

PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA COM ALUNOS CARENTES DE 6º ANO DA REDE PÚBLICA DE UBERABA

READING AND WRITING PRACTICES WITH 6TH GRADE STUDENTS OF THE PUBLIC SCHOOL OF UBERABA

Recebido em: 20/06/2018
Aprovado em: 01/08/2018
Publicado em: 09/09/2018

Marcela Mônica dos Santos¹

RESUMO

Quando falamos em formação do leitor, são muitas as questões que surgem. Afinal, o que é ser leitor? Como trabalhar as práticas de leitura em sala de aula? Quem lê sabe escrever? Este artigo surgiu a partir destas inquietações e justamente com o objetivo de discutir, a partir de pressupostos teóricos e das minhas experiências em sala de aula, na rede pública, quais experiências tem sido efetivas. Neste artigo, que tem um tom de relato, analisaremos uma atividade que foi realizada com alunos do 6º ano do Ensino Fundamental de uma escola Municipal, em Uberaba-MG, da qual recebe um público extremamente carente em termos socioeconômicos e interpessoais. Elaborei uma atividade pensada nas particularidades encontradas nestas turmas: apatia, violência, indisciplina, desrespeito, dentre outras. Estes estudantes chegaram à segunda etapa do ensino fundamental com pouquíssima fluência na leitura e na escrita, portanto, a atividade teve a finalidade de chamar a atenção para uma realidade próxima a deles, que pudesse primeiro gerar identificação e desta forma ter aceitação de moro geral, já que é um grande desafio fazê-los ler e escrever durante as aulas de Língua Portuguesa. Após assistirem ao filme *Escritores da liberdade*, foram realizadas, durante as aulas de LP, discussões sobre os temas abordados e também a leitura da primeira parte do livro *O diário de Anne Franck*. Como prática de escrita, foi solicitado aos alunos que produzissem uma página de diário pessoal. O que surgiu a seguir foi extremamente tocante e no que diz respeito a apreensão de conhecimentos linguísticos. Portanto, pude compreender que a prática leitora, quando voltada para o que chamei neste artigo de prática de identificação, se mostrou surpreendentemente produtiva.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura, Leitor, Leitura Por Identificação, Escrita.

ABSTRACT

When we talk about formation of the reader, there are many issues that arise. After all, what it's like to be a reader? How can teacher have to work practices of reading in the classroom? Anyone who reads knows how to write? This article arose from these concerns and rightly to discuss, from theoretical assumptions and of my experiences in the classroom, on the public school, which experiences have been effective. In this article, which has a tone of experience report, we will analyze an activity that was carried out with students of the 6th grade of Elementary School of a Municipal School, in Uberaba-MG, which receives an extremely poor socioeconomic and interpersonal public. I elaborated an activity thought about the particularities found in these classes: apathy, violence, indiscipline, disrespect, among others. These students reached the second stage of elementary school with very little fluency in reading and writing, so the activity had the purpose of drawing attention to a reality close to them, which could first generate identification and thus be accepted general moro, since it is a great challenge to have them read and write during Portuguese language classes. After attending the film *Freedom writers*, discussions were held during the LP classes on topics covered and also the reading of the first part of Anne Franck's diary. As a writing practice, students were asked to produce a personal journal page. What emerged next was extremely touching and concerning the seizure of language skills. Therefore, I could understand that the reading practice, when turned to what I called in this article of identification practice, was surprisingly productive.

KEY WORDS: reading, reader, reading by identification, writing.

¹ Possui graduação em Licenciatura Letras Português/Inglês, Mestranda do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), na UFTM, campus Uberaba. Atualmente é professora de Língua Portuguesa e Literatura no Ensino Básico como servidora efetiva da Prefeitura Municipal de Uberaba. Mestranda do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), na UFTM, campus Uberaba. E-mail: profamarcelasantos@gmail.com.

