

A LEITURA CRÍTICA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL II: O LEITOR NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA EMPREENDEDORA

CRITICAL READING IN THE FINAL YEARS OF EDUCATIONAL EDUCATION II: THE READER IN THE PERSPECTIVE OF ENTREPRENEUR PEDAGOGY

Washington Luís Barba*

RESUMO

Este trabalho mostra a convergência entre duas áreas do saber que conseguem dialogar porque ambas têm como ambição a capacitação do aluno para agir com autonomia diante aos desafios que a tarefa de aprender a aprender impõe principalmente em seu cotidiano escolar, mas que por extensão também o beneficia em suas vivências e relações nos contextos extraescolares. A formação de um leitor crítico e autônomo é necessária para que o indivíduo adquira capacidades linguísticas para melhor ler os vários textos e discursos que permeiam os seus cotidianos. Para isso é essencial que os professores de Língua Portuguesa utilizem diferentes estratégias para que os educandos consigam ampliar cada vez mais a sua capacidade leitora. Para tal fim, é indispensável produzir atividades de leitura utilizando uma concepção de linguagem interacionista apoiando-se principalmente em estudos de Linguística Textual e de Educação Empreendedora.

Palavras-chave: Linguística Textual. Leitura Crítica. Pedagogia Empreendedora.

ABSTRACT

This paper shows the convergence between two areas of knowledge that can dialogue because both have as ambition the empowerment of the student to act with autonomy in face of the challenges that the task of learning to learn imposes mainly in their daily school life, but also by extension. benefits him in his experiences and relationships in out-of-school contexts. The formation of a critical and autonomous reader is necessary for the individual to acquire language skills to better read the various texts and discourses that permeate their daily lives. For this, it is essential that Portuguese language teachers use different strategies so that learners can increasingly expand their reading capacity. To this end, it is indispensable to produce reading activities using a conception of interactionist language based mainly on studies of Textual Linguistics and Entrepreneurial Education.

Keywords: Textual Linguistics. Critical Reading. Entrepreneur Pedagogy.

* Licenciado em Letras e em Pedagogia, Especialista em Teorias Linguísticas e Ensino pela Universidade Estadual Paulista (UNESP)(2012) e Mestre em Letras pela Universidade Federal do Triângulo Mineira (UFTM)(2016). Professor efetivo em Prefeitura Municipal de Ribeirão Preto SP. profwash@hotmail.com

Introdução

Este estudo propõe uma breve discussão acerca da Pedagogia Empreendedora e da Leitura Crítica, duas concepções de ensino que se entrelaçam por terem como objetivo maior levar o aluno a conquistar a sua autonomia para melhor realizar suas práticas cotidianas, sejam elas desenvolvidas no ambiente escolar, ou nos ambientes extraescolares. Práticas essas que se bem desenvolvidas refletirão positivamente não só na vida do estudante, mas também em toda sociedade na qual ele estiver inserido.

Em um mundo cada vez mais competitivo, onde grande número de países é governado por dirigentes defensores de uma economia liberal, ser empreendedor está tornando-se um insumo necessário para aqueles que buscam ou pretendem viver uma vida com o mínimo de dignidade possível.

Foi pensando nesse contexto que propomos essa reflexão acerca de duas temáticas de diferentes áreas, mas que se complementam por terem como objetivo principal a busca pela formação de um educando que tanto para a prática de leitura como para seus modos de viver, adote uma postura autônoma, crítica e reflexiva, para que não seja totalmente dependente de discursos reificantes e consiga aprimorar e potencializar seus relacionamentos interpessoais adquirindo mais competências para conquistar suas metas, objetivos e sonhos.

Ao conseguir ampliar sua competência leitora e assumir uma postura empreendedora não só na escola, mas também em sua vida, menos dependência o cidadão terá dos poderes públicos e, conseqüentemente, possuirá mais liberdade para viver.

A capacidade leitora e empreendedora são imprescindíveis para o desenvolvimento de uma sociedade, pois tratam-se de capacidades imprescindíveis para as pessoas encararem as mudanças no mundo como desafios, para terem capacidade de enxergar os problemas como oportunidades para a partir delas criarem inovações. Nesse movimento espera-se que o indivíduo comece a participar ativamente da construção de um melhor desenvolvimento social, melhorando vidas e evitando a exclusão social.

Por isso é tão importante a inclusão do empreendedorismo e o desenvolvimento da capacidade de leitura crítica nos processos de ensino e aprendizagem do século XXI, pois as metodologias e estratégias tradicionais tornaram-se arcaicas e muitas delas já não condizem com as realidades econômica, social e política vigentes não só no Brasil, mas também no mundo. Os desafios mudam e as exigências também, portanto cabe a escola colaborar ativamente para essa formação leitora e empreendedora do cidadão, pois assim

estaremos contribuindo para a construção de uma sociedade mais digna, justa e realmente democrática.

Baseando-se numa concepção interacionista e dialógica de linguagem, inicialmente explicamos a Linguística Textual e alguns de seus componentes como importantes ferramentas para a prática da leitura crítica. Em seguida fazemos algumas reflexões sobre a Formação do leitor contrapondo conceitualmente o leitor crítico ao leitor passivo. Por fim, mostramos a complementariedade e as possibilidades de relacionar estratégias de ensino e aprendizagem que visem à formação de um aluno que seja leitor crítico e empreendedor.

1 A linguística textual

A Linguística Textual é uma das ferramentas mais indicadas para aqueles que pretendem formar um leitor crítico, pois trata-se de uma ciência que analisa o texto em acontecimento, em situações reais de uso. É com o apoio da Linguística Textual, doravante LT, que conseguiremos desenvolver atividades de leitura que contribuirão para ampliação da capacidade leitora do aluno empreendedor.

Para Marcuschi (2008), a LT observa a língua em uso e não *in vitro*, trata-se de um estudo orientado pelos dados autênticos da língua e não pela introspecção, mas apesar disso sua preocupação não é descritiva, mas sim funcional. Sendo assim, trata-se de uma ciência que se dedica aos domínios instáveis da linguagem, mais dinâmicos, tais como, a produção de sentidos, a concatenação de enunciados, a pragmática, os processos de compreensão, entre outros que a caracterizam como uma linguística da enunciação e não uma linguística do enunciado ou do significante. Para o autor, essa ciência

[...] situa-se nos domínios da linguística e lida com fatos da língua, além de considerar a sociedade em que essa língua se situa. A LT opera com fatos mais amplos que a linguística tradicional. Contudo, quando se faz uma análise textual deve-se ter em mente que os aspectos estritamente linguísticos tais como a fonologia, a morfologia, a sintaxe e a semântica, são imprescindíveis para a estabilidade textual (MARCUSCHI, 2008, p. 75).

