

TEXTO E ENSINO: DA ABORDAGEM TEÓRICA À PRÁTICA DE LEITURA NA SALA DE AULA

Carlos Vieira de SOUZA(UFCG)¹

Leidiana Rodrigues do Vale²

Tânia Amâncio Ferreira Fernandes³

Tereza Cristina Gonçalves da Silva⁴

RESUMO: As preocupações acerca da leitura são comuns no ambiente escolar e é do consenso de todos os educadores e estudiosos que a prática da leitura é de fundamental importância na formação de um sujeito crítico e consciente. O presente trabalho, porém, busca analisar a leitura, seus conceitos, bem como estratégias em relação a sua prática no ambiente escolar a partir da abordagem teórica apresentada na disciplina Texto e Ensino na pós-graduação *Scripto Senso* – Mestrado profissional acerca das variações presentes nos gêneros discursivos que são utilizados fomentando o hábito de ler. Tal estudo abordará conceitos importantes no que se refere a língua, o sujeito e a comunicação propriamente dita, bem como os variados gêneros do discurso para desvendar os mistérios do texto, visto que há uma pluralidade de nuances nos estudos que envolvem a língua, o texto, e o discurso reconhecendo que a leitura é a ferramenta principal para o desenvolvimento desses elementos comunicativos. Para tanto, autores como Bakhtin (2006, 2010), Marcuschi (2008), Antunes (2003), entre outros formarão a base dessa nossa pesquisa, servindo de suporte no que se refere ao entendimento da abordagem teórico-metodológica-sociodiscursiva em relação a observância do papel da leitura na abordagem de texto e discurso.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura. Língua. Texto. Discurso.

Introdução

Quando se fala em formação profissional, o sujeito, enquanto professor, é um ser em intensa busca e como aluno do curso de Pós-graduação *Strictu Sensu* em Letras – Mestrado Profissional isso não é diferente, pois esta etapa na qual ele apreende e pratica intervenções no que se refere ao chão da sala de aula são de fundamental importância para acarretar as transformações necessárias ao processo de ensino e aprendizagem.

Considerando a disciplina Texto e Ensino e suas contribuições para reconfigurações teórico-metodológicas na formação e prática este artigo permeará a abordagem teórica apreendida nas aulas como ponto de partida para entender e analisar o sujeito, a língua, o texto e a construção de sentido entre eles no que se refere a leitura.

¹ 1 Especialista em Língua Portuguesa e Aluno do v Mestrado Profissional em Letras pela Universidade Federal de Campina Grande – Campus de Cajazeiras - PB. Professor da EEF Clara Alves de Araújo – Iguatu – CE.

² Professora especialista em ensino de Língua Portuguesa (SEDUC-CE), Aluna do mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) – CFP/UFCG.

(PROFLETRAS) – CFP/UFCG.

³ Professora Especialista em Ensino de língua Portuguesa(SEDUC-CE). Aluna do PROFLETRAS – CFP/UFCG.

⁴ Professora Especialista em Ensino de língua Portuguesa(SEDUC-CE). Aluna do PROFLETRAS – CFP/UFCG.

Assim, com o objetivo de conceituar e analisar a prática de leitura na perspectiva de abordagem dos mais variados gêneros textuais, especificamente com base na construção de sentido proposta pelo texto e independente de sua modalidade este artigo demonstrará ainda como os discursos gerados pelo e no ato de ler como ferramenta importante no que se refere ao sujeito na intensa busca da própria identidade e a compreensão do mundo ao seu redor.

Considerando o Ciclo de Leitura como objeto de estudo no trabalho final da Pós-graduação *Scripto Senso* – Mestrado profissional algumas leituras tem revelado que não se trata unicamente de mais uma estratégia elaborada na escola para estimular ou provocar o manuseio dos livros e reconhecimento das histórias e personagens que nele habita, porém uma intervenção capaz de mostrar aos alunos e educandos o poder da interação na compreensão da língua que falamos e por meio do qual imbricamos uma série de situações comunicativas.

Desse modo, entender o texto e o(s) discurso(s) gerado(s) por ele será a priori um resultado do exercício de leitura proposto no cotidiano da escola e de forma específica no chão da sala de aula, percebendo que o ensino de língua vai além do que tem sido possível constatar ao longo dos anos na experiência como educador.

