

A FORMAÇÃO DO LEITOR – OBJETIVOS E ESTRATÉGIAS DE LEITURA

Durvali Emilio Fregonezi¹

Resumo

Os PCNs de Língua Portuguesa, documento publicado em 1998, apresenta algumas sugestões para o encaaminhamento do ensino de leitura. Dentre elas destacamos: “é necessário refletir com os alunos sobre as diferentes modalidades de leitura e os procedimentos que elas requerem do leitor. São coisas diferentes ler para se divertir, ler para escrever, ler para estudar, ler para descobrir o que deve ser feito, ler buscando identificar a intenção do escritor, ler para revisar...(p.61)”. No entanto, os professores que trabalham com ensino de leitura no ensino fundamental e médio (que obviamente preocupam-se com a formação do leitor, com o desenvolvimento de estratégias de leitura), consultados, em sala de aula, por ocasião de um curso de Especialização, não souberam caracterizar as diferentes modalidades de leitura citadas nos PCNs: leitura inspeccional, leitura tópica... O presente trabalho procura trazer elementos para reflexão sobre a necessidade do desenvolvimento de estratégias adequadas voltadas para os diferentes tipos de leitura- procedimentos adequados de conformidade com os objetivos do leitor.

Palavras-chave: professor de leitura; tipos de leitura; formação do leitor.

Abstract

The PCNs in Portuguese Language, document published in 1998, present some suggestions to teaching reading and among them we have: “it’s necessary to reflect with the students on the different kind of reading and the procedures that these readings acquire from the reader. They are different tasks: reading for pleasure, reading for writing, reading for studying, reading for finding out what is to be done, reading for identifying the author’s intention, reading for reviewing...”(p.61). However teachers who work with

reading in the Fundamental and Medio Grade students (teachers who worry with reader’s formation and with the development of reading strategies) were asked, in a Specialization Course, about the different kind of reading quoted in PCNs and they could not characterize them. The present work tries to bring some elements to make teachers reflect on the necessity of developing reading strategies to these different kind of reading – procedures according to the reader’s objectives.

Key words: Reading teachers – kind of reading - reader’s formation.

01. AS PESSOAS NÃO GOSTAM DE LER. A LEITURA É UMA ATIVIDADE ENFADONHA.

Por ser a leitura a maneira como o homem interage com o mundo, apreendendo-o, todos os seres humanos, de modo geral, possuem crenças cristalizadas sobre esse processo. Para ilustrar essas crenças, geralmente negativas, pois envolvem a linguagem, e é comum pessoas afirmarem: “Português é difícil” “Não sei nada de Língua Portuguesa”, selecionamos duas tirinhas publicadas na Folha de Londrina.

Em uma delas, escrita por Charles M. Schulz sobre Peanuts, aparecem dois estudantes em uma sala de aula, dialogando. Um deles diz: “A professora disse que vamos ler que ler uma biografia” e continua, perguntando: “Que biografia vai escolher...?” No último quadrinho o outro estudante responde: “Não sei... A de alguém que não tenha vivido muito tempo.” Como em toda operação de linguagem, há nesta, uma lacuna de informação. O leitor é levado pelas marcas do texto a inferir que uma pessoa que não tenha vivido muito tempo, isto é, tenha tido uma vida curta, sua biografia, *ipso facto*, seja também curta. Assim, o livro será de poucas páginas, mais fácil de ler. O quadrinho em

¹ Prof. da UNIPAR-Univ. Paranaense – Campus de Cianorte(Pr). Doutor em Lingüística pela UNESP-Campus de Araraquara

análise tem como síntese que a leitura é um ato enfadonho, difícil, pois o aluno escolherá um livro de poucas páginas. A leitura é uma atividade penosa, desgastante, uma tarefa escolar da qual todos querem se ver livres.