Os elementos antes tratados no ensino da língua como prioridades, na linguística tradicional, atualmente com a LT cedem lugar a outras questões constituintes do texto. O nível estrutural não é abandonado, porém recebe outro enfoque, pois em vez de analisar

elementos isolados, começa-se a analisar como esses elementos funcionam e colaboram para a constituição textual.

Na prática, em uma aula de linguagem, em vez de analisarmos e classificarmos, por exemplo, a expressão “pois” como sendo uma conjunção que liga a oração anterior a uma oração que a explica, analisamos como ela funciona e os efeitos de sentido que o seu uso pode conferir ao texto.

Ainda sobre o conceito de LT, Marcuschi (2012) explica que esse campo abrange a coesão superficial ao nível dos constituintes linguísticos, a coerência conceitual ao nível semântico e cognitivo e o sistema de pressuposições e implicações ao nível pragmático da produção de sentido no plano das ações e intenções. “Em suma, a LT trata o texto como ato de comunicação unificado num complexo universo de ações humanas” (MARCUSCHI, 2012, p. 33).

Sendo o texto uma unidade comunicativa dependente das ações humanas para ser compreendido e estabelecido como tal, para construirmos os sentidos precisamos recorrer a certas estratégias, conhecimentos e contextos a fim de concretizar o evento linguístico.

Vejamos a seguir como esses recursos podem contribuir para a prática de leitura.

2.1 Tipos de conhecimento e contextos

De acordo com Koch e Elias (2009) e Cavalcante (2014), para ativar as estratégias de leitura recorreremos a três grandes sistemas de conhecimentos armazenados em nossa memória: o conhecimento linguístico, o conhecimento enciclopédico e o conhecimento interacional.

O conhecimento linguístico, segundo Koch e Elias (2009), é o conhecimento gramatical e lexical que temos da língua. Com esse conhecimento somos capazes de reconhecer a organização textual, as funções dos elementos coesivos, a seleção lexical. Cavalcante (2014) complementa dizendo que podemos utilizar tudo o que sabemos sobre o funcionamento da língua de forma consciente ou inconsciente para interpretar os textos.

Outro conhecimento explicado por Koch e Elias (2009) é o conhecimento enciclopédico, também denominado conhecimento de mundo que, segundo Cavalcante (2014), pode ser adquirido tanto de maneira formal como informal e se encontra armazenado na nossa memória permanente. Sempre que necessário, durante a leitura, o ativamos para realizar a compreensão do texto.

Isso mostra o quanto é importante considerarmos e valorizarmos na prática de leitura o conhecimento de diferentes objetos culturais que contribuem de maneira significativa para que os leitores contextualizem o tema e observem elementos linguísticos que promovem a coesão dos textos e permitem a construção de sua coerência.

Já o conhecimento interacional, explica Cavalcante (2014), é aquele que mobiliza e ativa conhecimentos referentes às formas de os sujeitos interagirem via linguagem. É esse tipo de conhecimento que nos possibilita saber como iniciar e terminar uma conversa, o que ou não dizer em determinadas situações e contextos, identificar o gênero ao qual pertence o texto que estamos lendo etc.

Cavalcante (2014) ressalta que a divisão desses tipos de conhecimento é uma questão apenas didática, pois todos eles são ativados simultaneamente na produção e na interpretação de textos.

Outro elemento extremamente importante para a leitura e produção de textos é o contexto. Ao discorrer sobre o contexto, essa pesquisadora define primeiramente o contexto, como sendo os elementos linguísticos presentes na superfície textual e, na mesma perspectiva de Koch e Elias e Marcuschi, também ressalta que os sentidos de um texto não dependem exclusivamente desses elementos.

Para conceituar o contexto, Koch e Elias (2009) usam a metáfora do iceberg para esclarecer sobre a complementariedade dos modos de leitura, explicando que,

Quando adotamos, para entender o texto, a metáfora do iceberg, que tem uma pequena superfície à flor da água (o explícito) e uma imensa superfície subjacente, que fundamenta a interpretação (o implícito), podemos chamar de contexto o iceberg como um todo, ou seja, tudo aquilo que, de alguma forma, contribui para ou determina a construção do sentido (KOCH; ELIAS, 2009, p. 59).

Portanto, podemos entender como contexto tudo aquilo que está além do signo linguístico, e que de alguma forma contribui para a construção de sentidos.

Koch e Elias (2009) ainda expõem que os sujeitos se movem no interior de um tabuleiro social, onde há normas e convenções que impõem condições, estabelecem deveres, além de considerar que qualquer manifestação linguística ocorre no interior de determinada cultura, cujos costumes, usos, rotinas devem ser obedecidos. Assim sendo não há como ler um texto sem considerar esses elementos extralinguísticos que compõem a cena da enunciação.

As pesquisadoras ainda explicam que o contexto serve para ajudar o leitor a desfazer as ambiguidades textuais, permite também por meio de inferências preencher as lacunas do texto, alterar, explicar e justificar o que foi dito.

Desse modo, entendemos o quanto o contexto é importante e indispensável para a compreensão do texto e a construção de sua coerência, elemento também essencial que o leitor usará ao fazer a construção de sentidos sobre o que estiver lendo.

2.2 Coerência e Coesão textuais

Assim como reconhecer os contextos, estabelecer a coerência e a coesão textuais é princípio fundamental para a realização da leitura.

Com os avanços obtidos nos estudos da LT já não restam dúvidas sobre a importância de desenvolver as atividades linguísticas baseando-se em textos, pois como já observamos ninguém participa de eventos comunicativos através de palavras ou frases soltas e descontextualizadas.

Assim, ao desenvolver atividades linguísticas desvinculadas de textos não estamos ampliando as possibilidades dos alunos para criarem e receberem textos, estamos apenas realizando “[...] pobres manejos de pedaços, de fragmentos, de peças desarticuladas de um quebra-cabeças cuja figura global nunca se manifesta” (ANTUNES, 2005, p. 40).

Considerando o texto como peça chave para o trabalho com a leitura, percebemos que os estudos da LT se preocupam em abordar os vários aspectos da linguagem em termos de sua utilização, sendo o texto visto como uma unidade de sentido que se atualiza a cada momento da interação comunicativa.

Para Antunes (2005), a coesão e a coerência textual são habilidades inerentes aos trabalhos desenvolvidos com o texto, pois é através dessas características (propriedades) que o interlocutor se esforçará para construir ou reestabelecer a unidade de sentido de seu discurso, até mesmo quando ela parece estar comprometida.

Marcuschi (2008) explica a coerência como uma relação de sentido que se manifesta entre os enunciados de maneira global e não de forma localizada, não sendo ela observável como fenômeno empírico, mas por razões cognitivas, conceituais e pragmáticas.

