

## ENSINO DE LÍNGUA MATERNA – O ENSINO/PROFESSOR DE LEITURA EM FOCO

Durvali Emilio Fregonezi  
Universidade Paranaense-Campus de Cianorte/Pr

**Resumo:** *Professores em atuação no ensino de Língua Portuguesa ainda possuem uma crença sobre leitura que privilegia a decodificação. Questionados sobre as dificuldades encontradas para desenvolver em seus alunos estratégias proficientes de leitura, afirmam que o maior problema é a falta de uma fundamentação teórica consistente sobre o ato de ler. As pesquisas sobre leitura ratificam a deficiência de formação de professor nessa área. O trabalho coloca em foco essa questão.*

**Palavras-chave:** *Leitura. Ensino. Professor*

**Abstract:** *Teachers, in the Portuguese Language teaching performance, still possess a belief that reading privileges the decoding. Questioned about the found difficulties in sharpening their students' proficient reading strategies, they affirm that the biggest problem is the lack of a consistent theoretical basis on the act of reading. The reading researches ratify the deficiency of the teachers' development in this area. The paper focuses on this question.*

**Keywords:** *Reading. Teacher. Education.*

01- Em nossos tempos, tornou-se comum o processo de educação continuada. Os professores se graduam e logo em seguida procuram cursos de pós-graduação. Nossa atuação nesses cursos nos chamou a atenção para um fato. Os graduados em Letras, em sua maioria, já em atuação como professores de Língua Portuguesa, ainda possuem uma crença sobre leitura totalmente inadequada. Vêm a leitura como decodificação. Desconhecem o funcionamento da linguagem humana e, portanto, creditam à leitura o ato de “decifração de signos de um texto”. A visão de leitura, como simples decifração, tem como consequência a formação de “leitores decodificadores”, leitores que não percebem que o ato de ler é muito mais que a simples reprodução de significados literais.

Realizamos um teste de leitura tendo, como informantes, professores que atuam no ensino fundamental (5<sup>a</sup>-8<sup>a</sup> séries) O texto selecionado é uma “tirinha” de Dik Browne intitulado HAGAR que consta de três quadrinhos: no primeiro, o personagem Hagar, em um solilóquio, afirma: “Eu só tenho certeza de uma coisa nesse mundo”. No segundo quadrinho, Hagar continua afirmando: “O mundo é quadrado!”. Finalmente no último quadrinho, o personagem completa: “Acho eu...” A “tirinha” foi apresentada aos professores com a pergunta:

*No texto aparecem afirmações de Hagar. Em uma delas, o viking diz “eu só tenho certeza de uma coisa nesse mundo”. De que Hagar tem certeza?*

Uma grande parte dos participantes do teste respondeu: “Hagar tem certeza de que o mundo é quadrado”. Com o resultado do teste de leitura, nos questionamos: será que esses professores, já em contacto com a escrita em toda a sua vida estudantil e agora também em sua vida profissional, não têm ainda uma compreensão do funcionamento da linguagem e da leitura? Será que a escola, que trabalhou a leitura e a escrita com esses alunos em sua escolaridade, ainda acredita que a leitura consiste na simples decodificação? Se como nos diz Foucambert (1994, p. 8) “*até 80% das informações que estão no texto não estão no texto*” os professores submetidos ao teste são míopes em relação à realidade, ao mundo que os cerca, pois estão vendo muito pouco daquilo que precisa ser visto.

O teste acima nos permitiu ainda uma reflexão sobre a formação dos professores que trabalham com a leitura. Esse profissional deve possuir três componentes básicos em sua formação:

a- um componente lingüístico. Aqui incluídas, além do funcionamento da linguagem humana, 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 vou ensinar aquilo que quero ensinar? Que tipo de metodologia é a mais adequada?

Primeiramente, convém deixar claro que os informantes do experimento foram alunos de professores que desconheciam o funcionamento da linguagem humana, acreditando que a significação do texto está no texto e que ler nada mais é do que decifrar signos. Sobre o funcionamento dos discursos, o texto em questão é uma “tirinha” e normalmente as “tirinhas” são textos humorísticos. E se os professores tivessem trabalhado os diversos gêneros textuais, jamais teriam respondido à questão literalmente, porquanto perceberiam que a resposta literal não faz parte do funcionamento do texto, no caso um texto humorístico. No que se relaciona com o componente cognitivo, se os professores conhecessem as teorias de Piaget ou Vygotsky (teoria construtivista ou sócio-construtivista) teriam um conceito de leitura como interação ou leitura como construção de significados. Pois, no ato de ler deve haver uma interação entre o sujeito- que é o leitor- e o texto – que é o objeto do conhecimento. Com base nessa teoria do conhecimento, a significação do texto não está no texto, também não está no leitor. Ela se encontra justamente na interação entre texto/leitor. Nesse caso, o que o leitor toma do texto é tão importante quanto aquilo que ele leva ao texto. Finalmente, o professor não acionou sua competência pedagógica, uma vez que não ensinou ao aluno “estratégias adequadas” de leitura. A competência pedagógica, no caso do ensino da leitura, seria acionada para deixar claro ao professor que tipo de estratégias devem ser ensinadas no ensino fundamental e que gradação pode ser estabelecida para o ensino dessas estratégias.