A outra, escrita por Ziraldo, traz em cena “*O menino maluquinho*”. No início, um amigo de Maluquinho vem correndo em sua direção dizendo: “*Maluquinho, me esconde, senão eu vou levar a maior bronca lá em casa!*”. Maluquinho, na seqüência, pegando a mão do amigo e dirigindo-se a um esconderijo, diz: “*Vem cá... Este é o último lugar onde eles vão procurar!*” No último quadrinho da tira aparece o prédio que vai se constituir no esconderijo, o lugar onde ninguém vai procurar o amigo de maluquinho. É um prédio bastante grande, cuja escrita na fachada indica sua função: BIBLIOTECA. As marcas do texto: “*último lugar onde eles vão procurar*”, as marcas inferidas pelo leitor: “*esconderijo, lugar pouco freqüentado*”, dão ao leitor da tira a idéia de que quase ninguém freqüenta a biblioteca, e como conclusão, pouquíssimas pessoas têm o hábito da leitura.

Bamberger (1977, p.22) afirma que a leitura é interessante para escolares, porém nem sempre é possível que esse interesse se torne vitalício:

“A leitura na infância satisfaz às necessidades e interesses das várias fases de desenvolvimento de maneira demasiado unilateral. Quando os interesses mais tarde se modificam (diminui o amor da aventura), muitas crianças param completamente de ler. A motivação para a leitura é demasiado fraca”.

Nos quadrinhos citados, que apresentam crianças, notamos que até mesmo em uma fase onde a leitura pode ser interessante, ela é vista como uma tarefa cansativa da qual todos querem se livrar logo (cf. *Peanuts*) e como uma atividade que desperta pouco interesse - “*ninguém vai à biblioteca*” (cf. Menino Maluquinho)

02. LEITOR DECODIFICADOR. O PROFESSOR DE LEITURA.

a. É fato comum que o aluno, de modo geral, não desenvolveu suas estratégias de leitura durante os primeiros anos de escolaridade. Para comprovar esse fato e para uma análise do comportamento do aluno-leitor diante de um texto, foi realizado um experimento com leitura em uma 6ª série do ensino fundamental. Portanto, os alunos submetidos à experiência contavam já com seis anos de escolaridade, seis anos de trabalho com a linguagem. O texto selecionado para o experimento é um quadrinho do personagem *Hagar*, criado por *Dik Browne*, publicado na *Folha de São Paulo*. Na tira aparecem *Hagar* e *Helga* conversando. *Helga*, com seu ar autoritário pergunta para *Hagar*: “*Quando vai pintar a casa?*”. *Hagar* responde: “*Logo que as vacas voltarem.*”

Helga retruca: “*Nós não temos vacas*” e *Hagar* conclui: “*Pois é*”. Os alunos leram o texto e foram apresentadas a eles as seguintes questões:

- 01- *Quais são as personagens do texto?*
- 02- *O que Helga perguntou para Hagar?*
- 03- *Quando Hagar vai pintar a casa?*

A questão que mais interessava para o nosso objetivo é a de nº 03. Noventa por cento dos alunos deram a seguinte resposta: “*Hagar vai pintar a casa, quando as vacas voltarem*”. Sabemos que a linguagem humana é um código diferenciado. Por se tratar de um código utilizado por pessoas inteligentes, os usuários desse código podem dizer as coisas sem dizer. E o texto em questão exige que o leitor desenvolva o seguinte raciocínio: *Hagar* vai pintar a casa quando as vacas voltarem; *Hagar* não tem vacas; as vacas nunca vão voltar, logo *Hagar* nunca vai pintar a casa. É um tipo de raciocínio que não apresenta complexidade. No entanto, a maioria absoluta dos alunos só leu aquilo que estava escrito, apenas decodificou o texto. Aqui cabe uma reflexão. Depois de seis anos de escolaridade, trabalhando com exercícios de leitura e compreensão de textos, o aluno ainda não conseguiu desenvolver estratégias adequadas de leitura. Onde está a falha: no professor que não se encontra instrumentalizado para ensinar leitura? Nos materiais de ensino de leitura que não encaminham adequadamente as atividades de compreensão de textos? Na estrutura escolar que não reservou número suficiente de horas para a realização de atividades de leitura?

