

Leitura e prática social inicial: contribuições para o ensino

Resumo

O artigo pretende analisar os processos de leitura, com ênfase na leitura crítica e o uso deste instrumento na prática social inicial, da Pedagogia Histórico-Crítica. A base teórica do artigo são os estudos de Marcuschi (2004), Bakhtin (1988), Orlandi (1994) e Vigotski¹ (2010), sobre a construção do texto, e de Saviani (2010) e Gasparin (2007) sobre a prática social inicial. O trabalho pretende servir de complementação aos estudos do professor sobre os processos de ensino com relação à leitura e a prática social inicial. O artigo conclui ressaltando que a leitura crítica assume um papel revelador quando utilizada no momento da prática social inicial de forma a resgatar os conhecimentos prévios para uma aprendizagem mais integral do aluno.

Palavras-chave: Leitura. Prática Social Inicial. Pedagogia Histórico-Crítica

Rosangela Miola Galvão de Oliveira
rmgalvao2012letras@gmail.com

Sandra Aparecida Pires Franco
Universidade Estadual de Londrina
rmgalvao2012letras@gmail.com

¹ Optou-se por esta grafia no nome de Vigotski, mas nas referências a grafia segue a opção de grafia dos autores de outras obras (Vigotsky; Vygotsky).

Introdução

“A leitura de mundo precede a leitura da palavra”, com este discurso Paulo Freire (2013) propõe a reflexão de todos sobre a importância do conhecer e do atuar no mundo de cada ser humano, ao mesmo tempo que indica ao professor como agir ao ensinar a linguagem. A leitura de forma integral, aquela que abarca os conhecimentos de mundo de cada pessoa e os possíveis sentidos das palavras, revela um movimento dialético entre o leitor, o texto e o autor, mediados pelo contexto social no qual estão inseridos. Todos estes aspectos devem ser levados em consideração pelo docente ao trabalhar com a leitura. Para tanto, faz-se necessário por parte do professor o conhecimento de como se processa a leitura. O uso deste instrumento em sala de aula pode alavancar a reflexão do aluno acerca do mundo que o rodeia. A leitura crítica atrelada a primeira fase, prática social inicial, da assim didatizada Pedagogia Histórico-Crítica, pretende oportunizar ao aluno uma forma dialética de interação com o professor, resultando para ambos o desvelamento de saberes. O artigo primeiro aponta os principais estudos sobre o processo de leitura. Em seguida, demonstra a leitura a partir da perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica. Por último apresenta a prática social inicial e sua inter-relação com a leitura.

Algumas considerações sobre o processo de leitura

O poeta inglês Joseph Addison considerava a leitura um exercício para o intelecto, uma necessidade vital como as atividades físicas são para o corpo, mostrando a essencialidade da leitura para a vida do homem. Muito se fala sobre a importância de ler, mas pouco se discute a complexidade deste processo. Mas o que seria o processo de leitura? Para Silva (2003, In: GASPARIN e VERDINELLI, 2006, p. 6) “[...] ler não é repetir, traduzir, memorizar e/ou copiar ideias transmitidas pelos diferentes tipos de texto”, mas extrair significado do texto a partir dos contextos sociais que cercam o leitor, que então, será capaz de desenvolver o senso crítico daquilo que se lê.

Vários estudos sobre como se procede o processo de leitura foram apresentados no intuito de apontar soluções ou caminhos alternativos para a melhora da leitura no

processo ensino-aprendizagem, dentre eles os de Cunha e Capellini (2010); Gaelzer (2007); Costas e Ferreira (2011) e Leffa (1999) que tratam dos problemas de decodificação e da produção de sentidos, também sobre as diferenças dos termos sentido e significado. Outros investigam sobre o papel do professor na leitura como os realizados por Bernardino (2007) e Silva (2003). Algumas pesquisas como as feitas por Gasparin e Verdinelli (2006) indicam a responsabilidade da escola na formação do leitor. Ainda, os estudos de Silva e Menegassi (2010) apontam as dificuldades de leitura nas avaliações externas. Todos os trabalhos demonstram que o assunto é relevante e deve ser tratado com atenção pelos institutos de pesquisa, pelas universidades, e pelos que atuam diretamente com os alunos para que se reverta o quadro atual de déficit de leitura dos alunos apontados em pesquisas educacionais.

Para, Jorge Luís Borges, escritor argentino, o leitor exerce papel supremo, ou seja, a história não tem sentido sem o leitor que a reinventa cada vez que lê. Assim como na literatura existem contribuições com relação à importância do leitor e da leitura, no contexto escolar isto não é diferente. Vários estudiosos contribuem com estudos que ora indicam as interferências do professor no processo, ora apresentam medidas corretivas ao aluno para que desenvolva a fluência leitora. Dentre eles, os estudos de Cagliari (2009, p. 133) permitem dimensionar a influência da escola no processo de leitura quando diz que a “escola deve respeitar a leitura de cada criança”, saber que não existe a mesma leitura em todas as classes sociais, nem por isso se deve privilegiar o entendimento de uma em detrimento da outra; também ter consciência de que uma criança não lê como um adulto, por isso, o entendimento de uma leitura feita pelo professor pode não ser a mesma feita pelo aluno no primeiro momento. Para Vigotski (2010) o contexto social em que o leitor está inserido deve ser levado em consideração, pois “o aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que as cercam” (VIGOTSKI, 2010, p. 100).