02. Temos tido a oportunidade de trabalhar em cursos de especialização voltados para a formação continuada do professor( cursos de pós-graduação lato sensu). Nesses cursos temos trabalhado com uma disciplina: “A dimensão pedagógica da leitura”. Os alunos desses cursos são graduados por cursos de Letras – a maioria absoluta já em

atuação como professores de Língua Portuguesa e, ipso facto, professores de leitura. Nessa disciplina, depois de discutir os modelos de leitura (Kleiman 1989, Smith 1999, Leffa 1996, Kato 1984, Orlandi 1988, Scott 1983) procuramos examinar como esses conceitos são colocados em prática, no dia-a-dia de sala de aula. Para essa finalidade:

- i-analisamos livros didáticos de Língua Portuguesa, com o objetivo de verificar como o ensino de leitura é encaminhado;
- ii- procuramos descobrir nesse material pedagógico, que tipo de estratégias de leitura são exercitadas no ensino fundamental;
- iii-relacionamos os tópicos de ensino de leitura que aparecem nos livros com as orientações emanadas dos PCNs.

No final de um desses cursos, resolvemos perguntar ao professor a razão do fracasso do ensino da leitura, os motivos da não-formação de leitores no ensino fundamental. Por escrito, os participantes do curso refletiram sobre a seguinte questão: *“Procure listar os elementos que oferecem dificuldades ao professor para ensinar leitura. Se possível faça uma pequena reflexão sobre os elementos listados”*. Temos o material colhido em quatro regiões: Mato Grosso do Sul (MS), região norte do Paraná (NPr), região noroeste do Paraná (NoPr) e região sudoeste do Paraná (SPr).

Dentre os elementos citados, podemos destacar:

- “Falta de embasamento teórico de como se ensinar leitura” (MS);*
- “O próprio interesse do professor ir em busca de como trabalhar leitura, oferecendo condições para o aluno não apenas decodificar, mas inferir no texto, desenvolver competências...” (MS)*
- “O professor não aprendeu ‘a ler’, por isso não sabe ensinar leitura” (MS)*
- “Uma das dificuldades para ensinar leitura é a formação do professor” (MS)*
- “A maior dificuldade que o professor enfrenta para ensinar os alunos a gostar de ler é ele próprio, sua postura diante da leitura” (MS)*
- “A má formação de professores leitores, acho que é a principal dificuldade, pois como o professor vai formar um leitor se ele mesmo não é leitor” (SPr)*
- “Muitas vezes, o professor não sabe, por falta de conhecimento, como ensinar seu aluno ‘a ler’. Não sabe montar as estratégias para a compreensão textual” (SPr)*
- “As dificuldades encontradas no ensino da compreensão textual são várias, a começar pela dificuldade que o professor encontra em ‘encontrar as dificuldades’ (SPr)*
- “A maior dificuldade no ensino da compreensão textual é a falta de preparação e conhecimento do professor, porque como se pode ensinar algo que não sabe? (SPr)*
- “Creio que a principal dificuldade é a falta de uma noção precisa, por parte dos professores de Língua Portuguesa, do que seja ‘compreensão textual’. Presos, muitas vezes a concepções ultrapassadas, tais professores limitam pela estreiteza de sua visão, o progresso de seus alunos” (NPr)*
- “As principais dificuldades encontradas no ensino da compreensão textual estão centradas, no próprio profissional da área, que não está preparado para mostrar ao seu aluno os caminhos que devem ser percorridos para chegar à compreensão textual” (NPr)*
- “Talvez a principal dificuldade encontrada no ensino de compreensão textual entre os professores seja seu próprio despreparo. É necessário que o professor tenha bem claro em sua mente ‘o que é leitura’ e como ela se processa” (NPr)*
- “A falta de conhecimento por parte do professor de como se processa a leitura” (NPr)*
- “Falta a fundamentação teórica e maior preparação por parte do professor” (NoPr)*
- “O professor não tem como orientar o aluno, se ele próprio desconhece o que é ser um bom leitor” (NoPr)*
- “Professores não-capacitados, sem fundamentação teórica e pedagógica” (NoPr)*
- “Professor não preparado para ensinar leitura por causa de sua formação acadêmica” (NoPr)*

