

Artigo publicado nos Anais do I CONGRESSO NACIONAL DE LINGUAGEM EM INTERAÇÃO. Universidade Estadual de Maringá, Maringá-PR, 18 a 21 de outubro de 2006.

LEITURA E PRÉ-LEITURA NA SALA DE AULA DO ENSINO FUNDAMENTAL

Ana Maria da Silva (G-PIC/UEM)

Pricila Gaffuri (G-PIC/UEM)

Renilson José Menegassi (UEM)

Resumo: O trabalho com a leitura em sala de aula do Ensino Fundamental torna-se objeto de nossa análise pela necessidade de compreender o desenvolvimento da interação com escrita nos alunos. Ao procurar subsidiar sua prática docente a partir de uma concepção sociointeracionista, alguns professores sentem-se inseguros para realizar trabalhos com a leitura, por não saber como desenvolver práticas a partir da teoria. Para tentar identificar o trabalho atual com a leitura em sala de aula, observamos o roteiro de aula de leitura e escrita de uma 2^a série, assim como uma entrevista conduzida com a professora, para verificarmos como a descaracterização do processo de leitura ocorre pelo fato de não haver a compatibilidade necessária entre teoria e prática. A análise demonstra que a troca de informações entre sujeitos na sala de aula é imprescindível para que haja resultados benéficos.

Palavras-chave: leitura, interação, Ensino Fundamental.

1. Considerações Iniciais

O que ocorre, em grande parte das séries no Ensino Fundamental, é que os processos que envolvem o trabalho com a leitura não estão trazendo bons resultados, pois os alunos não conseguem pôr no papel o que foi discutido antes da leitura (pré-leitura), buscando informações óbvias no texto, dessa forma não o co-produzem. Para que esse quadro se reverta, seria necessário relevar alguns fatores para a seleção de atividade de pré-leitura. Portanto, a partir dessa afirmação, questionamos se as estratégias de leitura estão sendo efetivadas de maneira adequada em sala de aula. Além disso, pergunta-se também se o professor está considerando as características que o aluno deve ter para estar pronto para a leitura de um texto. Nesse sentido, a partir de uma proposta de leitura fundamentada na teoria sociointeracionista, identificamos as características do trabalho com a leitura na docência de uma professora de 2^a série do Ensino Fundamental, a qual se propõe a realizar suas aulas na perspectiva da interação com seus alunos.

A pesquisa foi desenvolvida junto ao Grupo de Pesquisa “Interação e escrita no ensino e aprendizagem” (UEM/CNPq- www.escrita.uem.br).

2. Leitura e pré-leitura

De acordo com Dell’Isola (1996), a leitura deve ser entendida como uma atividade de co-produção do texto, ou seja, uma atividade na qual o leitor busca, em sua

bagagem sócio-cultural, informações para complementar e assim compreender o que está sendo lido. O leitor ser co-produtor do texto significa auxiliar com o seu conhecimento prévio ou conhecimento de mundo o preenchimento das lacunas – que todo texto traz – para compreender e interpretá-lo. Esta co-produção se dá a partir de relações com o próprio texto, com colegas de classe e com o professor. Sobre a leitura co-produtiva, a autora considera que

O texto é enunciação projetada pelo autor, continuada ad infinitum e perpetuada pelo leitor, um exercendo influência sobre o outro (...) Através do processo de interação sujeito/linguagem gerado pela leitura, o leitor será co-produtor do texto, completando-o com sua bagagem histórico-cultural . (1996, p.73)

Ao falar de co-produção, ela se refere a um processo no qual o professor participa da produção semântica textual tanto quanto o aluno e o próprio texto, todos na mesma proporção, em um diálogo que se caracteriza por ser flexível e polissêmico.

