



LETRAMENTO CRÍTICO E FORMAÇÃO DOCENTE SOB A ÓTICA DE PAULO FREIRE NO ENSINO DE ESPANHOL

Maeli Fernandes Mota (UNIC)¹

Rosemar Eurico Coenga (UNIC)²

Resumo: A fim de contribuir com as reflexões sobre letramento crítico no ensino de língua espanhola, o presente trabalho foi inspirado nos saberes constituídos ao longo de nossa experiência docente. Temos como objetivo principal revisitar teorias pautadas na interface entre formação de professores, letramento e letramento crítico. O arcabouço teórico encontra-se fundamentado em estudos de Paulo Freire (2019), Magda Soares (2003), Monte Mór (2013), entre outros. Com as inquietações propostas neste texto, temos a intenção, ainda que brevemente, de criar diálogos com professores de língua estrangeira sobre as diferentes perspectivas no tocante à formação de aprendizes críticos. Por isso, realizamos um trabalho de revisão bibliográfica sobre a noção de letramento crítico e formação docente. Neste momento histórico de autoritarismo, é necessário discutir a importância da reflexão crítica não apenas como instrumento de ação e de pensamento de forma ativa e democrática, mas também como meio de reivindicação dos direitos básicos de sobrevivência. Este pensamento está relacionado à concepção libertadora de Paulo Freire. As considerações freireanas guardam aproximações com o letramento crítico à luz do atual debate dos letramentos. O letramento crítico compreende um exercício de questionamento das práticas discursivas em sua relação entre cultura, poder e dominação com vista à justiça social, igualdade, emancipação e empoderamento. Os resultados nos permitem refletir sobre a importância de uma formação profissional de ensino de língua estrangeira que contemple a emancipação crítica de professores e alunos em tempos de ruptura democrática. Na mesma direção, enfatizamos a importância das contribuições de Paulo Freire quanto à pertinência de uma prática educativa baseada na liberdade, no diálogo e na conscientização.

Palavras-chave: Letramento crítico. Formação docente. Ensino de espanhol.

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ensino (PPGEN UNIC). Possui graduação em Letras - Espanhol pela Universidade de Cuiabá (1999). Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Línguas Estrangeiras Modernas, atuando principalmente no seguinte tema: ensino; leitura e literatura.

² Possui graduação em Letras Habilitação Português Francês pela Universidade Federal de Mato Grosso (1999), Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso (2003) e Doutorado em Programa de Pós-Graduação em Literatura pela Universidade de Brasília (2011). Pós-Doutorando pela Universidade de São Paulo. Tem experiência na área de Letras - Língua Portuguesa e Literatura Brasileira



Introdução

A palavra Letramento surge aproximadamente em meados dos anos 80, com o avanço da tecnologia. Com isso, as exigências do uso da leitura e da escrita na contemporaneidade tornam-se cada vez mais evidenciadas no contexto educacional e no discurso dos especialistas das Ciências Linguísticas.

Segundo Magda Soares (2002), o letramento consiste em um grande número de diferentes habilidades, competências cognitivas e metacognitivas, aplicadas a um vasto conjunto de materiais de leitura e gêneros de escrita. Refere-se, portanto, a uma variedade de usos da leitura e da escrita, praticadas em contextos sociais diferentes. A autora assegura ainda que:

Letramento é muito mais que simplesmente decifrar códigos, ele é um estado, uma condição: o estado ou condição de quem interage com diferentes portadores de leitura e escrita, com diferentes gêneros e tipos de leitura e de escrita, com as diferentes funções que a leitura e escrita desempenham na nossa vida. Enfim: letramento é o estado ou condição de quem se envolve nas numerosas e variadas práticas sociais de leitura e escrita. (SOARES, 1998, p. 107).

Letramento vai muito além de decifrar códigos, pois ele é um estado, uma condição de quem interage com diversos portadores de leitura e escrita, com diferentes gêneros e tipos de leitura e de escrita, com as variadas funções que a leitura e escrita desempenham na nossa vida. Letramento é, portanto, a condição de quem se envolve nas múltiplas práticas sociais de leitura e escrita.

