A CAPACIDADE DE LER E ESCREVER

JONNY MENDES DE ARAÚJO

RESUMO
Cada ser humano inicia sua jornada dotado da capacidade de decifrar letras e aprimora sua perícia com as palavras à medida que amadurece. Contudo, não se deve subestimar a complexidade da arte de interpretar, pois um leitor habilidoso não se restringe a juntar letras para formar vocábulos. Um leitor competente é aquele capaz de mergulhar no texto, ampliar horizontes, estabelecer conexões com outras obras e extrair novas ideias. O ambiente escolar se revela propício para adquirir essa habilidade, guiando o aluno a se tornar um leitor perspicaz e ciente de sua postura frente a um texto. Durante a leitura, desencadeamos uma série de processos mentais para manter a cadência. Eventualmente, surgem obstáculos durante a leitura. Logo, as estratégias de leitura e escrita desempenham papel crucial em transformar a leitura e a escrita em algo que nos proporcione a gratificação de uma meta atingida. A habilidade de ler e escrever é um dos marcos mais significativos na jornada de aprendizado de um indivíduo. A capacidade de decifrar símbolos e transformá-los em significado é fundamental para a comunicação e a compreensão do mundo que nos rodeia. Ler não é apenas decodificar palavras em uma página, mas sim mergulhar em mundos imaginários, explorar ideias complexas e viajar através do tempo e do espaço. É uma habilidade que abre portas para o conhecimento, permitindo-nos acessar informações, experiências e perspectivas diversas. Da mesma forma, escrever é uma forma poderosa de expressão. Por meio da escrita, somos capazes de compartilhar nossos pensamentos, transmitir emoções, registrar memórias e influenciar os outros. Escrever nos permite organizar nossas ideias, refletir sobre nossas experiências e criar conexões com os outros. A capacidade de ler e escrever não apenas enriquece nossas vidas individualmente, mas também fortalece as fundações da sociedade.

PALAVRAS-CHAVE: Competência; Escrita; Leitura.

INTRODUÇÃO

O vocabulário Aurélio descreve "ler" como uma ação direta que pode ser interpretada como: "explorar visualmente (o que está escrito), vocalizando ou não as palavras, mas identificando-as, observar e analisar (algo escrito), decifrar e compreender o significado, discernir, inferir e visualizar as letras do alfabeto e unir em palavras". Dentre as múltiplas definições de "ler", o crucial reside na execução dessa atividade: a leitura pode ser em tom alto, discreto ou em silêncio, porém é imperativo que exista uma interação entre o leitor e o conteúdo. Em outras palavras, enquanto ler implica entender, interpretar, decodificar, por outro lado, a leitura é um processo de conexão entre o leitor e o material escrito. Assim sendo, especialmente, entre leitor, texto e autor.
Conforme Silveira (1998, p. 137)

Ler não se limita a associar signos escritos a significados linguísticos, conforme a crença dos estruturalistas, ou seja, uma ação de decifração, realizada a partir do conhecimento que os falantes possuem sobre o sistema de uma língua; logo, ler não se resume a saber decifrar letras e reconhecer palavras escritas, mesmo que seja a convicção predominante em nosso sistema de ensino, que acredita que para ser um bom leitor é suficiente dominar a ortografia, o vocabulário e as regras gramaticais da frase. Ler é um processo cognitivo intrincado das informações que gera novos conhecimentos interativos para o leitor.

Isso implica que a ação de decifrar é um momento de interatividade, de partilha e de troca. Todavia, a decodificação e a escrita são atividades destituídas de sentido se não considerarmos o destinatário e o texto, pois é o receptor que atribui significado a um texto por meio da decifração, estabelecendo conexões, ativando saberes prévios e se abrindo a novas perspectivas.

Assim, vamos delinear a esfera de interação entre o destinatário e o autor: o texto. Segundo Koch (2005b, p.17), o "texto é um evento dialógico (interativo), local de interação entre indivíduos sociais contemporâneos ou não, presentes ou ausentes, do mesmo grupo social ou não, porém em constante diálogo". Ademais, conforme Koch (2004a, p. 12), o texto pode ser concebido de diversas maneiras, entretanto, para este propósito, adotamos a definição da abordagem sociocognitiva interativa de texto como um espaço de interação entre agentes sociais e de construção interativa de significados.