1. ABORDAGEM TEÓRICA

Ensinar a ler, é criar uma atitude de expectativa prévia com relação ao conteúdo referencial do texto, isto é, mostrar ao aluno que quanto mais ele prever o conteúdo, maior será sua compreensão; é ensiná-lo a se auto-avaliar constantemente durante o processo para detectar quando perdeu o fio; é ensinar a utilização de múltiplas fontes de conhecimento – lingüísticas, discursivas, enciclopédicas (...) é ensinar, antes de tudo, que o texto é significativo (...). Isso implica em ensinar não apenas um conjunto de estratégias, mas criar uma atitude que faz da leitura a procura da coerência. Solé (1998, 112) ao destacar algumas das estratégias mais empregadas nas aulas de leitura, destaca que, mesmo dentro das principais estratégias mencionadas, pode-se apresentar ainda as seguintes variações:

- 1) Os objetivos da leituras, dependendo da situação, podem servir para: a) obter uma informação precisa; b) obter uma informação de caráter geral; c) revisar um escrito próprio para comunicação; e) praticar em voz alta; f) verificar o que se compreendeu.
- 2) Em relação a ativar o conhecimento prévio pode: a) ser dada uma explicação geral por parte da professora sobre o que será lido; b) instigar o aluno a prestar atenção a determinados aspectos do texto que podem ativar seu conhecimento; c) incentivar os alunos a expor o que já sabem sobre o assunto em discussão com o grande grupo.
- 3) Estabelecer previsões sobre o texto seria formular hipóteses sobre a continuidade textual. Nessa atividade, sugere-se omitir a seqüência do texto e solicitar aos alunos que formulem hipóteses.

4) Incentivar os alunos a fazerem perguntas pertinentes sobre o texto, as quais devem ser reformuladas, se necessário, pelo professor. Eles devem ser instigados, paulatinamente, a fazer seus próprios questionamentos, o que implica autodirecionamento.

Para tanto, na perspectiva de complementar e elucidar a ideia de leitura crítica, Wallace (1992, 71) destaca alguns questionamentos que devem ser feitos na leitura de qualquer gênero textual. Entre eles: Quem está escrevendo o texto?; Para quem se está escrevendo?; Por que esse tópico foi abordado?; Como esse tópico foi abordado?; De que outra maneira esse tópico poderia ter sido abordado?

Contudo, sabe-se que uma leitura nas entrelinhas envolve muito mais do que respostas a determinadas perguntas. Uma leitura crítica exige uma consciência, por parte do leitor, que leve em consideração também os aspectos históricos, sociais, culturais e ideológicos que estão subjacentes à linguagem do texto.

Nesse sentido, as estratégias de leitura, além de levar o aluno a raciocinar, devem ser vistas como meios à progressiva interiorização do processo de desenvolvimento de uma leitura crítica. Solé (1998, 114) enfatiza que as atividades feitas antes da leitura têm a finalidade de: a) suscitar o aluno a descobrir as diversas utilidades da leitura; b) proporcionar-lhe recursos naturais para enfrentar o ato de ler; c) transformá-lo em leitor crítico.

Assim, as estratégias de leitura podem ser aplicadas separadas ou simultaneamente em qualquer texto, que se materializa nos mais variados textos nos gêneros discursivos que tramitam em nossa sociedade e que será objeto de exploração na sequência.

Para tanto, é preciso considerar o leitor diante do texto, contudo, ele não é o único sujeito. Há de se considerar também o autor e o próprio enunciado, bem como as relações entre esses elementos na comunicação discursiva e o diálogo entre o texto e aquele que o lê, sem descartar também a relação dialógica entre os textos e no interior de um texto. (Bakhtin, 2003,308).

A ideia aqui é compreender a língua como atividade social, histórica e cognitiva usada pelos falantes como interação, durante o processo comunicativo, produzido nas diferentes situações de interação interpessoal seguindo, por exemplo, concepção de Marcuschi (2003, 22) “é impossível se comunicar verbalmente a não ser por meio de algum gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por meio de um texto”. Desse modo, compreende-se que a atividade discursiva se realiza por meio da produção de algum gênero textual que circula em determinadas esferas das atividades humanas.

No entanto, se faz necessário abordar algumas concepções como a de língua e sujeito, antes mesmo de apresentar as definições dos gêneros e seus usos nas situações vinculadas à finalidade comunicativa.

