA COMO ESTRATÉGIA DE APERFEIÇOAMENTO DA PRODUÇÃO TEXTUAL

Roberta Dayne de Oliveira Couto Barreto¹

RESUMO

Temos observado, através das experiências em salas de aula, uma grande deficiência na relação entre a leitura e a produção de textos. As dificuldades acentuam-se a ponto de instituir a incompreensão de textos específicos do segmento: não conseguem interpretar nem produzir fragmentos simples de caráter escolar. Faz-se necessário, então, que se proponha aos alunos que exercitem a leitura crítica. Ezequiel Silva argumenta que a prática da leitura literária sem análise e reflexão do grupo envolvido na atividade, sem mobilização do conhecimento prévio e sem qualquer chance de formular inferências, permite apenas que o leitor decodifique um enunciado que já está elaborado, pronto e embalado para uso, não havendo a possibilidade de construção de significado. Nesse sentido, resolvemos levar “Becos da Memória”, de Conceição Evaristo, para as turmas de 2ºs anos do Ensino Médio e trabalhamos a obra inserindo-a numa metodologia diferente: através de uma Gincana Literária. A intenção foi promover o despertar desse público para as nossas origens de forma que conseguíssemos fazer reflexões sobre o processo social a partir da narrativa étnico-racial da autora, mais conhecida pela abordagem das escrituras. Para tanto, asseguramo-nos na máxima de Paulo Freire que diz que ler não significa passar os olhos por algo escrito, nem fazer

1 Doutoranda em Estudos de Linguagem (UFMT), Mestra em Culturas Populares (UFS) e Licenciada em Letras Português (UFS). Professora de Linguagens da Rede básica e do Ensino Superior. robertadayne@outlook.com

a versão oral descrita, mas garantir ao indivíduo um espaço na sociedade para a interação sistemática com a informação veiculada, contribuindo para a formação de cidadãos críticos na construção de novos conhecimentos, fazendo com que se percebam como seres históricos e sociais. Através dessa abordagem didática, podemos comprovar que a leitura literária, quando estimulada e instituída no ambiente escolar, é fundamental para o reconhecimento do aluno enquanto esse sujeito, capaz de elaborar textos com ideias, informações e conceitos coerentes com aquilo que vive e que deseja.

Palavras-chave: Leitura, Literatura, Produção textual, Ser social.

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas temos observado, através das experiências em salas de aula, uma grande deficiência no processo de leitura e produção de textos com os discentes do Ensino Médio. Uma grande parcela de nossos jovens não consegue produzir ou até mesmo interpretar alguns textos simples, de caráter estritamente escolar. Isso se deve à concepção arcaica que tínhamos sobre a leitura: o reconhecimento de letras, sílabas e palavras, apenas.

As investigações, tanto no campo bibliográfico quanto no campo prático - salas de aula, confirmam que as dificuldades apresentadas já na base escolar (anos iniciais) prolongam-se até o Ensino Médio. As dificuldades acentuam-se a ponto de instituir a não compreensão de textos específicos do segmento.

Consideramos que a compreensão leitora varia dependendo de vários fatores: o conhecimento linguístico, o conhecimento textual e o conhecimento de mundo. Se o texto apresenta um vocabulário desconhecido, ou faz uso de uma temática considerada hermética sobre a qual o leitor não possa fazer inferências, sua compreensão será afetada. Isso porque o texto é capaz de atribuir significação ao leitor, além de fazer com que ele consiga estabelecer relação com outros textos e reconhecer o tipo de leitura que seu autor pretendia. Dessa forma, é necessário que professores proponham aos alunos atividades que acendam reflexão sobre os textos lidos, que discutam temáticas transversais e que explorem os diferentes níveis de linguagens e tipos de textos.

A escola, através de seus métodos e meios de ensino, é a instituição responsável por apresentar a norma culta. Mas o que ocorre, muitas vezes, é a supressão das variadas possibilidades linguísticas pelo próprio sistema escolar. Esse fenômeno premeditado confirma a necessidade de que essas instituições compreendam com mais clareza o processo de aprendizagem e apresentem as múltiplas situações de uso dos textos, pois

diariamente utilizamos o contexto oral e o contexto escrito para estabelecermos comunicação.