Cavalcante (2014) defende que todo texto tem sua coerência, pois quando alguém produz um texto o faz com a intenção de ser entendido pelo seu leitor. Para essa autora,

a noção de coerência não engloba apenas a unidade semântica, mas também todas as inferências que precisamos fazer para que os sentidos do texto sejam construídos. Ou seja, na construção de sentidos, o sujeito leitor precisa portar-se como um empreendedor e não como um sujeito que passivamente recebe a informação dada pelo texto.

Para realizarmos essas inferências, Cavalcante (2014) diz que relacionamos os conhecimentos que temos às informações encontradas na superfície textual para conseguirmos preencher os vazios deixados pelo cotexto (superfície textual). Dessa maneira, conseguimos fazer antecipações e levantar hipóteses sobre o sentido do texto. Em consonância com Marcuschi, para essa autora,

[...] a coerência não está no texto em si; não nos é possível apontá-la, destacá-la ou sublinhá-la. Ela se constrói a partir do cotexto e dos contextos, numa dada situação comunicativa, na qual o leitor, com base em seus conhecimentos sociocognitivos e interacionais na materialidade linguística, confere sentido ao que lê (CAVALCANTE, 2014, p. 31).

Nesse sentido, Marcuschi (2008) entende que mesmo a coerência tendo em certos casos um desenvolvimento local, a sua realização geralmente dá-se de forma global, pois ao interpretar um texto usamos muitas coisas que não são encontradas no material linguístico. Considerando que a língua não pode ser vista como um depósito de conhecimentos, mas sim como um guia que permite a elaboração de caminhos cognitivos para a concretização das atividades linguísticas.

Por esse mesmo caminho, Antunes (2005) considera que ao falarmos de coerência podemos pensar no texto como um todo ou em aspectos relativos a alguma parte dele.

Para essa pesquisadora podemos dividir a coerência em dois grandes tipos: a coerência macroestrutural (ou global) e a coerência microestrutural (ou pontual), sendo ambas correspondentes a dois diferentes níveis da organização textual. A primeira é caracterizada pelas relações estabelecidas entre as sequências maiores do texto de forma a garantir-lhe a unidade, já a segunda pode ser caracterizada pelas relações estabelecidas entre as palavras próximas ou entre frases ordenadas sucessivamente na sequência textual.

Diante disso, a autora defende que a coerência pode ser determinada tanto pelo plano local como pelo plano global do texto.

Daí por que, como admite Charolles, não há diferença fundamental entre as regras da macrocoerência e aquelas da microcoerência do texto, embora se possa reconhecer que há certas restrições que aparecem preferencialmente no âmbito da macroestrutura, como a questão do título das paráfrases ou das sínteses, por exemplo. O que significa dizer que

incoerências pontuais podem, em alguns casos, atingir a coerência global do texto (ANTUNES, 2005).

De certa forma, essas regras de coerência regulam e organizam a sequência de um texto, incidindo sobre as condições morfossintáticas e semânticas em relação aos seus componentes linguísticos. Portanto, ao realizar a leitura de um texto o leitor precisa observar atentamente como as palavras estão sendo usadas para transmitir a mensagem, pois mesmo que seja uma palavra pequena, como um artigo, uma preposição, uma conjunção, por exemplo, ela terá um peso para o texto e de certa forma uma funcionalidade significativa para a construção de seus sentidos.

Sobre a coesão, Marcuschi (2008) explica que os fatores que regem a conexão referencial (realizada por aspectos mais especificamente semânticos) e a conexão sequencial (realizada mais por elementos conectivos) em especial no nível da cotextualidade é o que geralmente conhecemos como coesão.

Os processos de coesão dão conta da estruturação superficial do texto, seja por recursos conectivos ou referencias. O linguista ainda ressalta que não podemos ver esses processos apenas como princípios sintáticos, que servem apenas para reunir sentenças, mas sim como padrões formais responsáveis por transmitir conhecimentos e sentidos.

Nessa mesma direção, Cavalcante (2014) argumenta que a coesão é uma espécie de articulação entre as formas que compõem e organizam o texto, ajudando assim a estabelecer os efeitos de sentido.

De acordo com Antunes (2010), a coesão pode ser definida como uma das propriedades que fazem com que um conjunto de palavras funcione como texto. Ou seja, para que um grupo de palavras ou frases se constitua como um texto é necessário que esse conjunto apresente um encadeamento, uma articulação. Desse encadeamento articulado resulta uma unidade significativa: “Daí que a função da coesão é exatamente a de promover a continuidade do texto, a sequência interligada de suas partes, para que não se perca o fio de unidade que garante a sua interpretabilidade” (ANTUNES, 2005, p. 48).

Assim, como muitos estudiosos da LT, Antunes (2010) também defende que a “coesão visível” é mais tipicamente linguística do que a coerência, pois ela se materializa nas ocorrências dos vários recursos morfossintáticos e lexicais, funcionando como mediadora das relações semânticas entre as palavras e as categorias gramaticais.

Sob essa ótica, Antunes (2010) também explica que a coesão pode ser vista como marcas da coerência, pois ela atua como sinais ou como instruções ao leitor para que ele

consiga ler e interpretar o texto. Devido a essa estreita ligação existente entre a coesão e a coerência, a pesquisadora assevera que não podemos separá-las, visto que:

A íntima ligação da coesão com a coerência decorre do fato de ambas estarem a serviço do caráter semântico do texto, de sua relevância comunicativa e interacional. Daí, a natural dificuldade de se separar a coesão e a coerência. A primeira está em função da segunda. Uma provê a outra, pois o que está na superfície (sonora ou gráfica) do texto (a coesão) está para possibilitar a expressão de um sentido, a construção de uma ação de linguagem (a coerência). Não se pode separar a forma do sentido; mais especificamente, não se pode isolar a coesão da coerência (ANTUNES, 2010, p. 117).

Portanto, como defende Antunes (2010), numa dimensão mais linguística não devemos separar o léxico e a gramática do conteúdo e da função do texto, pois o sentido de um texto resulta das propriedades e dos elementos que o constituem, além é claro, dos fatores pragmáticos e contextuais de sua produção e circulação.

Essas são apenas algumas das subáreas que a LT nos oferece para que consigamos empreender com mais êxito pelos caminhos da compreensão textual.

Através dessas breves considerações percebemos o quanto é importante nas aulas de Língua Portuguesa, doravante LP, dar prioridade a atividades linguísticas pautadas no texto, pois é somente através dele e não através de exercícios gramaticais soltos e desconexos que conseguiremos efetivar os sentidos e as intenções de nossas interações verbais. Posto que, trabalhar com a palavra de forma isolada, como nos diz o poeta João Cabral de Melo Neto em seu poema “Rios sem discurso”, é trabalhar com uma palavra muda que nada comunica.

