

Análise da mediação alfabetizadora nas práticas de leitura no contexto escolar

Valquiria Rodrigues S. Santos

Aluna do Curso de Especialização em Gestão Escolar: Supervisão Pedagógica, Inspeção e Orientação Educacional do Centro Universitário de Patos de Minas (2009/2010). Bolsista do PIBIC.

Helena Maria Ferreira

Orientadora da pesquisa, e Professora da Universidade Federal de Lavras

Resumo: Esta pesquisa pretende analisar a mediação do professor alfabetizador nas práticas de leitura, a partir da concepção de leitura como interação entre leitor/autor/texto. Para subsidiar a investigação, foi desenvolvida uma pesquisa teórica sobre os gêneros textuais e a concepção de leitura interacionista, e uma pesquisa de campo, de abordagem qualitativa, para analisar se as práticas de leitura contemplavam uma variedade de gêneros textuais e se nelas eram utilizadas estratégias de leitura para a formação de um leitor consciente e maduro. Verificou-se que, apesar de o professor alfabetizador ter consciência de que o trabalho com uma variedade de textos é importante para o aluno aproximar-se das práticas sociais da escrita, ele ainda não conseguiu promovê-la explorando textos em seus referidos suportes, e também ainda não conseguiu desvincular-se da exploração do texto como pretexto para o trabalho da gramática e da ortografia. Quanto às práticas de leitura, percebe-se que estas se centram na localização de informações explícitas, com progressivo desenvolvimento de estratégias mais sofisticadas.

Palavras-chave: Alfabetização. Práticas de Leitura. Gêneros Textuais

Abstract: This paper intends to analyze the mediation of the teacher-alphabetizer in the practices of reading, considering the conception of reading as an interaction between leader/writer/text. So as to subsidize the investigation, we developed a theoretical research about the textual genres and the conception of interactionist reading, as well as a field research, of qualitative approach, so as to analyze if the reading practices contemplated a variety of textual genres and if in them were used reading strategies for the formation of a conscious and mature reader. We verified that, although the teacher-alphabetizer is aware that the work with a variety of texts is important for the student to get closer to the social practices of writing, he could not yet promote it by exploring texts in their supports, and he could not yet become disentailed with the idea of a text as a pretext for a work with grammar and orthography. In relation to the reading practices, we perceived that these are centered in the location of explicit information, with progressive development of more sophisticated strategies.

Keywords: Alphabetizing; reading practices; textual genres

1. Considerações Iniciais

Os resultados publicados a partir da realização das avaliações sistêmicas do SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica) e do SIMAVE (Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Básica) relatam o desenvolvimento das habilidades de leitura abaixo do nível recomendável, em testes aplicados aos alunos das escolas públicas. Existe uma preocupação com os resultados, pois estes revelam que os alunos ainda não desenvolveram as habilidades mínimas de leitura e compreensão, ficando muito limitados à interpretação da sua própria opinião, não conseguindo evoluir para as estratégias de leitura que remetem à antecipação, à inferência e à verificação das informações do texto. Tais resultados confirmam a necessidade de se trabalhar sistematicamente as estratégias de leitura na escola, visando ao desenvolvimento dessas habilidades que devem ser iniciadas nos primeiros anos da alfabetização.

O estudo ora proposto justifica-se por dedicar-se à investigação de uma prática ainda deficitária no ensino da linguagem. Sabe-se que o acesso ao conhecimento subordina-se à compreensão dos diversos materiais escritos que circulam socialmente. Assim, para participar efetivamente da sociedade, o ser humano precisa desenvolver sua capacidade de interagir por meio da língua. Além de ser capaz de codificar ou decodificar o material produzido, precisa adquirir habilidades de leitura para interagir e refletir sobre a língua escrita. Nesse sentido, a possibilidade de organizar um trabalho em que o aluno tenha contato com diferentes gêneros textuais, levando-o a considerar e identificar os leitores a quem se destina o texto, a finalidade do texto, sua estrutura, sua esfera de circulação e o suporte em que está inserido, cria situações que aproximam o leitor dos textos que circulam socialmente.

Outro fator de relevância do presente estudo é a oportunidade que ele constitui de verificar se existe no 3.º ano do Ciclo de Alfabetização do Ensino Fundamental um trabalho coerente que envolva os gêneros textuais no âmbito da leitura, ou se este é negligenciado pelos professores por acharem que à medida que o aluno entra em contato com esses textos fora da escola é que desenvolve as habilidades necessárias a sua leitura. O motivo da escolha deste ano de escolaridade se dá pelo fato de ser o último ano do Ciclo de Alfabetização e também porque nele os alunos são submetidos aos testes do PROALFA (Programa da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais), que tem como meta o fato de que toda criança deverá ler e escrever até os oito anos de idade).