Assim, Koch (2005,13) estabelece:

A concepção de sujeito da linguagem varia de acordo com a concepção de língua que se adote. Assim, à concepção de língua como representação do pensamento corresponde a de sujeito psicológico, individual, dono de sua vontade e de suas ações. Trata-se de um sujeito visto como um ego que constrói uma representação mental e deseja que esta seja “captada” pelo interlocutor da maneira como foi mentalizada.

Considerando aqui o dinamismo da linguagem, reconhecemos a língua como instrumento de produção linguística sob a dimensão histórica e social relacionada a ela, pois é produzida numa época e utilizada pelas gerações seguintes cooperando e interagindo nas práticas sociais, denotando ainda seu processo de transformação, pois ela se transforma e transforma os indivíduos em sujeitos, afinal não se trata de um produto acabado e existe para ser usada constituindo um processo evolutivo, como acrescenta Bakhtin(1999,42):

Não há o monologismo proposto pelo modelo canônico da Teoria da Comunicação: um emissor ativo, que fala para um receptor passivo, que escuta.

Desse modo, a linguagem se trata, na verdade, de uma manifestação heterogênea e os interlocutores que se encontram no meio da ação propulsionando o discurso não são apenas elementos passivos, mas sujeitos da concretização da linguagem em uma situação comunicativa proposta através dos gêneros abordados.

Assim, as práticas de linguagem exercidas pelo homem para se aproximar de outro falante suscita a interação que é possibilitada pelas experiências de ambos que dialogam entre si e essas cargas experienciais que se entrecruzam constituem a base da sociedade tornando-o um indivíduo capaz de se aperceber como sujeito histórico e social, como Orlandi(1998,17) afirma:

Não consideremos nem a linguagem como um dado nem a sociedade como um produto; elas se constituem mutuamente. Se assim é, o estudo da linguagem não pode estar apartado da sociedade que a produz. Os processos que entram em jogo na constituição da linguagem são processos históricos-sociais.

Desse modo, Bakhtin (2003,27) apresenta os gêneros textuais como entidades “relativamente estáveis” produzidos e vinculados à finalidade comunicativa de seus

interlocutores durante uma dada situação de comunicação. E são caracterizados por indicarem “construção composicional”, “conteúdo temático” e “estilo”. Além disso, em decorrência das variações da língua, os gêneros do discurso podem exibir formas variadas em seus elementos orgânico-textuais.

Neste sentido, percebe-se que a produção de gêneros do discurso, em sala de aula, pode oferecer ao alunado a possibilidade de usar a língua como meio de interação em um dado contexto comunicativo, e ao mesmo tempo, permitindo a manifestação de diversos estilos linguísticos nos textos produzidos.

Cabe aqui pensar como a leitura tem propiciado o conhecimento a partir dos textos e o reconhecimento dos discursos a partir das práticas vivenciadas dentro e fora da sala de aula.

Nesse sentido, o Mestrado Proletras tem oferecido a seus alunos a oportunidade de criar intervenções no que se refere a aplicações de fato relevantes no processo de ensino aprendizagem. Desse modo, com o objetivo de analisar as práticas de leitura como trabalho final, a disciplina Texto e Ensino fomentou também a relação entre texto e discurso no que se refere ao ato de ler e é sobre essa perspectiva que daremos continuidade a seguir.

2. LEITURA DE MUNDO E NA ESCOLA

Considerando a extrema importância da leitura e suas nuances no ensino de língua portuguesa verifica-se a mesma como um veículo capaz de possibilitar ao leitor “viajar” sem sair de casa, ou da sala de aula e isso pode ser propiciado por um momento de deleite, através do qual não há custos e faz bem a todos os alunos.

Há inúmeras concepções vigentes sobre leitura, e a mesma sintetiza em decodificação mecânica de signos linguísticos, por meio de aprendizado estabelecido a partir do condicionamento estímulo-resposta (perspectiva behaviorista-skinneriana) e como processo de compreensão abrangente, cuja dinâmica envolve componentes sensoriais, emocionais, intelectuais, fisiológicos, neurológicos, tanto quanto culturais, econômicos e políticos (perspectiva cognitivo-sociológica). Martins (2012,31)

Na verdade, é de suma importância que haja um estímulo ao desenvolvimento do hábito da leitura e que esse gosto instaurado no educando durante o ensino fundamental possa seguir para o resto da vida. Contudo, o conflito existe a partir da forma como esse processo acontece, na maioria das vezes obrigatória sem levar em consideração o que ele gostaria de ler ou se identificar com a literatura ofertada conforme afirma Freire (2000,46) a leitura não pode ser vista como imposição ou como obrigação e sim como ato mágico, é preciso que a criança leia o que gosta e o gênero discursivo lhe ofereça contato com sua própria realidade.

