

ENSINO- APRENDIZAGEM DA LEITURA: RELATO DE EXPERIÊNCIA COM PROFESSORES DE PORTUGUÊS

Maria das Graças Alves Salim

Mestre em Linguística. Professora do Departamento de
Língua e Literatura da UNAMA

I - Introdução

Um trabalho recente de pesquisa ¹ descreveu o comportamento-leitor de alunos concluintes do ensino médio para diagnosticar a natureza das dificuldades de leitura que ainda afetam a compreensão do texto, no nível da microestrutura. Os resultados mostram que a maior dificuldade de leitura desses alunos é de natureza semântica e está diretamente relacionada com a pouca habilidade de lidar com os elementos coesivos. A conclusão indica que a falta de habilidade para monitorar os elos coesivos impede o leitor de inferir parte da microestrutura do texto e compromete a proficiência em leitura.

Durante o desenvolvimento dessa pesquisa, tivemos a oportunidade de desenvolver um trabalho, que objetivou o ensino-aprendizagem da leitura, ao ministrar a disciplina "Recepção e Produção de texto" para professores de português, no curso de capacitação docente apoiado e financiado pela VITAE (julho/97 e julho/98), e o curso de Especialização em Língua Portuguesa, oferecido pela UEPa (Julho/98).

Com base nos resultados da pesquisa, submetemos, em média, 40 professores a cada curso, a um teste cloze e a tarefa de auto-observação de retrospectiva imediata para atingir os seguintes objetivos: a) observar o comportamento-leitor dos professores, durante o processamento de um texto; b) verificar de que maneira os conhecimentos lingüísticos (sintático-semânticos) são utilizados como estratégia de leitura; e c) identificar o nível de leitura dos professores.

Os resultados das tarefas indicaram, em média, que os professores têm nível satisfatório de leitura, mesmo sem evidenciá-los leitores proficientes. Faltam aos professores a) conhecimentos básicos a respeito do funcionamento do processo da compreensão do texto; b) consciência de que a compreensão das informações é simultânea ao processamento do texto; c) consciência de que o sentido construído, durante o processamento do texto, é dependente das habilidades do leitor para monitorar as pistas textuais.

O presente artigo tem, portanto, como objetivo relatar a experiência no sentido de solucionar os problemas de leitura do professor de português, com a finalidade de estimular seu papel de mediador entre texto/aluno, apresentando algumas atividades de leitura que objetivam seu ensino-aprendizagem.

II O Curso de Recepção e Produção de texto Pressupostos Teóricos

Sabemos que o professor de Língua Portuguesa tem por função ensinar o domínio da escrita e da leitura na escola, mas, geralmente, seu trabalho limita-se a

ensinar aspectos gramaticais relacionados à expressão escrita em norma culta. Pouca coisa ou quase nada é feito no sentido de ensinar a leitura, na escola. Tradicionalmente, o trabalho com o texto, na sala de aula, serve para ensinar ao aluno a) interpretar a opinião do autor; b) extrair as informações veiculadas de forma explícita; c) estudar a gramática da língua; d) analisar o tipo da linguagem utilizada etc. O ensino da leitura objetivando o desenvolvimento de suas habilidades não faz parte do conteúdo programático de nenhuma das disciplinas, nem mesmo a de Língua Portuguesa. A escola, portanto, não lê para o aluno, não propõe atividades que promovam o desenvolvimento das habilidades de leitura, por isso não avalia o desempenho-leitor dos alunos. No entanto, espera que ao final do ensino médio, o aluno seja capaz de ler textos com proficiência.

Durante o curso, mostramos a importância do professor deve ler em sala de aula, demonstrando como funciona o processo da compreensão, quais os fatores condicionantes que interferem no processo, como utilizar os elementos coesivos para recuperar as informações sinalizadas por eles. Ilustramos, através marcas, o percurso feito pelos olhos, destacamos as pistas lingüísticas que estimulam a produção de inferência enfim, mostramos ao professor toda a complexidade que envolve o processo da compreensão da leitura.

O curso, com duração de 40h, tem os seguintes objetivos: a) levar o professor ao exame do funcionamento dos processos subjacentes à produção e à recepção de textos em língua materna; b) estudar os processos subjacentes à produção e à recepção de textos; c) analisar os fatores condicionantes dos processos da produção e recepção de textos e; d) analisar os mecanismos e os processos de coesão e coerência na recepção e produção de textos.

Modelo de processamento da compreensão

O modelo estratégico do processamento mental da compreensão de Kintsch e van Dijk (1983) postula a compreensão como o resultado da interação simultânea dos aspectos cognitivos e dos aspectos textuais. O sucesso da compreensão depende do desempenho do leitor, porque segundo van Dijk (1990) a compreensão não se constitui em uma simples construção passiva de uma representação do objeto verbal, mas se constitui como parte de um processo no qual o ouvinte/leitor, ativamente, interpreta as ações do locutor/escritor. Reiterando o papel ativo do leitor, pode-se dizer que a compreensão do texto depende das habilidades do leitor monitorar o conjunto de pistas lingüísticas

manifestadas na superfície do texto.