Além disso, este estudo mostra-se providencial no sentido de propiciar aos professores esse apoio pedagógico, pois será uma forma de estender à comunidade os resultados produzidos nas instituições de ensino superior e, ao mesmo tempo, de muní-los de subsídios para desenvolverem seu trabalho de forma segura e consciente.

O objetivo geral do presente estudo consiste em analisar a mediação do professor alfabetizador nas práticas de leitura, em uma turma do 3º ano do Ciclo de Alfabetização do Ensino Fundamental, em uma escola pública de Patos de Minas. Como objetivos específicos, elencam-se, principalmente: (a) verificar se as práticas de leitura contemplam uma variedade de gêneros textuais; (b) observar se os textos são explorados nos seus referidos suportes; (c) analisar quais as habilidades de leitura exploradas nas

interpretações de texto; (d) investigar quais as estratégias implementadas pela escola para proporcionar ao aluno um maior contato com a leitura.

Acredita-se que o trabalho na perspectiva dos gêneros textuais seja desenvolvido em busca de proporcionar ao aluno uma maior compreensão e autonomia no que concerne à leitura e à compreensão de textos que circulam socialmente, assim como os professores estejam buscando a adequação de suas práticas pedagógicas voltadas para a formação de leitores proficientes.

2.1. O trabalho com textos na concepção bakhtiniana

O trabalho com gêneros textuais tem como finalidade a reflexão sobre o uso da língua, tomada como elemento enunciativo essencial para a ação da linguagem. A língua é um produto histórico-social e, como tal, originada por seus falantes, que se utilizam de uma variedade de textos que circulam em diferentes linguagens. Em se tratando de enunciados, Bakhtin (1992) aponta que “estes refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional” (p. 261).

O estudo sobre a linguagem pode ser representado por meio de textos, que se materializam em tipos e gêneros textuais. Nessa perspectiva, a aprendizagem da língua, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), envolve a capacidade de expressão, aprimora cada vez mais as habilidades de ler, escrever, ouvir e falar e também de utilizar a linguagem falada e escrita para produzir textos que atendam às necessidades sociais emergentes.

Pode-se perceber que os PCNs (1997) apoiam-se na teoria bakhtiniana de gêneros textuais. E, por isso, conclui-se que “todo texto se organiza dentro de um determinado gênero” (p. 26), pois os gêneros são determinados por intenções comunicativas, gerando usos sociais que os selecionam para dar forma aos textos. Tal fato pode ser comprovado quando um texto começa com “era uma vez”, por exemplo. Nesse caso, quem o conhece não terá dúvida de que se trata de um conto de fadas. Para Costa Val (1991), um texto é uma unidade de linguagem em uso, cumprindo uma função identificável num dado jogo de ação sociocomunicativa.

Nota-se que o trabalho com gêneros tem proporcionado novas perspectivas educacionais sobre a linguagem e o uso que se faz dela, uma vez que rompeu com a prática de estudo do texto voltado somente para a identificação dos tipos textuais. Marcuschi (2006) faz distinção entre gênero textual e tipo, definindo-os assim: o primeiro refere-se a todas as formas de manifestação da linguagem, de seus usos e de suas funções, provindas das diferentes situações comunicativas, enquanto o segundo consiste numa classificação limitada dos textos que podem ser definidos como narrativos, descritivos, argumentativos, expositivos e injuntivos. Como adverte o autor, é possível, em um único gênero, haver vários tipos textuais.

Atualmente, o ensino de língua portuguesa está voltado para preparar os alunos para lidar com várias linguagens. Dell’Isola postula que os alunos devem se preparar para compreender a dinâmica dos gêneros que circulam na sociedade e estarem

aptos a interagir com a escrita a que estão familiarizados e com a que não lhes é familiar, dada a dinamicidade do discurso (2007, p. 25).

É por meio dos gêneros textuais que o leitor adquire uma formação mais crítica do mundo, com subsídios para interagir, de modo eficiente, com os textos que lhe são exigidos no cotidiano. Com ênfase nessa abordagem reflexiva, Marcuschi e Costa Val (2008) afirmam que “um bom trabalho com gêneros não os toma como objetos de prescrição, mas de reflexão” (p. 9).

Devido à grande riqueza e à diversidade de gêneros textuais, sua exploração em sala de aula é fundamental. A busca da leitura de variados gêneros textuais amplia o sentido de ler, como observa Belmiro (2003):

mais que um meio de adaptar-se às exigências de uma sociedade cada vez mais seletiva e excludente, portanto o ensino da leitura com valor técnico, ler é possibilitar uma compreensão crítica do mundo, é dar sentido para o nosso estar no mundo e, portanto, ensino da leitura com valor ético (p. 125).

Liberato (2003) complementa que esse processo de compreensão da leitura é gradativo, “não se trata de negar ao aprendiz o acesso a textos mais complexos ou mais difíceis, mas de graduar a complexidade ou a dificuldade à medida que ele vá adquirindo as habilidades de leitura” (p. 223). Cumpre ressaltar a importância das atividades de leitura de textos nos respectivos suportes em que foram publicados. Além disso, a leitura desses textos contribui para a produção de textos coesos e coerentes que atendam a intenção comunicativa.