INTRODUÇÃO

O papel do professor de Língua Portuguesa e seus desafios

Um grande número de estudantes da rede pública de ensino reage com grande desinteresse e recusa às situações que envolvem a leitura. São inúmeros os fatores que contribuem negativamente para tal conjuntura. Há um pressuposto de que a formação leitora deve se iniciar dentro dos muros da escola, mas se pensarmos do ponto de vista do letramento literário, isto cai por terra. Uma formação leitora deve se iniciar em casa e quando isso não ocorre o que surge é toda uma geração de jovens estudantes que apresentam extrema dificuldade em lidar com práticas de leitura em sala de aula.

Quando falamos da parte do trajeto percorrido antes da chegada da criança na escola, pressupomos que esta ainda não tenha domínio dos códigos da língua. Sendo assim, a criança só tem acesso ao texto por intermédio de seus pais, isto se tiver pais que se interessem pela leitura. Uma criança que, antes de iniciar o processo de alfabetização já tinha, em certa medida, contato com textos em casa, terá maiores chances de se formar um leitor proficiente. Mas afinal, o que é ser leitor? Tratamos neste artigo da formação leitora como um processo complexo estudado por diversos estudiosos. Luiz Percival Leme Brito, em um artigo publicado na revista Na Ponta do Lápis, em julho de 2016, escreve sobre diversas inquietações que eu e muitos colegas da área de LP possuem. Sobre a formação do leitor ele diz que

Quando se fala em formação do leitor, deixam-se implícitas muitas outras ideias de que não se falam diretamente. A mais evidente é a de que nem todo mundo que sabe ler é leitor, isto é, ser leitor significa algo mais que simplesmente saber ler, que saber enunciar em voz alta ou em silêncio as palavras escritas em linhas corridas (caso contrário, formar o leitor seria sinônimo de ensinar a ler). (BRITTO, 2016, p. 31)

Outra assertiva que muitos teóricos assumem e com frequência encontramos em diversos artigos e a de que “quem lê sabe escrever”, mas será que isso realmente acontece? Não há dúvidas, uma pessoa que lê diversos gêneros (considerando que seja uma leitura crítica que vá além da

decodificação das palavras) terá mais recursos para desenvolver um texto escrito, mas não se pode esquecer que leitura e escrita são práticas distintas.

Voltando para a prática escolar, o professor de LP, portanto, tem o desafio de ensinar a linguagem e intermediar estes dois processos que são primordiais para a formação de um sujeito: a leitura e a escrita. A segunda, a priori, tem a escola como local privilegiado para sua aquisição, pois é no âmbito escolar que a criança iniciará, com a alfabetização, suas práticas de escrita.

Para o professor de LP é necessária uma clara concepção do que e de como se ensinar, sempre pensando nas necessidades de cada universo social em que a escola, as turmas e os alunos estão inseridos. Fazer linguagem é se construir um sujeito inserido em um mundo histórico e social. Cada grupo, por sua vez, revela seu modo de expressar e de conceber o mundo baseado, portanto, em uma identidade social e assim vai moldando sua identidade pessoal. Posto isso, se faz primordial o engajamento do professor de LP no seu trabalho com o ensino, já que é linguagem que dará aos alunos o poder de se inserirem no universo das práticas de leitura e escrita.

O CONTEXTO ESCOLAR

Pressupõe-se que quem lê eleva-se a um status superior em diversos sentidos. Dizem que o leitor, de modo geral, possui mais criticidade e participa mais avidamente das práticas de leitura e escrita de uma sociedade. Nem sempre isto é verdade. Pode ser que sim e pode ser que não. Dadas as circunstâncias do meio em que este leitor está inserido e se estas leituras são feitas por obrigação ou por identificação, teremos aí, de fato, um sujeito engajado ou não.

Desenvolvo meu trabalho como professora de LP em uma escola municipal na cidade de Uberaba, Minas Gerais, situada em um bairro periférico, próximo à acessos de saída do perímetro urbano. Nesta escola são oferecidos desde a Educação Infantil ao Ensino Fundamental II. A escola recebe alunos de diversos bairros novos da cidade que ainda não possuem escolas, assim como também alunos que estão, temporariamente, retirados de suas famílias, por diversos motivos, pelo conselho tutelar. Além disso, encontram-se nesta

instituição alunos que já não são mais aceitos em outros estabelecimentos de ensino municipais. Portanto, a maioria do nosso público de estudantes é proveniente de famílias de baixa renda que se encontram com inúmeras necessidades socioculturais e afetivas.