Voltando ao processo de leitura, os estudos de Marcuschi (2004) indicam a existência de três teorias que explicam a forma de aquisição da leitura: ascendente, descendente e interativa, baseadas nas relações do leitor com o texto, partindo da decodificação, compreensão e inferência.

[...] as teorias fundadas no paradigma da decodificação sustentam a posição de que a língua é um sistema de representações de idéias e o texto é um repositório de informações. Nelas, compreender não passaria de uma tarefa de identificar e extrair informações textuais. Essa postura é bastante comum nos livros didáticos e é nela que os exercícios se baseiam para não admitir respostas alternativas a perguntas de compreensão. No caso, compreender um texto é apenas decodificar informações inscritas objetivamente. Já as teorias que postulam a idéia de que compreender se funda em atividades cooperativas e inferenciais, tomam o trabalho de compreensão como construtivo, criativo e sócio-interativo. Assim o sentido não está nem no texto nem no leitor nem no autor e sim numa complexa relação interativa entre os três e surge como efeito de uma negociação (MARCUSCHI, 2004, p. 36)

Uma das grandes dificuldades dos alunos na leitura de textos se deve a forma como leem, a grande maioria aprende a ler a nível sintagmático, realizando desta forma uma leitura linear. No caso de tabelas, gráficos, compilação de dados existe a necessidade de se fazer um outro tipo de leitura. Esse tipo de leitura exige do leitor uma análise a nível paradigmático, ou seja, o leitor realiza a leitura não só literal, mas também traz ao contexto outros significados e conhecimentos adicionais ao assunto. Por isso, para Marcuschi (2001 In: BARBOSA e BARBOSA, 2013), a compreensão do texto não deve se restringir a análise pura da gramática, ou seja, das estruturas linguísticas evidentes, mas no entendimento das intenções do discurso dos mais variados gêneros. Segundo este estudioso, a atitude do apego à obtenção da compreensão se deve principalmente à má formação dos professores e ao uso excessivo de materiais didáticos, como o livro didático, que trazem este tipo de atividade, fazendo com que o aluno apenas decodifique e extraia as informações literais do texto sem o exercício cognitivo (MARCUSCHI, 2001, In: BARBOSA, BARBOSA, 2013).

O aluno precisa ter o conhecimento de que na construção e compreensão do texto existe a influência do autor, do leitor e das leituras anteriores de ambos, permeadas do contexto histórico, cultural e social, como enfatiza Bakhtin (2003 a) com relação à origem dos enunciados.

Todo falante é por si mesmo um respondente em maior ou menor grau: porque ele não é o primeiro falante, o primeiro a ter violado o silêncio do

universo, e pressupõe não só a existência do sistema da língua que usa, mas também de alguns enunciados antecedentes – dos seus e alheios – com os quais o seu enunciado entra nessas ou naquelas relações (baseia-se neles, polemiza com eles, simplesmente os pressupõe já conhecidos do ouvinte). Cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados (BAKHTIN, 2003^a. In: BARROS, COSTA, 2012, p.13).

Outro aspecto relevante para a formação do bom leitor está condicionado à fala. Para Cagliari (2009, p. 136) “a habilidade como falante é decisiva para ser um bom leitor”. Para este estudioso, a questão da fala precede o da leitura, na medida em que se fala bem uma língua, a leitura será bem realizada. Para ele, a leitura rápida (não acelerada, mas diferente da pausada) não compromete a compreensão do que se está lendo, já que a memória curta dura cerca de sete segundos, e ler palavra por palavra prejudica a compreensão do texto.

Outro fato de suma importância se refere ao respeito com as variações linguísticas. A cobrança por parte do professor da pronúncia de um dialeto padrão, traz confusão para o estudante que vive no eterno confronto entre o que usa fora do ambiente escolar e o que lhe é exigido dentro da sala de aula. A variação é o para o estudante a língua natural aquela que lhe possibilita maior sucesso na fluência das palavras. A importância da fala para o ser humano é evidenciada por Vigotski (2010) após estudos sobre a formação social da mente, que demonstram ser a fala a responsável pela organização mental das pessoas.

Inicialmente a fala segue a ação, sendo provocada e dominada pela atividade. Posteriormente, entretanto, quando a fala se desloca para o início da atividade, urge uma nova relação entre palavra e ação. Nesse instante a fala dirige, determina e domina o curso da ação: surge a função planificadora da fala, além da função já existente da linguagem, de refletir o mundo exterior (VIGOTSKI, 2010, p. 17).