Só mais recentemente se passou a enfrentar esta nova realidade social, em que não basta saber ler e escrever, mas é preciso também saber fazer uso do ler e do escrever, bem como saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente. Desse modo, faz-se necessário oportunizar aos estudantes o contato com a diversidade de gêneros textuais; a partir desse contato com o texto, irão perceber a



importância do seu uso e como se apropriar dos gêneros textuais em suas vivências de leitura e escrita.

Segundo Soares (2003), o indivíduo até a década de 40 do século XX, era definido, pelo censo, como analfabeto ou alfabetizado, apenas perguntando-lhe se sabia assinar o nome. Mediante as condições sociais, políticas e também culturais, não se exigia muito da população. Mesmo que implicitamente, fica clara a importância do professor, pois é através deste que as habilidades são desenvolvidas. A autora ainda ressalta que o letramento é o ato de ler e escrever e

[...] verifica-se uma progressiva, embora cautelosa, extensão do conceito de alfabetização em direção ao conceito de letramento: do saber ler e escrever em direção ao ser capaz de fazer uso da leitura e da escrita. (SOARES, 2003, p.7).

De acordo com Britto (2007), vivemos em uma sociedade grafocêntrica, apesar dos vários meios de comunicação eletrônica, pois a leitura e a escrita continuam sendo um instrumento essencial de participação. Em virtude disso,

Ser letrado significa, acima de tudo, ser funcionalmente alfabetizado, isto é, ser capaz de usar da escrita para a realização das tarefas cotidianas características da sociedade urbano-industrial. Em outras palavras, o letramento, deste ponto de vista, se resume ao fato de o modo de produção supor um uso de escrita que permita aos indivíduos operar com as instruções de trabalho e normas de conduta e de vida. (BRITTO, 2007, p. 3).

Surge, então, a urgente necessidade de desenvolver práticas de leitura, interpretação e produção de diferentes gêneros textuais em sala de aula, para que o alunado adquira as habilidades de leitura e escrita que funcionem dentro da sociedade.

Nesta proposta, apresentaremos um panorama de algumas concepções de letramento, bem como uma rápida abordagem dos gêneros textuais e, na sequência, as contribuições de Paulo Freire para o ensino de LE.

Objetivos

Para a elaboração da presente proposta, estabelecemos os seguintes objetivos:



- Refletir sobre o letramento crítico no ensino de língua estrangeira à luz dos descritores, com enfoque principal na teoria freireana, em que a dialogicidade, um de seus aspectos principais, diz que os envolvidos reconhecem certos aspectos da vida como essenciais na construção do saber.
- Contribuir com a formação docente, de modo a ampliarmos nossos olhares para além da sala de aula.
- Incitar o diálogo reflexivo, de forma a contribuir para uma educação mais democrática, justa e de oportunidades para a aquisição do saber e desenvolvimento da pesquisa.
- Ao final do processo educativo de leitura/escrita, espera-se que o aluno consiga compreender o mundo e suas evoluções de forma mais articulada e expresse uma visão menos fragmentada do que a que tinha no início.

Resultados e Discussão

Ainda que a leitura e a escrita, durante muito tempo, tenham sido entendidas como uma mera descrição de palavras, na atualidade são consideradas como instrumentos essenciais na interação social do indivíduo. Mediante o avanço tecnológico, cada vez mais, faz-se necessário compreender as tecnologias digitais como forma de ver o mundo e se sentir incluído nesse universo sempre mais interessante. Desse modo, apropriar-se dos conhecimentos digitais tornou-se uma condição para a sobrevivência e a conquista da cidadania. Em razão disso:

Poder ler e escrever, interagir com textos escritos e com os conhecimentos e informações que se veiculam e, desta forma, operar com os referenciais que se constituem na tradição cultural da escrita, tudo isso é condição essencial de participação social. (BRITTO, 2007, p. 3).