Outro fator que leva os alunos a sentirem dificuldades durante a compreensão de textos é a desproporcionalidade no que diz respeito à produção textual nas escolas: lê-se pouco e produz-se raramente. Tem-se notado um profundo desinteresse pela leitura e pela produção textual nas escolas principalmente porque algumas instituições escolares tratam a produção textual como punição, ou seja, não estimulam o aluno a enxergar a produção de textos como uma estratégia de reflexão social e amadurecimento cognitivo. Por essa razão, muitas vezes esses textos não expressam a real mensagem do aluno, mas a concretização de uma ideia que o profissional responsável quer ouvir/ler.

Dessa forma, este artigo pretende refletir sobre a importância da leitura literária como elemento indispensável para o aperfeiçoamento da produção textual, principalmente no que diz respeito à promoção de uma postura mais reflexiva com os alunos do Ensino Médio. A investigação se deu através de buscas bibliográficas e prática docente a partir de Oficina de leitura e culminância com uma Gincana Literária.

REFLEXÕES SOBRE A LEITURA

Segundo Paulo Freire (1993) a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra. A prática da leitura se faz presente em nossas vidas desde o momento que começamos a “compreender” o mundo a nossa volta, a partir do desejo de decifrar e interpretar o sentido das coisas que nos cercam, de perceber o mundo sob diversas perspectivas e de relacionar a realidade ficcional com a que vivemos.

A atividade da leitura não corresponde a uma simples decodificação de símbolos, mas significa interpretar e compreender o que se lê. Conforme Martins (1988), a leitura precisa permitir que o leitor apreenda o sentido do texto, não podendo transformar-se em mera decifração de signos linguísticos sem a sua compreensão semântica.

Por isso, nesse processamento do texto, tornam-se imprescindíveis os conhecimentos prévios do leitor: os linguísticos, que correspondem ao vocabulário e as regras da língua e seu uso; os textuais, que englobam o conjunto de noções e conceitos sobre o texto; e os do mundo, que correspondem ao acervo pessoal do leitor.

Quando citada a necessidade do conhecimento prévio do mundo para a compreensão da leitura, pode-se inferir o caráter subjetivo que essa atividade assume, pois cada leitor lê com seus próprios olhos e interpreta onde os pés pisam. (Freire, 1993, p. 67). Assim, cada um expressa o seu ponto de vista e entende o que lê conforme sua visão de mundo, ação que sempre faz da leitura uma releitura e de um autor um coautor.

A partir disso, pode-se iniciar uma reflexão acerca da relação leitor-texto. Já foi dito que ler é, acima de tudo, compreender. Para que isso aconteça, além dos já referidos processamentos cognitivos da leitura e dos conhecimentos prévios necessários, é preciso que o leitor esteja comprometido com sua leitura. Ele precisa manter um posicionamento crítico sobre o que lê. Quando atende a essa necessidade, o leitor se projeta no texto, levando para dentro dele toda sua vivência pessoal, com suas emoções, expectativas e seus preconceitos. Assim, o leitor se funde ao texto e se confunde com ele em busca de seu sentido. É este o momento em que ele consegue ser tocado pela leitura.

O ato de ler expande o mundo do leitor, tornando-o sensível às questões do cotidiano que o norteiam e o envolvem em situações imaginariamente possíveis à compreensão dos outros indivíduos. Dessa forma, o único limite para a ampliação da leitura é a imaginação do leitor, pois é ele mesmo quem constrói as imagens acerca do que está lendo.

Por isso a leitura se revela como uma atividade extremamente frutífera e prazerosa. Por meio dela, além da aquisição de mais conhecimento e cultura, também é fornecida uma maior capacidade de diálogo capaz de preparar o indivíduo para conhecer mais do mundo em que vive e também sobre cada ser, já que ela leva à reflexão.

Há, entretanto, uma condição para que a leitura seja de fato prazerosa e válida: o desejo do leitor. Quando transformada em obrigação, a leitura se resume a simples enfado. Para suscitar esse desejo e garantir o prazer, prescrevemos alguns direitos do leitor, como o de escolher o que quer ler, o de reler, e o de ler em qualquer lugar. Respeitados esses direitos, o leitor, da mesma forma, passa a respeitar e valorizar a leitura. Está criado, então, um vínculo indissociável: a leitura passa a ser um ímã que atrai e prende o leitor numa relação de amor da qual não deseja desprender-se.