Trilhando para o entendimento do processo de leitura social, de entendimento do sentido das palavras, Barbosa e Barbosa (2013) nos diz que a leitura não se faz a partir de uma visão única, mas de um olhar diferenciado do leitor ao texto, motivado pelo professor, que o ensinará a observar o discurso a partir das entrelinhas “como um sujeito histórico, cultural, portanto, “construído por” e “construtor de palavras” carregadas de sentidos (BARBOSA e BARBOSA, 2013, p.11). Orlandi (1988) defende a presença de outras

vozes no texto além do autor, pois para ela o discurso é uma construção social, permeada de ideologias, que refletem o contexto social de produção. Portanto, o discurso não é individual e nem seu significado o pode ser, já que depende da formação de sentidos para ambos os locutores mediados pelo fator histórico, “o discurso supõe um sistema significante, mas supõe também a relação deste sistema com sua exterioridade já que sem história não há sentido, ou seja, é a inscrição da história na língua que faz com que ela signifique” (ORLANDI, 1994, p.53). Para ela, cabe ao leitor o diálogo com o texto, a exploração dos meios de produção, a intencionalidade das palavras, a beleza da descoberta dos sentidos, isso se faz com o auxílio do mediador que irá “assessorá-lo nessa descoberta da “história da leitura do texto” e na construção da sua própria “história de leitura” (ORLANDI, 1988 In: TREVISAN, 2009, p.9).

Leitura na perspectiva da pedagogia histórico-crítica

Pelo viés da Pedagogia Histórico-Crítica, a leitura assume um papel contestador e revelador, pois procura nos diferentes tipos de leitura descortinar os discursos, analisando as reais intencionalidades nos vários âmbitos das relações humanas: social, política, econômica, cultural, religiosa. Para Freire (2013), Foucambert (1994) e Bakhtin (1988) a linguagem possibilita a ação do homem no mundo, por isso a importância da leitura e da interpretação para o aluno no intento de contribuir com a ampliação de visão de mundo, pois “a palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial” (BAKHTIN, 1988, p. 95). Sendo assim, a leitura se constitui em um exercício proporcionado primeiramente no ambiente escolar, mas utilizado para a vida toda, pois “ler significa ser questionado pelo mundo e por si mesmo” (FOUCAMBERT, 1994, p. 43). Para Lajolo (2004), a leitura em seu sentido mais amplo se obtém fora da escola, no contato social, na escola da vida. Essa concepção perpassa o conhecimento estrutural da língua para a noção de sentido e uso da leitura. Outros autores como Silva (2002), consideram que por meio da leitura, o homem toma consciência das condições sociais de forma crítica e participativa. Para ele “a pessoa que sabe ler e executa essa prática social em diferentes momentos de sua vida, tem a possibilidade de desmascarar

os ocultamentos feitos e impostos pela classe dominante, posicionar-se frente a eles e lutar contra eles” (SILVA, 2002, p. 49).

O trabalho com a leitura a partir da Pedagogia Histórico-Crítica permite a junção das concepções filosóficas baseadas no materialismo histórico dialético, desenvolvidas por Marx, no qual o discurso se assume como intérprete da realidade social por meio do fator histórico que a identifica. E da dialética que busca o entendimento da totalidade na qual as relações estão imersas. Com relação a concepção psicológica, na Teoria Histórico-Cultural que possui Vigotski como maior pensador, as relações sociais mediadas são consideradas potencializadoras da aquisição de conhecimentos. Esta teoria trabalha com o conceito de zona proximal de desenvolvimento. Nela o professor pode dinamizar o desenvolvimento do aluno, através da figura do mediador. Ele proporcionará ao aluno o contato com um conhecimento superior ao que possui, fazendo com que o aluno saia de uma zona real (atual) de conhecimento para uma zona potencial (superior). A leitura nesta concepção seria um instrumento desencadeador de conhecimentos, pois “ao trabalhar o tema com o aluno, o professor explicou, comunicou conhecimentos, fez perguntas, corrigiu, levou a própria criança a explicar”, ou seja, a pensar, refletir sobre cognitivamente. (VIGOTSKI, 2001, In: GASPARIN, 2005, p.121).

Mas como trabalhar a leitura a partir desta concepção em sala de aula? Seguindo os cinco passos da Pedagogia Histórico-Crítica, que consideram os fatores políticos, sociais, religiosos, culturais, econômicos, estéticos, etc.; na análise dos discursos, relacionados também a influência da ideologia dominante e ao contexto social no qual estão inseridos. A multiplicidade de leituras que permeiam a sociedade atual possibilitam também um maior número de alternativas de trabalho com a leitura ao professor, são: outdoors, folhetos, panfletos, blogs, imagens, animações, filmes, curtas, redes sociais, propagandas, etc. Todos estes gêneros discursivos independente do canal de veiculação transmitem algo de uma esfera social em prol de um objetivo. Fazer o aluno enxergar estas especificidades é oportunizar a inserção real deste sujeito na sociedade.