Na perspectiva interacionista, o professor, os colegas e o próprio texto são instrumentos no processo de leitura e os resultados provenientes da relação entre sujeitos e textos farão com que a leitura seja menos artificial e mais profícua. Se houver o fechamento do leque de possibilidades de interpretação, isto é, prevalecer só o ponto de vista – do professor, do livro didático, ou de um aluno – a co-produção de sentido do texto pode não ser benéfica tanto quanto deve ser. A proposta de leitura enquanto resultado de interação, parte do pressuposto de que o texto é passível de interpretações múltiplas e que é função do professor mediar as informações oriundas de uma esfera social mais ampla do aluno para possibilitar um elo com as informações presas ao texto para articular a polissemia¹ em sala de aula. Isso se torna relevante porque, ao passo que é estabelecida uma relação entre o que há exterior ao ambiente escolar, com o que se aprende na escola, o aluno aprenderá que fora da sala de aula também há a possibilidade de se fazer várias leituras sobre outros aspectos do cotidiano. Neste sentido, a escola cumpre com a sua função socializadora do saber ao permitir que elementos contextuais/pragmáticos se co-relacionem com elementos intertextuais.

Uma das atividades a serem desenvolvidas para o resgate de informações do mundo exterior do texto é o trabalho com a pré-leitura, que consiste em um recurso pelo qual o conhecimento prévio é trazido à tona para um choque com as novas informações, a fim de aprimorar e organizar o conhecimento para que a leitura a ser realizada não se torne uma atividade estática, de mera decodificação, mas sim um processo que se inicia na decodificação e que perpassa as outras etapas do processo de leitura.

Segundo Menegassi (1995), a leitura é um processo composto por quatro etapas: decodificação, compreensão, interpretação e retenção. É importante ressaltar que todas as etapas são interdependentes, pois sem decodificar, não é possível “mergulhar no texto e retirar a sua temática, suas idéias principais” (p. 87), e sem compreender não há como utilizar a capacidade crítica nem julgar o que se lê, muito menos armazenar as informações lidas. Nesse sentido, para que haja uma boa leitura, é necessário que se faça uma analogia do que está sendo lido com o que já se sabe sobre o assunto. A compreensão de textos é facilitada e melhorada, fortalecendo o conhecimento

¹ A atribuição de sentido ao texto se dá em detrimento do que o leitor influi. Na sala de aula, temos vários leitores, cada um atribui sentido que suas particularidades permite.

anteriormente retido. Trabalhar a pré-leitura é compartilhar o conhecimento externo ao texto e à escola.

É necessário, no entanto, que, antes de fazer a leitura propriamente dita, o professor explique de uma forma geral sobre o tema do texto; chame atenção do aluno para certos aspectos do texto, tais como: figuras, título, gênero textual...; incentive os alunos a falarem o que já sabem, por meio de questões que busquem informações à cerca da vida cotidiana (TAGLIEBER & PEREIRA, 1997). A escolha do texto é o passo inicial e é a partir dele que todas as atividades se desencadearão. Se o professor escolher um texto que seja compatível com as características dos alunos e que simultaneamente atente para as necessidades de aprendizagem, a possibilidade de atingir os resultados esperados nas atividades aumentará. Contudo, considerando que o professor é o condutor de todo esse processo, se não houver uma mediação adequada, ou seja, que siga critérios preestabelecidos teoricamente, não haverá texto que faça o aluno aprender o esperado. O texto é objeto, o professor é o manipulador do que pode ou não ser realizado com ele, já que é por meio da concepção que se tem de leitura que se conduz a prática pedagógica (atividades).

Para Taglieber & Pereira (1997), o trabalho com a pré-leitura pode ser feito com figuras ou slides; perguntas e respostas; questionamento recíproco ou modelo de Manzo; autoquestionamento. O que será evidenciado neste estudo é o trabalho de pré-leitura que faz uso da primeira técnica: apresentação de gravuras/fotografias/slides que estejam relacionados como conteúdo que é apresentado no texto.