A interação entre o receptor e o conteúdo é impulsionada por elementos externos, como imaginar, divertir-se, informar-se, seguir um conjunto de diretrizes para executar uma tarefa específica (preparar uma refeição, aprender as normas de um jogo), entre outros. Em outras palavras, para que o receptor se envolva ativamente na interpretação e análise do material, é fundamental ter um propósito que oriente a decodificação; sempre que nos deparamos com um texto, o fazemos com um objetivo em mente.

Dessa forma, entendemos que decifrar implica em construir significados, ou seja, a interpretação é um processo no qual se apreende a escrita, sendo o receptor um agente ativo que interage com o conteúdo em busca de algo específico. Logo, ao considerarmos a interpretação com um viés educacional, só podemos avaliá-la como eficaz se resultar em aprendizado substancial, e para isso, como mencionado anteriormente, é essencial ter um propósito bem definido.

Contudo, para atingir o propósito da interpretação, é crucial empregar algumas estratégias. Conforme Koch (2007 c), a decodificação de um texto demanda muito mais do que apenas o conhecimento linguístico compartilhado pelos participantes da comunicação, pois exige que o receptor utilize diversas estratégias linguísticas e cognitivas, a fim de formular suposições, preencher lacunas apresentadas no texto; assim, o receptor é um agente ativo nesse processo, onde autor e receptor devem ser considerados como estrategistas na interação linguística, já que ambos estão construindo um diálogo no qual o receptor se depara com palavras escritas por um autor ausente para complementar as informações.

O PROCESSO DA ESCRITA E DA LEITURA

Ao dar início à jornada da leitura, entramos em sintonia com o conteúdo, ativando nosso acervo de saberes prévios, seja ele vinculado ao tema abordado ou a algo aparentado. Essa bagagem de conhecimentos será testada e questionada à medida que avançamos na leitura, sendo através desse processo que conferimos sentido às palavras, sentenças e blocos de texto que percorremos. Entrelaçamos as novas informações ao nosso repertório já estabelecido, ampliando-o e transformando sua qualidade de forma significativa. Um leitor veterano apresenta duas qualidades fundamentais que fazem da leitura uma atividade consciente, reflexiva e propositada. Em primeiro lugar, ele mergulha nas linhas com um propósito definido, isto é, possui clareza sobre o objetivo de sua leitura. Em segundo lugar, ele decodifica o material lido, interpretando seletivamente as informações captadas visualmente e recorrendo a diversas táticas para tornar o texto inteligível ao se deparar com obstáculos na compreensão.

O ato de leitura desencadeia uma sequência de processos mentais por parte do leitor, através dos quais ele extrai dados do texto. Conforme Koch (2005) ressalta, essa ativação de conhecimento durante o processamento textual é realizada por meio de estratégias de variados matizes:

1. Estratégias cognitivas: englobam inferências, focalização e busca de relevância.
2. Estratégias socio interacionais: abarcam a preservação da harmonia, cortesia, suavização e atribuição de razões a eventuais desentendimentos, entre outros aspectos.
3. Estratégias textuais: representam as decisões tomadas pelo autor do texto em relação à sua redação, levando em conta seu "esquema de exposição" por meio de dicas, marcas e indicações.