Formar o ser humano nessa direção é possibilitar a ele a ênfase na capacidade de perceber, analisar, sintetizar e generalizar informações que o mundo oferece e, sobre esses conhecimentos, elaborar novas

formas de compreender a realidade que nos cerca (REZENDE et al. 2013, p. 122).

Este tipo de leitura está mais atrelado à interação social e, ao conhecimento de que o discurso é elaborado pelos homens e que estes possuem intencionalidades. Somente pautados desta concepção de leitura é que os discentes poderão segundo Adolfo “na penumbra do sistema vamos cerceando as falsas fortalezas dos homens de má vontade” (ADOLFO, 2007 In: REZENDE, 2007, p.36). O professor será quem subsidiará o aluno de conteúdo o mesmo tenha ciência do mundo que o rodeia.

Na tentativa de analisar qual o nível de profundidade das leituras realizadas por professores, foi proposto um questionário com três questões, os professores deveriam considerar aspectos: sociais, políticos, econômicos, culturais, históricos, religiosos, extraíndo assim as intencionalidades dos discursos. A descrição das respostas segue abaixo:

Questão 1- Sobre a seguinte notícia: Primeira visita do presidente dos Estados Unidos, Barack Obama, ao Papa Francisco, no Vaticano. Em meio a cordialidades de ambos os lados, em que Barack Obama se declarou ser um admirador do pontífice, e que sua figura desafia, ao mesmo tempo convida a refletir sobre os pobres e a dignidade humana. O presidente durante o encontro declarou que estava lá para ouvi-lo, pois seus pensamentos são preciosos para compreender como vencer o desafio da pobreza e das desigualdades sociais. Durante a visita à Itália, o presidente deu uma entrevista ao jornal italiano "Il Corriere della Sera" ao qual disse “[...] que a globalização e o aumento do comércio levou centenas de milhões de pessoas a sair da pobreza nas últimas décadas.” Sobre este comentário do Presidente Barack Obama os professores fizeram suas análises de intencionalidades do discurso.

Fonte: <http://g1.globo.com/mundo/noticia/2014/03/papa-francisco-recebe-obama-no-vaticano.html>. Acesso em: 27/03/2014.

Professor a: _Tudo que vem do discurso norte americano tem intencionalidade, sempre mascarado do bom, mas sabemos que os interesses da nação norte americana sobrepõe qualquer outra nação, eles interferem tanto nas questões econômicas, sociais, culturas e políticas. Para se ter resultado positivo para seus interesses e somente seus interesses.

Professor b: _ No discurso um, as intencionalidades do presidente Barack Obama ao defender a globalização e o aumento do comércio é fortalecer ainda mais o capitalismo, pois os Estados Unidos é a nação que mais lucra com o modelo político vigente.

Professor c: *_A afirmação de Obama é um engodo, pois o capitalismo e principalmente o processo de globalização acentuam as diferenças sociais, ao mesmo tempo empurra para a miséria, também tira deste estado.*

Professor d: *_A intencionalidade deste discurso é político e social de manutenção do poder em favor de interesses de poucos. Sendo um discurso enganoso.*

Professor e: *_Econômica e política.*

Professor f: *_Apologia ao capitalismo, porque se esse tanto saiu da pobreza, inversamente o mesmo tanto passou a fazer parte dela.*

Questão 2: Propaganda governamental



Fonte: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=9293>. Acesso em: 27/03/2014.

Professor a: *_Uma droga lícita, sabemos que embora as propagandas contra o tabagismo estão presentes. No entanto, está profundamente ligada ao cotidiano, até mesmo em grandes eventos como fórmula 1, são os cigarros que mantêm esse tipo de esporte. Portanto é um processo inverso querer acabar com a presença do cigarro na vida das pessoas, relevando a quantidade de crianças e adolescentes que tem usado esse tipo de droga.*

Professor b: *_ Neste anuncio, o Governo Federal alerta, para que as pessoas, não se deixem levar pela propaganda enganosa, de que fumar é charmoso e atraente, pelo contrário, pode causar várias doenças, entre elas o câncer na boca.*

Professor c: *_Tenta inibir o uso do tabaco, não pelo conceito de preservação da saúde, mas para evitar o gasto com essa área da saúde.*

Professor d: *_ A imagem tem intenção de alertar as pessoas sobre o uso do cigarro traz consequências ruins à saúde dos usuários. Tornando um assunto social e cultural.*

Professor e: *_ Propaganda enganosa, prazer momentâneo.*

Professor f: *_ Coibir o uso de substâncias.*

Questão 3 – Charge política



Fonte: <http://imagensface.com.br/frases-e-mensagens/charge-politica>. Acesso em: 27/03/2014.