Enquanto professor e mediador desse processo de acordo com seu desenvolvimento dentro da escola é preciso criar algumas técnicas na vida de seus alunos fomentando esse hábito, trabalhando a leitura como algo prazeroso, onde o aluno tem a opção de escolha do que será lido e qual a razão para tal desfazendo “tabus” através de práticas prazerosas nesse processo, pois segundo Freire (1995,47):

É preciso trazer a leitura para a realidade dos alunos de hoje. É necessário que a escola desenvolva projetos de incentivo à leitura como a biblioteca popular, onde todos os alunos e também professores possam participar fazendo com que esse ato fique mais agradável. A biblioteca popular deve funcionar como um segundo lar, onde o aluno possa entrar e se divertir à vontade para escolher sua leitura favorita, feito isso é importante que o professor faça o acompanhamento e direcionamento dessa leitura, e se possível “cobrar” essa atitude da família também, quando escola e família trabalham juntos a probabilidade de dar certo é maior.

Além da biblioteca popular citada no parágrafo anterior, que se revela como um projeto capaz de atingir o espaço amplo da escola, bem como a participação da família, há de se pensar também na leitura especificamente dentro da sala de aula, considerando não apenas as leituras individuais, coletivas ou regradas de modo geral dos recortes presentes no livro didático, mas em outras práticas como o Ciclo de Leitura que apontará narrativas completas, porém sem tanta longevidade como obras literárias mais curtas propiciando o conhecimento dos alunos em relação aos mais diversos autores e obras, sendo capaz de despertar nas turmas de 6º ao 9º ano o interesse por outras obras mais complexas e também interessantes, criando nos mesmos o hábito de ler, conhecer e compreender as diferentes histórias, os diversos perfis de personagens, a variedade textual e aprendizagem de um vocabulário amplo constituído da literalidade que lhe foi acometido enquanto leitor.

Tendo como base o ensino de língua portuguesa no ensino fundamental e sua relação com o processo de aquisição e prática das habilidades de leitura, reconhecimento das variações nos gêneros discursivos, há de se ampliar algumas concepções desde os eixos que, de fato, são trabalhados, a operacionalidade dos mesmos e como essa prática pode ser suficientemente interessante para o professor que a aplica, o aluno que reencontra seus gostos presentes nela e a escola que ganha com satisfação e resultados diante da comunidade.

É preciso ainda, repensar as práticas de leitura considerando o processo de interação entre os leitores e as manifestações literárias. De acordo com Koch e Elias (2013,10):

A leitura é entendida como a atividade de captação das ideias do autor, sem se levar em conta as experiências e os conhecimentos do leitor, a interação autor-texto-leitor com propósitos constituídos sociocognitivo-interacionalmente. O foco de atenção é,

pois, o autor e suas intenções, e o sentido está centrado no autor, bastando tão-somente ao leitor captar essas intenções.

Contudo, o objetivo deste trabalho de pesquisa é exatamente desmistificar essa forma de compreensão, pois as atividades de leitura precisam ser estimuladas ao ponto do aluno ir além de captar intenções. Elas precisam considerar a realidade dos leitores, se tratar de algo que os interesse e provoque a interação entre os mesmos e o texto literário que lhe é apresentado, reconhecendo as variações oferecidas no texto e no discurso gerado a partir da leitura e compreensão do mesmo.

Dessa forma, se faz necessário citar e entender o trecho a seguir extraído dos Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa sobre leitura:

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 sobre o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informações, 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 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.

In. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos de ensino fundamental: língua portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998, pp. 69-70.

Reconhecemos assim a importância da leitura para o leitor que se identifica como construtor de sentidos, lê aquilo que lhe interessa, percebe sua realidade nas entrelinhas, conhece o assunto abordado e é capaz de interagir com o texto e é esse objetivo que tem permeado as inúmeras pesquisas sobre o ensino de leitura em consonância com a qualidade do processo de ensino e aprendizagem na educação atual.