03- Muitas das respostas dadas pelos professores em atuação encontram eco em pesquisas acadêmicas, como na de Rösing (1996). A autora, refletindo sobre a

formação do professor de leitura afirma que os professores da disciplina de Prática de Ensino de Língua Portuguesa- disciplina de formação de docentes de leitura- devem passar por cursos que tenham como objetivos:

*“elaborar uma proposta de trabalho que viabilize a formação de professores do ensino superior em serviço, acerca da fundamentação teórica subjacente ao ato de ler em toda a sua abrangência e em suas implicações pedagógicas”*(p. 17)

*“fornecer a professores do ensino superior que atuam em licenciaturas, subsídios teóricos sobre leitura, texto, tipologia textual que propiciem o aprimoramento de suas relações com textos, especialmente em processo de recepção textual”*(p. 16)

Em uma coletânea publicada em 1978, Smith nos relata que, em suas palestras sobre ensino de leitura a professores, estes sempre questionam: *“Como é que a leitura deve ser ensinada?”* *“Qual é o melhor método?”*. Esse comportamento dos professores revela, segundo o autor, a ignorância daqueles que sentem a necessidade de que outros lhes digam o que devem fazer. São essas as palavras de Smith:

*“As perguntas que me dirigem nas palestras que faço para professores(sobre o tema leitura) são sempre eminentemente ‘práticas’- como se deve ensinar a ler, qual o melhor método... Os professores não fazem a pergunta certa. Em vez de perguntarem o que devem fazer, (...) eles deveriam perguntar o que é que eles precisam saber para serem capazes de decidir com independência.”*

O que Smith coloca em destaque é a necessidade de uma sólida formação em leitura por parte do professor. Um domínio de teorias de leitura que embase sua prática pedagógica.

Corte(1998), refletindo sobre a construção do leitor, inicia seu trabalho com um depoimento pessoal:

*“Este trabalho é resultado da reflexão sobre uma história de vida: a história de minha vida. Posso dizer que me tornei leitora há cerca de dez anos, quando comecei meu curso na Pós-Graduação. Até então, era, como a maioria dos brasileiros, uma ‘ledora’ a mais, cumprindo minhas tarefas com grande empenho”*(p. 01)

M. Silva (1995) também nos relata sua história como leitor, salientando a ‘sua descoberta’ sobre teorias de leitura que redirecionaram sua prática. Antes “dessas descobertas’ o autor assim se confessa:

*“... percebi que os conhecimentos que tinha não eram suficientes para fazer com que eu pudesse me aproximar da realização da tarefa. Tive que começar a estudar. Tive que ler sobre Leitura”*(p. 51)

Depois de ‘se encontrar’ com teorias que embasavam sua prática, afirma o professor:

*“Foi isso que me levou a achar que em relação à leitura na escola o professor é um sujeito de suma relevância no processo. O professor é, dentre outras coisas, aquele sujeito que pode diminuir a distância entre dois outros sujeitos da leitura: o autor e o leitor-aluno. Como? Tentando, procurando oferecer a seus alunos condições de produção de leitura através do trabalho com aspectos de extratextualidade”* (p. 54)

Vygostsky(1993) nos diz que *“para submeter uma função ao controle da volição e do intelecto, temos primeiro que nos apropriar dela”*( p. 78). Suas palavras reforçam a idéia de que, se o professor tiver conhecimento das teorias que explicam o

ato de ler, com mais facilidade, terá condições de contribuir para desenvolver nos educandos, suas estratégias de leitura.

Foucambert(1994, p. 10), referindo-se às informações sobre leitura, salienta que *“é indispensável que o currículo da formação inicial dos professores e os estágios de formação contínua dediquem espaços significativos a essa informação...”*. Continua o pesquisador: *“Estágios para treinamento e aperfeiçoamento da leitura permitirão que os professores entendam melhor os processos envolvidos nela e no seu aprendizado; com base nessa sua prática de leitura, eles poderão escolher as melhores intervenções de ensino junto às crianças.”*

Ser um bom leitor, um leitor competente significa desenvolver competências de leitura. Neis (1982, p.49) elenca os seguintes componentes que fariam parte de tal competência: *a- o domínio lingüístico; b- o conhecimento referencial; c- o componente pragmático; d- o domínio textual.*

Como vemos, essas competências arroladas por Neis compreendem a leitura como um processo bastante complexo e abrangente que vai além de uma natureza estritamente lingüística.

