

DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA LEITORA: DESAFIO AO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA

Caroline SCHWARZBOLD
Universidade Federal de Pelotas/RS
carol85rs@yahoo.com.br

Resumo: Na sociedade letrada atual, saber ler e atribuir significado é extremamente importante, pois se trata de uma competência decisiva à inclusão ou marginalização de uma pessoa. Para que todos tenham a oportunidade de se tornarem cidadãos, é dever da escola oportunizar o ensino da leitura a cada estudante. Por isso, o conhecimento do modo como a leitura vem sendo desenvolvida nas escolas pode não somente explicar o fracasso escolar, mas também apontar soluções para que as dificuldades existentes possam ser sanadas. Nesse contexto, esta pesquisa problematiza e investiga o que vem sendo desenvolvido com a leitura no 6º ano do Ensino Fundamental, uma vez que a leitura é um aspecto relevante na prática docente do ensino de língua materna, mas, que, infelizmente, ainda não tem recebido a devida importância em nossas escolas. O presente trabalho constitui-se de definições e conceitos que envolvem a prática da leitura, diferenciando-a do letramento. Além disso, é feita uma análise dos dados colhidos em entrevistas com professores e também daquilo que foi observado em algumas aulas, procurando entrelaçar o dizer dos educadores com sua prática cotidiana. Por último, são propostas atividades que visam a oportunizar o desenvolvimento da competência leitora dos alunos.

Palavras-chave: Ensino de língua; Competência leitora; Propostas/Atividades;

Introdução

Muitas pesquisas mostram que as crianças e os jovens estão lendo cada vez menos. Diversos são os motivos que os levam a isso: enquanto alguns culpam a televisão e, mais recentemente, o computador; outros acusam a má qualidade do ensino. Há ainda aqueles que delegam à família o problema da falta de hábito da leitura.

Convivendo diariamente com situações semelhantes às acima citadas, por trabalhar, em 2010, em uma escola periférica do município de Pelotas, e também por acreditar que a escola, ou melhor, o ensino formal é, na grande maioria das vezes, um dos únicos meios de ascensão social que boa parte dos estudantes possui, resolveu-se investigar, mesmo que brevemente, como a competência leitora vem sendo trabalhada nas aulas de Língua Portuguesa, no ensino fundamental. No entanto, não pretende-se apenas investigar como a prática da leitura vem ocorrendo, mas também propor algumas alternativas de trabalho, pelo meio das quais os professores podem aperfeiçoar a capacidade de leitura de seu aluno.

A importância dessa investigação se justifica com base na hipótese de que saber ler, ou seja, atribuir significados ao que lemos, é de extrema importância à realidade social letrada em que vivemos. Isso, porque a leitura é uma competência indispensável ao desenvolvimento pleno de uma pessoa, podendo torná-la de fato uma cidadã, quer dizer, um ser capaz de interferir no ambiente em que vive e trabalha, interagindo com o outro que o cerca.

O foco deste trabalho é a investigação do modo como os professores de 6º ano vêm atuando em sala de aula e de que forma trabalham e desenvolvem a leitura em sua prática docente diária.

Com o intuito de tomar conhecimento daquilo que o professor diz fazer (seu discurso) em sua prática cotidiana, no que tange ao desenvolvimento da capacidade leitora, foram entrevistadas cinco professoras de Língua Portuguesa que, no segundo semestre de 2010, estavam atuando em turmas de 6º ano da rede pública e da rede particular de ensino. Tendo em vista o objetivo de estabelecer relações entre o dizer do professor (seu relato, suas intenções) e o que ela realmente realiza, também se observou a prática na sala de aula.

1 Afinal, o que é leitura? – Definição e caracterização

Desde que começou a ser praticada, a leitura tem sido associada à escrita em suas mais diversas formas e ocorrências. Em meados do século XVI, com o surgimento e o advento da imprensa, a partir de Gutenberg, o livro se tornou a principal fonte de textos escritos disponíveis para parte da população abastada.

Entre os séculos XVI e XIX, as práticas de leitura estiveram condicionadas às práticas escolares, às opções religiosas e ao crescente ritmo de industrialização. O século XIX conhece um aumento no volume dos modelos de leitura em virtude do crescimento geral da alfabetização e do uso da cultura impressa por novas classes de leitores (as mulheres, as crianças, os operários).

Com a expansão da escolarização (nas décadas de 60, 70 e 80 do século XX, na realidade brasileira), a alfabetização passou a ser vista como sinônimo de leitura, dando prestígio àqueles que dominavam o código escrito e marginalizando os que a ele não tinham acesso.