O trabalho com a produção de gêneros textuais apoia-se na leitura, como afirma Lerner (2004): “os caminhos para avançarem como produtores textuais, caminhos aos quais só podem recorrer quando for permitido aos ‘aprendizes de escritor’ apoiarem-se em um texto como referência para elaborar sua própria produção” (p. 122).

A partir do contato com as diferentes espécies de texto, escritos ou falados, que circulam pela sociedade, é que o aluno terá a vivência e o conhecimento necessários para resolver diferentes situações que irão surgir no seu dia a dia. Complementando a questão da ampliação dos gêneros textuais, Bronckart diz que “a apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas” (1999, p. 103).

Para isso, faz-se necessário que o professor tenha um conhecimento científico sobre inúmeros gêneros textuais que se pretende ensinar na escola. Acredita-se que a maioria das dificuldades encontradas pelos alunos na leitura e compreensão de textos poderia ser sanada se tivessem contato com diferentes gêneros textuais, sendo exploradas, na leitura destes, várias estratégias de leitura adequadas. Quando bem exploradas, proporcionariam reflexões e estudos do texto bastante enriquecedores.

2.2. As práticas de leitura pautadas na teoria interacionista

A concepção de leitura adotada neste trabalho é a interacionista social que remete à atribuição de sentido via interação leitor/autor/texto, dada a complexidade do

processo que permeia a leitura. Para compreender o processo de leitura, é necessário considerar o papel do leitor, o texto e o processo de interação entre o leitor e o texto. Sobre esse assunto, Kleiman (2004) discorre que

o processo de ler é complexo. Como em outras tarefas cognitivas, como resolver problemas, trazer à mente uma informação necessária, aplicar algum conhecimento a uma situação nova, o engajamento de muitos fatores (percepção, atenção, memória) é essencial se queremos fazer sentido ao texto (p. 13).

Durante o processo de leitura, o leitor articula o que acabou de ler com seu conhecimento dos padrões ortográficos, da estrutura da língua, do assunto, dentre outros aspectos. Nesse caso, a leitura interativa congrega os diversos conhecimentos do leitor que interagem com o texto para compreendê-lo. Complementando o posicionamento de Kleiman (2004), Koch e Elias (2006) ressaltam que a leitura envolve um processo que supera o nível da decodificação de informações explícitas.

A leitura é uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo (p. 11).

O processo de leitura de um texto ocorre individualmente, mas se insere num contexto social e envolve disposições atitudinais, capacidades relativas à decifração do código escrito e capacidades relacionadas à compreensão e construção de sentido. Nesse processo, o professor desempenha um papel fundamental na aplicação de atividades prévias à leitura. Por meio de suas intervenções, é capaz de orientar o aluno à ativação de estruturas de conhecimento importantes, tais como verificação do conhecimento prévio, orientação na formulação de hipóteses de leitura, perguntas orientadoras. E se o aluno ainda apresentar alguma dificuldade de compreensão do texto, cabe ao professor auxiliá-lo no levantamento de outras hipóteses baseadas no seu conhecimento prévio para atingir a construção de sentido do texto. Cumpre mencionar que, no processo de leitura, várias estratégias são utilizadas como a seleção de informação, a antecipação, a inferência e a verificação de hipóteses. Se bem utilizadas, auxiliam a compreensão do texto.

Professores mais tradicionais não adotam uma postura que favoreça o desenvolvimento do aluno enquanto interlocutor entre autor/texto e acabam propondo uma leitura reduzida “à manipulação mecanicista de sequências discretas de sentenças, não havendo preocupação pela apreensão do significado global do texto” (KLEIMAN, 2004, p. 18).

Para a autora citada, muitos alunos encontram dificuldades na leitura e, associada a ela, está a sua passividade frente ao texto. Essa passividade pode ser agravada pela falta de intervenção pedagógica adequada. As inadequações no processo de leitura

ra acontecem quando o professor seleciona um texto para o ensino de normas gramaticais e do léxico, bem como a utilização do texto didático, texto escrito especialmente para veicular informação no contexto escolar, como fornecedor de perguntas para ele mesmo.

A maneira como o texto didático é utilizado, como sendo apenas para localizar as respostas no texto, assim como a forma de o professor usar técnicas de leitura que combinam procedimentos mecânicos, de decodificação e a aceitação passiva de informação, prejudicam a formação do aluno enquanto leitor crítico, reflexivo e maduro.

Outro fator observado nas práticas de leitura e que merece ser repensado é a forma como o professor as conduz. Geralmente, existe a imposição de uma leitura única, que privilegia ou o autor ou o professor, que interpreta o autor, sem deixar que o aluno questione a palavra escrita, ou que faça possíveis leituras desse mesmo texto.