b. Recentemente, o Ministério da Educação publicou os Parâmetros Curriculares Nacionais, cujo objetivo, conforme a própria palavra oficial, “*é auxiliar o professor na execução de seu trabalho, tornando-se de utilidade no apoio às discussões pedagógicas da escola, na elaboração de projetos educativos e na reflexão sobre a prática educativa e na análise do material didático (PCN-L. Port. pág. introdutória)*”. O objetivo dos PCNs é, pois, “*apontar metas de qualidade que ajudem o aluno a enfrentar o mundo atual como cidadão participativo, reflexivo e autônomo, conhecedor de seus direitos e deveres*”(PCN-L.Port. id.ibid.). Continua a publicação afirmando que os PCNs podem servir de “*referencial para o trabalho do professor(...) instrumento útil no planejamento das aulas...*”

Sobre o aprendizado da leitura, a publicação apresenta algumas sugestões. Dentre elas destacamos:

“é necessário refletir com os alunos sobre as diferentes modalidades de leitura e os procedimentos que elas requerem do leitor. São coisas diferentes ler para se divertir, ler para escrever, ler para estudar, ler para descobrir o que deve ser feito, ler buscando identificar a intenção do escritor, ler para revisar...” (p.61)

Na publicação dirigida à 5ª - 8ª série (p.55), aparece como conteúdo de ensino de leitura, a seleção de procedimentos de leitura para as seguintes modalidades:

- a- *leitura integral*
- b- *leitura inspeccional*
- c- *leitura tópica*
- d- *leitura de revisão*
- e- *leitura item a item*

Com a finalidade de verificar se o professor que trabalha com a leitura no ensino fundamental está instrumentalizado teoricamente para desenvolver o trabalho com a recepção de textos, realizamos um teste. Depois de apresentar o texto acima, perguntamos:

01- *Como você caracteriza essas modalidades de leitura?*

02- *Que tipo de atividade pode ser realizada em situação de aula, para que o leitor desenvolva estratégias e procedimentos de leitura adequados para cada modalidade?*

O teste não foi respondido pelos professores, pois esses não souberam caracterizar os tipos de leitura citados.

Diante da real situação:

a- alunos que quando lêem apenas decodificam;

b- professores que trabalham com o desenvolvimento da capacidade de leitura e não conhecem os tipos de leitura, não tendo, portanto como organizar atividades para desenvolver estratégias adequadas para cada tipo de leitura

Cabe uma reflexão: será que nossas escolas estão formando o leitor? Caso contrário, que tipo de ação pode ser iniciada para a transformação do estágio atual?

03. AS FALHAS DE COMPREENSÃO.

Meurer (1988, pp.258-269), discutindo o papel do leitor no processo de compreensão de linguagem escrita, ao analisar a falta de compreensão, conclui o seguinte: a falha pode estar no leitor quando este não possui os esquemas relativos ao conteúdo do texto, ou quando não aborda o texto valendo-se de estratégias adequadas. A falha pode estar nos textos, quando estes não apresentam as pistas de modo a ativar no leitor os esquemas necessários à compreensão.

Kleiman (1989 pp.29-44), ao discorrer sobre os objetivos e expectativas de leitura, declara que a compreensão e a capacidade de processar um texto melhoram quando é fornecido um objetivo a uma tarefa. Afirma a autora, ao relatar um experimento de leitura realizado com alunos de um curso noturno: “A explicitação de objetivos possibilitou a compreensão do texto”. (p. 30)

As atividades de leitura em nossas escolas são voltadas para algum tipo de objetivo? Nosso aluno lê para quê? Estão ele e o professor conscientes do objetivo da tarefa de leitura?

Por que razão os alunos da 6ª série não atingiram a compreensão do texto de *Hagar* e apenas o decodificaram? Seria falta de esquemas pertinentes? Seria falta de fixação de objetivos de leitura?