Contudo, nem todos gostam de ler e os que desenvolvem esse gosto tem suas preferências textuais. Então, a prática de leitura não pode ter o objetivo de “intelectualizar” os alunos, mas estimular a leitura não apenas como aprendizado ou fluência na decodificação das palavras, mas ampliar seu interesse pela descoberta de novas histórias, novos personagens e novos contextos literários capazes de lhe oferecer possibilidades diferenciadas de conhecimento no processo de ensino e aprendizagem no qual está inserido.

Desse modo, a prática pedagógica do ato de ler ao incorporar as noções aqui apresentadas podem possibilitar ao aluno e ao professor a identificação dos elementos que perpassam os contextos sociais de interação comunicativa, e ao mesmo tempo, permite a reflexão sobre o uso real da língua que se materializa por meio de textos em diferentes esferas

da interação interpessoal, pois assim um colega conhecerá o gosto literário do outro e se sentir interessado e conhecer essa nova modalidade literária. É nesse ponto que a escola como espaço privilegiado de leitura tem ganhado, favorecendo o desenvolvimento da mesma, evidenciando até mesmo uma consciência maior no que se refere aos usos da língua conforme aponta Bagno(2003,57):

Tratando-se especificamente do uso das variedades linguísticas, foi outro resultado que se obteve: o aluno passou a pensar sobre que tipo de variantes linguísticas usar para produzir os textos que serão expostos. Neste sentido, reconhece-se que o aluno está, paulatinamente, adquirindo maior consciência acerca dos usos da língua que poderão ser feitos em dados contextos de interação, sobretudo, ao começar a pensar sobre as noções de *adequação* e *aceitabilidade* que podem nortear os usos da língua tanto na modalidade oral quanto modalidade na escrita.

Desse modo, é viável salientar que os alunos envolvidos nessa atividade estarão fazendo uso dos diversos recursos⁵ (gráficos, imagéticos, tipos de discurso direto e indireto) que podem ser encontrados em um texto. Além disso, outros aspectos se sobressaem nessa realização também se manifestam, como os que estão relacionados ao contexto discursivo (quem está falando, com quem, por que, com que intenção). Tais elementos contribuem para a geração de sentidos, desenvolvidos entre os interlocutores nessa situação comunicativa, pois o processo de interação nesse momento facilitará ainda a compreensão da língua na qual são sujeitos da oralidade e da escrita.

É importante salientar ainda que para Cagliari (1994,25), “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 grande parte de sua tarefa”.

No entanto, é necessário ressaltar que o aprendizado da leitura é extremamente importante, afinal é capaz de ampliar os conhecimentos e fornecer subsídio no que se refere a raciocinar melhor e conseguir avaliar, confrontar e até mesmo fazer valer valores, aprimorando a capacidade de expressão, reflexão e também a dedução, bem como o reconhecimento da própria língua.

Portanto, consideremos ainda que a leitura vai além do fato de apenas decodificarmos significados ou juntar palavras, pois ela faz com que o leitor viaje ao mundo apenas com um livro na mão ou com a posse de um determinado texto, desde que a leitura seja envolvente, cause emoções, gerando curiosidade e fazendo diferença na vida daquele que a pratica, assim

⁵ Entende-se que o uso dos recursos gráficos e imagéticos foi possível graças ao acesso às novas tecnologias da informação que atualmente os alunos têm maior contato.

como aponta o autor. “Sempre produção de sentido: seja popular, erudita ou letrada”(Goulemot, 1996, 107).

Contudo, é preciso considerar o leitor e seus conhecimentos, bem como as distinções presentes nesses conhecimentos de um leitor para outro, o que nos faz reconhecer e aceitar uma pluralidade de leituras e de sentidos. Koch e Elias (2013,14).

Desse ponto de vista, no que se refere a pluralidade de leituras, Chartier (2001, 241) afirma:

Uma outra tensão que existe no ato de leitura diz respeito à nossa relação com esse próprio ato. De um lado, todos o diagnosticamos, as leituras são sempre plurais, são elas que constroem de maneira diferente o sentido dos textos, mesmo se estes textos inscrevem no interior de si mesmos o sentido de que desejariam ver-se atribuídos. E é justamente essa diferenciação da leitura, desde suas modalidades mais físicas até seu trabalho intelectual, que pode constituir um instrumento de discriminação entre os leitores, muito mais do que a repartição supostamente diferencial deste ou daquele tipo de objeto manuscrito ou impresso.