Esse tipo de trabalho deve ser feito seguindo a seguinte ordem: primeiro, o professor apresenta a gravura e deixa que os alunos a examinem; segundo, o professor lança uma pergunta que gerará uma discussão em relação ao que será abordado no texto, (o professor deve somente ouvir), após, seria interessante que o professor suscitasse que seus alunos fizessem previsões, hipóteses sobre o que será lido – essas hipóteses ajudam a dar uma finalidade para a leitura, e instigam o aluno a trazer o seu conhecimento de mundo (SOLÉ, 1998) – em seguida, o professor distribui os textos para a leitura silenciosa e, finalmente, entrega perguntas escritas de compreensão sobre o texto (o que também pode ser feito oralmente). Independente de como seja feito, o aluno não pode ter como recorrer ao texto, pois isso descaracterizará a atividade de pré-leitura.

3. Procedimentos didáticos no trabalho com a leitura

Diante da necessidade de analisar o trabalho com a leitura, contamos com a colaboração de uma professora de 2ª série do Ensino Fundamental, de uma escola privada da cidade de Maringá-PR, onde as observações, coleta e entrevistas foram realizadas – que aqui a identificaremos como Professora R – a qual se propôs a gravar uma entrevista expondo suas maiores dificuldades com o trabalho de leitura e de escrita, na perspectiva interacionista. Após a gravação, coletamos o roteiro da aula de Língua Portuguesa, que tinha como texto chave “Adivinha Adivinhão”, de Câmara Cascudo.

Adivinha, adivinhão!

Era uma vez um homem muito sabido mas infeliz nos negócios. Já estava ficando velho e continuava pobre como Jó. Pensou muito em melhorar sua vida e resolveu sair pelo mundo dizendo-se adivinhão. Dito e feito. Arranjou uma trouxa com a roupa e largou-se. Depois de muito andar chegou ao palácio de um rei e

pediu licença para dormir. Quando estava ceando o rei lhe disse que o palácio estava cheio de ladrões astuciosos. Vai o homem e se oferece para descobrir tudo ficando um mês naquela beleza. O rei aceitou. No outro dia o homem passou do bom e do melhor e não descobriu coisa nenhuma. Na hora de ceiar, quando o criado trazia o café, o adivinho exclamou, referindo-se ao dia que passara:

- Um está visto!

O criado ficou branco de medo porque era justamente um dos ladrões. No dia seguinte, veio outro criado ao anoitecer e o adivinhão repetiu:

- O segundo está aqui!

O criado, também gatuno, empalideceu e atirou-se de joelhos, confessando tudo e dando o nome do terceiro cúmplice. Foram presos e o rei ficou satisfeito com as habilidades do adivinho.

Dias depois roubaram a coroa do rei e este prometeu uma riqueza a quem adivinhasse o ladrão. O adivinho reuniu todos os criados numa sala e cobriu um galo com uma toalha. Depois explicou que todos os criados passariam a mão. O adivinho, cada vez que alguém ia meter o braço debaixo da toalha, fazia umas piruetas e dizia alto “Adivinha, adivinhão a mão do ladrão!!!”

Todos acabaram de fazer o serviço e o adivinho mandou que mostrassem a palma da mão. Dois homens estavam com as mãos limpas e os demais sujos de fuligem.

- Prendam estes dois que são os ladrões da coroa!

Os homens foram presos e eram eles mesmos. A coroa foi achada. O adivinho explicou a manobra. O galo estava coberto de tina de panela, emporcalhando a mão de quem lhe tocava as costas. Os dois ladrões não quiseram arriscar a sorte e por isso fingiram que o faziam, ficando com as mãos limpas.

O rei deu muito dinheiro ao adivinhão e este voltou rico para sua terra.

Contos tradicionais do Brasil, de Luis da Câmara Cascudo. São Paulo, Global.

Na entrevista feita com a Professora, revelou-se que a maior dificuldade está no trabalho com a pré-leitura. Observe o fragmento:

Professora R: *Eu fiz algumas anotações. Vou te perguntar ainda, por exemplo, é o trabalho de pré-leitura, que eu não estou conseguindo fazer o trabalho de pré-leitura para quando eu vou dar a explicação escrita eles conseguirem responder. Tá ficando assim uma explicação muito superficial.*

Segundo a professora, o nó do trabalho está no fato de os alunos não conseguirem explicar na escrita o que foi compreendido sobre o texto pela discussão anterior à leitura. Então, recorreremos ao roteiro da aula para procurar o problema, apresentaremos a seguir a ordem como foi encaminhado o trabalho com o texto (desde sua apresentação até as perguntas de compreensão textual):

1º Leitura silenciosa;

2º Exposição da imagem (transparência); como os alunos já haviam lido o texto, foi direcionada a discussão a partir da ilustração.