Professor a: *_ Sabemos que os grandes bolsões de pobreza, a falta de oportunidade para educação tem limitado um governo democrático. Políticos que estão no poder querem que essa pobreza intelectual e de oportunidades seja mantida, justamente para também manter seu poder. Controlar um mundo inculto é um processo que se perpetua a dezenas de anos. Mas tudo pode mudar, as propostas estão aí, para ser discutido, trabalho árduo, mas necessário.*

Professor b: *_ A figura ilustra o descontentamento do cidadão brasileiro com nossos políticos, que no geral, só aparecem e se preocupam com as pessoas, principalmente as mais necessitadas, quando precisam de votos em ano eleitoral.*

Professor c: *Quando a população consegue enxergar a realidade do processo de globalização a empurrou para um nível de pobreza, pois a realidade se apresenta nua e crua.*

Professor d: *_ A intencionalidade da imagem é esclarecer as pessoas, os indivíduos que o seu voto tem valor político e social. Deve-se pensar em*

quem depositamos as nossas esperanças, nem sempre estão preocupados com a população em geral. Há sempre um interesse pessoal e egoísta.

Professor e: _A figura mostra que o candidato ficou pasmo diante do questionamento do eleitor, que demonstra estar cansado de tantas promessas não cumpridas.

Professor f: _Diferenças sociais, conscientização, política?

As descrições acima possibilitam observar que as respostas dos professores são condizentes com as questões a eles feitas. As diferentes leituras que cada um faz sobre o que lhes é perguntado, pertence ao próprio processo de leitura. Já a leitura crítica proposta objetiva um aprofundamento dos participantes, que em conjunto evidenciaram os aspectos sociais, econômicos, políticos, culturais, expostos nas questões. Em separado, elas evidenciam um ou outro aspecto, como o faz o aluno quando questionado.

Sem uma atividade com um propósito maior as observações poderiam ficar a nível superficial, não desvelando as intencionalidades dos discursos, como observa Martins (2004, p.54), quando indaga professores sobre questões da educação que seriam respondidas sem dificuldades “[...] são as respostas certas, rápidas, consensuais e, por que não dizer, já prontas há tempos que exigem maior cuidado, pois pouca atenção dedicamos ao que nos parece óbvio, e a obviedade obscurece a nossa razão”.

A importância que a linguagem assume, neste caso a leitura crítica, ultrapassa os muros da escola, pois refletem a dinâmica do pensamento repassado historicamente entre os homens como exposto por Leontiev (1978, In: MARTINS, 2004, p. 58) “Graças à linguagem, que permite fixar e transmitir de uma geração a outra as representações, os conhecimentos, o homem tem a possibilidade de refletir o mundo, estruturando sua consciência”.

A leitura nesta perspectiva engloba o fazer histórico do homem, as relações que possui com o trabalho, com o outro ser, que estão em constante transformação. A leitura que se faz hoje, não será a de amanhã e não foi a feita ontem, e esta dinâmica é que permite ao leitor entender o mesmo texto de forma diferente, de forma mais aprimorada quando se permite questionar, criticar o exposto.

Prática social inicial da pedagogia histórico-crítica

A Pedagogia Histórico-Crítica formulada pelo professor Dermeval Saviani (2011) foi didatizada pelo professor João Luiz Gasparin (2007) e divide em cinco momentos o trabalho docente em sala de aula: prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final. Dentre as cinco fases descritas a que merecerá nosso enfoque será a prática social inicial, pois se entende que nesta fase a percepção do professor e do aluno sobre o assunto contribuem de forma significativa para o processo ensino-aprendizagem. Também por saber que o contato inicial do professor com o aluno e o conteúdo, muitas vezes é proporcionado por avaliações com o objetivo único de classificar o discente. Muitos destes testes são realizados através da leitura, textos que afastam tanto o propósito da leitura quanto o do ensino.

A prática social inicial indica o momento em que o professor apresenta o conteúdo que será trabalhado e seus objetivos aos alunos por meio do diálogo, e neste momento dialógico com os alunos investigará quais os conhecimentos que possuem sobre o assunto, assim como, quais as curiosidades deles sobre o mesmo. Este momento indicará ao professor tanto os saberes dos alunos como também desvelará as expectativas dos discentes.

[...] essa nova forma pedagógica de agir exige-se que se privilegiem a contradição, a dúvida, o questionamento; que se valorizem a diversidade e a divergência; que se interroguem as certezas e as incertezas, despojando os conteúdos de sua forma naturalizada, pronta, imutável (GASPARIN, 2009, In: KASPCHAK e FORTES, 2012, p.6).

Vários estudos foram realizados pelo professor Gasparin com relação a aplicabilidade da Pedagogia Histórico-Crítica em sala de aula. Um destes indicou alguns comentários de professores sobre a metodologia revelando que, segundo suas opiniões, a prática social inicial deva ser utilizada a cada introdução de novo conteúdo, pois servirá de base as etapas subsequentes. Outros recomendam a sua utilização ao início do conteúdo e também no desenvolvimento do mesmo, pois desta forma ela oferece mais subsídios sobre o assunto a ser estudado (GASPARIN e PETENUCCI, 2008).