Nessas condições, podemos dizer que em uma sociedade como a nossa, na qual o acesso à cultura é ao mesmo tempo tão valorizado e tão restrito à pequena parte da população, a disseminação da prática da leitura na escola torna-se fundamental para a busca do exercício da cidadania e a conquista de uma realidade menos desigual, portanto, mais justa. É o que defende Magda Soares (1999, p. 19), quando afirma que

em nossa cultura grafocêntrica, o acesso à leitura é considerado como intrinsecamente bom. Atribui-se à leitura um valor positivo absoluto: ela traria benefícios óbvios e indiscutíveis ao indivíduo e à sociedade – forma de lazer e de prazer, de aquisição de conhecimentos e de enriquecimento cultural, de ampliação das condições de convívio social e de interação.

Nesse sentido, Charmeux (1995, p.42) complementa que “ler aparece como um meio para uma outra coisa, e não como uma atividade em si, com uma finalidade própria”.

Isso acontece porque quem domina a competência leitora é capaz de compreender o que leu, caso contrário, apenas decodificará o código escrito, já que compreender é estabelecer relações semânticas, ou melhor, é construir sentidos, pois

o leitor constrói o significado do texto. [...] Isto não quer dizer que o texto em si mesmo não tenha sentido ou significado. [...] O significado que um escrito tem para o leitor não é uma tradução ou réplica do significado que o autor quis lhe dar, mas uma construção que envolve o texto, os conhecimentos prévios do leitor que o aborda e seus objetivos. (SOLÉ, 1998, p.22)

Solé (1998, p.22) complementa que “a leitura é um processo de interação entre leitor e o texto; neste processo tenta-se satisfazer os objetivos que guiam sua leitura”.

Sob essa perspectiva, podemos afirmar que não apenas o que está registrado em papel é lido, mas, de modo mais amplo, todos os aspectos que auxiliam na compreensão podem ser considerados como prática de leitura: um gesto, uma expressão, uma imagem, um símbolo. Nessa concepção, leitura engloba não somente o conhecimento verbal (escrito e oral), mas também o conhecimento de mundo, de modo geral, por meio de desenhos, símbolos, imagens, etc.

Seguindo essa linha de pensamento, Koch (2002) entende que o texto é “o próprio *lugar* da interação” e sua compreensão deixa de ser entendida como simples ‘captação’ de uma representação mental ou como a decodificação de mensagem resultante de uma codificação de um emissor para se tornar “uma *atividade interativa* altamente complexa de produção de sentidos” (p.17), por isso, defende que “o sentido de um texto é construído na interação texto-sujeitos e não algo que preexista a essa interação”. Ou seja, se não houver atribuição de significados não há texto, justamente porque é a construção de significados que transforma o dizer (escrito e falado) em um texto.

Se a leitura é entendida como prática social, fica evidente a importância do professor também ser um leitor assíduo, pois professor que lê, que gosta de livros, que sente prazer na leitura e a incentiva, consegue, mais facilmente, estimular seus alunos a experimentarem a aventura que cada texto possibilita. Esse exercício cognitivo e social é elemento fundamental no processo de ensino e aprendizagem, mas também é, sem dúvida, um poderoso meio para a compreensão e transformação da realidade. A leitura é, nessa perspectiva, um precioso meio de se instigar a prática da reflexão no aluno, sujeito-leitor que atua na realidade que o circunda. É a partir da reflexão dos textos lidos que o aluno-leitor constrói seus valores e crenças, conseguindo distinguir e se posicionar perante a sociedade.

Quando uma família não tem condições de auxiliar seus filhos no trabalho com a leitura, o incentivo deve partir do ambiente escolar, porque, talvez, essa seja a única fonte de acesso ao mundo escrito de muitos alunos, aumentando o compromisso da escola em não minimizar nem fracassar na tarefa de ensinar a ler.

É o que afirma Cunha (2008, p. 54), no livro *Retratos da leitura no Brasil*

esse vínculo natural [entre escola e leitura] torna-se imperativo num país com as desigualdades sociais nos níveis existentes em nosso país, onde a família não exerce o papel de primeira e mais importante definidora do valor da leitura.