04. OS OBJETIVOS DE LEITURA.

Uma das causas das falhas de compreensão é a não-fixação de objetivos para a leitura. Goodman (1991) nos diz que “*para entender como a leitura funciona, é necessário entender por que os leitores lêem*”(p.29) Discutindo a questão dos objetivos de leitura e tentando dar uma resposta à questão: por que as pessoas lêem?, o autor apresenta uma série de leituras realizadas com intenções diferentes e nos chama a atenção sobre o efeito dessas “intenções” sobre a compreensão do texto. São as seguintes as “leituras” apontadas pelo estudioso:

- a- *um revisor profissional lendo material a ser impresso;*
- b- *um professor lendo o trabalho de um aluno;*
- c- *um editor lendo o texto para uma possível publicação;*
- d- *um crítico fazendo a resenha de um texto;*
- e- *um aluno lendo o texto como tarefa escolar;*(p.32)

Depois de relacionar, ainda, alguns tipos de leitura, a conclusão é a de que o “*mesmo leitor pode extrair diferentes significados de um mesmo texto lido em momentos diferentes com diferentes intenções.*” (p.32)

Antes de continuar, acrescentamos um relato de nossa experiência como professor de leitura. Desde o início de nossa carreira como professor de Língua Portuguesa, uma das atividades que desenvolvíamos era a leitura de romances, contos que chamávamos de leitura extensiva em oposição à leitura intensiva que era feita em sala de aula com textos curtos. Nossa preocupação com esse trabalho era despertar o gosto pela leitura. Chegávamos a comprar livros para os alunos que não tinham condições de adquirir o(s) texto(s) indicado(s) para a atividade. Depois de alguns anos de trabalho como professor, meu filho mais velho, com uns 12 anos, cursava a 6ª série do ensino fundamental. Senti o gosto do fracasso, pois ele não lia nem histórias em quadrinhos. Deixava o material escrito- livros, revistas, histórias em quadrinhos nos ambientes em que ficávamos e nada chamava a atenção do menino. Acontece que em nossa casa existe um pequeno sofá, na sala de estar, onde colocamos os jornais e revistas de informação. Todos sabemos que nessa época da vida – 12 anos – os meninos gostam muito de esporte. Meu filho então pegava o jornal, mesmo sem abri-lo, virava e dava uma olhada na última página que, geralmente, traz as notícias do esporte. Foi assim que iniciou sua carreira de “leitor”. Com o tempo, não se contentava em apenas dar uma avistada na página de esporte, lia toda a página,

com atenção. Um dia ele descobriu que os jornais trazem também os resumos de filmes que passam na televisão. Aí sua leitura passou a incluir o caderno 2 – especificamente a programação da televisão. Depois, nova descoberta. Nessa idade, os jovens gostam de formar grupos para assistirem a shows, para participarem de espetáculos de grupos de músicos. Sua leitura passou a incluir, além das notas de esporte, programação de filmes e eventuais notícias sobre atividades culturais (os jornais trazem sempre informações sobre essas apresentações). Hoje, todos os meus filhos são leitores, não leitores de lazer e sim leitores de matérias de informação e de matérias ligadas à sua vida profissional. Pudemos então entender o alcance das palavras do estudioso americano Goodman “os professores precisam estar atentos para não se excederem no zelo da promoção da leitura como ato de lazer” (p. 31)

Em síntese, são três os grandes objetivos para a leitura: leitura profissional, leitura para informação e leitura para lazer.

05. OS TIPOS DE TEXTO.

Destacando o papel ativo do leitor na construção do significado do material a ser lido, Goodman (1991) diz:

“o significado não é uma característica dos textos. Em vez disso, os textos são construídos pelos autores para serem compreendidos pelos leitores. O significado está no autor e no leitor. O texto tem um potencial de evocar significado, mas não tem significado em si mesmo. A compreensão depende de quão bem o autor constrói o texto e de quão bem o leitor o reconstrói e constrói o significado.”(p.12)

Kleiman (1989), tentando formalizar de que tipo de saber o leitor faz uso para construir a significação do texto, denomina esse conhecimento de conhecimento prévio. Afirma a autora que o conhecimento prévio constitui-se em três tipos: o lingüístico, o textual e o conhecimento de mundo. Ao analisar a caracterização de cada um deles e discutindo-se a tese de que não lemos qualquer texto da mesma maneira, conclui-se, no estudo, que quanto mais conhecimento de tipos de texto o leitor tiver, melhor leitor será. O professor Armando Baltra, em um dos cadernos publicados pelo CEPRIL (*Centro de Estudos, Pesquisas, Referências e Informações sobre Leitura – PUC-SP*), nos relata um experimento de leitura bastante interessante. Ele nos apresenta um texto escrito em uma língua estrangeira que expomos a seguir:

QUEQUE DE PIRULAS

Kawellus

3½ cucharaditas de polvos de mochar

9 pirulas

1 taza de mosta

1 taza de azúcar

2 tazas de harina

Choriación:

Se falte la mosta hasta que quede bien unida. Las pirulas se falten aparte a punto de nieve dura.