Conforme Yunes (2003, p. 37): “[...] ler significa uma descoberta, mudar de horizonte, interagir com o real, interpretá-lo, compreendê-lo e decidir sobre ele. Portanto, ler também é interrogar as palavras, duvidar delas e ampliá-las”. Através do preceito da estudiosa, dizemos que o ato de ler é um ato de sensibilidade, de comunhão com o mundo e de compreensão de si, pois expande-se o estar no mundo onde são alcançadas esferas de conhecimento antes não experimentadas e, no dizer de Aristóteles *apud* Yunes (p. 67): “nos comovemos e ampliamos a condição humana.”

A leitura sempre teve um papel social de grande interferência na sociedade. Ela é um precioso instrumento de reaproximação à vida, pelo qual o deslocamento de horizonte provocado pelo texto situa o leitor e faz com que ele possa atualizar o texto no ângulo da sua historicidade e da sua experiência, dando-lhe também vida nova.

A importância social da leitura passa, portanto, pela construção da informação: ela quem habilitará os indivíduos a se reconhecerem, a se pensarem, a se “historicizarem” e a poderem decidir. É a leitura que pode dimensionar o lugar do homem na construção de uma sociedade mais justa e equilibrada.

Com a leitura é possível encontrar o auxílio que o sujeito busca para sua própria qualificação. Não só nas escolas, mas nas bibliotecas públicas, nos museus e em vários outros locais, deve haver uma reflexão sobre o papel extraordinário que as práticas leitoras podem executar na produção de uma experiência imperativa entre textos e atividades da própria vida qualificada. Isso porque a leitura é uma expansão do mundo do leitor. É

através dela que se busca um maior conhecimento, que insere o indivíduo nas diversas culturas. Sendo assim, não deve ser vista como um simples exercício, ou prática de idioma, mas como uma forma de enxergar a vida e de ver com outros olhos o mundo.

Com isso, dizemos que o ato de ler abre o caminho da consciência onde se criam instrumentos de combate à alienação, fator importante na formação de sua personalidade. De acordo com Freire (1993), sendo um tipo específico de comunicação, a leitura é uma forma de encontro entre o homem e a realidade da sociedade. O livro, ou qualquer outro tipo de texto escrito, é sempre um meio de inserção do homem no processo histórico: é a encarnação de uma intencionalidade e, por isso mesmo, sempre “reflete o ser humano” (Freire, 1993, p 42).

Essa reflexão deve surgir como uma forma através da qual o ser humano procura compreender outro ser humano, em lugar de explicá-lo ou descrevê-lo. Por meio desse processo institui-se o subjetivismo e a visão perceptual.

Toda percepção de uma coisa tem uma zona de intuição, um traço que permite atenção. Esta zona é uma experiência consciente e é a possibilidade do ser humano criar consciência sobre algo: “É este estado de consciência que sustenta o homem na sua vida, na sua existência e, principalmente, na sua existência com os outros. Ao mesmo nível, ou existindo conjuntamente ao estado de consciência, está a compreensão” (Silva, 1981, p. 85).

Compreensão, como estado básico do ser, não se refere simplesmente ao estar habilitado a fazer ou a dirigir alguma coisa ou ser competente para algo; a compreensão refere-se à potência do ser e de reconhecer aquilo que é capaz. Este saber do que é capaz não resulta de uma auto-percepção apenas imanente, mas de um estado de consciência presente. Logo, compreender é assumir a intenção total, não somente assumir o que as coisas representam e suas propriedades, mas o modo específico de existir das coisas que se expressam na estrutura do texto.

É fato que os jovens de outrora liam mais que os de hoje e são várias as razões que justificam isso. A falta de meios para se divertir, como a televisão e a Internet, mídias com as quais a juventude interage hoje, é a primeira delas. Com a chegada dos vestibulares, os jovens somente leem os didáticos exigidos pela escola (quando leem) e os literários cobrados no vestibular. Com o contínuo desenvolvimento tecnológico as pesquisas que antes eram feitas nas bibliotecas foram substituídas pelos resumos virtuais, bem como inúmeros exemplares consagrados foram substituídos pelas telas de cinema.