Mas, infelizmente, por ainda não ter conquistado espaço privilegiado nas aulas de Língua Portuguesa, a leitura (do livro, da lição, da revista, do jornal etc.) é deixada, na maioria das vezes, como tema de casa. O que acaba acontecendo nas escolas, então, são atividades mecânicas tais como o preenchimento de fichas de leitura, ou trabalhos envolvendo resumo dos livros lidos em casa, ou ainda, testes de leitura. Esse método “acaba por fixar a idéia de que *fruir o texto literário é elaborar a ficha encomendada pelo professor*” (SILVA, 1993, p. 61 – grifo do autor).

Podemos dizer, então, que a atividade de leitura não pode ser um processo mecânico, automático. Pelo contrário, essa prática social deve ser uma atividade de construção de sentidos, que exija reflexão por parte do educando.

Neste sentido, desenvolver a competência da leitura implica permear todo o ensino (e não apenas as aulas de Língua Portuguesa) pois, conforme Perini (1999) essa responsabilidade é da escola como um todo e não apenas de um professor ou uma disciplina (no caso, da língua materna).

Essa preocupação já vem há mais de uma década sendo manifestada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1998). O documento informa que “a tarefa de formar leitores e usuários competentes da escrita não se restringe, portanto, à área de Língua Portuguesa, já que

todo professor depende da linguagem para desenvolver os aspectos conceituais de sua disciplina” (p. 31).

Desta maneira, então, é possível afirmar que a leitura é vista como um processo interativo de construção de sentidos por parte do leitor; mesmo que nem sempre a atribuição de significado seja consciente. Além disso, a leitura não é um ato solitário, ao contrário, ela é coletiva, pois, segundo Leffa (1999), ela é realizada dentro de convenções e regras estabelecidas pela sociedade. Sob esse enfoque, quando uma pessoa lê, ela lê com alguém e para alguém. Trata-se de um processo social, de uma interação verbal.

2. O discurso: O que os professores dizem que fazem?

Para compor este trabalho, foi elaborado um questionário-guia para ser aplicado durante as entrevistas. Aqui, estará descrita a síntese das respostas dadas pelas professoras entrevistadas.

As professoras disseram ser fundamental dar seguimento ao ensino de leitura nos anos finais do ensino fundamental, justificando suas respostas destacando a falta de fluência que os alunos possuem nas leituras que fazem; nos problemas para compreender o que leem e, por consequência, manifestar dificuldades nas atividades de interpretação de textos.

Quando perguntadas “Como se ensina a ler?”, a maioria colocou o interesse do aluno como sendo ponto de partida para o trabalho com a leitura, seja em relação ao tema ou ao tipo de leitura proposta. Além disso, é necessário sempre estimular os alunos a lerem com atividades que despertem o seu interesse.

A questão seguinte tentou entender como os professores trabalham a questão do ensino da leitura em sua prática docente. Os relatos mostram o trabalho sendo desenvolvido em três direções: (1) a leitura servindo para trabalhar pontos específicos de gramática; (2) a leitura com fins de preencher fichas e resumos; e (3) a leitura como espaço de fruição do texto.

As professoras que justificaram a prática de leitura por meio do trabalho com tópicos gramaticais defendem a ideia de que esses pontos ajudam na compreensão daquilo que o aluno lê, pois, se não entende o que lê, acaba perdendo o interesse pela leitura. O segundo grupo de professoras é aquele que utiliza as leituras feitas pelos alunos para preenchimento de fichas de leitura. Elas justificam essa prática por acreditar que tal exercício colabora na organização individual do aluno, consistindo em uma tentativa de ajudá-lo, mesmo que isso seja a longo prazo. Existem ainda iniciativas que abordam o texto no sentido do aluno fruí-lo, aproveitando a experiência única que cada leitura proporciona.

A quarta questão proposta teve como objetivo investigar sobre a importância do ensino da leitura nas séries finais, tendo como base a visão dos professores de língua materna. Diferentes foram as respostas a essa pergunta, mas todas chegaram a um consenso: (1) a leitura é instrumento para alcançar objetivos e se inserir, como sujeito, no mundo letrado; (2) trata-se de uma atividade que será realizada pelo resto da vida, nas mais diferentes situações do dia a dia.

A última questão diz respeito ao ensino de leitura e a formação acadêmica dos professores. Nesse quesito, foi possível constatar que o trabalho com a leitura, na graduação, está muito mais ligado às aulas de Literatura do que de ensino e metodologia de língua materna. Porém, através do relato das professoras, pôde-se perceber que a preocupação com a leitura e seu ensino nas escolas é recente nos centros de formação, pois professores formados há bastante tempo não tiveram essa formação específica, tendo que encontrar alternativas após sua formação inicial, para sanar suas dificuldades de trabalho.