A la mosta y el azúcar se le agrega la harina y el polvo de mochar, faltendo todo bien. Por último se agregan las pirulas uniendo sin falter.

Se enmosta un molde y se llena hasta la mitad. Se pone unos 10 minutos en mocho fuerte com fuego bajo; después se deja a mocho regular, sin abrir el mocho. Demora en estar preñado de 3/4 a 1 hora.

Foi entregue este texto a leitores que não conheciam a língua em que o texto está escrito. A seguir foi colocada a seguinte pergunta: o que significam as palavras *Kawellus* e *Choriación*? Todos os leitores responderam: *Ingredientes e Modo de Fazer*. Questiona-se então como é que os leitores adivinharam a significação das palavras. A resposta é óbvia. Porque trata-se de uma receita. A receita é um tipo de texto conhecido por todos. Daí se conclui que se os leitores tiverem conhecimento dos tipos de texto, mais fácil será construir a significação. O conhecimento dos tipos, das estruturas, da organização de cada tipo de texto é um componente que atua no processo da compreensão.

06. OS TIPOS DE LEITURA.

São muitos os livros que apresentam estudos sobre os tipos de leitura. Solé (1998 pp.93-101) apresenta uma lista composta pelos seguintes tipos:

a- ler para obter uma informação precisa;

b- ler para seguir instruções;

c- ler para obter uma informação de caráter geral;

d- ler para aprender;

e- ler para revisar um escrito próprio;

f- ler por prazer;

g- ler para comunicar um texto a um auditório;

h- ler para praticar a leitura em voz alta;

i- ler para verificar o que se compreendeu.

Scott (1982) em sua apresentação sobre aspectos de compreensão de textos divide o assunto em duas partes. O autor, em primeiro lugar, fala de Níveis de Compreensão. Nesse item são colocados: compreensão geral, compreensão dos pontos principais e compreensão detalhada. Para atingir um determinado nível de compreensão, o estudo apresenta os tipos de leitura distribuídos em dois fatores:

a- técnica- aqui incluídos os tipos “skimming” “scanning” e seletividade.

b- objetivo do leitor – que apresentam os tipos: ler para aplicar, leitura crítica, ler por divertimento e ler para obter informação.

07. O ENSINO DA LEITURA.

Perguntando a professores de ensino fundamental o que estavam ensinando naquele bimestre, obtivemos como resposta do professor de matemática: “*estou ensinando os números inteiros de 01 a 10, depois vou ensinar números de 10 a 100 e vou ensinar as dezenas, depois números de 100 a 1000 e ensinar as centenas, depois vou trabalhar com as operações com esses números*”. O professor de Geografia, por sua vez, deu a seguinte resposta – “*estou ensinando o clima de nossa região e como o clima afeta a vida das pessoas*”. O professor de História disse: “*estou ensinando as grandes navegações, para depois falar sobre o Descobrimento do Brasil*”. Aí foi a vez do professor de Língua Portuguesa. A pergunta a ele foi: o que você está ensinando de leitura a seus alunos. Não houve uma resposta objetiva e categórica. Houve reflexão sobre o tema. Será que leitura se ensina? Se a leitura é “*ensinável*” o que posso ensinar de leitura? Como ensinar leitura? Será que o modo como os materiais de ensino de Língua Portuguesa encaminham as chamadas atividades de leitura consistem em um ensino de leitura? Geralmente aparecem textos, sobre esses textos são feitas questões de vocabulário, de compreensão, de estrutura. Depois outro texto e os mesmos tipos de questões.