3º Perguntas foram realizadas a partir da ilustração (algumas dessas foram registradas no caderno);

4º Leitura oral (feita pela professora);

- 5º Discussão das perguntas que acompanham o texto;
- 6º Realização das atividades em dupla;
- 7º Estudo sobre o que é um conto popular – registro no caderno.

Buscamos, a partir dos dados, uma teoria que subsidiasse o trabalho que a professora quis realizar e encontramos a seguinte proposta sob a luz de Taglieber e Pereira(1997). Nesta perspectiva teórica, a ordem como o texto deveria ter sido encaminhado seria:

- 1º Exposição da figura (no caso, a transparência);
- 2º Discussão entre os alunos (sobre um possível tema para a imagem);
- 3º Questões propostas pela professora sobre o assunto;
- 4º Leitura silenciosa;
- 5º Perguntas de compreensão do texto.

Como podemos observar, o trabalho de pré-leitura com a apresentação de gravuras foi invertido: a leitura do texto ocorreu antes das discussões, isto prejudica o levantamento de hipóteses por parte dos alunos, e como foi visto anteriormente, é este levantamento de hipóteses que dá uma finalidade para a leitura. A função da gravura é exatamente estimular a previsão dos alunos a respeito do texto, nesse sentido, não é possível que a gravura seja apresentada após a leitura, pois já se terá um conhecimento do que o texto traz. É observável, portanto, que o trabalho que a professora R desenvolveu descaracterizou esse passo.

Depois da leitura silenciosa, foi apresentada a transparência com o desenho abaixo:



A partir dessa ilustração, a professora lançou as seguintes perguntas para serem respondidas oralmente:

- Por que as pessoas estão usando aquele estilo de roupa?

- *Quem são as pessoas retratadas no desenho?*
- *Quais deles são os ladrões por quê?*
- *Quem poderia ser a pessoa que está ao lado do rei?*

Estas questões foram feitas com qual objetivo? Trazer alguma informação da vida cotidiana do aluno para o texto? As questões orais não incentivaram os alunos a buscarem a sua bagagem sócio-cultural, ou seja, o seu conhecimento prévio. Para Taglieber & Pereira (1997), é fundamental que o professor estabeleça razões específicas para a leitura de um texto, e a principal preocupação deve ser: “o que eu quero que meus alunos saibam depois de lerem este texto?” (p.78).

A tentativa de gerar uma discussão e exposição de idéias pode ter sido válida como também pode ter possibilitado um momento de interação. Mas, nenhuma das questões poderiam ter sido respondida sem a leitura antecedente do texto, ao contrário do que é teoricamente proposto. As questões orais a cerca do tema do que será lido devem ser elaboradas no intuito de considerar aspectos pragmáticos e contextuais, ou seja, elementos constitutivos da textualização que darão sentido ao texto. Por exemplo, poderiam ter sido lançadas perguntas:

“Vocês acreditam em adivinhações? Alguém já adivinhou alguma coisa que depois aconteceu realmente?”

“Conhecem alguém que diz poder ver o futuro?”

“Quais os tipos de adivinhões que vocês conhecem? (ciganas, cartomantes, profetas...)”

“Sabiam que os antigos reis e rainhas acreditavam muito no poder da adivinhação e tinham seus próprios adivinhos nos castelos?”

Toda a atividade deve ter um vínculo com as várias esferas da sociedade (aspecto histórico, econômico, ideológico), para que se encontre um significado maior na leitura. Mas é imprescindível considerar que esse trabalho com a pré-leitura deve ser rápido para ser bem sucedido (SOLÉ, 1998).