Há também um dos mais fortes argumentos usados pelos próprios estudantes: a falta de tempo para ler uma obra literária na íntegra. Tal proposição pode ser dada pela falta de incentivo da família e da escola, pois nas camadas sociais menos favorecidas, o acesso aos livros, revistas e jornais é quase inexistente e, porque passam o dia trabalhando, os pais não acompanham o desenvolvimento escolar dos seus filhos, tampouco conseguem estimulá-los à leitura. Já a escola, que tem por responsabilidade proporcionar aos seus alunos condições para que tenham acesso ao conhecimento, não o faz da melhor maneira, pois estabelece valoração apenas ao que o cânone considera como culto ou erudito. E foi esta a principal razão que nos motivou a escrever este artigo.

O Brasil ainda carrega fortes resquícios da colonialidade portuguesa principalmente no que diz respeito a construção de saber e da formação curricular das escolas. Tal conjectura é facilmente corroborada a partir da morosidade em instituir a Lei 10.639, qual trata o ensino da História afro-brasileira como obrigatório nas escolas. Certificada somente em 2003, percebemos que, ainda assim, muitas instituições não obedecem ao que foi imposto há mais de 20 anos. Em 2008 a Lei foi ampliada para trazer à tona a discussão sobre a importância, também, da história e da cultura dos povos indígenas e, mesmo assim, é perceptível a grande resistência em ampliar o debate dentro da sala de aula.

Além disso, também identificamos fortes resquícios coloniais durante a escolha dos paradidáticos dos segmentos escolares. Existe uma pre-

ferência pelo que é culto, como se a prática de leitura só pudesse ser validada a partir de uma performatividade erudita, deslegitimando todas as outras possibilidades de atividade leitora através da identificação epistemológica dos discentes.

Dessa forma, os alunos passam a ler narrativas com conteúdos que nada correspondem às suas vivências e aos seus modos de colaborar para o mundo. Ao invés de contribuir para o aperfeiçoamento leitor do jovem, o professor – e a escola – acabam por distanciar o aluno da prática da leitura. Isso porque o conceito sobre o que é culto e erudito advém das epistemologias ocidentais.

COMO FAZER DIFERENTE?

A relação entre o culto e o erudito é profundamente marcada pela imposição de valores eurocêntricos sobre o que é o conhecimento válido e o que vem a ser a alta intelectualidade. Isso determina o que é a “boa cultura” ou a “cultura erudita”, invalidando práticas das comunidades menos privilegiadas, como se o que as pessoas que vivem nesses espaços não produzissem cultura, mas produtos marginalizados.

Nos moldes ocidentais, é considerado culto e erudito quem domina os clássicos da literatura europeia, quem domina as racionalidades científicas europeias, a filosofia grega e as formas culturais do cânone ocidental, incluindo a música, a arte e a dança. Mas esses padrões excluem outras formas de saber e de viver que são típicas das africanidades e das expressões originárias, manifestadas, especialmente, através das oralidades.

Isso se dá porque a colonialidade atribui uma escala de valor cultural: é erudito aquele/aquilo que é associado ao branco, “civilizado”; é popular ou tradicional aquele/aquilo que é primitivo, atrasado; é afrodescendente ou indígena aquele/aquilo que não “serve”, folclorizado. A imposição da cultura eurocentrada fez com que todas as manifestações locais fossem tratadas como inferiores ou inexistentes.

A escola e a universidade são responsáveis por formarem o sujeito “culto” a partir dessa epistemologia eurocêntrica: os intelectuais e os literatos lidos são majoritariamente europeus, as línguas valorizadas são as do colonizador (inglês, francês) e os saberes locais são marginalizados. Isso faz com que os estudantes desconheçam sua própria realidade, um fenômeno denunciado por Frantz Fanon (2022) que ocorre quando o sujeito colonizado rejeita sua própria cultura para ser aceito de acordo com o padrão europeu.