Segundo Valls (1990, citado por Solé, 2008), uma estratégia é um método de regular a ação das pessoas, possibilitando a escolha, avaliação, persistência ou desistência de ações específicas para alcançar um objetivo

predeterminado.
As estratégias cognitivas oferecem ao leitor procedimentos eficazes e automáticos para um processamento inconsciente, enquanto as estratégias metacognitivas orientam a utilização dessas estratégias em contextos desafiadores, desautomatizando-as (KATO, 2007).
No entanto, conforme Solé (2008) aponta, as estratégias de compreensão da leitura são métodos complexos que englobam a definição de metas, o planejamento das ações necessárias para atingi-las, a avaliação dos resultados e a possibilidade de ajustes.
É crucial destacar que as estratégias não oferecem um plano rígido de ação, mas sim suposições perspicazes, embora arriscadas, sobre o caminho mais apropriado a seguir.
Ao ensinar estratégias de leitura em ambiente educacional, é fundamental ter em mente que essas abordagens não são fórmulas infalíveis para formar leitores proficientes, mas sim ferramentas para auxiliar os alunos a alcançarem seus objetivos propostos.
Desse modo, as estratégias de compreensão e interpretação fornecem meios para o crescimento e a autonomia dos leitores em formação, o que deve ser uma prioridade na prática pedagógica, embora as dificuldades inerentes ao processo devam ser reconhecidas, mas com fé na capacidade transformadora contida nele.
De acordo com as reflexões de Solé (2008), a capacidade de decifrar textos de diversas naturezas e objetivos está intimamente relacionada à interpretação e compreensão, desempenhando um papel crucial na independência dos indivíduos em uma sociedade alfabetizada. Para atingir esse desiderato, é imperativo que os educadores possuam um entendimento claro das técnicas de leitura essenciais para o processo.
A autora ressalta que, frequentemente, as tarefas escolares concentram-se na avaliação da compreensão da leitura por parte dos discentes, em detrimento do ensino de estratégias que fomentem a formação de leitores proficientes. Desta forma, o enfoque do trabalho em sala de aula com a leitura, conforme delineado pela autora, engloba três fases de atividades relacionadas ao texto: anteriores, durante e posteriores à leitura.
Houve equívocos recorrentes na análise da fala em relação às normas gramaticais codificadas, visto que tanto a oralidade quanto a escrita devem ser consideradas como abordagens e categorias de exame apropriadas.
Segundo Marcuschi (2007, p. 16):

As línguas se amalgamam nos usos e não vice-versa. Dessa maneira, não são as normas linguísticas ou a morfologia que merecem nossa atenção primordial, mas sim as práticas linguísticas, já que são essas práticas que determinam a variação linguística em suas múltiplas facetas. São as formas que se ajustam às práticas, e não o inverso.

O educador pode instilar esse entusiasmo pela leitura ao explorar aspectos da vida do autor, oferecendo ao aluno uma conexão íntima, uma maneira de fazer com que o estudante se envolva com a vida e se identifique com o autor, reconhecendo semelhanças em suas experiências ou admirando qualidades consideradas relevantes. Outro aspecto relevante para estimular o interesse é a apresentação do gênero literário a ser lido, contextualizando sua evolução e história ao longo do tempo. Contudo, tudo isso perde o valor se o educador não possuir uma afinidade genuína pela leitura.
Conforme Manguel em "Uma narrativa sobre a leitura" (2001), desde tempos antigos, as palavras, originalmente gravadas em tabuletas, tinham a intenção de serem lidas em voz alta. A leitura silenciosa e quieta era uma prática incomum e só se tornou comum no Ocidente no século X.
É nesse contexto que Manguel (ibidem) chama a atenção, para o fato de que:

A frase clássica scripta manent, verba volant – que veio a significar em nossa época, “a escrita fica, as palavras voam” – costumava expressar exatamente o contrário: foi cunhada como elogio a palavra dita em voz alta, que tem asas e pode voar, em comparação com a palavra silenciosa na página, que está parada, morta. Diante de um texto escrito, o leitor tem o dever de emprestar voz às letras silenciosas, a scripta, e permitir que elas se tornem, na delicada distinção bíblica, verba, palavras faladas – espírito. (2001, p. 61-62)

Manguel afirma ainda que:
Em algumas diferentes culturas, desde a Idade Média até os dias de hoje, a compreensão plena de textos, geralmente os sagrados, não exigiam apenas os olhos, mas também o resto do corpo, um ritmo, onde corpo e mente, enquanto processam a realidade física dos sons, "falam", expressam-se.