Geraldi (2002) aponta que, no processo de leitura de um texto, há várias leituras possíveis dele; assim, os leitores se colocam ante o texto com diferentes objetivos, como uma busca de informação, o estudo de um texto utilizado como pretexto pelo professor e a leitura para fruição. Pode-se definir como característica básica de leitura como busca de informação, aquela em que o leitor extrai do texto uma informação, seja por meio de roteiros previamente elaborados, na qual a leitura centra-se em responder às questões estabelecidas; ou pela busca de informação sem roteiro, em que o leitor lê o texto para confirmar as informações contidas.

A leitura que privilegia o estudo do texto é bastante recorrente em aulas de outras disciplinas mais do que nas aulas de língua portuguesa, como mencionado por Geraldi (2002). Contudo, o autor salienta que se deveria adotá-la com esse objetivo, não como parte de um processo avaliativo, para atribuir uma nota ou preparar para uma avaliação, mas com o objetivo de desenvolver diversas formas de interlocução leitor/autor/texto.

O referido autor destaca que a leitura do texto enquanto pretexto é a mais usada, em vários sentidos, para dramatizações, para ilustrações, para desenhos, para produção de outros textos etc. Ressalta ainda que não é contrário a utilizar o texto como pretexto, mas adverte para a maneira como essa prática de leitura é proposta: “o que se quer salientar é que a leitura do texto como pretexto para outra atividade define a própria interlocução que se estabelece” (2002, p. 97).

Já a leitura do texto como fruição, muitas vezes é excluída do contexto escolar, pois muitos professores preocupam-se em medir resultados, em obter o controle dessa prática. Para isso, solicitam ao aluno que leia para preencher ficha de leitura, para fazer um resumo, ou uma prova. Dessa forma, a leitura como fruição perde seu espaço na escola e, para ser resgatada, é fundamental deixar o aluno ler livremente, pelo que contém na capa, pelo assunto, por indicação de alguma pessoa, criando-se, assim, espaços ou momentos em que ela aconteça.

Quanto à aprendizagem da leitura como um processo diversificado e controlável, Colomer e Camps (1996) destacam que “a incorporação do aluno à consciência de tudo o que está aprendendo a fazer é uma condição indispensável para a realização de uma aprendizagem efetiva e controlada” (p. 187). Nesse processo, o aluno deve ter clareza dos objetivos de leitura que se propõe; para isso precisa desenvolver “a capacida-

de reconhecer diferentes gêneros textuais e identificar suas características gerais” (BRASIL, 2007, p. 44).

Para contribuir com o desenvolvimento da capacidade do aluno de ler com compreensão, é importante que o professor proporcione a familiaridade com gêneros textuais diversos. Nas práticas de leitura, o aluno deve desenvolver atitudes e disposições favoráveis à leitura, adquirir estratégias de decifração e reconhecimento e avançar para a produção de inferências até a progressiva compreensão global do texto.

3. Descrição da metodologia adotada

Este estudo envolveu pesquisa teórica e de campo. A pesquisa bibliográfica teve por base os trabalhos de Dell’Isola (2007), de Marcuschi (2006), de Bronckart (1999), dos PCNs (1997), de Bakhtin (1992), de Costa Val (1991), dentre outros. A base teórica da pesquisa foi a perspectiva enunciativo-discursiva da língua, que a considera um processo de interação entre sujeitos. Ela teve por objetivo tecer um panorama das pesquisas até então empreendidas e construir um referencial teórico que sustentou a análise desenvolvida.

A pesquisa de campo teve por objetivo analisar a mediação do professor alfabetizador nas práticas de leitura, no que concerne ao trabalho das práticas de leitura de gêneros textuais, no 3.º ano do Ciclo Inicial da Alfabetização do Ensino Fundamental. A escolha desse ano de escolaridade se justifica por ser avaliado pelo Programa de Avaliação da Alfabetização (PROALFA) que almeja que toda a criança saiba ler e escrever até, no máximo, os oito anos de idade, meta da Secretaria Estadual de Educação do Estado de Minas Gerais. Os resultados do PROALFA se dão em escalas de proficiência (baixo, intermediário, recomendável). Entende-se por saber ler não somente o processo de decodificação das palavras, mas de fazer usos das práticas sociais de leitura com compreensão.

A partir da delimitação do tema da pesquisa, definiram-se os procedimentos teórico-metodológicos utilizados, definindo-se a pesquisa qualitativa que tem como estratégia de investigação a sala de aula, a partir do próprio contexto em que as diferentes situações ocorrem, e das complexidades que esta envolve. Constitui-se, portanto, em um estudo de caso, dada a riqueza com que se estabelecem os processos de interação entre os sujeitos envolvidos e a sua relação entre os materiais educacionais selecionados.

Para a consecução da pesquisa de campo, o estudo de caso foi dividido em três etapas: a primeira constitui a observação, para caracterizar e identificar os sujeitos envolvidos; a segunda, a coleta de dados; a terceira, a interpretação e análise dos dados obtidos.