Para garantir essa participação social, diante das profundas transformações culturais, sociais, políticas, econômicas e tecnológicas, surgiu o termo “letramento”, um neologismo que estende os conceitos do que tradicionalmente se conhecia como alfabetização, ou capacidade de ler e escrever.

Portanto, a partir da necessidade de ressignificar os conceitos de leitura e escrita e dissociá-los do processo inicial de aquisição, começa a ganhar espaço o estudo sobre as práticas dessas duas habilidades.

Nessa perspectiva, torna-se imprescindível desenvolver estratégias e testar novos caminhos que incentivem alunos e professores a sair daquilo que parece natural e trilhar veredas novas, conhecer novos horizontes, novas possibilidades de aprendizagem.

Para tanto, é pertinente um conceito de ensino de leitura/escrita como prática social, que dê conta dos diversos tipos de conhecimento e que dialogue nos processos interpretativos: conhecimento linguístico, textual, conhecimento prévio do mundo, de práticas sociais gerais e discursivas. Desse modo, leitura e escrita se complementam na sua abrangência social e não apenas na sua dimensão cognitiva.

Tal abordagem é embasada por Paulo Freire (2019), o qual concebe a educação como forma de organizar o pensamento do sujeito, possibilitando-lhe uma visão crítica do mundo, tornando-o capaz de usar a leitura e a escrita de maneira consciente, de modo a conhecer e a intervir na realidade.

Ao permitir que o discente interprete, sistematize, confronte, registre suas ideias, opine, informe, oriente-se, reivindique e garanta a sua memória, faça, enfim, efetivo uso da leitura/escrita, essa visão crítica lhe garante uma condição diferenciada na sua relação com o mundo, um estado não necessariamente conquistado por aquele que apenas domina o código.

Acordamos com Magda Soares (2002), quando afirma que a leitura e a escrita implicam não apenas o conhecimento das letras e do modo de decodificá-las, mas a possibilidade de usar esse conhecimento em benefício de formas de expressão e



comunicação possíveis, reconhecidas, oportunas e legítimas em um determinado contexto cultural. Compartilhando desse conceito, Leite (2001) afirma que:

Talvez a diretriz pedagógica mais importante no trabalho (dos professores), tanto na pré-escola quanto no ensino médio, seja a utilização da escrita, em sala, correspondendo às formas pelas quais ela é utilizada verdadeiramente nas práticas sociais. Nesta perspectiva, assume-se que o ponto de partida e de chegada do processo de ensino-aprendizagem da língua é o texto falado ou escrito, caracterizado pela unidade de sentido. (LEITE, 2001, p. 25).

Sobre as dificuldades de leitura e compreensão textual, embasamo-nos nas palavras da autora Maria Helena Martins (1989, p. 97), que defende a ideia de que muitas práticas restringem a noção de leitura a um processo racional de atribuição de significado à palavra escrita. Ela demonstra as possibilidades de intersecção entre o visual e o verbal, alertando para a necessidade da prática de leitura de várias linguagens e vários níveis.

Ensinar uma língua estrangeira com apenas uma aula semanal é desafiador, fazendo-se necessário vestir a roupagem da coragem e do compromisso diário para que os estudantes recebam as instruções e adquiram as habilidades e competências necessárias, podendo fazer uso das práticas de leitura e escrita enquanto se tornam sujeitos das ações de criar, produzir, reinventar com autonomia. Paulo Freire (1996, p. 44), em seu livro *Pedagogia da Autonomia* diz que : “O bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento de seu pensamento”, o teórico diz ainda que a aula se torna um desafio, os alunos cansam, todavia não dormem.