O autor explicita que, como as leituras eram feitas em voz alta, a escrita que compunha os livros, não precisava ser separada por unidades fonéticas, assim, as palavras eram amarradas juntas, em frases contínuas. Na antiga escrita em rolos, as palavras eram segmentadas, não havia maiúsculas e minúsculas e nem pontuação, porque era um tipo de texto, destinado a quem lia em voz alta, "alguém que permitiria ao ouvido desembaralhar o que ao olho parecia uma linha contínua de signos" (2001:64), por isso, era preciso ensaiar os textos antes, pois as leituras, à primeira vista, eram um ato incomum, que causavam erros de interpretação.

OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCN) para o Ensino Fundamental, ciclo II, um dos objetivos é que a escola permita aos alunos uma compreensão crítica dos diversos gêneros discursivos presentes no dia a dia do cidadão. Por isso, um dos principais objetivos para o ensino fundamental é que os alunos sejam capazes de: "se posicionar de forma crítica, responsável e construtiva em diferentes situações sociais, usando o diálogo como meio para mediar conflitos e tomar decisões coletivas". (1997, p. 2)
Nesse contexto, é possível concordar com essa diretriz com Dolz e Schneuwly (2004), pois os autores afirmam que um bom trabalho com gêneros textuais orais, por meio de sequências didáticas, pode possibilitar o desenvolvimento da competência oral dos alunos, desde situações públicas escolares e além.
Segundo Dolz e Schneuwly (2004), em qualquer situação comunicativa, seja ela oral ou escrita, utilizamos elementos apropriados para cada situação:

Não escrevemos da mesma maneira quando redigimos uma carta de solicitação ou um conto, não falamos da mesma maneira quando fazemos uma exposição diante de uma classe ou quando conversamos à mesa com amigos. (2004, p. 97)

Essas afirmações reforçam os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), que atribuem à escola a responsabilidade de ensinar aos alunos os usos corretos da língua em diferentes situações comunicativas, de instruí-los a usar a linguagem da melhor maneira possível em contextos públicos e, cada vez mais, de fazer uso da língua oral de forma mais eficiente.
Segundo Dolz e Schneuwly (2004), podemos denominar "gêneros de textos" aqueles textos que são produzidos em condições variadas, mas em alguns casos em situações e com características semelhantes. Esses gêneros facilitam a comunicação, seja ela formal ou informal, e ao trabalhar adequadamente com eles, permite-se que o aluno aprenda a falar ou escrever de uma maneira adequada para cada situação.
Por todas essas razões, os autores enfatizam que a escola deve começar a trabalhar com os gêneros que o aluno ainda não domina, de difícil acesso, com os gêneros públicos e não os privados, pois estes últimos os alunos já dominam.
Esses autores discutem em "Sequência didática para o oral e a escrita:
apresentação de um procedimento" como é possível desenvolver trabalhos com os gêneros textuais orais e escritos através de sequências didáticas - conjunto de atividades escolares organizadas em torno de um gênero textual oral ou escrito - e o objetivo é proporcionar a apropriação dos gêneros.
De acordo com Dolz e Schneuwly (2004), os gêneros textuais, sejam eles orais ou escritos, são ao mesmo tempo complexos e heterogêneos, produtos sócio-históricos, por isso respondem perfeitamente às concepções de desenvolvimento da linguagem, pois para eles, em uma situação de interação, o

gênero é um instrumento de comunicação, "interface" entre os interlocutores, definindo para o enunciador o que dizer e a forma de dizê-lo para o destinatário.

O PAPEL DOCENTE

A aprendizagem inicial da escrita representa uma fase crucial em nossa existência, é nesse procedimento que nos introduzimos ao universo das letras e da leitura. Um método cuidadosamente elaborado, com alvos e abordagens apropriadas, pode acarretar desdobramentos futuros que moldam a existência e a apreciação pelas letras em inúmeras pessoas. Por conseguinte, os educadores, sob este prisma, emergem como figuras cruciais de incentivo e facilitação na trajetória de seus educandos, uma vez que possuem o encargo de se capacitarem, ponderarem e implementarem abordagens eficazes, respeitando o contexto e os saberes prévios dos alunos.