Por essa razão é urgente (re)pensar os caminhos para a construção dos saberes dentro das escolas e da sua formação curricular. É a partir dos preceitos da decolonialidade, da descolonialidade e das cosmopercepções que conseguiremos chegar mais próximos das vivências dos alunos, o que é imprescindível para o processo de aprendizagem e habilidade leitora desde a Educação infantil: a teoria “O eu, o outro e o nós” é um campo de experiência que foca na formação da identidade, na construção de relações sociais e no respeito à diversidade, buscando desenvolver a autonomia, a autoestima e a capacidade das crianças de conviver em sociedade, reconhecendo e valorizando as diferenças individuais e culturais. (BNCC, 2018).

Assim, a escola deve possibilitar caminhos em que as epistemologias sul-americanas e os saberes ancestrais e tradicionais sejam valorizados, bem como deve promover possibilidades de rompimento entre o erudito e o popular. Com isso, a concepção de sujeito culto será automaticamente questionada por não se ater à reprodução exclusiva do Ocidente.

A oferta de narrativas negro referenciadas como as de Conceição Evaristo é necessária para o desenvolvimento crítico e pessoal dos alunos, bem como para o rompimento com a invisibilização das vivências e dos saberes que foram marginalizados. Para tanto, trazemos à tona uma atividade de leitura que culminou em reflexões e produções textuais valiosas com uma turma do Ensino Médio a partir da leitura de “Becos da Memória”.

Essa obra é um conjunto de relatos de moradores de uma favela prestes a um desfavelamento. As pessoas são retiradas das suas casas para construírem em outro espaço seus novos lares com pequeníssimas quantias de dinheiro ou pedaços de madeira. Por vezes conhecemos os personagens através da personagem principal, Maria-Nova, por vezes nos debruçamos com uma narradora onipresente e, assim, mergulhamos no cotidiano desses grupos familiares marcados pelos desafios, dores, lutas, sonhos e pela pobreza extrema que costuram seus passados ao presente.

“Nada do que está narrado em Becos da Memória é verdade, nada do que está narrado em Becos da Memória é mentira” (Evaristo, 2018, p. 10). Apesar de Conceição iniciar a obra com esse fragmento tão impactante quanto as histórias ali contidas, é possível que identifiquemos verdade em todas as descrições feitas por ela ao longo da narrativa, pois nada do que foi posto foge da nossa realidade e, portanto, está presente nos noticiários - infelizmente. Além das problemáticas sociais que permeiam o racismo estrutural, temas como abuso sexual, violência psicológica e miséria são delicadamente inseridos a partir de uma abordagem forte e autêntica. Por essa razão, podemos dizer que sendo verídicos ou não, os personagens criados carregam o estereótipo de muitos brasileiros.

Desde o primeiro contato do 2º ano de Automação Industrial B com a obra, ficou evidente o engajamento e a disposição dos discentes para a leitura e aprendizagem. Entendemos que esse processo se deu através do autorreconhecimento étnico e ancestral da maioria que dela faz parte. Podemos perceber que existe uma estreita relação com a ancestralidade principalmente em comunidades quilombolas, nas quais muitas tradições são herdadas de seus antepassados africanos. Por essa razão, podemos dizer que em relação ao Brasil:

Mesmo em momento como o atual, em que é outra a correlação de forças ideológicas, não desaparece totalmente a presença significativa da ancestralidade, sobretudo entre as camadas não letradas. [...] Haverá assim, a ancestralidade discursiva do texto oral, a constelação de figuras de velhos como forma de plasmá-la imagetivamente e, por fim, uma luta surda

contra morte que, sendo descontinuidade, se pode exorcizar pela certeza da ancestralidade. (Padilha, 2007, p. 27).

O tema da ancestralidade tornou-se recorrente em várias áreas de estudo, entre elas está a Literatura. Nesse sentido, muitos escritores afro-brasileiros têm abordado com frequência essa temática em suas produções. Nossa turma, como boa parte das turmas escolares brasileiras, é composta majoritariamente por adolescentes negros, de classe média baixa e/ou periféricos. Entendemos a força do preconceito que a sociedade reproduz e que, automática e infelizmente, reverbera no ambiente escolar. Compreender a ancestralidade mesmo que de forma sutil, como é o caso da narrativa de “Becos da Memória”, é o ideal para o processo de autorreconhecimento e autovalorização.