Num primeiro momento, estabeleceu-se um contato com a direção da escola, solicitando autorização para o desenvolvimento da pesquisa. Diante da concessão, passou-se à execução do projeto, que foi desenvolvido inicialmente, assistindo-se às aulas de Língua Portuguesa (leitura e interpretação de textos) em uma turma do 3.º ano do

Ciclo de Alfabetização do Ensino Fundamental, composta por 26 alunos, em uma escola pública de Patos de Minas.

Observou-se também a maneira como o professor coordenava o trabalho de leitura dos textos oferecidos aos alunos, se ele adotava a postura que favorecesse uma maior interação entre leitor/autor/ texto que contribuísse para a formação de um leitor proficiente. Após a elaboração dos relatórios tendo como referência a observação das aulas assistidas, procedeu-se à análise do caderno de Língua Portuguesa de um aluno para complementar as informações do trabalho com as práticas de leitura. Realizou-se, também, uma entrevista com a supervisora pedagógica para conhecer o projeto de leitura que a escola estava desenvolvendo. Em seguida, prosseguiu-se à análise e tabulação dos dados cujos resultados serão apresentados a seguir.

4. Apresentação e discussão dos resultados

4.1. Gêneros textuais explorados nas práticas de leitura

Conforme tabela abaixo, pode se perceber que no 3º ano do Ciclo de Alfabetização do Ensino Fundamental, houve um trabalho que contemplasse a variedade de gêneros textuais.

TABELA 1: Gêneros textuais explorados nas práticas de leitura

| Gêneros textuais | Ocorrência em % |
|------------------------|-----------------|
| Mini-Conto | 26% |
| Textos informativos | 12% |
| Poema | 12% |
| Tirinha | 5% |
| Anúncio | 4% |
| Fábula | 4% |
| Lenda | 4% |
| Convite | 3% |
| História em Quadrinhos | 3% |
| Cruzadinha | 3% |
| Receita | 3% |
| Bilhete | 2% |
| Cartaz | 2% |
| Notícia | 2% |
| Cartas | 2% |
| Caça-palavras | 2% |
| Música | 2% |
| Piada | 1% |
| Cantiga Popular | 1% |
| Manual de Instruções | 1% |
| Adivinhação | 1% |
| Cardápio | 1% |
| Capa de Revista | 1% |

ANÁLISE DA MEDIAÇÃO ALFABETIZADORA NAS PRÁTICAS DE LEITURA

| | |
|----------------|------|
| Regras de Jogo | 1% |
| Diálogo | 1% |
| Parlenda | 1% |
| Total | 100% |

Fonte: Pesquisa realizada entre abril e novembro de 2010.

Os resultados revelam que, das práticas de leitura analisadas nessa turma, os minicontos são os mais explorados em sala de aula, com incidência de 26%; em segundo lugar, com 12%, aparecem os textos informativos e os poemas.

E com menor ocorrência aparecem as tirinhas com 5%; os textos anúncio, fábula e lenda, com 4%. O convite, a história em quadrinhos, a cruzadinha e a receita representam 3% dos textos trabalhados nas práticas de leitura. Já o bilhete, o cartaz, a notícia, a carta, o caça-palavras e a música aparecem com 2% cada um. E, por último, com um índice de 1% estão a piada, a cantiga popular, o manual de instruções (como fazer um cata-vento), a adivinhação, o cardápio, a capa de revista, as regras de jogo, o diálogo e a parlenda.

Nota-se que o trabalho com os gêneros textuais no âmbito da leitura é bastante diversificado, o que possibilita ao leitor um contato com vários objetivos de leitura. Pode-se ler para se divertir como no caso da piada, do caça-palavras, da adivinhação. A leitura para a busca de informações nos textos informativos, na notícia, no anúncio, no manual de instruções, dentre outros. A leitura do texto enquanto pretexto para fazer ilustrações, produções de outros textos.

A variedade de textos proporciona ao leitor desenvolver diversas habilidades, dentre elas a leitura com compreensão. Para isso é essencial a familiaridade com o gênero textual. Além disso, é importante abordar as características gerais desses gêneros, de antecipar conteúdos de textos a serem lidos em função de seu suporte, de seu gênero e de sua contextualização.

Entretanto, ao analisar a ocorrência em que esses gêneros textuais aparecem, observa-se que muitos deles foram pouco explorados em sala de aula, dificultando-se assim, a apreensão das características, funcionalidade e a familiaridade de temas e assuntos variados desses gêneros pelos alunos.

Conforme análise dos cadernos de língua portuguesa de alunos do 3º ano do Ciclo de Alfabetização, verificou-se que a maioria dos textos eram reproduzidos em copiadora ou mimeografados, poucas vezes o aluno teve o contato com o texto em seu referido suporte. Ao explorar os gêneros anúncio, notícia, por exemplo, a professora poderia tê-lo feito com o jornal. Durante o trabalho com os gêneros textuais, o professor deve estar atento às hipóteses que o aluno faz sobre a natureza, as funções e o uso desses diferentes suportes de escrita e se sabe lidar com eles de maneira adequada.