Além do exposto acima, as professoras também revelaram sentir a necessidade de se aperfeiçoar na sua área de atuação, chegando a comentar que estão iniciando um curso de pós-

graduação, com expectativas de sanar as dificuldades encontradas na sua prática docente, principalmente no que se refere ao exercício de leitura e produção textual. As professoras formadas mais recentemente disseram ter cursado disciplinas que exploram a questão da leitura, mas não foram suficientes para lhes dar subsídios para construir uma prática segura.

3. A prática: O que os professores realmente fazem?

Durante as observações de aulas, percebeu-se que a prática exercida na sala de aula corresponde ao que as professoras relataram em suas entrevistas. De modo geral, o trabalho com a leitura, num primeiro momento, pode parecer voltado à fruição do texto, mas, no fim, de algum modo, a leitura é cobrada, direta ou indiretamente, seja pela já velha e tradicional ficha de leitura ou através de atividades mais dinâmicas e divertidas, culminando em dramatizações e outras formas de apresentações.

Pode-se dizer, por fim, que os dados colhidos e analisados são uma amostra da realidade recorrente nas escolas: professores que utilizam a leitura como modo de atingir outros objetivos – interpretação ou análise linguística, por exemplo. Até mesmo as atividades destinadas à leitura tinham algum tipo de cobrança para que essa atividade realmente fosse realizada.

Foi possível observar, então, que os professores, em sua maioria, mesmo os recém formados e com poucos anos de serviço, ainda não se desvencilharam da prática tradicional do ensino de língua materna, ou seja, a leitura não é trabalhada como fim em si mesma, com o objetivo de aumentar a competência leitora dos estudantes, mas serve como meio de viabilizar o estudo de questões gramaticais.

Por outro lado, já se percebe a inquietação dos professores em transformar os momentos de leitura em atividades mais agradáveis. Aliás, a própria escolha dos livros a serem lidos tem sido feita pelos alunos ou, ao menos, a partir dos seus interesses.

Enfim, os relatos ouvidos e as observações feitas mostram que a leitura (ou a dificuldade em ler) é fonte de preocupação entre os professores que, de um jeito ou de outro, buscam trabalhá-la tentando sanar as dificuldades trazidas pelo aluno, buscando também torná-los leitores competentes.

4. Estratégias de leitura: uma proposta

Tema: Fábulas

1ª etapa: A moral expressa no texto

O professor divide a turma em grupos de três ou quatro alunos e distribui para cada grupo uma folha contendo uma lista de lições de moral presentes em fábulas conhecidas (que serão lidas posteriormente). Por exemplo: *Quem desdenha quer comprar* ou *Quem tudo quer, tudo perde*. Nesse momento, é necessário explicar ao aluno que essa frase-moral representa a síntese da mensagem que será lida em cada fábula.

Solicitar que os grupos comentem o que a frase significa e em que situações de nossa vida, ela pode ser empregada. Após a discussão, cada grupo socializa seus comentários ao grande grupo.

2ª etapa: Leitura de diversas fábulas

O professor distribui para cada grupo diferentes fábulas que ilustram as lições de moral anteriormente apresentadas. Depois, solicita que os grupos leiam e troquem os textos entre si, até que todos os grupos tenham lido todas as fábulas. Essa atividade objetiva a

familiarização dos alunos com a forma e a linguagem desse gênero textual, além de ampliar o seu conhecimento de mundo.

3ª etapa: Conceituando e caracterizando a fábula

O professor solicita ao aluno que aponte características comuns a todos os textos lidos, enquanto isso, vai anotando as indicações feitas no quadro.

Nesse momento, o professor poderá fazer perguntas que chamem atenção para alguma característica do gênero textual em estudo que ainda não tenha sido citada. A partir do que foi apontado, a turma formula seu próprio conceito do que é uma fábula. Para complementar o conceito formulado, pode-se propor a consulta em um dicionário.

Este é o momento de estabelecer relação com a moral trabalhada na primeira etapa.

4ª etapa: Dramatizando as fábulas

O professor orienta os grupos para que preparem uma leitura dramática ou façam uma simulação a partir da fábula que cada grupo tem em mãos.