30 de setembro de 2022 foi a data escolhida para a culminância do projeto de Gincana Literária do Sesi Cefem de Aracaju. Todas as turmas de 2ºs anos do Ensino Médio foram reunidas na quadra da escola para apresentarem suas (re)leituras através de atividades específicas criadas pelo corpo docente da escola. O evento teve como característica principal a realização de um game entre as equipes do referente nível de ensino que responderam perguntas relacionadas ao paradidático, além de suas características mais peculiares. Também foram interpostas tarefas surpresas, perguntas e respostas em formato de “passa ou repassa”.

Nossa intenção primeira foi despertar o interesse pela leitura através de um momento lúdico, com atividades prazerosas e repletas de desafios na área de Literatura, de forma que pudéssemos estimular a criatividade dos discentes. A partir disso, gostaríamos de desenvolver o senso crítico, a sensibilidade e a autoestima; além de promover a percepção da Literatura como uma disciplina capaz de impulsionar a compreensão dos processos sociais, o autorreconhecimento identitário, a ancestralidade e a competência leitora.

As tarefas se deram a partir de seis premissas, a saber:

1. Jogo de perguntas e respostas sobre a obra já discutida em sala de aula em formato de quiz, elaboradas pelos professores orientadores de cada turma;
2. Caracterização da personagem principal a partir de uma cena curta;
3. Representação da autora da obra, bem como sua apresentação;
4. Elaboração de duas perguntas por turma que foram aplicadas nas turmas rivais;
5. Apresentação de uma atividade surpresa a cargo da criatividade da turma. Tal atividade deveria ter como referência a obra, bem como deveria ser uma apresentação inovadora;
6. Representação de um ritmo musical que estivesse compatível com a obra trabalhada ou com a época representada por ela.

Durante o processo de leitura entre os alunos e organização das atividades da gincana surgiram, espontaneamente, partilhas de experiências negativas motivadas pelas suas raças, até experiências negativas motivadas pelas suas aderências às religiões de matriz africana. A partir desse momento, vimos a necessidade de abordarmos o conceito de racismo estrutural, bem como de racismo religioso.

Apoiados na narrativa de Conceição Evaristo, debatemos também sobre os conceitos de etnia, raça, ancestralidade e classe social. Nossa intenção foi fazer desse primeiro momento um contato com o grupo social para, a posteriori, conseguirmos fazê-los reconhecerem-se como indivíduos partícipes de um grupo que carrega histórias merecedoras de respeito e merecedoras de um futuro distante do qual a sociedade planeja para os moradores das favelas.

As atividades elaboradas pela turma apresentaram uma riqueza de efeitos particulares tanto quanto coletivos. Organizamos uma pequena cena representando um “beco humano” onde um jovem negro era pego pela polícia e sofria as violências físicas e verbais que o racismo proporciona. À frente desse beco estavam dispostos retratos de grandes personalidades

negras que contribuíram para a reelaboração dos processos étnico-sociais. Depois de pego pelos policiais e violentado verbalmente por outras pessoas, o jovem recorreu ao pai Ogum para ser liberto.

Em seguida, à frente do beco, uma aluna vestida de Conceição Evaristo e outra vestida da personagem Maria-Nova, da narrativa estudada, se encontram e partilham versos como uma simbiose epistêmica e mnemônica das suas vidas. Esse recorte cênico criado pelos discentes consegue trazer à tona suas necessidades de reafirmarem sua ancestralidade a partir da proposição do respeito, uma vez que “A relação dos povos africanos com seus ancestrais é marcada pelo respeito e pela devoção” (Silva, 2018, p. 68).

Esse momento causou impacto não somente na turma que apresentou a cena, mas em todos os outros alunos presentes, inclusive nos demais professores. E antes mesmo de aplicarmos a atividade sugerida, já havíamos percebido um movimento muito preciso e importante dos alunos sobre a necessidade de partilhar o que eles viviam dentro e fora das suas comunidades por conta da cor de sua pele e por conta das suas religiões. Durante a Gincana literária vimos o quanto é urgente atividades como essa porque talvez seja a oportunidade mais democrática desses alunos poderem afirmar, sem medo e sem restrições, a realidade das suas vivências.