Tendo atuado, nesta escola, com alunos de sextos e sétimos anos e falo com propriedade que os mesmos apresentam excessiva dificuldade nos campos de aquisição da linguagem escrita e da leitura. Abordando, especificamente, as questões de letramento literário, tendo em vista que os pais destes alunos podem nunca ter lido qualquer tipo de leitura literária para eles e, suas múltiplas limitações no campo da leitura e da escrita, não é de admirar-se que o grau de interesse destes alunos por leitura seja extremamente baixo. Foi por isso, então, que optamos por trabalhar com leituras literárias de trechos relativamente curtos, que possibilitem não só a aproximação destes alunos ao mundo da leitura literária, mas também a entrada deles no campo da escrita.

Estes alunos chegaram na segunda etapa do ensino fundamental com pouquíssima fluência na leitura e na escrita. Portanto, pensei em uma atividade que pudesse chamar a atenção para uma realidade próxima a deles, que pudesse primeiro gerar identificação e desta forma ter aceitação de moro geral, já que tem sido muito difícil fazê-los ler e escrever (algo que não seja copiado da lousa) durante as aulas de LP. O objetivo principal, então, foi utilizar práticas de letramento inseridas em atividades que permitissem aos alunos experiências de identificação com a leitura e a escrita, contribuindo assim para sua formação humana e leitora.

DESENVOLVIMENTO

O plano de atividade

O plano de atividade inicial consistiu em assistir ao filme *Escritores da Liberdade* e após isto realizar com os alunos, em sala, um bate papo sobre os principais assuntos abordados na projeção. Na aula posterior, o gênero Diário Pessoal seria abordado com o intuito de destacar alguns aspectos característicos deste tipo de discurso. Nas etapas finais faríamos a leitura compartilhada de trechos previamente selecionados do livro *O Diário de Anne*

Franck e os alunos seriam convocados a realizar, como produção textual, uma página de diário.

A ideia era poder integrar nesta atividade todos os alunos da turma, mesmo aqueles com extrema dificuldade de escrita. Desta forma, escolhi o filme *Escritores da Liberdade*, pois nele é retratada uma realidade violenta, uma turma problemática, com alunos que sofrem preconceito dentro de uma escola que segrega estudantes que participam de um programa social de integração.

Na primeira etapa, assistimos ao filme e de modo geral os alunos demonstraram empatia e curiosidade por alguns elementos que foram surgindo. Durante o filme eles perguntavam, comentavam e faziam perguntas. Tudo isso ocorreu em aproximadamente 3 aulas, sendo que na última terminamos e fizemos um bate papo em sala de aula. O mais surpreendente surgiu durante essa conversa após o filme. Quando questionei os alunos sobre quais já haviam sofrido violência ou quais tinham algum parente ou conhecido que já havia sido preso, praticamente todos os alunos levantaram as mãos. Isto só corroborou as minhas suspeitas sobre a realidade violenta em que estes meninos estão inseridos. A resposta também foi unânime quando questionei sobre os pais que tinha o hábito de ler, todos confirmaram que não tinham contato com leitura em casa. Outros assuntos também surgiram e eles se mostraram muito interessados pela temática do holocausto e pela estória da Anne Franck.

As aulas seguintes foram conforme o plano, levei para a sala algumas exposições mais teóricas sobre as particularidades do gênero diário pessoal e ia apresentando para os alunos conforme líamos os trechos iniciais do livro *O Diário de Anne Frack*. Fiz com os meninos uma leitura compartilhada, ou seja, alguns alunos liam em voz alta e eu ia mostrando a personalidade presente no discurso da menina que escreveu o livro, o contexto em que ela vivia e outras dúvidas que iam surgindo com a leitura.