Quando um rio corta, corta-se de vez o discurso-rio de água que ela fazia: cortado, a água se quebra em pedaços, em poços de água, em água parálitica. Em situação de poço, a água equivale a uma palavra em situação dicionária: isolada, estanque no poço dela mesma, e porque assim estanque, entancada; e mais: porque assim estancada, muda, e muda porque com nenhuma comunica, porque cortou-se a sintaxe desse rio, o fio de água por que ele discorria (MELO NETO, 1975 *apud* ANTUNES, 2005)

Ao estudar o texto, como defende Marcuschi (2012), estaremos estudando também a gramática do texto. Linguisticamente, ao estudarmos essa gramática, estamos lidando com a LT e, conseqüentemente, estudando a gramática da língua. A descrição da estrutura e do funcionamento do texto corresponde à descrição e ao funcionamento de uma língua, jamais esquecendo que esse estudo deve sempre acontecer de forma

reflexiva, almejando sempre a participação ativa do aluno e priorizando sempre a construção de sentidos. Sempre considerando que,

[...] devido ao fato de o texto ativar estratégias, expectativas e conhecimentos linguísticos e não linguísticos, a LT assume importância decisiva no ensino de língua e na montagem de manuais que buscam estudar textos. Ela deve prestar um serviço fundamental na elaboração de exercícios e na formação da capacidade hermenêutica do leitor, ao lhe dar instrumental que o capacita para a compreensão de textos (MARCUSCHI, 2012, p. 33).

Diante disso, para que possamos favorecer e desenvolver a competência comunicativa de nossos alunos a LT torna-se imprescindível, pois é com o seu apoio que conseguiremos desenvolver um ensino de leitura que leve o aluno a um uso reflexivo da língua em detrimento de um ensino normativo que pouco ou em nada favorecerá sua autonomia leitora. Dessa forma, a LT torna-se fundamental para a formação de um leitor crítico, pois ela coaduna-se com Pedagogia Empreendedora ao requerer um aluno mais independente em suas práticas escolares.

3 Formação de leitores

Vivendo em um mundo cada vez mais complexo e diverso, uma boa comunicação torna-se requisito básico e fundamental para o desenvolvimento pessoal e profissional de uma pessoa. Assim, o desenvolvimento de diferentes competências linguísticas e comunicativas ganha destaque tanto nos contextos escolares como também nos contextos extraescolares, assim, contribuir para a formação de leitores representa muito mais do que levar os alunos a apenas decodificar os textos que circulam em seus cotidianos, pois apenas decodificando-os certamente o indivíduo terá mais empecilhos em suas vivências. Diante disso, formar leitores autônomos e críticos tem que fazer parte de qualquer disciplina que trabalhe com a linguagem, seja direta ou indiretamente.

3.1 O leitor nos documentos oficiais

Há tempos alguns documentos oficiais já sinalizavam através de suas orientações esse perfil empreendedor de leitor, no qual o sujeito, na prática de leitura, comporta-se com autonomia e criticidade.

Em diferentes partes dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) as orientações propostas tratam os estudos linguísticos considerando o real funcionamento da linguagem, pois os documentos consideram a natureza social da língua, abordando-a como um sistema heterogêneo que se realiza através de eventos comunicativos.

Considerando a importância do trabalho com a leitura, observemos o que dizem os PCNs em relação a essa prática, especificamente para os terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental.

A leitura é um 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 o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, 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 ser lido, permitindo tomar decisões diante as dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas (BRASIL, 1998, p. 69-70).

Já no início da seção sobre leitura podemos observar que os PCNs (BRASIL, 1998) deixam claro que a atividade de leitura precisa ser um trabalho realizado de forma ativa, a partir dos objetivos do leitor, que precisa usar outros conhecimentos além dos linguísticos para chegar a uma interpretação e compreensão do texto.

Como mostra essa passagem dos PCNs (BRASIL, 1998), o aluno precisa agir como um empreendedor ao realizar uma leitura, possuir o controle sobre o que está lendo, atuar com autonomia na construção de sentidos, validar ou não as suposições feitas pelo autor do texto para não se deixar levar por discursos “reificados”. Ou seja, já no início entendemos que a leitura é uma ação social e, assim sendo, não há como realizá-la apartando-se os signos que compõem o texto das lutas de classes, porque se assim for feito ela provavelmente acontecerá de forma debilitada.

A leitura desses documentos aponta então um esforço de revisão sobre a prática de ensino de LP que tenta ressignificar algumas noções que permeiam as práticas pedagógicas que já não se adequam mais à realidade escolar da qual nossos educandos fazem parte.

Podemos observar que os PCNs oferecem um olhar para práticas linguísticas que busquem valorizar as formas de comunicação que o aluno já possui, admitindo as suas variedades linguísticas e ressignificando a noção de erro, desenvolvendo assim um processo de ensino e aprendizagem baseado em uma “reflexão sobre a linguagem e para

o trabalho com os textos reais, ao invés de textos especialmente construídos para o aprendizado da escrita” (BRASIL, 1998, p. 18).

3.2 Um leitor crítico e empreendedor

Esse leitor autônomo, crítico e empreendedor só é possível ser “formado” na concepção interacionista e dialógica de linguagem, pois nessa concepção é possível observar a interação e a constituição do sujeito, pois é com base nela que o verdadeiro encontro entre autor-texto-leitor pode acontecer. Trata-se de uma concepção que considera o contexto sociocognitivo do leitor e não o vê apenas como um sujeito passivo e sim como um indivíduo que atua de forma autônoma na e sobre a linguagem. Como enfatizam Koch e Elias (2009, p. 12) citando Bakhtin (1992, p. 290), o leitor “[...] deve assumir uma atitude ‘responsiva ativa’. Em outras palavras, espera-se que o leitor, concorde ou não com as ideias do autor, complete-as adapte-as etc., uma vez que toda compreensão é preche de respostas e, de uma forma ou de outra, forçosamente, a produz”.

Para Koch (2006) os sujeitos são vistos como atores, como construtores sociais, e o texto é considerado o lugar por excelência de interação onde os interlocutores como sujeitos ativos se constroem e nele são construídos.

Koch (2006) defende então que o sentido de um texto é construído na interação texto-sujeitos, sendo o sujeito leitor um coenunciador. Para a autora os elementos de compreensão deixam de ser observados apenas como meras propriedades ou qualidades do texto, e começam a ser analisados pelo modo como, juntamente aos elementos do contexto sociocognitivo, são mobilizados na interlocução e trabalham para a veiculação de sentidos.