Um livro sobre ensino de leitura publicado por Fulgêncio e Liberato (1992 p.32), no final do primeiro capítulo que tem como objetivo descrever e explicar o funcionamento da leitura, questiona: “*é possível ensinar a ler? É possível ensinar e treinar o uso de estratégias de leitura? Se sim, como? Todo tipo de estratégia de leitura é ensinável?*”

Que seriam essas estratégias de leitura de que falam os teóricos e estudiosos desse ramo de estudo? Como seriam realizados os chamados “*treinamentos*” dessas estratégias? Em estudos sobre leitura, afirmam os pesquisadores que o primeiro passo para tornar-se um bom leitor, portanto sua característica primeira é que se “*lê com objetivo determinado*”. Os diferentes tipos de objetivos para a leitura podemos ver em Solé(1998) já citados na parte precedente desse trabalho. Assim, para o ensino de leitura, o professor deve, em primeiro lugar, selecionar as estratégias de leitura que devem ser desenvolvidas para que seu aluno seja um bom leitor. E a primeira dessas estratégias é justamente orientar o leitor para que antes de iniciar qualquer tipo de leitura deve ter uma finalidade. A falta de um objetivo é um elemento que pode ocasionar certamente uma falha no processo de ler significativamente. Diante de uma grita geral de educadores que clamam por um melhor nível de ensino, as razões das falhas são sempre apontadas para uma mesma causa: os alunos não sabem ler. As teorias contemporâneas de educação, diante do problema, incluem em seus objetivos “*o aprender a aprender*” ou “*o aprender a pensar*” como fatores desencadeadores de formação de leitores. São inúmeros os manuais e estudos dedicados ao assunto. Den-

tre eles, podemos citar: “*Saber estudar e aprender*”(Serafini, 1991), “*Saber Estudar e Estudar para Saber*” (Silva e Sá, 1997), “*Aprender na Escola*” (Noguerol, 1999).

Sintetizando, concluímos dizendo que o professor de leitura deve possuir três componentes básicos em sua formação:

a- um componente lingüístico. Aqui estão incluídos além do funcionamento da linguagem, a estrutura dos textos e dos discursos e a caracterização das unidades lingüísticas;

b- um componente cognitivo. Abrange questões como as seguintes: como é que os seres humanos aprendem? Quais são os mecanismos da aprendizagem? Em que consiste a aprendizagem? Como é que podemos saber que uma pessoa aprendeu? Em particular no que diz respeito à leitura: que tipo de operação deverá o aluno fazer para que se saiba que ele aprendeu a ler?

c- um componente pedagógico: que envolve o seguinte tipo de discussão: Como é que eu vou ensinar aquilo que quero ensinar? Que tipo de metodologia é a mais adequada?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAMBERGER, Richard. (1977). *Como Incentivar o hábito da Leitura*. São Paulo, Cultrix.
- FULGÊNCIO, L. e LIBERATO, Y. (1992). *Como Facilitar a Leitura*. São Paulo, Contexto
- GOODMAN, Kenneth S. (1991). Unidade na leitura: um modelo psicolingüístico transacional. *Letras de Hoje*, 26(4), p.9-31.
- KLEIMAN, Angela.(1989). *Texto e Leitor - Aspectos Cognitivos da Leitura*. Campinas, Pontes.
- MEURER, JOSÉ LUIZ. (1988). Compreensão de linguagem escrita: Aspectos do papel do leitor. In: BOHN, Hilário e VANDRESEN, Paulino(Orgs.) *Tópicos de Lingüística Aplicada: o ensino de Línguas Estrangeiras*. Florianópolis, UFSC, p.258-69.
- NOGUEROL, Artur. (1999). *Aprender na Escola. Técnicas de Estudo e Aprendizagem*. Porto Alegre, Artes Médicas.
- PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: *Língua portuguesa*. (1998). Secretaria de Educação Fundamental. Brasília:MEC/SEF
- RESOURCE PACKAGE, 1. (1984). CEPRIL, PUC/SP.
- SCOTT, Michael. (1984). *Resource Package*, 1. CEPRIL, PUC/SP.
- SERAFINI, Maria Teresa. (1991). *Saber Estudar e Aprender*. Lisboa, Editorial Presença.
- SILVA, Adelina Lopes da e SÁ, Isabel de. *Saber Estudar e Estudar para Saber*. (1997). Porto, Porto Editora.
- SOLÉ, Isabel. (1998). *Estratégias de Leitura*. Porto Alegre, Artes Médicas.