Observa-se que a intenção comunicativa dos textos explorados em sala de aula está voltada para o cumprimento de atividades escolares e não para as práticas sociais, ou seja, ler /escrever um bilhete para mandar um recado, ler um anúncio para obter

uma informação de um evento, confeccionar um cartaz para divulgar uma campanha, mandar um convite de uma reunião etc. Faltou a organização de atividades direcionadas para as práticas comunicativas que acontecem no cotidiano das pessoas e que são fundamentais para os alunos perceberem que tanto a leitura quanto a escrita têm uma função social.

O ensino de língua portuguesa, conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), deve estar voltado para a função social da língua para que o aluno possa construir seu processo de cidadania e integrar-se à sociedade de forma ativa.

4.2. Análise de perguntas realizadas para a interpretação de texto

Quanto às práticas de leitura e interpretação dos gêneros textuais realizadas nas aulas de língua portuguesa na turma do 3º ano do Ciclo de Alfabetização, conforme tabela abaixo, percebe-se que estas ainda centram-se na localização de informações explícitas, com ocorrência de 32%. Essas, quando bem exploradas, constituem um recurso para o leitor buscar informações no texto, todavia, percebe-se que grande parte das perguntas de localização de informações explícitas é trabalhada em textos didáticos, escritos com estruturas sintáticas simples, com conteúdo pouco atrativo, cujo objetivo é fornecer perguntas para si mesmo.

TABELA 2: As práticas de leitura e interpretação dos gêneros textuais

| Habilidades de leitura | Ocorrência em % |
|---|-----------------|
| Localizar informações explícitas | 32% |
| Explorar as características dos gêneros | 15% |
| Realizar inferências | 11% |
| Compreender globalmente o sentido do texto | 11% |
| Opinar sobre fatos/acometimentos e atitudes de personagens | 10% |
| Identificar o gênero textual | 7,5% |
| Identificar a função do gênero | 6% |
| Identificar o narrador do texto (observador/participativo) | 2,5% |
| Identificar a fala da personagem | 2,5% |
| Enumerar os fatos na ordem dos acontecimentos do texto (síntese do texto) | 1,5% |
| Estabelecer relação de causa/consequência entre partes do texto | 1% |
| Total | 100% |

Fonte: Pesquisa realizada entre abril e novembro de 2010.

Com 15% estão as práticas que exploram as características dos gêneros (fábula, carta, manual de instrução, conforme análise realizada), do que tratam, como estão organizados e que recursos linguísticos usam.

As atividades para realizar inferência aparecem com 11%. Para fazer a inferência, o aluno precisa relacionar a informação explícita do texto com seus conhecimentos prévios sobre o assunto tratado e também precisa ter conhecimentos relacionados à identificação do gênero e funções de textos, sendo, portanto, como uma importante estratégia de leitura que contribui para a formação de um leitor consciente. Esta habilidade deveria ser mais explorada em sala de aula, uma vez que permite ao aluno compreender os subentendidos, os não-ditos, associando elementos diversos presentes no texto ou que fazem parte de seu conhecimento de leitor para compreender informações que não estejam explícitas no texto. Cumpre destacar que, no caso dos leitores iniciantes, estes precisarão mais da orientação do professor para realizar as inferências.

As atividades que trabalham a compreensão global do sentido do texto também aparecem com 11% nas práticas de leitura. Tal resultado deveria ser analisado com preocupação, dada a importância dessa atividade para desenvolver uma leitura compreensiva do texto lido, e dado o fato de sua ocorrência em sala de aula ter sido baixa em relação à localização de informações explícitas. A compreensão global do sentido do texto é conseguida quando o aluno formula e testa hipóteses, interligando informações, produzindo inferências.

A emissão de opinião sobre fatos e acontecimentos do texto e atitudes de personagens tem uma incidência de 10%. Constitui em desenvolver no aluno a capacidade de apresentar argumentos. Para estabelecer a relação entre o que foi dito no texto e expressar a sua opinião a respeito do que foi tratado, o aluno precisa compreender bem o texto, bem como ter um conhecimento prévio sobre o tema, seja por meio de outras leituras ou de suas vivências.

Com 7,5% estão as atividades relacionadas a identificar o gênero textual, as quais se referem à observação das particularidades físicas do texto, ou seja, seu formato, sua disposição na página e a organização do texto escrito, seus recursos de formatação do texto. A interação entre a linguagem verbal e as linguagens visuais utilizadas com mais frequência, dentre outros aspectos, são essenciais para a construção de sentido, porque orientam adequadamente as expectativas do leitor diante do texto.