De acordo com Koch (2006), o sentido de um texto é produzido por um agente, por meio de uma ação comunicativa. Assim como Marcuschi (2008), essa pesquisadora também defende que essa ação comunicativa sempre acontece com uma intenção, pois a prática de leitura supõe que as pessoas vão até ao texto com propósitos, motivações e objetivos diversos, e esses diferentes motivos podem também construir diferentes sentidos para um mesmo texto, o que faz com que o leitor não tenha uma compreensão única e definitiva.

Novamente, Koch (2006) recorre à metáfora do *iceberg* para justificar que todos os modos de leitura podem ser complementares. Para essa autora a metáfora usada por Dascal é bastante útil para uma reflexão sobre a leitura e a compreensão de sentido, pois

o leitor em sua eterna busca age como um estrategista que mobiliza todos os tipos de conhecimentos para ser capaz de interpretar o texto. Assim, o texto é tido “[...] como um lugar de ‘inter-ação’ entre sujeitos sociais, isto é, ativos, empenhados em uma atividade sociocomunicativa” (KOCK, 2006, p. 19).

Por isso, não há como conceber um leitor que “se encerre” nos limites do código linguístico, mas concebê-lo como um sujeito social que se transforma, que se modifica, que adota novas posturas, descarta velhos posicionamentos, desconstrói e se constrói a cada leitura realizada, um sujeito que defronte ao texto age como um empreendedor.

Desse modo, podemos dizer que o leitor desenhado pelas reflexões da LT é um sujeito ativo, que de alguma maneira dialoga, aceita ou contesta o que está lendo, um leitor, que mesmo não sendo nomeado assim por esses teóricos, consideramos e nomeamos como **leitor crítico e empreendedor**.

3.3 O leitor passivo

Basicamente o leitor passivo é aquele que não adota uma postura empreendedora ao ler um texto, ou seja, ele lê superficialmente e permanece apenas no nível da decodificação das palavras. Ele “ouve” sem questionar o que o autor está propondo, não dialoga e não interage com o texto.

Dos diversos motivos causadores dessa formação deficitária da capacidade leitora, uma provém da maneira como a linguagem é trabalhada nas aulas de LP. Uma vez que ainda é possível encontrarmos em aulas dessa disciplina o trabalho com exercícios descontextualizados sem o apoio da LT. Isso faz com que a língua seja tratada como um amontoado de códigos que se sobrepõem e que nos contextos de usos não têm sentidos, pois dessa maneira a língua é entendida como algo estático e não vivo e diverso como ela se apresenta na realidade.

Em certas situações, a forma como a língua é trabalhada não colabora para a formação de leitores autônomos, críticos e empreendedores. Muitas vezes esse problema acaba não sendo percebido porque muitos desses leitores passivos conseguem satisfatoriamente lidar com os textos usados em seus cotidianos, porém o fazem de forma inocente e acrítica, aceitando muitas vezes como verdade textos e discursos com fortes direcionamentos ideológicos.

Dessa maneira, de acordo com Brito (2012), a concepção genérica do ato de ler como um bem em si faz com que pensemos que um leitor crítico é aquele que, informado

pelos meios de comunicação de massa, mantém-se incluído em uma lógica liberal de uma ilusória democracia exclusiva do capitalismo contemporâneo.

Ignora-se, portanto, que o fato de apenas estar informado e atualizado baseando-se em discursos reificados pode representar uma alienação e não uma compreensão crítica acerca dos textos que circulam no cotidiano. Um comportamento de leitor não muito diferente daquele que adota uma postura menos ativa e acrítica diante do que lê, pois, segundo Britto (2012, p. 41), “a esta dimensão, associam-se textos cuja interpretação é fortemente contextualizada e cujos referenciais são da ordem do cotidiano, estabelecidos pelas tradições ou pelos instrumentos formativos ideológicos (meios de comunicação de massa, instituições de estado, igrejas etc.)”.

Ou seja, leem-se textos de determinadas esferas discursivas, uma leitura que pode dar a impressão de que o sujeito está exercendo uma possível autonomia leitora, tornando-se assim um indivíduo aparentemente “politizado”, mas na verdade se está acatando o que esses instrumentos formativos ideológicos elegem como “verdades”. Lembrando que um leitor crítico está menos propenso a aderir a leituras impostas por uma “normatividade vertical”, pois ele reflete atentamente sobre o texto com o qual está interagindo e dialogando.

Através de atividades pautadas na LT o aluno empreendedor será capaz de mobilizar os conhecimentos de mundo, linguísticos e interacionais para ser um colaborador na construção de sentidos e não apenas um leitor passivo que apenas ouve o texto e não o responde.

É nesse sentido que ao inserir a Pedagogia Empreendedora em suas práticas e processos de ensino-aprendizagem o professor inevitavelmente estará capacitando e ampliando a capacidade leitora no aluno que estiver inserido nessa proposta de ensino, pois

A Pedagogia Empreendedora toma o empreendedor como alguém capaz de gerar novos conhecimentos a partir de uma dada plataforma constituída por “saberes” acumulados na história da vida do indivíduo e que são os chamados “quatro pilares da educação” – aprender a saber, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser –, constantes do Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI (DOLABELA, 2003, p. 26).

O leitor crítico e empreendedor tem a capacidade de discordar, concordar ou até mesmo gerar novos conhecimentos a partir do texto que lê. Sobre os “quatro pilares da educação”, esse tipo de leitor aprende a saber, pois ele tem a noção de que o ato de ler

não pode ser baseado apenas na decodificação superficial dos elementos linguísticos. Aprenderá a fazer uma leitura ativa e reflexiva, na qual o colocará como um dos elementos fundamentais para a constituição de sentidos do texto explorado. Aprenderá a conviver porque ele terá a noção de que, assim como a vida em sociedade, os textos também demandam uma convivência com outras vozes e, por consequência, é onde ele aprenderá a ser, a ter voz, a opinar e a ser respeitado por suas ideias e posicionamentos.

4 A leitura crítica e a pedagogia empreendedora

A leitura realizada por um leitor crítico não é aquela que apenas o insere superficialmente ao mundo, mas sim aquela que possibilita uma inserção mais participativa e crítica na sociedade em que convive. Como defende Britto (2012), uma leitura carregada de valores providos de um princípio de humanidade, que não é realizada de maneira automática e mecânica, como um simples hábito do cotidiano, mas sim uma leitura com atitude. Visto que a especificidade da leitura está na condensação de conteúdos, na atitude reflexiva introspectiva de exame de si e das coisas com que interage, no autocontrole da ação intelectual. E, também, vale a pena repetir na inclusão do sujeito num determinado “modo de cultura” e na disseminação do hábito, práticas e formas de cultura mais densas e elaboradas. Nesse sentido, leitura passa a ser entendida como prática social circunstanciada, favorecendo o alargamento do espírito e das possibilidades de atuação e intervenção na sociedade (BRITTO, 2012, p. 48).