Para Saviani este momento envolve professor e aluno de formas diferenciadas, o professor com um olhar sintético (conhecimento do todo a ser trabalhado) e o aluno de maneira sincrética (fragmentos desorganizados do todo, conhecimentos precários advindos das relações sociais)

O ponto de partida metodológico da pedagogia histórico-crítica não é a preparação dos alunos, cuja iniciativa é do professor (pedagogia tradicional), nem a atividade, que é de iniciativa dos alunos (pedagogia nova), mas é a prática social (primeiro passo), que é comum a professores e alunos. Essa prática comum, porém, é vivenciada diferentemente pelo professor e pelos alunos. Enquanto o professor tem uma visão sintética da prática social, ainda que na forma de síntese precária, a compreensão dos alunos manifesta-se na forma sincrética (SAVIANI, 2012, p. 9).

Os planejamentos de aula embasados nesta teoria devem passar pelo primeiro passo da Pedagogia Histórico-crítica, que revela os direcionamentos do planejamento do professor, segundo Gasparin (2007, p. 20) “a partir da explicitação da Prática Social Inicial, o professor toma conhecimento do ponto de onde deve iniciar sua ação”, este momento ainda serve para a anotação das principais dificuldades, assim como as expectativas e curiosidades dos alunos com relação ao que será estudado.

O primeiro passo do método caracteriza-se por uma preparação, uma mobilização do aluno para a construção do conhecimento escolar. É uma primeira leitura da realidade, um contato inicial com o tema a ser estudado. [...] Uma das formas para motivar os alunos é conhecer sua prática social imediata a respeito do conteúdo curricular proposto (GASPARIN, 2007, p.15).

Este momento possibilita aos dois envolvidos no processo ensino-aprendizagem posicionamentos diferentes com o mesmo propósito. Por parte do professor a busca informações sobre si mesmo, ou seja, a análise dos conhecimentos que possui sobre o assunto a ser tratado, também do ambiente escolar e suas possibilidades com relação a infraestrutura, e dos alunos inseridos neste meio, mas principalmente dos objetivos que quer atingir. Já o aluno, pode refletir sobre o que sabe, das relações sociais com o tema de forma a questionar-se e posicionar-se diante do que será estudado.

Este resgate social e histórico advindos da prática social inicial revela a necessidade do diálogo entre professor e alunos, um movimento dialético de percepções do já instituído com o dever construído.

Uma das formas para motivar os alunos é conhecer sua prática social imediata a respeito do conteúdo curricular proposto. Como também ouvi-los sobre a prática social mediata, isto é, aquela prática que não depende diretamente do indivíduo, e sim das relações sociais como um todo. Conhecer essas duas dimensões do conteúdo constitui uma forma básica de criar interesse por uma aprendizagem significativa do aluno e uma prática docente também significativa. (GASPARIN, 2007, p. 15-16).

Para se ter uma visão mais clara do que ocorre dentro da escola com relação ao uso da prática social inicial, foram realizadas algumas entrevistas com professores que a relataram da seguinte forma:

-Aula expositiva: uso de texto escrito

Uma aula expositiva de resgate de memória sobre a importância da disciplina de História, depois peço aos alunos um texto sobre eles sua vida, sonhos e o que espera da escola

-Identificar conhecimentos prévios: conversa e filmes

Perguntas em um bate-papo descontraído sobre os assuntos históricos da 1ª e 2ª guerras mundiais, trechos de filmes que tenham relação com o assunto. Assim com ideias mesmo que desconexas busco identificar o que os alunos tem de conhecimento prévio.

-Reflexão: esquema sobre o esporte

Reflexão do que é o Futsal, fundamentos, tipos de passe, estratégia tática, olhar diferenciado da modalidade, prática modificada devido à nova forma de jogar e a dimensão no aspecto social, financeiro, etc

-Avaliação da aprendizagem: texto escrito

Aplicação de uma avaliação, onde os alunos são instruídos a responderem algumas questões, ou, produzirem textos sobre o conteúdo a ser trabalhado. Outra informação passada aos alunos é que neste momento as respostas devem ser dadas de forma natural, sem medo de errar e sem exigências científica. Para isso, os alunos não precisam se identificar. A partir deste levantamento e de algumas questões problematizadas lançadas à turma, é possível ter ideia de como os alunos se posicionam a respeito de um determinado conteúdo.

-Relacionar o conteúdo com a utilidade no dia-a-dia: conversa

A importância dos números para: execução de uma compra no supermercado, padaria e outros; fazer crediário em lojas; saber interpretar uma tarifa, talão Copel, Sanepar (como economizar); como fazer uma receita de bolo (medidas e quantidades); organização do seu tempo (dia, mês, ano); a função dos números para ordenar, classificar, codificar; enfim sempre procuro fazer relação do assunto com uma atividade desenvolvida em seu cotidiano.

-Palestra informativa: vídeos, cartazes, palestra

Semana de sexualidade, no mês de setembro, vídeos, cartazes, nesta mini palestra falo sobre as doenças sexualmente transmissíveis (DST), gravidez na adolescência, alguns assuntos fazem parte do cotidiano dos alunos e muitas vezes por falta de conhecimento, através da informação alguns mudam suas práticas.