Com 6% estão as práticas direcionadas para identificar as funções dos gêneros, que possibilitam ao aluno conhecer para que servem e como são usados. Observa-se a baixa ocorrência tanto da identificação dos gêneros textuais quanto da sua função, devido à grande variedade de gêneros que circulam em sociedade e o comprometimento da compreensão do aluno a respeito do reconhecimento e utilização adequada dos textos. Além disso, conforme comentário da tabela 1, esses textos não são explorados em seus referidos suportes, comprometendo-se, assim, o trabalho com os gêneros textuais.

Com a ocorrência de 2,5% elencam-se as práticas de leitura que remetem a identificar o narrador do texto (observador ou participativo) e a identificar a fala da personagem do texto. Ao reconhecer o tipo de narrador do texto, o aluno passa também a identificar possíveis recursos utilizados na escrita, tais como o discurso direto e indireto e também passa a atentar-se para recursos linguístico-gramaticais característicos de cada discurso.

Com 1,5% estão as atividades em que o aluno precisa ter em mente a compreensão do texto lido e a sua capacidade de síntese para enumerar os fatos na ordem dos

acontecimentos em que aparecem no texto. Por meio dessa atividade, o aluno consegue ter maior clareza da coesão e coerência textual, tão importantes no processo de construção de sentido.

Por fim, com 1%, aparece a habilidade de estabelecer a relação de causa/ consequência entre partes do texto. Essa habilidade relaciona-se à capacidade de articulação e de compreensão do sentido de determinados enunciados, bem como à aplicação de princípios de coesão desenvolvidos em atividades de produção textual.

Ao analisar as práticas de leitura e interpretação de textos, percebe-se que estas envolvem uma variedade de estratégias de leitura, variando desde as mais simples como a localização de informações explícitas até a identificação do assunto abordado no texto, bem como a realização de inferências que requerem do aluno maior compreensão do texto. Identificou-se também que as estratégias de leitura, como a antecipação, a seleção, a inferência e a verificação de hipóteses, devem ser intensificadas com o intuito de formar leitores proficientes.

4.3. Projeto de leitura desenvolvido na escola

O projeto Caixa de Leitura foi elaborado pelo serviço de supervisão pedagógica e pelos professores para ser desenvolvido em todos os anos do ensino fundamental, tendo como objetivo melhorar a proficiência na leitura dos alunos e elevar os índices das avaliações externas. O objetivo geral do projeto era desenvolver a compreensão da leitura de diversos textos, por meio do contato com os gêneros textuais. Como objetivos específicos destacam-se: (a) ler e refletir sobre os diferentes gêneros textuais; (b) discutir e identificar as estruturas que compõem os gêneros textuais; (c) conhecer o uso e a função social dos gêneros textuais; (d) desenvolver as capacidades cognitivas e procedimentais necessárias à leitura e à compreensão dos gêneros textuais; (e) despertar o prazer pela leitura.

Para a consecução do projeto de leitura, foram utilizados diversos gêneros textuais que eram escolhidos, observando-se o nível de leitura e compreensão de cada turma. Para que ocorressem os momentos de leitura, a equipe responsável (professores) preparava dois textos para cada turma, sendo estes de um gênero textual solicitado; preparava também um breve comentário do gênero abordado e um roteiro de discussão/ interpretação oral que seria direcionado aos alunos.

O material preparado pela equipe de professores responsáveis era repassado à supervisão, que, após análise, encaminhava-o para ser reproduzido em quantidade suficiente para os alunos. Os textos eram organizados e trabalhados quinzenalmente, como previsto no cronograma, sempre no primeiro horário. Após a leitura silenciosa e a leitura oral (individual ou coletiva), ocorria uma discussão dos textos lidos, visando a uma melhor compreensão dos mesmos. Além da leitura e compreensão, eram abordados os aspectos estruturais, a linguagem e o tema referentes aos gêneros textuais trabalhados. Durante o período de realização do projeto – de maio a dezembro de 2010 – foram trabalhados os gêneros textuais: conto, reportagem, notícia, lenda, fábula, história em quadrinhos, receita, bula de remédio e manual de instruções.

Conforme relato dos professores e alunos, era um momento muito esperado, que diversificava as atividades escolares e despertava o interesse da turma em saber qual seria o texto que iriam receber na Caixa de Leitura. Este projeto, além de ser mais uma estratégia de melhorar a leitura e compreensão dos alunos, também possibilitava ao professor o trabalho de pesquisa a respeito dos gêneros textuais que deveria selecionar para as aulas, bem como aprender um pouco sobre eles (características, linguagem, função etc).

5. Considerações Finais

A inserção nas práticas sociais próprias à cultura escrita envolve o conhecimento, o saber buscar as informações de que necessita e o estar atento aos escritos que circulam na sociedade. Nessa perspectiva, o trabalho de leitura explorando os gêneros textuais constitui um importante material para aproximar o aluno da escrita em situações reais de comunicação.