Um leitor que interroga, refuta, contradiz e que, se concorda, o faz de maneira consciente e reflexiva, um leitor que interage e dialoga porque sabe que em um texto, seja ele oral ou escrito, verbal ou visual, sempre há um discurso a ser compreendido e não apenas lido, pois todo ato enunciativo

[...] por mais insignificante que seja, renova-se sem cessar em síntese dialética viva entre o psiquismo e o ideológico, entre a vida interior e a vida exterior. Em todo ato de fala, a atividade mental subjetiva se dissolve no fato objetivo da enunciação realizada, enquanto que a palavra enunciada se subjetiva no ato de descodificação que deve, cedo ou tarde, provocar uma codificação em forma de réplica. Sabemos que cada palavra se apresenta como uma arena em miniatura onde se entrecruzam e lutam os valores sociais de orientação contraditória. A palavra revela-se, no momento de sua expressão, como o produto da interação viva das forças sociais (BAKHTIN; VOLOSHÍNOV, 2006, p. 67).

O leitor crítico tem a consciência de seus modos de pertencimento ao mundo. Ele sabe que os discursos pelos quais transita e participa são por natureza dialéticos e constantemente requerem uma réplica, seja essa de maneira direta ao se expressar imediatamente com seu interlocutor ou de maneira indireta ao tentar compreender o texto quando o interlocutor não se faz presente fisicamente.

Por isso, ao promover a leitura não estamos apenas possibilitando ao indivíduo um simples pertencimento ao mundo, mas um pertencimento complexo, tenso e conflituoso, pois, conforme defende Britto (2012), esse pertencer é marcado por desigualdades e pelas disputas de valores e fazeres políticos. Para o autor é somente quando o indivíduo se reconhece e vive o conflito que a prática de leitura ganha um sentido humanizador.

Baseando-se principalmente em Britto (2012), o leitor crítico não é aquele que possui o simples hábito descomprometido de ler, que lê sem uma reflexão aguda, que é dominado por circunstâncias e interesses mais pragmáticos e objetivos, que ao se defrontar com os discursos permanece em estado de alienação, seja por não dialogar com o texto ou por com ele dialogar superficialmente, baseando-se apenas na microestrutura social na qual está inserido. Posto que,

O que é alienado é automatizado, é feito mecanicamente, sem consciência dos processos de significação e, portanto, sem capacidade de ampliação dos horizontes de vida. A pessoa não tem controle ou consciência nem da atitude nem das coisas nela implicadas; não compreende o alcance e as consequências dos fatos e dos gestos (BRITTO, 2012, p. 49).

Trata-se de formar um sujeito que consiga exercer consciente e suficientemente estratégias para melhor ler, entender e compreender, sendo interlocutor e empreendedor no ato comunicativo, não apenas ouvinte dos discursos que o cercam, mas sim um leitor crítico que reconheça que “as escolhas e as avaliações são sempre processos conflituosos, como múltiplas dimensões” (BRITTO, 2012, p. 50).

Nos processos de leitura é muito importante a questão da autonomia observada por Britto (2012), pois é ela que conduzirá o leitor ao discernimento e à compreensão dos processos envolvidos nas práticas de leitura, considerando que ela não pode ser caracterizada através de parâmetros do tipo sim ou não, mas sim baseada em medidas relativas fundamentadas nas experiências e nas estruturas estabelecidas pela ordem social. Dado que “a autonomia não é, ela se conquista numa situação histórica” (SARTRE, 2003 *apud* BRITTO, 2012, p. 50).

Cabem a nós principalmente, professores de LP, lançarmos mão de novas e melhores estratégias para que possamos através das aulas de leitura possibilitar aos nossos educandos a conquista dessa autonomia, para que aos poucos eles consigam se libertar do autoritarismo de referências absolutas, possibilitando assim o desenvolvimento de seu “potencial de transcendência, de investigação de novas experiências e reflexões” (BRITTO, 2012, p. 50).

Assim sendo, não há como pensar a formação de um leitor crítico sem pensar em como levá-lo a conquistar continuamente essa autonomia para participar ativa e criticamente das práticas de leitura, e como já dissemos, um dos caminhos que julgamos ser propício e favorável para partimos rumo a essa conquista é recorrermos à LT e à Pedagogia Empreendedora, duas áreas indispensáveis quando se trata de processos de ensino e aprendizagem que visam a autonomia do sujeito.

Nesse sentido, entendemos que é impossível haver uma educação empreendedora sem a ampliação da capacidade leitora dos educandos, levando-o a cada vez mais a tornar-se um leitor crítico, pois, para atuar eficazmente como um empreendedor ele precisará adquirir competências para interagir eficazmente com os inúmeros discursos, sejam eles orais ou escritos, que estarão presentes em seus contextos de vivências. Pois,

Empreender é um processo essencialmente humano, como toda a carga que isso representa: ações dominadas por emoção, desejos, sonhos, valores; ousadia de enfrentar as incertezas e de construir a partir da ambiguidade e no indefinido; consciência da inevitabilidade do erro em caminhos não percorridos; rebeldia e inconformismo; crença na capacidade de mudar o mundo; indignação diante de inequidades sociais. Empreender é principalmente um processo de construção [...] (DOLABELA, 2003, p. 29-30).

Assim como os pesquisadores da L.T. defendem o ato de leitura como uma construção de sentidos, Dolabela (2003) assim também concebe o empreendedorismo, descrevendo-o como um processo humano em que várias particularidades e características do ser são “evocadas” ou desenvolvidas para que ele tenha competência para melhor percorrer os caminhos e enfrentar os desafios para a realização e conquista de suas metas, objetivos e sonhos.

Desse modo, assim como a L.T. refuta o uso de métodos e estratégias arcaicas de ensino da leitura, aquelas que ainda priorizavam-se apenas a decodificação do texto, ignorando os outros contextos linguísticos e extralinguísticos para a construção de sentidos, a Pedagogia Empreendedora também não coaduna com esses métodos e estratégias tradicionais que percebem o indivíduo como sujeito passivo, que apenas

recebe as instruções do como fazer e o faz sem questionar, um ser que age desprovido de autonomia sobre o que está realizando. Uma vez que,

[...] os métodos convencionais de ensino não se aplicam ao aprendizado empreendedor, processo no qual não há uma resposta certa, mas sim perguntas fertilizantes, que abrem possibilidades para a ocorrência de inúmeras respostas possíveis. Na escola convencional, os conteúdos são tratados como verdades definitivas, destinadas a transmitir a que os adquire a sensação de segurança e a que os propaga, a aparência de autoridade. No entanto, no campo empreendedor a incerteza substitui a suposta verdade como componente estrutural [...] (DOLABELA, 2003, p. 30).