O autor destaca ainda a necessidade de vislumbrar o que há de criador e de distintivo na leitura adicionando alguns questionamentos sobre a busca de interpretações corretas sobre o que é lido e até mesmo o reconhecimento da pluralidade como instrumento de análise fomentando o conceito do ato de ler como um exercício intelectual:

É preciso, portanto, insistir-se sobre o que há de criador e distintivo na leitura. Mas, de outro lado, nosso trabalho não nos conduz, como leitores, a procurar constantemente a interpretação correta do texto? E essa leitura plural que identificamos como realidade e como instrumento de análise, não a negamos também, de um certo ponto de vista, ao estabelecer o que deve ser a justa leitura dos textos, que é reencontrar a posição do clérigo que dá a correta interpretação da Escritura? Não está aí o fundamento, o enraizamento mais profundo do exercício intelectual na definição que lhe dá a sociedade ocidental? CHARTIER (2001, 242)

Chartier nos desperta aqui para o perigo da leitura como instrumento de “intelectualizar” os leitores. Não podemos correr esse risco. A prática do ato de ler deve ser um estímulo para apresentar o conhecimento literário, o deleite no texto que compõe a história de um determinado personagem e do livro que ele habita, bem como relacionar os conhecimentos inatos do leitor à sua realidade e ao que conhece em outras leituras sem preocupar-se com trabalhos formais ou normativas de ensino, mas sendo capaz de entender o texto como representação da língua e gerador do(s) discurso(s) que o gênero propõe.

Dessa forma, considerando a leitura e todos os que são envolvidos por ela, entendemos que a mesma faz parte do dia-a-dia do indivíduo, mesmo antes da alfabetização no que se

refere a ser alfabetizado no sentido da palavra e por isso não se concebe também a prática de uma leitura ingênua ou estática afinal está em constante renovação conforme esclarece Goumelot(1996,107):

“[...] É preciso lembrar que uma leitura não é estática, está em constante renovação. Não pode ser uma leitura ingênua, pré-cultural, longe de qualquer referência exterior a ela, pois ‘ler é dar sentido ao conjunto’”.

Assim, entendemos que o propósito da leitura é de essencial importância para o aluno, pois não se trata apenas de conhecer o autor do texto ou manifestar a melhor interpretação, afinal cada autor escreve o que reflete em si e o leitor precisa desenvolver uma certa criticidade diante do que ler. E sobre esse leitor crítico Kuenzer (2002,101) ainda ressalta o propósito da leitura e sua importância no que se refere a vida escolar do educando e na vida cotidiana do mesmo que

Ler significa em primeiro lugar, ler criticamente, o que quer dizer perder a ingenuidade diante do texto dos outros, percebendo que atrás de cada texto há um sujeito, com uma prática histórica, uma visão de mundo (um universo de valores), uma intenção.

É sobre essas descobertas e desmistificações que prática de leitura aqui proposta se trata. É do deleite que outrora parecia apenas diversão e que ao longo do tempo se tornará responsável pela progressão do aluno diante do reconhecimento daquilo que realmente lhe interessa e de tudo que lhe é oferecido culturalmente ou não. É da apropriação do texto e do gênero discursivo proposto por ele.

Desse modo, é possível dizermos que a leitura apresenta diferentes funções na vida de cada indivíduo, o que prova mais uma vez a importância do aluno ler primeiro aquilo que lhe interessa, desde que seus professores entendam e conduzam essa prática de modo a atender as diferentes modalidades de produção de sentidos nos gêneros propostos.

Há de se pensar, dessa maneira, em uma intervenção no que confere a prática de leitura em sala de aula e a partir dos conceitos já ressaltados, do interesse a priori do aluno e da necessidade desta prática cultural do ato de ler, pois as variedades no que se referem aos textos possibilitam discursos necessários para a formação de um aluno de fato leitor e não apenas mais um estudante capaz de apreender conteúdos e ser aprovado para a série seguinte.