O presente estudo teve o objetivo de analisar a mediação alfabetizadora nas práticas de leitura no 3º ano do Ciclo Complementar de Alfabetização do ensino fundamental. Procurou-se investigar se as práticas de leitura contemplavam uma variedade de gêneros textuais e observar como eram propostas as atividades de leitura e interpretação dos textos trabalhados em sala de aula. A hipótese aventada partiu da premissa de que neste ano de escolaridade não havia uma diversidade textual, uma vez que muitos professores alfabetizadores priorizam o trabalho com textos voltados para a tipologia textual, sobretudo a narrativa, para alfabetizar seus alunos.

Por meio da pesquisa realizada, pode-se perceber que o professor selecionou uma variedade de gêneros textuais, tais como carta, bilhete, anúncio, notícia, história em quadrinhos, dentre outros. Entretanto, a incidência com que alguns textos aparecem é muito baixa, necessitando promover um contato maior com esses gêneros para que o aluno possa compreender suas características e a funcionalidade dos mesmos. Quanto aos suportes desses gêneros, notou-se que a maioria ainda é reproduzida e perde suas características, fazendo com que o aluno perca a oportunidade de reconhecê-los em sua forma original de circulação social.

Quanto às práticas de leitura e interpretação de textos, observou-se que em sua grande maioria concentra-se na localização de informações explícitas, com progressivo aparecimento de outras estratégias de leitura que irão contribuir para a melhoria do nível de compreensão de sentido do texto.

A partir da análise realizada, foi possível observar que houve avanço no trabalho com os gêneros textuais em sala de aula. Existe a preocupação do professor alfabetizador em promover práticas de leitura, entretanto, há alguns aspectos que ainda precisam ser revistos e repensados.

Cabe ao professor a consciência de que ele é o responsável pelo processo de ensino/aprendizagem e que precisa promover práticas de leitura de textos que atendam às reais intenções comunicativas. E que, durante a análise do texto, deve promover

uma maior interação entre leitor/autor/texto, na qual o aluno possa reconstruir o sentido do texto. Assim, espera-se que este trabalho tenha contribuído para promover uma reflexão sobre a importância das práticas de ensino pautadas na variedade textual, bem como explorar a leitura como um processo interativo, no sentido de que os diversos conhecimentos do leitor interagem em todo o momento até chegar à compreensão do texto.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992, p. 216-306.
- BELMIRO, C.A. A leitura na educação de jovens e adultos, in: EVANGELISTA, A. A. M. BRANDÃO, H. M. B. B e MACHADO, M. Z. V. (org.). *A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, 2ª parte, p. 117-128.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa*. Brasília: 1997 (Ensino Fundamental).
- _____. Secretaria de Educação Básica. *Pró-Letramento: Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental: alfabetização e linguagem*. ed. rev. e ampl. Incluindo SAEB/Prova Brasil matriz de referência/ Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007, Fascículo 1.
- BRONCKART, Jean Paul. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo*. Tradução Anna Rachel e Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999. 353 p.
- COLOMER, T., CAMPS, A. *Ensinar a ler, ensinar a compreender*. Porto Alegre: Artmed, 1996.
- COSTA VAL, Maria da Graça. *Redação e textualidade*. São Paulo: Martins Fontes, 1991. 133p.
- DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret. *Retextualização de gêneros escritos*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007, 96p.
- GERALDI, J.W. Prática da leitura na escola, in: GERALDI, J. W. (org.) *O texto na sala de aula*. 3 ed. São Paulo: Ática, 2002.
- KLEIMAN, A. *Leitura: ensino e pesquisa*. 2. ed. Campinas: Pontes, 2004.
- KOCH, I.V.; ELIAS, V.M. *Ler e compreender os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2006.
- LERNER, Délia. O livro didático e a transformação do ensino de língua, in: BATISTA, Antônio Augusto Gomes & VAL, Maria da Graça Costa (org.). *Livros de alfabetização e de*

português: os professores e suas escolhas. Belo Horizonte: Ceale/ Autêntica, 2004. Capítulo 3, p. 115-136. (Coleção Linguagem e Educação; 10).

LIBERATO, Y.G. Perguntas de compreensão e interpretação e o aprendizado da leitura, in: EVANGELISTA, A. A. M. BRANDÃO, H. M. B. B e MACHADO, M. Z. V. (org.) *A escolarização da leitura literária: o jogo do Livro Infantil e Juvenil*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. 4ª parte, p. 223-233.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação, in: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; KARIM, Siebeneicher Brito (org.). *Gêneros textuais: reflexão e ensino*. 2. ed. rev. ampl. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006, p. 23-35.

MARCUSCHI, Beth & VAL, Maria da Graça Costa. Gêneros textuais no espaço extra-escolar e na sala de aula. *Na ponta do lápis*. São Paulo, ano IV, nº 9, p. 8-9, jun. 2008.

ROCHA, G. e VAL, M.G.C. *Reflexões sobre práticas escolares de produção de texto: o sujeito-autor*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.