A discussão das perguntas que acompanham o texto foi realizada após a leitura em voz alta pela professora. Não se sabe como essa leitura foi feita, mas o relevante, neste momento, é analisar as questões escritas. Vamos a elas:

Estudo do texto

01) No texto “Adivinha, adivinhão!” foram usadas três palavras diferentes, mas que tem o mesmo significado, ao se falar destas personagens do texto. Que palavras são essas?

02) Troque idéias com o professor ou a professora e os colegas de classe e escreva o significado das palavras em destaque nestas frases do texto:

*a) O rei disse que o palácio estava cheio de ladrões **astuciosos**.*

*b) Arranjou uma trouxa com a roupa e **largou-se**.*

*c) O ladrão havia de ser **denunciado** pelo canto do galo.*

*d) O adivinho explicou a **manobra**.*

03) Lendo o primeiro parágrafo do texto “Adivinha, adivinhão!”, ficamos conhecendo quem é a personagem principal do texto e uma parte de sua história. O que se conta sobre essa personagem nesse parágrafo?

04) Essa personagem tem um objetivo e uma série de fatos colaboram pra que ela consiga alcançá-lo. Continue escrevendo os fatos que se sucedem na história, até a personagem fazer a sua primeira “adivinhação” e descobrir quem são os três ladrões que fazem o primeiro roubo no palácio do rei. Use frases curtas.

05) Num segundo momento o adivinho consegue descobrir os autores do outro roubo no palácio. a) Que estratégia o “adivinho” usa para descobrir os ladrões? b) O que ele pensa ao adotar essa estratégia?

06) No primeiro momento, o acaso colaborou para que o “adivinho” descobrisse os culpados e convencesse o rei de suas habilidades. E no segundo momento, você acha que o acaso também ajudou? Por quê? Troque idéias com os colegas de classe.

Na maioria das vezes, o professor reflete através das perguntas produzidas sua própria leitura do texto. De seis perguntas referentes à história, quatro delas se prendem a ela, ou seja são respondíveis somente com a leitura do texto, suspendendo a comunicação entre professor-aluno. A segunda questão utiliza o texto como pretexto para a aquisição de vocabulário, o que não é ruim, mas também não é garantia de aprendizado, além de camuflar o verdadeiro objetivo da questão com a frase “Troque idéias com o professor ou a professora e os colegas de classe”.

Além do mais, os alunos não podem ter como recorrer ao texto para responder as perguntas escritas e orais (e na atividade as perguntas vieram abaixo do texto). Por isso, eles não conseguem pôr no papel o que foi discutido oralmente.

No fragmento transcrito abaixo, retirado da entrevista, comprova-se que o problema não está só na pré-leitura, o problema se encontra também na ordem como as questões são expostas para os alunos:

Pesquisador: *Nas avaliações que você apresenta, mesmo naquelas que são enviadas pra casa, eu percebo que a última questão é a que faz o aluno se expor, talvez seja o momento de começar a inverter essa posição e colocar questões intermediárias de exposição pra ele criar, porque ele tá percebendo, por um diagnóstico bem superficial, R, ele tá percebendo que ele trabalha com o texto, mas se eu tiver dez questões, nove delas são presas ao texto, uma delas vai permitir a saída e a resposta dessa saída ela é sempre simplória, o aluno já está cansado, ele vai responder sempre diretamente e com um resumo muito maior do que das outras.*

A última questão é a única de opinião, no entanto, o aluno não explora seu conhecimento de mundo porque já está cansado. Isto é perceptível na atividade produzida por uma aluna da classe, a partir de material recolhido na sala de aula, observe:

06) *No primeiro momento, o acaso colaborou para que o “adivinho” descobrisse os culpados e convencesse o rei de suas habilidades. E no segundo momento, você acha que o acaso também ajudou? Por quê? Troque idéias com os colegas de classe*

R: Foi a esperteza do adivinho.