Diante dos problemas ainda existentes e das perspectivas, independente do texto, do gênero ou de discurso que temos, o importante é a leitura, pois a sua prática tornará o sujeito-leitor capaz de compreender não apenas as palavras que decodifica, mas a sociedade e o

mundo ao seu redor, possibilitando novas perspectivas no trabalho com a linguagem especialmente no contexto da sala de aula, tendo a escola um papel fundamental na proposição e realização de tais situações comunicativas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No âmbito da teoria discursiva aqui tomada com referência, a leitura dos textos nos mais variados gêneros do discurso constitui-se uma atividade comum e natural aos usuários da língua, principalmente quando nos referimos as aulas de língua portuguesa. Assim, compreende-se que o aluno se apropria dessa capacidade, sobretudo, ao fazer sua própria leitura de mundo e também decodificar as palavras nas modalidades textuais que lhe são oferecidas na escola, reconhecendo os diferentes textos que circulam socialmente na comunidade local ou escolar onde ele está inserido.

Assim, evidencia-se que a comunicação se realiza por meio de textos (orais e/ou escritos) em diferentes situações comunicativas e a língua torna-se meio de ação e de interação entre os falantes e usuários da mesma e o discurso materializado ou não, torna-se processo comunicativo capaz de produzir significado sobre aqueles que estão vinculados a esse processo.

Os educandos como usuários da língua precisam ter clareza do tipo de texto e do gênero discursivo que lhe é apresentado e isso só será possível através de intervenções que vão além da orientação cuidadosa do professor regente da turma, mas através de uma prática pedagógica capaz de estimular o seu ato de ler como construção de sentidos para tudo que o cerca fomentando as contribuições ao ensino de língua portuguesa pensada neste trabalho de pesquisa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico – o que é, como se faz**. 22. ed. – Edições Loyola, 2003.

BAKHTIN, M. **A estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fonte, 2003.
_____. (VOLOSHINOV) **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 9.ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

_____. **O discurso em Dostoievski**. In: **Problemas da poética de Dostoievski**. 4ª ed. Trad. P. Bezerra. São Paulo: Forense-Universitária, 2008, pp. 207-310. [1963 revisão e

complementação do texto de 1929]. In: BRAIT, Beth e SILVA, Maria Cecília Souza e (Orgs.). Texto ou discurso? São Paulo. Contexto, 2012.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

CAGLIARI, Gladis Massini e CAGLIARI, Luiz Carlos. "**A Ortografia na Escola e na Vida**". In: _____. Diante das Letras: a escrita na alfabetização. Campinas: Mercado das Letras, 1999, p.61-96.

CHATIER, Roger. **Prática de leitura;** Uma iniciativa de Alain Paire; trad. Cristiane Nascimento; 2ª ed. São Paulo. Estação Liberdade, 2001.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. 50ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.

GOULEMOT, J.M. **Da leitura como produção de sentidos.** In: CHARTIER,R. praticas da Leitura. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.p 107-116

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça, **Desvendando os segredos do texto/Ingedore Grunfeld Villaça Koch – 4ª ed. – São Paulo: Cortez, 2005.**

KOCH, Ingedore Villaça e ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do textos.** 3ª ed. 8ª reimpressão. São Paulo. Contexto, 2013.

KUENZER, Acácia (Org.). Ensino Médio: **Construindo uma proposta para os que vivem do trabalho.** 3ª ed. Cortez, 2002.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade.** In: DIONÍSIO, Ângela P.; MACHADO, Ana Rachel; BEZERRA, Maria A. (Org.). Gêneros textuais e ensino. Rio de Janeiro: Lucena, 2003.

MARTINS, Maria Helena. **O que é Leitura?** 3ª Reimpressão, São Paulo. Braziliense, 2012.

ORLANDI, E. P. **Discurso e Leitura.** São Paulo: Cortez: Campinas: Editora da Unicamp, 1988. (Passando a limpo).

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura.** 6ªed., Porto Alegre: Art Med, 1998.

WALLACE, Catherine. **Critical literacy awareness in the EFL classroom.** In: FAIRCLOUGH, N. Critica l language awareness. England, Longman, 1992. In: FIGUEIREDO, Célia Assunção. IMPLEMENTANDO ATIVIDADES DE LEITURA CRÍTICA EM UMA PESQUISA DE BASE ETNOGRÁFICA Implementing Critical Reading Activities in an Ethnographic Research Study (Universidade Federal de Uberlândia – MG), 2003.