Atualmente, não se antevê que 90% das crianças em fase escolar do ensino fundamental em nações de recursos escassos detenham a habilidade de leitura ao término dessa etapa. Mais da metade das crianças globalmente não está encaminhada para a alfabetização ao término do ciclo primário.

Os méritos da alfabetização são evidentes e numerosos demais para serem integralmente citados, porém abarcam a participação política, cultural e econômica, com vantagens para a saúde e o bem-estar de indivíduos e coletividades.

Atualmente, os educadores de leitura compartilham textos literários autênticos e enriquecedores com seus educandos. Eles têm consciência de que investigações extensivas evidenciaram a importância de estratégias de previsão e questionamento para a aprendizagem da escrita.

Uma das formas mais eficazes para as crianças se destacarem nas atividades de compreensão textual é a oportunidade de interagir extensivamente com uma vasta seleção de livros, escolhidos por elas mesmas, para entretenimento.

As crianças não somente devem aprender a conferir sentido ao texto para analisar minuciosamente os argumentos ou afirmações de um texto, avaliar textos, mas também a criar os seus próprios com confiança e capacidade criativa.

O docente também desempenha o papel de facilitador do contato direto do aluno com o universo da leitura, visto que muitos de nossos educandos não têm a ocasião de serem introduzidos à leitura por intermédio de seus genitores, assim, o professor assume também essa função. A leitura se configura como uma estratégia pedagógica eficiente na promoção do interesse da criança pelos estudos, pois, ao despertarmos o interesse pela leitura no início da vida escolar, cresce a probabilidade de se tornarem adultos que adotam a leitura como hábito e, por conseguinte, adquirem as habilidades corretas de escrita, pronúncia e compreensão de textos.

O educador assume o papel de mediador cultural, ou seja, ele se posiciona entre a criança e a cultura, com todos os conhecimentos, valores e práticas dos quais as novas gerações necessitam e desejam absorver para viver em nossa sociedade, é imperativo que compreenda tanto o sujeito quanto o objeto de sua intervenção, ou seja, a criança com a qual interage, os aspectos da cultura na qual pretende inseri-la e as particularidades do conhecimento que pretende auxiliar a criança a construir, no caso, a linguagem escrita em toda a sua complexidade.

Compreendemos que a familiaridade com um determinado conhecimento só se adquire por meio de sua utilização contínua. Dessa forma, para que o educador possa desenvolver indivíduos capazes de ler e produzir textos, é imperativo que a escrita e a leitura sejam elementos essenciais em sua rotina e, principalmente, que ele mantenha uma ligação emocional com essas práticas, desfrutando-as com satisfação.

É evidente que, quanto mais o professor ler e escrever, mais recursos terá para aproveitar essas vivências ao instruir seus alunos, demonstrando a relevância da aplicação desses saberes em sua interação com a sociedade e com as pessoas. Contudo, assim como gostar de crianças não é suficiente para ser um educador exemplar, apenas ler e escrever não é adequado para alfabetizar de forma eficaz.

Nesse sentido, o professor deve, em primeiro lugar, encarar a linguagem escrita como

um artefato social que circula em nossa comunidade, assumindo diferentes funções conforme as necessidades de seu uso. Além disso, ele precisa compreender que o fato de a escola ter tradicionalmente a responsabilidade de ensinar essa habilidade não a transforma em um conhecimento puramente escolar, ou seja, a língua escrita não deve ser adquirida/ensinada apenas para cumprir obrigações acadêmicas. Portanto, é crucial que a leitura e a escrita sejam integradas ao ambiente escolar como elementos sociais, o que implica que, durante o processo de aprendizagem, elas não devem ser separadas de suas aplicações práticas.

No estudo de Geraldi, Messias e Guerra (1995), é analisado que os educadores, conforme a visão de Zeichner (1995), não devem ser apenas "executores passivos de concepções alheias". A experiência no ensino é complexa e essencial, contribuindo de modo significativo para a formulação de diretrizes educativas.