A resposta da aluna não é compatível com o que o enunciado pede. De qualquer forma, a resposta tem fundamento: o que contribuiu com o adivinho foi o acaso, num primeiro momento, mas para descobrir os ladrões, ele teve que pensar e usou sua “esperteza”. O que ocorre é que o enunciado é grande e solicita que o aluno reflita, faça um esforço intelectual muito maior do que nas questões iniciais e, ainda, elabore uma resposta muito mais organizada pelo fato de ter supostamente interagido com o seu colega.

Apesar de a inversão do processo de pré-leitura e de a questão opinativa ter vindo por último, a professora acertou ao trazer o texto e as questões impressas, porque, desta maneira, as crianças não precisam fazer exaustivamente cópias do quadro de giz, o que é - diga-se de passagem - um esforço quase sempre em vão e que só prejudica a disposição delas. A cópia pode ensinar muito, mas em um momento adequado e com objetivos específicos. Se o aluno, em período de alfabetização, for para a escola na expectativa de ter que copiar o texto do quadro para depois estudá-lo, não terá ânimo para fazer as atividades.

Considerações finais

A descaracterização de alguns passos no processo da leitura prejudicou os resultados do trabalho da Professora R com seus alunos, já que a inferência de informações pelos alunos ao texto (pré-leitura) e a apresentação de questões interpretativas escritas bem organizadas não contribuiriam para um aproveitamento mais efetivo. No tocante à mediação, observamos que, ao abrir espaço para as discussões, a professora poderia ter possibilitado muito mais que os alunos apresentassem fatos de sua vida cotidiana, porque também é possível aprender com a bagagem cultural dos outros colegas.

A ação entre sujeitos acontece e a oralidade está sendo explorada, contudo, no momento de registrar os resultados provenientes dessa interação no papel, o aluno não o faz por simples detalhes da prática docente que podem facilmente ser modificados, como no caso da inversão da ordem das perguntas interpretativas e do encaminhamento da pré-leitura. A dificuldade que os alunos encontram para expor suas idéias coerentemente na escrita, não pode ser ignorada, por isso seria interessante que a professora direcionasse melhor o que será discutido antes e depois da leitura. Antes da leitura viriam as questões que levantariam hipóteses (isso pode ser feito mesmo sem nenhuma figura). O fato de o aluno saber que o professor sente interesse sobre fatos da vida exterior à escola o estimula a prestar atenção no que virá a seguir. Depois da leitura, as questões escritas (ou orais) mudariam de direção, isto é, teriam um laço maior com o texto, para uma interpretação e apreensão de sentidos intertextuais, mas ainda

não perderia a relação com o real pelo fato de que o aluno já internalizou que o discutido faz sentido em sua vida social e familiar desvinculada da escola.

Dessa forma, apontamos os seguintes resultados:

- a descaracterização do processo de pré-leitura ocorre em função da incompatibilidade entre teoria e prática;
- a ordem de apresentação das questões interpretativas escritas influenciam no desempenho do aluno;
- a abertura para uma discussão antecedente a leitura do texto deve ser maior no sentido de resgatar as informações da vida cotidiana;
- os alunos têm dificuldade em registrar o que foi discutido no papel, porque o encaminhamento com a pré-leitura não é adequado a teoria.

A partir disso, é possível afirmar que existem pontos a serem refletidos e redirecionados em sala de aula para que se alcance resultados concretos com a leitura de textos.

Referências

- DELL'ISOLA, R.L.P. A interação sujeito-linguagem em leitura. In: MAGALHÃES, I. (org). *As múltiplas facetas da linguagem*. Brasília: UNB, 1996, p. 69-75
- MENEGASSI, R. J. Compreensão e interpretação no processo de leitura: noções básicas ao professor. *Revista Unimar*, Maringá, 17 (1); 85-94, 1995.
- SOLÉ, I. *Estratégias de leitura*. Trad. Claudia Schilling. 6 ed. Porto Alegre : Artes Médicas, 1998.
- TAGLIEBER, L. K; PEREIRA, C. M. Atividades de pré-leitura. *Gragoatá*, Niterói, (2): 73-92; 1 sem.1997