Refletir sobre a ancestralidade negra nas escolas é fundamental para construir uma educação antirracista, decolonial e diversa (Pinheiros, 2023). Esse caminho vai além de inserir a história da população negra nos currículos, trata-se de reconhecer e valorizar os saberes, os fazeres e as memórias afrodescendentes como elementos centrais para a formação de todos os sujeitos.

Enquanto instituição que promove a construção do saber, a escola precisa entender que a educação não é um depósito ocidental, mas um “ato de socializar com as novas gerações os conhecimentos historicamente produzidos. Ela anda lado a lado com a história do desenvolvimento humano, seja do ponto psíquico (subjetivo) ou social” (Pinheiros, 2023, p. 20).

Há muito se fala sobre o protagonismo do aluno dentro das novas normativas escolares após a instituição da BNCC (2018), mas como colocar o aluno em evidência se ele não se vê representado, tampouco contemplado, com narrativas próximas às suas? Como estimulá-lo à leitura se o que lê não lhe diz respeito?

Por isso dizemos que a escola, historicamente, é responsável por invisibilizar a cultura periférica. Valorizar a ancestralidade negra é afirmar e reforçar para seus alunos a dignidade do seu povo. Com isso, há de se promover o fortalecimento desses sujeitos a partir do reconhecimento das suas identidades pela prática da leitura sensível, defendida por Paulo Freire.

Com a Gincana literária, a partir da leitura de autores negro referenciados, o aluno consegue se perceber como partícipe de uma prática de resistência e de reparação histórica por meio de uma metodologia do afeto, da escuta e da memória.

A LEITURA PARA A PRODUÇÃO TEXTUAL

Silva (1993) argumenta que a prática da leitura a partir de interpretações pré-estabelecidas, sem análise e reflexão do grupo envolvido na atividade, sem mobilização do conhecimento prévio e sem qualquer chance de formular inferências, permite apenas que o leitor decodifique um enunciado que já está elaborado para uso, não havendo a possibilidade de construção de significado para o texto lido.

Nesse sentido, Soares (1979) traz sugestões que podem ser aplicadas pelos professores durante o estudo de textos em sala de aula. Segundo a autora, o professor deve proporcionar aos alunos leituras de acordo com as habilidades que quer que os estudantes desenvolvam e acrescenta: para que sejam atingidos os objetivos pretendidos, é necessário que os alunos tenham interesse pelo texto e que participem ativamente do seu estudo sob a orientação do professor.

Considerando a produção de textos na escola, pode-se dizer que cabe aos educadores e, principalmente à instituição, propiciar condições para o aluno exercitar-se na arte de pensar, captar e criar suas próprias ideias, através de atividades que exijam reflexão e produção de um novo texto. Para alcançar esse objetivo, deve-se utilizar a criatividade, sempre considerando e usando a palavra escrita como veículo de expressão do pensamento para produzir um texto original.

À primeira vista, pode-se pensar que cada palavra escrita é objeto de um acordo que associa vez ou outra uma forma gráfica a um sentido específico. Mas é preciso ter em conta de que a língua escrita é um código derivado da língua oral. Se a relação entre a expressão sonora das palavras e o seu sentido é arbitrária, a relação entre a expressão sonora das palavras e sua forma gráfica não é.

No ensino da leitura tenta-se conciliar o inconciliável: fazer compreender como funciona o código escrito pela descoberta do princípio alfabético e fazer descobrir as finalidades e as questões envolvidas na leitura usando os mesmos textos. Estes dois objetivos complementares exigem que os alunos se apoiem sobre suportes escritos de dimensões e de natureza muito diferentes. A descoberta do princípio alfabético exige a manipulação de segmentos curtos e cuidadosamente escolhidos para uma ilustração precisa, já a tomada de consciência da diversidade dos escritos e de suas finalidades individuais e sociais exige escritos ricos, autênticos e socialmente significativos.

Fazer compreender, a partir de um mesmo suporte escrito, como “funciona” o código e para que ele serve quando colocado em funcionamento, introduz o risco de empobrecer e até mesmo perverter uma das duas tarefas: textos muito curtos, sem ambições semânticas e sem significado social não podem revelar a um aluno o que é ler. Em contrapartida, textos ricos, variados, carregados de sentido são impróprios para colocar em evidência as relações que ligam as letras e os grupos de letras escritas aos sons orais.