Ou seja, tal como a L.T., na Pedagogia Empreendedora não haverá apenas uma resposta certa para determinadas perguntas, pois o sujeito envolvido em ambas propostas de ensino terá capacidade para perceber as inúmeras possibilidades que podem existir para a solução de uma mesma questão ou um mesmo problema. Ele perceberá que para muitas situações não haverá verdades definitivas, pois como ser autônomo e capaz de agir sobre dada realidade, ele perceberá que a “única certeza que temos é a da mudança”. Por isso, diante às situações desafiadoras, seja na leitura de um texto complexo, seja diante um momento de incerteza pessoal ou profissional, ele não se angustiará demasiadamente, pois para o indivíduo que tem ou teve um formação empreendedora, certas situações serão apenas obstáculos a serem transpostos e resolvidos, que no mínimo trarão novas reflexões e experiências para a sua vida. Por isso

No lado das utopias, desenvolver uma educação empreendedora no Brasil significa reconhecer a importância da nossa diversidade cultural, que nos enriquece como povo e nação, acreditar na nossa capacidade de protagonizar os nossos sonhos e construir o nosso futuro. Significa aumentar a nossa autoestima, a capacidade e o hábito cotidiano de nos indignar diante de iniquidades sociais (DOLABELA, 2003, p. 31).

Diferentemente das práticas de ensino tradicionais de leitura, quando ainda acreditava-se que para ler o leitor precisaria recorrer apenas ao objeto texto como único referencial para a sua interpretação, atualmente baseando-se na L.T. esse indivíduo tem um a postura mais empreendedora diante ao que está lendo e possui consciência que ao ver outras possibilidades de sentido diferentes das propostas apenas pelo plano textual ele terá consciência que sua interpretação não estará errada, pois numa concepção interacionista e dialógica de linguagem assim dá-se o processo de leitura.

À vista disso vemos que os processos de formação presentes nas concepções de ensino e aprendizagem para a formação de um leitor crítico e de um aluno empreendedor coadunam-se no sentido de perceber a diversidade de contextos que permeiam a vida de

uma pessoa. A aceitação e o entendimento dessas diferenças a enriquece, a empodera e, conseqüentemente, a deixa mais autônoma e mais capaz para protagonizar sua história e conquistar os seus sonhos.

Não podemos deixar de observar que, baseados nas teorias linguísticas textuais, os PCNs (BRASIL, 1998) veem o domínio da linguagem como uma atividade discursiva, cognitiva, histórica e social, que deve ser realizada por uma comunidade linguística com o objetivo de ampliar as suas possibilidades para uma plena participação na sociedade. Pois é através da linguagem que os indivíduos têm acesso à informação, se expressam e defendem seus pontos de vista, além de produzirem e compartilharem as visões de mundo que constituem suas culturas.

Ampliar as possibilidades e a participação do indivíduo na sociedade é também um dos principais objetivos da Pedagogia Empreendedora, pois entendemos que

Empreendedorismo significa protagonismo social, ruptura de laços de dependência, crenças dos indivíduos e das comunidades na própria capacidade de construir o seu desenvolvimento pela cooperação entre os diversos âmbitos político-sociais que a caracterizam. Em poucas palavras: assumir a responsabilidade pela construção de seu próprio destino. [...] (FRANCO, 2000 *apud* DOLABELA, 2003, p. 32).

Uma boa leitura não pode ser caracterizada apenas pelo que mostra o signo linguístico, pois quaisquer atividades com a linguagem podem-se expressar ideias, pensamentos e intenções, também se estabelecem relações interpessoais, influenciam-se pessoas, alterando-se assim representações que indivíduos fazem sobre a realidade e a sociedade, sendo a linguagem, portanto, “fonte dialética da tradição e da mudança” (BRASIL, 1998, p. 20).

A formação de um leitor crítico é imprescindível para que o indivíduo consiga romper esses laços de dependência, pois não há como construir sua autonomia, seu desenvolvimento pessoal e profissional acatando sem questionamentos e reflexões tudo que lhe é imposto cotidianamente pelos diversos meios de comunicação.

Para Dolabela (2013), na Pedagogia Empreendedora, as pessoas desempenham ativamente papel de educadoras e educandas ao mesmo tempo, sendo elas fonte e destino da educação, porém, mesmo visando o desenvolvimento da sociedade é essencial que os processos de ensino e aprendizagem reconheçam e preparem as individualidades capazes de refazer uma realidade que já não mais satisfaz os interesses de uma dada coletividade.

[...] Por isso, é imprescindível que o educando desenvolva uma relação com a realidade que seja questionadora e reflexiva. A pedagogia Empreendedora é um ambiente para a construção conjunta de

conhecimento, e não para uma transferência linear; um ambiente de preparação para a vida, e não de formação para um emprego, uma ocupação funcional. Empreender é essencialmente um processo de aprendizagem proativa, em que o indivíduo constrói e reconstrói ciclicamente a sua representação no mundo, modificando-se a si mesmo e ao seu sonho de auto realização em processo permanente de autoavaliação e autocriação (DOLABELA, 2003, p. 32).

Nesse sentido, entendemos que assim como a Pedagogia Empreendedora, a Leitura Crítica também não consiste em uma transferência linear de conhecimento, pois sem o outro não há texto, e para que haja é preciso que outro o leia, e não nos referimos aqui àquela leitura mecânica, pragmática e objetiva que o indivíduo faz praticamente de forma inconsciente nas esferas discursivas de seu cotidiano. “É por isso que se fala em compreensão de um texto, e não reconhecimento de um sentido que lhe seria imanente, único” (GERALDI, 1997, p. 103).

Até mesmo porque, como diz Bakhtin (2016), esse falante (autor do texto) que nos fala não espera apenas que dublemos o seu pensamento, ele espera uma resposta, uma concordância, uma participação e até mesmo uma objeção. Para esse pensador, todo falante em menor ou maior grau é um respondente, e ele não supõe somente a existência do sistema da língua que usa, mas também a existência de alguns enunciados antecedentes aos seus, com os quais estabelece relações e/ou com eles polemiza. Pois, “cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados” (BAKHTIN, 2016, p. 26).

Nessa mesma direção aponta Dolabela (2013) ao afirmar que o autoconhecimento e autoestima são primordiais para a construção da pulsão empreendedora no indivíduo, e a estruturação desse desejo, assim como a leitura crítica são influenciados tanto pelo processo cognitivo como também pelas relações do indivíduo com o outro e com o mundo.