Devemos preparar o estudante para se apropriar da leitura e da escrita, primeiramente, dando voz a ele, permitindo-lhe falar sobre o seu cotidiano, contar experiências de sua vida, falar dos seus sonhos! É bem provável que, sentindo-se parte importante na interação em sala de aula, será capaz de produzir com fluidez as atividades de leitura e escrita. E sobre esses momentos importantes, em que as lembranças armazenadas na memória fluem com leveza, Freire (1989) diz que:

A retomada da infância, buscando a compreensão do meu ato de ‘ler’ o mundo particular em que me movia – e até onde não sou traído pela memória – me é



absolutamente significativa. Neste esforço a que me vou entregando, re - crio e re - vivo, no texto que escrevo a experiência vivida no momento em ainda não lia a palavra. Me vejo então na casa mediana em que nasci, no Recife, rodeada de árvores, algumas delas como se fossem gente, tal a intimidade entre nós – à sua sombra brincava e em seus galhos mais dóceis à minha altura eu me experimentava em riscos menores que me preparavam para riscos e aventuras maiores [...] (FREIRE, 1989, p. 9).

A experiência do leitor criança, quando ainda não lia a palavra escrita, nos é revelada por Freire em uma estrita ligação com tudo aquilo que o cerca e está ali para ser descoberto, decifrado e entendido. Conforme o autor, as diversas experiências de leitura de mundo são precursoras, riquíssimas e importantes, dos atos de leitura formal. Ler a natureza, ler as fisionomias, ler os gestos, ler os símbolos de sua cultura preparam o indivíduo para a leitura da escrita, relembra Freire.

O ensino de língua estrangeira em sua nova configuração propõe uma perspectiva interdisciplinar, relacionada com contextos do cotidiano do aprendiz que contribuem para uma melhor compreensão e interação no ensino/aprendizagem.

As atividades propostas enfatizam o ensino língua estrangeira, em especial a língua espanhola e, para sua aprendizagem, faz necessário apropriar-se das quatro destrezas: ler, escrever, ouvir e falar. Estas possibilitam a compreensão de que a leitura e a produção textual são habilidades básicas para que os alunos possam exercer sua condição de cidadãos. Elas se organizam em torno da leitura e escrita para que o ensino da língua se dê por meio de situações de uso efetivo, para que o aluno aprenda a ler e produzir textos em situações contextualizadas.

Com a publicação das Orientações Curriculares para o Ensino Médio – OCEM – (BRASIL, 2006), para subsidiar a prática pedagógica no ensino de línguas estrangeiras, sugere-se que as atividades com a leitura, por exemplo, deem ênfase às diferenças raciais, sexuais, de gênero e às indagações no que se refere a quem ganha ou perde em determinadas relações sociais. Nesse sentido, entende-se:

[...] continua-se trabalhando a compreensão geral, dos pontos principais e as informações detalhadas do texto, assim como os elementos linguístico-textuais oferecidos pelos textos selecionados, os quais contribuem para a compreensão e o exercício de interpretação (construção de sentidos). O letramento crítico



representa uma ampliação e uma definição desse trabalho de leitura no que se refere à expectativa de desenvolvimento crítico dos alunos. (BRASIL, 2006, p. 116).

Segundo Monte Mór (2013), ser crítico remete à ideia de vivência social e individual de cada sujeito. Por isso, é importante despertar nos educandos a percepção crítica nas interpretações e visões de mundo ao realizarem as leituras de mundo e sociedade. Neste sentido, concordamos com Freire (1996) quando diz que

[...] uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou com a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante. (FREIRE, 1996, p. 46).

Como consequência do acelerado desenvolvimento tecnológico, nas sociedades letradas, faz-se fundamental o conhecimento dos gêneros da escrita, uma vez que eles se encontram em constante transformação para dar conta da variedade de atividades desenvolvidas no cotidiano. Nesta perspectiva, aponta Monte Mór (2013, p.39): “[...] a questão da crítica se renova ao ser abordada por uma perspectiva que a relaciona à linguagem como uma prática social.”

O trabalho com gêneros textuais é uma extraordinária oportunidade de se lidar com a língua em seus mais diversos usos autênticos no cotidiano. Desse modo, as Orientações Curriculares citada acima reforçam essa ideia e buscam oferecer sugestões bastante claras e concretas do trabalho com os gêneros textuais, explicitando os elementos teóricos que dão sustentação a elas. Assim, quando a aula é bem planejada, as atividades serão desenvolvidas de forma a possibilitar aos alunos a reflexão sobre sua própria produção – tais como atividades de revisão dos conteúdos e principalmente de reestruturação de seus textos.