No entendimento destes professores, a prática social inicial é obtida por meio de estímulos diversos: conversa, palestra, texto escrito, avaliação escrita, esquema do trabalho e ainda com o uso de recursos audiovisuais. Nota-se a ausência da dialética na relação professor-aluno neste momento. Uma sugestão para esta fase seria com o uso da leitura crítica: imagens, letras de músicas, obras de arte, propagandas, outdoors, animação, e o próprio filme e vídeos citados pelos professores, como tentativa de extrair o máximo de informações, inferências do aluno no assunto a ser explorado. O diálogo entre os dois principais atores do processo ensino-aprendizagem estaria pautado em um instrumento do qual o aluno conhece, a linguagem, mas que precisa aprofundar.

Conclusão

A leitura é uma atividade complexa e para que seja realizada de forma integral, em que o aluno compreenda todos as sutilezas da escrita, da imagem, dos sentidos da palavra, a presença do professor é essencial. Este também deve contribuir para o entendimento de que o texto é uma construção social e não individual, como exposto por Orlandi (1994), que ainda ressalta o desafio do leitor em desvendar a multiplicidade de sentidos dos enunciados. Uma seleção mais atenta do educador com relação aos textos a

serem trabalhados, podem potencializar o momento singular da leitura, que explorará não somente os aspectos semânticos e estruturais do texto, mas o conhecimento real, aquele que o fará distinguir no discurso as diferentes intencionalidades.

A leitura vista sob a ótica da Pedagogia Histórico-Crítica torna o processo mais engajado na formação integral do aluno, aquela que possui como objetivo a inserção real do sujeito no mundo, possibilitando-o questionar o mundo do qual participa, “linguagem e mundo se refletem, no sentido da refração, do efeito (imaginário) necessário de um sobre o outro” (ORLANDI, 1994, p.57)

A leitura realizada pelos professores demonstrou que a grande maioria enfatizou apenas alguns aspectos relevantes. Buscar as intencionalidades do discurso requer do leitor um aprofundamento nos vários aspectos que envolvem as relações humanas. O aluno a princípio também terá dificuldades, pois ainda possui um olhar ingênuo sobre a linguagem. Não se pode esperar que o aluno o faça sozinho. Construir junto com o aluno o caminho de uma leitura compromissada é mostrar a dinâmica que envolve a construção do texto.

A prática social inicial ainda não foi totalmente assimilada por grande parte dos que pensam que a utilizam. A simples adoção de uma teoria que faça parte dos documentos oficiais, não nos torna conhecedoras dela, é preciso um aprofundamento dos conceitos, para que as práticas sejam condizentes com a teoria.

Este primeiro contato com os professores que participam do programa do Governo Federal, OBEDUC, foi essencial para um dimensionamento das questões que interferem no ensino e aprendizagem escolar. O olhar externo ao objeto de estudo pode estar permeado de preconceitos que não condizem com a realidade enfrentada em sala de aula, o mesmo pode ser dito daqueles que não conseguem visualizar as interferências externas ao contexto escolar. O equilíbrio entre as duas situações, externo e interno, se faz ideal. Conhecer os professores deste programa foi importante para a investigação realizada, pois percebemos que laços de confiança foram feitos, e que este sentimento quebra barreiras, sendo isto primordial para o pesquisador que quer desvelar as reais situações que prejudicam o ensino. Infelizmente muitas barreiras ainda estão presentes

na educação, seja em âmbito político, seja na própria relação professor-aluno, ou ainda, professor-professor que merecem ser pesquisadas.

Referências

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1988.

BARBOSA, Juliana Bertucci; BARBOSA, Marinalva Vieira (org.). **Leitura e mediação** : reflexões sobre a formação do professor. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013. 1ª ed. p. 11. Disponível em: <http://www.mercado-de-letras.com.br/resumos/pdf-14-04-13-14-56-16.pdf>. Acesso em: 02/03/2014.

BARROS, C. P. COSTA, E. P. M. Os gêneros multimodais em livros didáticos: formação para o letramento visual? **Bakhtiniana**, Rev. Estud. Discurso vol.7 no.2 São Paulo July/Dec. 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2176-45732012000200004&script=sci_arttext. Acesso: 01/02/2014.

BERNARDINO, Maria Cleide Rodrigues. **O Ensino da Leitura e a Leitura no Ensino**: reflexão sobre as práticas de leitura nos professores de língua portuguesa de escolas da rede municipal de Juazeiro do Norte – CE. ano 2007. Disponível em: www.fflch.usp.br/dlcv/lport/pdf/slp39/03.pdf. Acesso em: 20/03/2014.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização & linguística**. São Paulo: Scipione, 2009.