A última etapa do plano consistiu em aulas mais teóricas sobre as características narrativas do texto que estávamos lendo e abordei também algumas regras de escrita que gostaria que eles apresentassem na produção de texto que eles fariam a seguir. Dizer que estes alunos não escrevem seria

uma mentira. Todas as propostas de escrita que eu já fiz para esta turma, desde o início deste ano letivo, praticamente todos entregaram. O que eu procurei fazer com que eles entendessem é que existem algumas regras básicas de escrita que devem ser seguidas para que o leitor dos textos deles pudesse compreender o que eles queriam mostrar, pois os textos que eles entregaram, em sua maioria, não tinham sentido. Abordei principalmente as seguintes regras: sinais de pontuação, uso do parágrafo, uso de letra legível, coerência dos fatos apresentados e o uso da personalidade que exige o diário pessoal. Por fim, nas últimas 2 aulas, deixei que eles desenvolvessem seus textos e, após ler suas produções optei por não solicitar uma reescrita. A seguir farei a análise de alguns textos e a ausência da reescrita se justificará.

ANÁLISE DOS OBJETIVOS ALCANÇADOS

Olhando por uma perspectiva teórica, buscando suporte em alguns dos textos trabalhados na disciplina de Texto e Ensino, podemos nos voltar para o que Bakhtin (2003, p. 265) afirma sobre fazer linguagem: “Ora, a língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos (que a realizam); é igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na língua.” Pensando nesse sentido, estes alunos viram na linguagem uma oportunidade de exteriorizar as próprias vidas e suas identidades em construção.

Entrando no campo da análise linguística proposta por Mendonça (2006), do ponto de vista interacional.

a aquisição da linguagem se dá a partir da produção de sentidos em textos situados em contextos de interação específicos e não da palavra isolada; ocorre, portanto, do macro para o micro. Mesmo quando apenas fala algumas palavras, a criança está, na verdade, produzindo discurso: é a interação com o outro que importa e é para isso que ela procura aprender a falar (e escrever, posteriormente). (MENDONÇA, 2006, p. 203)

Nesta atividade, os alunos puderam realizar um encontro e conseguiram estabelecer, em seus textos, dentro dos limites de cada um, uma relação dialógica entre o filme, os trechos do livro, as discussões e as reflexões

linguísticas apresentadas em sala de aula. Isto ocorreu pois houve identificação por parte dos alunos (sujeitos envolvidos), que encontraram uma forma de materializarem seus discursos (sentimentos, opiniões, etc) em um gênero relativamente livre.

Assumir que a escola é a instituição privilegiada para se conceber o ensino da leitura e da escrita implica em se adotar uma concepção social de letramento. Visto deste ponto de vista, não se ensinam competências e habilidades, mas se mediam os conhecimentos necessários para que os alunos se desenvolvam individualmente. Fala-se que o professor deve moldar o estudante até que ele saia do Ensino Médio apresentando um nível proficiente de leitura e escrita, mas sabemos que esse ideal dificilmente é alcançado, principalmente quando se trata de ensino público. Sobre eventos de letramento a autora Angela Kleiman (2007) afirma que

uma situação comunicativa que envolve atividades que usam ou pressupõem o uso da língua escrita – um evento de letramento – não se diferencia de outras situações da vida social: envolve uma atividade coletiva, com vários participantes que têm diferentes saberes e os mobilizam (em geral cooperativamente) segundo interesses, intenções e objetivos individuais e metas comuns. (KLEIMAN, 2007, p. 5)