Como estratégia para promover essa reflexão, os professores têm implementado iniciativas de formação contínua - como as ATPCs (anteriormente HTPCs) na escola, colaborações com diversas instituições, tanto públicas quanto privadas, e atualmente, cursos disponibilizados por meio da internet e outras tecnologias, como videoconferências. Gradualmente, os professores estão reassumindo o papel de especialistas em suas práticas, explorando essa realidade através de programas de pós-graduação amplos e rigorosos.

Dickel (1998) destaca que os professores geram um vasto conhecimento em suas práticas, o qual, juntamente com suas experiências, deve servir como ponto de partida para aprimorar seu trabalho e impulsionar mudanças na escola.

Segundo as palavras de Tardif, "embora pareça simples, um professor, em essência, é alguém que detém saberes a serem transmitidos a outros" (Tardif, 2005, p. 31). Para esse autor, o conhecimento do professor deriva de diversas fontes sociais, como grupos familiares e diversas instituições. No entanto, a relação do professor com o conhecimento vai além da mera transmissão de conteúdos já existentes.

De acordo com Tardif (2005), o conhecimento docente é multifacetado e incorpora diferentes saberes, incluindo conhecimentos profissionais (das ciências da educação e da pedagogia), disciplinares, curriculares e experienciais.

Os conhecimentos adquiridos na formação profissional são resultantes do conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores, transformando-se em saberes científicos ou eruditos que, quando integrados à prática docente, podem se converter em práticas científicas ou tecnologias educacionais. Essa transformação ocorre durante a formação inicial ou continuada dos professores, quando estes têm contato com as ciências da educação.

O autor também aborda os saberes pedagógicos, oriundos das reflexões sobre a prática educativa, reflexões que levam a sistemas coerentes de representação e orientação da atividade educativa.

No contexto da alfabetização, um recurso amplamente utilizado é a abordagem lúdica em sala de aula, por meio de brincadeiras e jogos que envolvem os alunos no ambiente educacional, permitindo que participem ativamente na construção de seu processo de aprendizado. A seguir, exploraremos alguns desses conceitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se o objetivo ao instruir na linguagem verbal é permitir aos alunos a competência para se expressar fluentemente, possibilitando-lhes compartilhar suas ideias sem limitações, seja por meio de recitações, representações teatrais, contação de histórias ou entrevistas, esse êxito só é obtido se cada componente for abordado separadamente, com um planejamento minucioso de todas as etapas do processo, monitoramento e avaliação contínua.

É crucial salientar que é equivocado presumir que, dado que os alunos já têm domínio da fala bem antes de frequentarem a escola, não é mais necessário ensinar outras modalidades e estruturas da linguagem oral. A proficiência em um único gênero oral não implica automaticamente na maestria de todos os outros. Saber apresentar um tema para uma plateia não equivale a possuir ha-

bilidades para participar de um debate público.

As competências requeridas para cada uma dessas situações são distintas. Portanto, o ensino da linguagem oral deve incluir a seleção de gêneros orais apropriados para cada nível escolar, de modo que os alunos se familiarizem com esses gêneros de maneira progressiva, em contextos que favoreçam a construção coletiva de significados e interpretações individuais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1997.

KATO, Mary. O aprendizado da leitura. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

KOCH, Ingedore G. V. Desvendando os segredos do texto. 4 ed. São Paulo:
Cortez Editora, 2005.

MANGUEL, Alberto. Uma história da leitura. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

SOLÉ, Isabel. Estratégias de leitura. 6. ed. Porto alegre: Artmed, 1998.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Gêneros orais e escritos na escola. São Paulo: Mercado das letras, 2004.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. Disponível em http://www.scielo.br acesso em 2 set.2024.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. 3ª ed. Belo
Horizonte: Autêntica Editora, 2009. 128p.

SOARES, Magda. Linguagem e Escola: Uma perspectiva Social. São Paulo, Ática,1986 p. 86.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. 5ª ed.
Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.