Nessa perspectiva retornamos à Koch e Elias (2010) quando defendem que para tornar-se um bom leitor são necessários basicamente três tipos de conhecimentos: o linguístico, o interacional e o enciclopédico, também denominando de conhecimento de mundo. Ou seja, somente o conhecimento linguístico não será capaz de formar um cidadão linguisticamente autônomo, reflexivo e crítico, pois para isso serão necessários à sua interação com o outro e ter amplos conhecimentos sobre o mundo no qual está inserido.

Para Dolabela (2013), cada indivíduo representa o mundo de maneira particular, utilizando para isso os valores de sua cultura, de sua história pessoal e pelos processos próprios de construção de sua identidade relacionando-se com os outros e com o mundo, conseguindo desta maneira produzir sonhos diferenciados, mas sem jamais apartar-se de sua cultura, tendo em vista que, esses sonhos jamais serão alheios aos seus contextos de vida. Visto que

Se toda realidade humana é social, então só somos indivíduos, pessoas, enquanto somos seres sociais de linguagem. [Segundo Maturana:] “Nossa individualidade como seres humanos é social e, ao ser humanamente social, é linguisticamente linguística, quer dizer, está imersa em nosso ser na linguagem. Isso é constitutivo do humano. Somos concebidos, crescemos, vivemos e morremos imersos nas coordenações condutuais que envolvem as palavras e a reflexão linguística e, por isso, na possibilidade de autoconsciência [...]” (FRANCO, 2001a *apud* DOLABELA 2003, p. 44).

Seja de forma consciente, subconsciente ou até mesmo inconscientemente, só existimos como seres humanos em um mundo social que é definido, caracterizado e explicado por nós através da linguagem, instrumento que utilizamos para nos realizarmos, organizarmos e nos adaptarmos como seres vivos.

Por esse motivo, é praticamente impossível qualquer concepção de formação educacional sem lançarmos mão de estratégias de ampliação da capacidade leitora de nossos educandos. É difícil pensar uma formação empreendedora sem trazer para essas práticas de ensino e aprendizagem a formação do leitor crítico, pois, nesse contexto, a prática desse tipo de leitura torna-se elemento indispensável. A autonomia requerida e trazida pela prática do empreendedorismo também está presente em todos os aspectos constituintes da formação de um leitor crítico, que como princípios básicos deverá estar sempre munido de muita criticidade, reflexão e resiliência para entender que nem sempre as relações humanas acontecerão de forma linear e que os erros e fracassos são apenas obstáculos e chances para o aprimoramento pessoal e profissional.

Considerações finais

Ao observarmos o contexto econômico e social atual percebemos a necessidade de desenvolvermos práticas educativas que visem uma mudança de postura dos educandos no sentido de capacitá-los para tornarem seres mais proativos e autônomos, e menos dependentes do poder público, tanto no contexto escolar como nos contextos

extraescolares. Para isso vimos nas propostas da Pedagogia Empreendedora e da Leitura Crítica um caminho para ampliarmos a capacidade reflexiva e crítica dos nossos alunos.

Sendo a Pedagogia Empreendedora uma proposta que tem como objetivo um ensino que desenvolva o saber empreendedor caracterizado não por simples transferências de conteúdos, mas sim, um ensino que leve o aluno a uma prática que desenvolva sua própria capacidade de aprender e criar estratégias para a realização dos seus sonhos, a formação de um leitor crítico vai ao encontro dessa formação empreendedora.

Nesse sentido, é importante frisarmos que, mais do que informar, a leitura influencia de forma significativa a vida das pessoas. Muito mais do que prepará-las para melhor transitar entre as diferentes esferas sociais e discursivas, a leitura tem o poder de ampliar sua visão de mundo, transformar seus pensamentos e levá-las a entender que sem a palavra do outro dificilmente conseguirão enxergar outras formas e possibilidades de viver.

Daí a grande importância de buscarmos constantemente novas metodologias para ampliar em nossos alunos sua interação com as disciplinas estudadas, pois quanto mais recursos tiverem para compreender com maior eficácia os conteúdos estudados, mais horizontes poderão vislumbrar e, assim, mais condições terão para resolver seus questionamentos, inquietações e angústias e estarão mais aptos para a conquista de seus sonhos.

Ao introduzir a Pedagogia Empreendedora e a formação da Leitura Crítica no currículo escolar poderemos transformar a realidade de nossos alunos, pois ao lançarmos mãos dessas propostas para desenvolvermos os processos de ensino e aprendizagem estaremos ampliando as possibilidades para os educandos tornarem mais autônomos, capazes de pensar, agir e transformar não somente a sua vida como também a sociedade na qual estiver inseridos.

Mais do que ensinar a ler-decodificar, a escola precisa contribuir para que os alunos interpretem e compreendam o que está acontecendo com eles próprios e com o mundo, pois “saber ler” não é apenas decifrar as palavras de um texto, mas sim entender que um questionamento pode ser muito mais útil para a vida do que milhares de respostas prontas.

Mais do que formar, a escola atual precisa estimular e desenvolver a formação de cidadãos autônomos que consigam compreender e viver com as diferenças. Nesse sentido a formação de um educando empreendedor e crítico levará o indivíduo a melhor

desenvolver autonomia e conseqüentemente a sua criticidade, tendo assim mais autoestima e autocontrole diante aos desafios que a vida pode oferecer.

Logo, a prática de uma Pedagogia Empreendedora requer e pressupõe uma formação em leitura crítica, pois sem essa capacidade dificilmente uma pessoa estará apta a desenvolver uma postura empreendedora em sua vida, pois é através de uma boa leitura de seus contextos de vida que ele melhor conseguirá identificar as oportunidades para desenvolver-se pessoal e profissionalmente.

Por fim, formar um leitor crítico e um aluno empreendedor não pode ser apenas uma questão pedagógica ou didática, mas sim um ato de responsabilidade, cuidado e respeito para com os nossos educandos.

Referências

ANTUNES, I. **Lutar com palavras: coesão e coerência**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

ANTUNES, I. **Análise de textos: fundamentos e práticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Editora Hucitec, 2016.

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016.

BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BRITTO, L. P. L. **Inquietudes e desacordos: a leitura além do óbvio**. São Paulo: Mercado de Letras, 2012.

CAVALCANTE, M. M. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2014.

DOLABELA, F. **Pedagogia Empreendedora**. São Paulo: Editora de Cultura, 2003.

GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

KOCH, I. V. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2006.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2009.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, L. A. **Linguística de texto: o que é e como se faz**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.