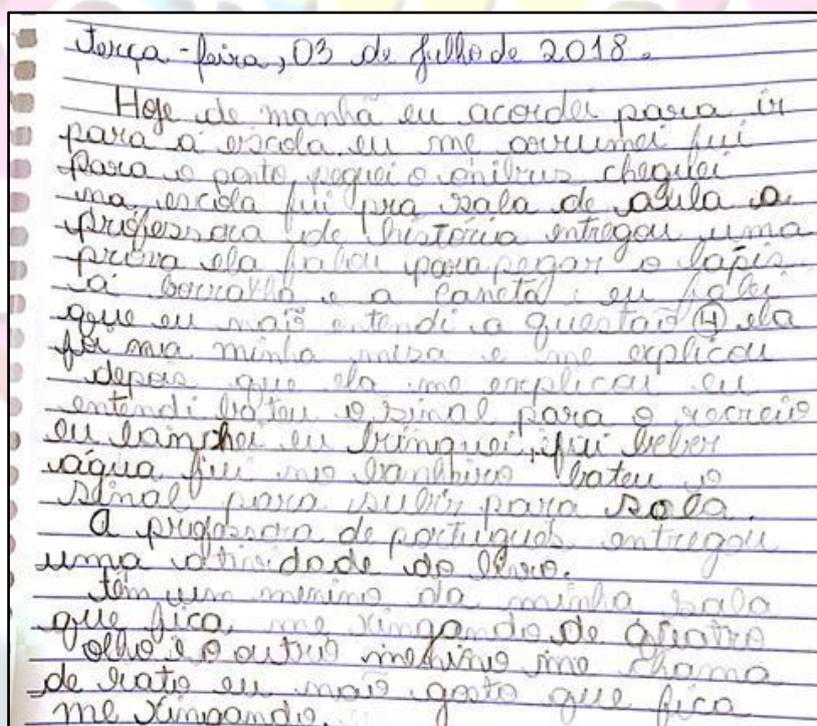
A produção de texto proposta consistia em produzir uma página de diário pessoal em que eles teriam que narrar um dia específico, hipotético ou não, da vida deles. Os exemplos a seguir são trechos selecionados dos textos destes alunos.

Terço - feira 15 de fevereiro de 2015

Foi no dia em que o meu irmão faleceu eu fiquei muito triste porque ele gostava muito dele ele jogava bola com amigos. ele faleceu porque ele roubou o caso de um bandido eles foram lá em caso pra cá. lá mas ele não estava em caso ele estava em beirizante os bandidos foi atrás dele quando pegaram ele matou ele com um tacho de tinta de fusão. eu jorei muito por causa dele.

Trecho 1 – Anexo 1

A maioria dos alunos desta turma apresentou em textos anteriores amontoados de frases por diversas vezes desconexas, sem o uso de parágrafo e sem escrever até o final da linha. Este aluno atendeu à estrutura do gênero diário fazendo o uso da subjetividade e até mesmo utilizando a data do modo como orientei nas aulas. Veja que houve também a tentativa de estruturar o texto em parágrafos e de escrever até o final da linha. Diante da narrativa exposta neste e em outros textos, considerei insensível da minha parte analisar linguisticamente e solicitar a reescrita de textos como este. Há erros de pontuação e ortografia, mas ainda assim o texto apresenta coerência e um pouco mais de reflexão no uso da língua para construção do texto.



Terça-feira, 03 de julho de 2018.

Hoje de manhã eu acordei para ir para a escola eu me arrumei fui para o ponto peguei o ônibus cheguei na escola fui pra sala de aula a professora de história entregou uma prova ela falou para pegar o lápis a borracha e a caneta eu falei que eu não entendi a questão (4) ela fez uma minha mãe e me explicou depois que ela me explicou eu entendi botei o sinal para o recreio eu lancei eu brincou, fui beber água fui ao banheiro botei o sinal para voltar para sala a professora de português entregou uma atividade do livro.

Tem um menino da minha sala que fica me chamando de gato de olho e o outro menino me chama de rato eu não gosto que fica me chamando.

Trecho 2 – Anexo 2.

O exemplo 2 é de uma aluna com melhor desempenho no campo da escrita e da leitura. Pode-se notar que procurou nas leituras do livro um modelo para elaborar seu diário e relatou fatos corriqueiros como pegar o ônibus, fazer uma prova e também sentimentos experienciados naquele dia como o descontentamento com o apelido que o coleguinha lhe colocou. Ela utilizou melhor os recursos linguísticos estudados nas aulas, seu texto apresenta

parágrafos, recursos coesivos com o uso de pronomes para retomadas e ela tenta escrever dentro dos limites das linhas da folha do caderno.