Ao colocar a leitura e a escrita como desafios, deve-se saber que formar o leitor é também compreender e conhecer esse modo de ser oral de nossa cultura civil, que disputa terreno com a tradição escrita e seu apelo facilitador ao erudito do mundo. Situá-los nesse ambiente cultural sem ignorá-lo e a partir dele utilizar seus recursos, e dirigir uma proposta ao aluno para integrá-lo a uma compreensão de mundo justo e democrático é imprescindível para o pleno exercício da produção escrita.

Profissionais da educação podem e devem planejar um ambiente, em sua dimensão física e social, que se constitua num espaço cultural capaz de evocar conhecimentos, atitudes, valores e reflexões; fatores essenciais para formar leitores dentro das diferentes naturezas da linguagem escrita e visual.

Essa iniciativa, sem dúvida, motivará e formará leitores dentro dessa sociedade, pois uma orientação eficiente para a prática de produção de textos na escola deve envolver procedimentos fundamentais distribuídos em dois grandes momentos: o que antecede e o que coincide com o ato de escrever.

No primeiro momento, há de se orientar sobre a busca de conteúdos a serem colocados no papel; no segundo, há de se preocupar com o modo de fazê-lo, resgatando e/ou apresentando habilidades de estruturação do texto que permitam tecer microestruturas eficazes para que aluno consiga elaborar um texto coeso e coerente com suas ideias e intenções, mas, principalmente, com reflexões baseadas no funcionamento social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ler não é apenas passar os olhos por algo escrito, nem fazer a versão oral descrita, mas garantir ao indivíduo um espaço na sociedade para a interação sistemática com a informação veiculada cotidianamente, contribuindo para a formação de cidadãos críticos na construção e reconstrução de novos conhecimentos, de forma que eles se percebam como seres históricos e sociais.

Os alunos devem estar convictos de que o ato de escrever bem é resultado de uma contínua prática de leitura e esse processo favorece na expressão de ideias, conceitos, informações e sensações de maneira clara e coerente com aquilo que deseja.

Quando estimulada e instituída no ambiente escolar, a leitura é fundamental para o processo onde a reflexão social é basilar para a formação do sujeito, pois, como vimos, ela se porta como estratégia de reconhecimento social; além de convidar os professores e demais profissionais da educação a refletirem sobre as variadas formas de exclusão ainda presentes nas práticas pedagógicas, principalmente no que diz respeito aos livros orientados à leitura pelas escolas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

EVARISTO, Conceição. **Becos da Memória**. Rio de Janeiro Pallas Editora, 2018.

FANON, Frantz. **Sobre a violência**. In: *Os condenados da terra*. Rio de Janeiro: Editora Schwarcz, 2022.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1993.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 10 ed. São Paulo: Brasiliense, 1988.

MOREIRA, N. M. de B. & SCHNEIDER, L. **Gênero e etnia: uma escre(vivência) de dupla face**. João Pessoa, UFPB: Ideia Editora Universitária, 2005.

PADILHA, Laura Cavalcante. **Entre voz e letra: o lugar da ancestralidade na ficção angolana do século XX**. Niterói: EdUFF; Rio de Janeiro: Pallas Editora, 2007.

PINHEIROS, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo: Editora Planeta, 2023

SILVA, Ezequiel T. **Elementos de pedagogia da leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

_____. **O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura.** São Paulo: Cortez – Autores Associados, 1981.

SILVA, Franciane da Conceição. A presença da ancestralidade em narrativas de Conceição Evaristo e Mia Couto. **Cadernos Cespuc**, Minas Gerais, 1º semestre, n 32, p. 67-77, 2018.

SOARES, Magda Becker et al. **Ensinando comunicação em língua portuguesa no 1º grau: sugestões metodológicas.** Rio de Janeiro: MEC/DEF/UFMG, 1979.

YUNES, Eliana; OSWALD, Maria Luiza (Orgs.). **A experiência da Leitura.** São Paulo: Loyola, 2003.