5ª etapa: Uma fábula, mas diferentes versões

O professor entrega para cada aluno cópias de versões diferentes de uma mesma fábula, de diferentes autores, solicitando que eles leiam cada uma das versões com atenção, buscando observar diferenças e aproximações entre elas. Por exemplo, versões da conhecida fábula da cigarra e da formiga:

- versão 1 - SEM BARRA (José Paulo Paes)
- versão 2 – A CIGARRA E A FORMIGA (La Fontaine)
- versão 3 - A CIGARRA E A FORMIGA (de Monteiro Lobato)

6ª etapa: Mudando o final da história

Entregar aos alunos a conhecida fábula *O lobo e o cordeiro*, de Esopo. Pedir que façam a leitura do texto, dando especial atenção ao seu final.

Problematizar: a discussão entre o lobo e cordeiro poderia apresentar outro desfecho? Ou seja, que outro final você daria a essa história?

Solicitar que os alunos produzam um novo final à história, alterando ou não sua moral.

7ª etapa: Coletânea individual de fábulas

Solicitar que cada aluno organize uma coletânea pessoal de fábulas. Tal coletânea deve conter fábulas conhecidas (clássicas), versões atualizadas e também criações dos alunos.

Essa coletânea também pode servir de meio de avaliação do trabalho desenvolvido em aula.

Considerações finais

Ao fim deste estudo, concluiu-se que, infelizmente, o trabalho com a leitura ainda não tem um espaço privilegiado nas aulas de língua materna, na escola. O que se percebe é o uso da leitura como meio para se abordar outras atividades que envolvem a linguagem, tais como tópicos gramaticais e produção de redação, mas já há um despertar dos professores em relação à importância de desenvolver a competência leitora de seus alunos.

Concluiu-se também que, diferentemente do que comumente se pensa, nem todo aluno que se alfabetizou pode ser considerado letrado. Isso porque o processo de letramento envolve o uso social que se faz da língua, principalmente na modalidade escrita, uma competência que nem todos aperfeiçoaram, uma vez que temos novos gêneros textuais surgindo com bastante frequência.

Com as entrevistas e observações de aula realizadas, foi possível constatar que existe uma intenção por parte dos professores em trabalhar a leitura através de atividades que desenvolvam essa capacidade, porém, nem sempre tais exercícios são realizados com o objetivo adequado. Em outras palavras, ainda está muito presente a questão da cobrança da leitura como prática meramente avaliativa e não como forma de interação, reflexão e formação de opinião.

Pode-se dizer, por fim, que este trabalho proporcionou uma reflexão mais aprofundada a respeito da prática da leitura no contexto escolar, mostrando que o espaço dedicado ao desenvolvimento da competência leitora tem sido pequeno e que nem sempre as atividades consideradas como sendo de leitura são propícias para desenvolver essa capacidade tão importante em nossa sociedade contemporânea.

Porém, nem tudo está perdido, há uma grande transformação acontecendo em nossas salas de aula: os professores têm se dedicado a trabalhar a competência leitora com mais afinco e de diversas maneiras e com gêneros textuais variados, não apenas como meio de decodificar um texto e responder questões de interpretação, fruto do modo como os professores planejam suas atividades e das leituras e estudos que vêm fazendo.

Referências Bibliográficas

Brasil. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CHARMEUX, Eveline. **Aprender a ler: vencendo o fracasso**. Tradução de Maria José do Amaral Ferreira. – 2ª Ed – São Paulo: Cortez, 1995.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. Acesso à leitura no Brasil. In: AMORIM, Galeano (org.). **Retratos da leitura no Brasil**. São Paulo: Imprensa Oficial: Instituto Pró-livro, 2008. Disponível em

<<http://www.prolivro.org.br/ipl/publier4.0/dados/anexos/1815.pdf>>, acesso em abril de 2011

KOCH, Ingedore G. V. **Desvendando os segredos do texto**. – 2ª ed – São Paulo: Cortez Editora, 2002.

LEFFA, Vilson. Perspectivas no estudo da leitura – texto, leitor e interação social. In: **O ensino da leitura e produção textual: alternativas de renovação**. Pelotas: EDUCAT, 1999.

PERINI, Mário A. A leitura funcional e a dupla função do texto didático. In **Leitura: perspectivas interdisciplinares**. ZILBERMAN, Regina & SILVA, Ezequiel Theodoro da (orgs). – 5ª Ed. – São Paulo: Ática, 1999. (pp. 79-86)

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Elementos de pedagogia da leitura** – 2ª Ed. – São Paulo: Martins Fontes, 1993.

SOARES, Magda Becker. As condições sociais da leitura: uma reflexão em contraponto. In: **Leitura: perspectivas interdisciplinares**. ZILBERMAN, Regina & SILVA, Ezequiel Theodoro da (orgs.). – 5ª Ed. – São Paulo: Ática, 1999.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.