Para que a escola cumpra seu papel na formação de leitores, o professor deve atuar como mediador entre as teorias lingüísticas e cognitivas de leitura e as práticas pedagógicas. De início, o professor deve estar consciente e *“desconfiar de determinadas práticas que descuidam totalmente do ensino da leitura compreensiva, esperando que os alunos aprendam sozinhos o que não lhes é ensinado...”* (Coll,1998)

E o professor, formador de leitores, necessita ter ele próprio desenvolvido suas estratégias de leitura, necessita ter domínio de teorias lingüísticas e cognitivas do ato de ler para poder nortear suas atividades didático-pedagógicas. Sem essa visão abrangente da complexidade do trabalho com a leitura, não conseguirá *“promover nos alunos a utilização de estratégias que lhes permitam interpretar e compreender autonomamente os textos escritos”* (Solé, 1998, p. 17)

04-

A leitura deve ser ensinada?

Em que consiste o ensino da leitura?

O que ensinar em leitura?

Que tipo de estratégias devem ser desenvolvidas com o ensino da leitura?

De que tipo de material deve se utilizar o professor para ensinar leitura?

Há, atualmente, materiais de ensino de leitura disponíveis para o professor de língua materna?

De onde partir e a que ponto chegar com o ensino da leitura?

São algumas questões que os profissionais de ensino se colocam no seu fazer pedagógico. Questões que só encontram respostas com uma mudança de postura diante da escola, diante da educação, diante do ensino de língua materna. *“Só que a mudança é profunda e supõe o questionamento dos conceitos mais usuais: os parâmetros empregados na avaliação do saber-decifrar não têm vez no saber-ler.”*, nos diz Foucambert (p. 5). O próprio autor, continuando com suas reflexões acerca do que *“é aprender a ler”*, faz uma advertência sobre o papel fundamental do professor para um redirecionamento das práticas de leitura na escola. São essas suas palavras:

“As pesquisas internacionais sobre os processos psicológicos e fisiológicos da leitura, bem como os estudos de psicolinguística permitem traçar um quadro, ainda provisório, porém muito coerente, do leitor e do modo como tornar-se leitor. (...) É indispensável que o currículo da formação inicial dos professores e os estágios de formação contínua dediquem espaços significativos a essa informação, que está disponível.....”(p. 10)

## BIBLIOGRAFIA

- BRASIL, Secretaria de Ensino Fundamental (1998). *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. MEC/SEF
- COLL, César (1998) Prefácio. In: SOLÉ, Isabel. *Estratégias de Leitura*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- CORTE, Ângela Cristina de Oliveira (1998) *Professor e Construção do Leitor: Importância da Formação Docente em Leitura*. Tese de Doutorado, USP.
- FOUCAMBERT, Jean (1994). *A Leitura em Questão*. Porto Alegre: Artes Médicas..
- KATO, Mary (1984) *O Aprendizado da Leitura*. São Paulo: Ática.
- KLEIMAN, Ângela ( 1989) *Texto e Leitor-aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes.
- LEFFA, Vilson José (1996) *Aspectos da Leitura-uma perspectiva psicolinguística*. Porto Alegre: Sagra-Luzzatto.
- NEIS, Ignácio Antonio (1982). A Competência de Leitura. *LETRAS DE HOJE*, 15(2),
- ORLANDI, Eni (1988) *Discurso e Leitura*. São Paulo: Cortez/Campinas-UNICAMP
- RÖSING, Tânia M. K. (1996) *A Formação do Professor e a Questão da Leitura*. Passo Fundo-RS: EDIUPF.
- SCOTT, Michael (1983) Lendo nas Entrelinhas. *Cadernos PUC*, 16, PUC-SP, EDUC/Cortez.
- SILVA, Maurício da (1995) *Repensando a Leitura na Escola – Um Outro Mosaico*. Niterói-Rio de Janeiro: EDUFF/Diadorim.
- SMITH, Frank (1978) The politics of ignorance. In: Reading: from process to practice. Apud: MORAES, Euzi Rodrigues. *A Língua Escrita nas Séries Iniciais do Primeiro Grau*. In: TASCÁ, Maria (org) *Desenvolvendo a Língua Falada e Escrita*. Porto Alegre: Sagra.
- SMITH, Frank (1999) *Leitura Significativa*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- SOLÉ, Isabel ( 1998) *Estratégias de Leitura*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- VYGOTSKY, L.S. (1993) *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.