II Atividades de leitura

As atividades de leitura proposta, no curso, exigem a mediação do professor entre texto e leitor. A título de exemplificação, descreveremos como trabalhamos a leitura, em sala de aula.

“Conto Popular” serviu de objeto de estudo. Processamos as informações do texto com os professores, levando em conta os seguintes objetivos: a) observar como o leitor atua na memória o conhecimento prévio; b) identificar as pistas lingüística que ativaram a produção de inferências; c) recuperar termos ou conteúdos proposicional referidos pelos elementos coesivos; d) reconhecer as relações de sentido estabelecidas no texto; e) procurar a coerência local.

Texto

“Era uma vez um escorpião que estava na beira de um rio, quando a vegetação da margem começou a queimar. Ele ficou desesperado, pois se pulasse na água morreria afogado e, se permanecesse onde estava, morreria queimado. Nisso viu um sapo...”

O processamento do texto começa com a leitura de ‘era uma vez’, a compreensão se dá no momento em que o leitor reconhece esse conjunto de palavras como o tradicional início dos contos de fadas. O trabalho do leitor continua, quando ele ativa do seu léxico o conceito e uma representação mental do vocábulo ‘escorpião’. O leitor deve reconhecer a função do ‘que’, como pronome relativo, que é fazer a remissão ao substantivo escorpião, sujeito da ação descrita na seqüência seguinte. A compreensão dessa seqüência exige do leitor ativar na memória um conhecimento prévio a respeito de ‘beira de rio’. A pista lingüística ‘quando’ permite ao leitor situar no tempo a cena em questão. Para provar que durante o processamento do texto, os olhos percorrem o texto em movimentos cíclicos e sistemáticos, é conveniente conscientizar o leitor da função exercida pelo pronome ‘ele’ que faz a remete ao termo escorpião. Nesse momento, manda-se que o leitor trace uma reta ligando o termo anafórico ‘ele’ ao termo **escorpião**, para o leitor visualizar o caminho de retorno percorrido pelos olhos, durante o processamento do texto. A seqüência lingüística ‘**ficou desesperado**’ exige do leitor levantar pelo menos uma hipótese a respeito do desespero, provavelmente, pelo medo de morrer queimado. É com a expectativa que o leitor prossegue seu trabalho de (re)construção de sentido. No entanto, logo o leitor confirma sua hipótese, ao mesmo tempo que reconhece que o texto acrescenta

um dado novo àquele ato do desespero, medo de morrer também afogado. Na seqüência textual, aparece a pista 'nisso' exige do leitor uma paradinha, uma retomada de informação, ou seja, o conteúdo informacional referido pelo pronome 'nisso', que um leitor proficiente infere facilmente : no momento do desespero. A seqüência seguinte 'viu um sapo' cria no leitor a expectativa de salvação.

Com essa pequena demonstração, já dá para perceber que o professor pode ensinar o leitor a desenvolver suas habilidades de leitura, envolvendo-o em uma interação constante com o texto. Nessa interação, os conhecimentos lingüísticos morfossintáticos, semânticos e conceituais são utilizados como estratégia de leitura, que associados aos conhecimentos pragmáticos permitem ao leitor encontrar a coerência das informações veiculadas no texto.

III Resultado

Ao final do curso, os depoimentos foram diversos “ eu agora que aprendi a ler”, “eu não lia prestando atenção nessas palavras (elos coesivos)“, “eu não sabia que o conhecimento prévio era importante para a compreensão do texto”, “eu não gostava de ler, porque não sabia como dá sentido ao texto” , “nem percebia que utilizava esses conhecimentos, durante o processamento do texto”.

Hoje, muitos os professores confessaram ter mudado radicalmente sua postura, em sala de aula, em relação ao ensino-aprendizagem da leitura. Pelo que parece, conseguiram perceber a importância da leitura, na escola e/ou fora dela, para a conquista da cidadania.

Entendemos que, as dificuldades de monitorar os elementos coesivos que impedem o leitor de inferir parte da microestrutura do texto, comprometendo a proficiência em leitura, são apenas obstáculos que podem ser superados tão logo os professores assumam de vez o papel de mediador entre aluno-leitor e o texto e ensinem a leitura, através de várias atividades que provam o desenvolvimento de suas habilidades.

BIBLIOGRAFIA

- CAVALCANTI, Marilda do C.(1989) *Interação leitor-texto: aspectos de interpretação pragmática*. Campinas .Ed. da Unicamp.
- KLEIMAN, A. B. (1995) *Texto e Leitor: aspectos Cognitivos da Leitura*.4a. ed.Campinas, S.Paulo.
- SALIM, M. das Graças A. (1998) *Avaliação do desempenho-leitor de alunos concluintes do ensino médio*. Dissertação de Mestrado, U.F.P.a
- VAN DIJK, T.A. (1989) *La ciencia del texto. Un enfoque interdisciplinario*. Trad. de Sibila Hunzinger. ed. Paidós, Barcelona. Espãna.
- VAN DIJK, T.A & KINTSCH,W (1983) *Strategies of discourse comprehension*.Nova York:Academic Press.

¹ “Uma avaliação do desempenho-leitor de alunos concluintes do ensino médio”, Dissertação de Mestrado, da autora deste artigo. 1998. U.F.P.a.