Considerações Finais



Acreditamos que o letramento deve acontecer atrelado às qualificações: ler, escrever, ouvir e falar. E a leitura, se bem entendida, é esplêndida, sedutora e vai muito além do tempo e do espaço, desde que seja valorizada a compreensão crítica do leitor e o seu conhecimento de mundo, que é determinante nas ideias de Freire, quando diz em suas afirmações mais conhecidas e citadas:

A leitura de mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. (FREIRE, 1989, p. 9).

Além de tudo isso, Luz María Pires da Silva (2005) expõe que a leitura poderá ser um procedimento indispensável para a sala de aula de Língua Estrangeira, colocando-nos que:

La enseñanza adecuada de español para brasileños al basarse en la lectura proporciona un impulso estimulante en el aprendizaje. El profesor selecciona y dosifica los temas de acuerdo a los intereses del grupo de alumnos, y gradúa las dificultades y los ejercicios para superarlas. El alumno, a partir de lo que ya sabe, incluso en su propia lengua, contrasta, compara similitudes, estructuras, vocabulario, formas gramaticales y usos específicos, y así elabora su conocimiento. Con esta práctica reflexiva, el aprendiz se convierte en sujeto activo, constructor de significados que van más allá de lo gramatical. (SILVA, 2005, p. 193).

Bem sabemos que leitores são construídos ao longo da vida e, desse modo, por mais arbitrárias que possam parecer as diretrizes políticas, econômicas e, principalmente, educacionais, cabe-nos fazer uma reflexão crítica e democrática, a fim de encontrarmos soluções que possam acrescentar o conhecimento e a valorização profissional docente como um todo.

Desse modo, é preciso desenvolver o uso da língua escrita em situações discursivas realizadas por meio de práticas sociais, considerando-se os interlocutores, os seus objetivos, o assunto tratado, os gêneros e suportes textuais, além do contexto de produção e leitura. Cabe ao professor refletir sobre os textos produzidos, lidos ou ouvidos,



atualizando o gênero e tipo de texto, assim como os elementos gramaticais empregados na sua organização.

Nessa perspectiva, o docente que, além da sua criatividade, tiver o cuidado em levar atividades diferenciadas para a sala de aula, certamente, terá mais chance de “encantar” o aprendiz, promovendo uma aprendizagem mais significativa, mais rica. Um dos principais aspectos da teoria freireana, a dialogicidade, nasce nas práticas sociais e culturais de mediação entre os sujeitos. Desse modo, o diálogo é parte principal na construção e apropriação do conhecimento, favorecendo uma prática libertadora, em que todos os indivíduos se encontram conectados e carecem se sentir integrado e importantes.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 30 jul. 2021

BRITTO, Luiz Percival Leme. *In*: CORREIA, D.A.; SALEH, P.B. de O. (org.). **Práticas de letramento no ensino: leitura, escrita e discurso**. São Paulo: Parábola Editorial; Ponta Grossa/PR, UEPG, 2007.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. 23. ed. São Paulo: Cortez Editora, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

LEITE, S. A. S. (org.) **Alfabetização e letramento** – contribuições para as práticas pedagógicas. Campinas: Komedi; Arte Escrita, 2001.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

MONTE MÓR, W. Crítica e letramentos críticos: reflexões preliminares. *In*: ROCHA, C. H.; MACIEL, R. F. (org.). **Língua estrangeira e formação cidadã: por entre discursos e práticas**. Campinas: Pontes Editores, 2013. p. 31-50.



SILVA, Luz María Pires de. Enseñanza de español para brasileños: elaboración de material didáctico. In: SEDYCIAS, João (org.). **O ensino do espanhol no Brasil**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

SOARES, Magda. **Letramento e Alfabetização**: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de alfabetização, Leitura e Escrita, out. 2003.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. São Paulo: Contexto, 2002.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: CEALE/Autêntica, 1998.