De modo geral, o maior objetivo deste trabalho foi alcançado: fazer com que os alunos mobilizassem seus conhecimentos linguísticos para compartilhar seus sentimentos e experiências, como sujeitos inseridos em uma sociedade violenta e desigual, através de exposições orais e da escrita de um texto (entidade formal e adequada a um gênero específico). Verificou-se também interesse significativo pela leitura do livro O Diário de Anne Franck, o que caracterizou um avanço em questões de leitura e interpretação textual. Quanto aos conhecimentos gramaticais trabalhados em aula (narrativa, coerência, recursos coesivos, pontuação, parágrafo, letra maiúscula, etc.), em um primeiro momento, na escrita, houve um grande avanço, pois os temas abordados e a leitura escolhida se mostraram relevantes para eles e geraram identificação. Isto pode ter sido impulsionado e motivado os alunos a se monitorarem mais na escrita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo Mendonça (2006), refletir sobre a linguagem é algo que fazemos todo o tempo, porém é importante para o professor de LP voltar-se para como esta reflexão é feita na escola nos eventos de letramento (p. 205). Este trabalho me levou a repensar algumas práticas de ensino muito pautadas em aulas expositivas, sobre conteúdos gramaticais que acabavam não levando os meus alunos a aprimorarem as práticas de leitura e escrita em sala de aula. Até que ponto se torna necessário o ensino de língua pautada em análises gramaticais sistemáticas? Para responder esta pergunta, é necessário que cada professor analise sua realidade, o contexto em que está desenvolvendo o seu trabalho e pense, principalmente, em quais são as reais necessidades de seus alunos.

A leitura dos textos realizados pelos alunos desta turma permitiu refletir sobre a questão da reescrita e, neste caso, não se realizou esta prática. Mesmo assim, é de fundamental importância que uma devolutiva seja dada aos alunos, pois somente a partir das considerações feitas pelo professor de LP, os estudantes terão os subsídios necessários para a construção de práticas de

leitura e escrita e, só assim, poderão compreender a importância destas práticas para ascender socialmente, buscando melhores oportunidades de se estabelecerem como sujeitos críticos e pensantes neste mundo.

Por fim, inserir-se como professor de língua materna em uma sociedade que prega valores por vezes muito distantes da realidade social de alguns alunos, pressupõe uma atitude constante de reflexão, em que o educador deve sempre medir quais são as reais necessidades dos educandos. Nesse sentido, cabe ao professor de LP alargar as possibilidades de inserção dos alunos nos variados meios sociais aos quais eles não poderiam se encontrar sem os conhecimentos adquiridos na escola.

INICIAÇÃO & FORMAÇÃO DOCENTE

ISSN: 2359-1064



REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p.261-306.

BRITTO, Luiz Percival Leme. **Máximas impertinentes**. Disponível em: http://www.leiabrasil.org.br/pdf/material_apoio/LuizBritto.pdf Acesso em 01 de julho de 2018.

KLEIMAN, Angela B. **Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna**. Signo, Santa Cruz do Sul, RS, v. 32, n. 53, p. 1-25, 2007. Disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/viewFile/242/196> Acesso em 01 de julho de 2018.

MENDONÇA, M. **Análise Linguística no Ensino Médio: um novo olhar, um outro objeto**. In: Clécio Bunzen e Márcia Mendonça (orgs). Português no ensino médio e formação do professor. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

Como citar este artigo (ABNT)

SANTOS; M.; M.;dos. PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA COM ALUNOS CARENTES DE 6º ANO DA REDE PÚBLICA DE UBERABA. Revista Iniciação & Formação Docente, Uberaba, MG, v. X, n. X, p. XXX-XXX, 2018. Disponível em: <inserir link de acesso>. Acesso em: inserir dia, mês e ano de acesso. DOI: inserir link do DOI.

Como citar este artigo (APA)

SANTOS; M.; M.;dos (2018) PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA COM ALUNOS CARENTES DE 6º ANO DA REDE PÚBLICA DE UBERABA. Revista Iniciação & Formação Docente, X(X), XXX-XXX. Recuperado em: inserir dia, mês e ano de acesso de inserir link de acesso. DOI: inserir link do DOI.

ISSN: 2359-1064