COSTAS, Fabiane Adela Tonetto. FERREIRA, Liliana Soares. Sentido, Significado e Mediação em Vygotsky: implicações para a constituição do processo de leitura. **REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN**. N.º 55 (2011), pp. 205-223 (ISSN: 1022-6508). Disponível em: www.rieoei.org/rie55a09.pdf. Acesso em: 20/03/2014.

CUNHA, Vera Lúcia Orlandi. CAPELLINI, Simone Aparecida. Leitura: decodificação ou obtenção do sentido? **Revista eletrônica**, 2010. Disponível em: www.periodicos.proped.pro.br/index.php/revistateias/article/.../595. Acesso em: 28/03/2014. http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_22_p051-059_c.pdf

FOUCAMBERT, Jean. **A leitura em questão**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 45 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GAEZLER, Vejane. Leituras: um processo de re(significação) **Revista Travessias**, número 01 Pesquisas em educação, cultura, linguagem e arte, ano 2007. Disponível em: www.unioeste.br/travessias. Acesso em: 28/03/2014.

GASPARIN, J. L. **Uma didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

GASPARIN, J. L. **Avaliação na perspectiva Histórico-Crítica**. X Congresso Nacional de Educação- EDUCERE. PUC/PR, 2011a. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4557_2608.pdf. Acesso em: 30/03/2014.

GASPARIN, J. L.; VERDINELLI, M. M. **Formação de um leitor crítico no ensino fundamental na perspectiva da pedagogia histórico-crítica**. 2006. p. 6. Disponível em: http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/sem07pdf/sm07ss18_o6.pdf. Acesso em: 27/02/2014.

GASPARIN, J.L.; PETENUCCI, M.C. **Pedagogia Histórico Crítica: da teoria à prática no contexto escolar**. 2008, p. 4. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2289-8.pdf>. Acesso em: 03/03/2014.

KASPCHAK, Marilene. FORTES, Rafael Adelino. **O ensino de fábulas na perspectiva histórico- crítica. UNICAMP, 2012**. Disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada11/artigos/9/artigo_simposio_9_871_prof.rafaelfortes@hotmail.com.pdf. Acesso em: 22/03/2014.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6. ed. São Paulo: Editora Ática, 2004

LEFFA, Vilson J. Perspectivas no estudo da leitura; Texto, leitor e interação social. In: LEFFA, Vilson J. ; PEREIRA, Aracy, E. (Orgs.) **O ensino da leitura e produção textual; Alternativas de renovação**. Pelotas: Educat, 1999. p. 13-37. Disponível em: <http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/perspec.pdf>. Acesso em 27/02/2014.

MARCUSCHI, L. A. Compreensão textual como trabalho criativo. In: CECCANTINI, J. L. C. T.; PEREIRA, R. F.; JÚNIOR, J. Z. (Orgs.). **Pedagogia cidadã: cadernos de formação: Língua Portuguesa.Vol.2**. São Paulo: Unesp, Pró-Reitoria de Graduação, 2004. Disponível em: <http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php/revistateias>. Acesso em 01/03/2014.

MARTINS, L. M. Da formação Humana em Marx à crítica da Pedagogia das Competências. In: DUARTE, N. (org) **Crítica ao fetichismo da individualidade**. Campinas: Autores Associados, 2004.

ORLANDI, Eni Puccinelli. Discurso, imaginário social e conhecimento. **Em Aberto**, Brasília, ano 14, n.61, jan./mar. 1994. p. 53. Disponível em: <http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/911/817>. Acesso em: 03/03/2014.

REZENDE, Lucinea Aparecida de. FRANCO, Sandra Aparecida Pires e MARQUEZ, Letícia. Fotografias e leituras de mundo: arte e educação. IN: **Revista Discursos Fotográficos**. UEL. Londrina – PR, v.9, n.15, 2013.

SAVIANI, Dermeval. Exposição na Mesa Redonda “**Marxismo e Educação: Fundamentos Marxistas da Pedagogia Histórico-Crítica**” realizada no VII Colóquio Internacional Marx e Engels, no IFCH-UNICAMP em julho de 2012. Disponível em: http://www.ifch.unicamp.br/formulario_cemarx/selecao/2012/trabalhos/Demerval%20Saviani.pdf. Acesso em: 23/03/2014.

SILVA, Ana Maria da. MENEGASSI, Renilson José. **Procedimentos para avaliação da leitura no ensino fundamental: influências da Prova Brasil**. **Entretextos**, Londrina, v.10, n.1, p. 264-284, jan/jun. 2010. Disponível em: www.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/download/.../5053. Acesso em 24/03/2014.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Conferencias sobre Leitura** – trilogia pedagógica. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2003. Coleção Linguagem e Sociedade.

_____. **A produção da leitura na escola: Pesquisas x Propostas**. 2. ed. São Paulo: Editora Àtica, 2002.

TREVISAN, Zizi. **O Texto é pretexto: leitura e redação na sala de aula**. Presidente Prudente, Unoeste: Grafoeste, 1994.

VIGOTSKI, L. S. **Formação Social da mente**. São Paulo, SP: Martins Editora, 2010.