

**VIVÊNCIA DE ALGUMAS ESTRATÉGIAS DE LEITURA: EXPERIÊNCIA
REALIZADA NUM GRUPO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
ALFABETIZADORES.**

MENOR, Maria Aurilene da Silva (SEMEC)

SANTOS, Maria Eliane dos (SEMEC)

SOUSA, Maria Goreti da Silva (SEMEC)

Este trabalho focaliza os processos envolvidos no ato da leitura onde o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto a partir do que está buscando nele, do conhecimento que já possui a respeito do assunto do autor e do que sabe sobre a língua.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa ler, não se trata simplesmente de extrair informações da escrita, decodificando-a letra por letra, palavra por palavra.

Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser construídos antes da leitura propriamente dita. Qualquer leitor experiente que conseguir analisar sua própria leitura constatará que a decodificação é apenas um dos procedimentos que utilizamos quando lemos: a leitura fluente envolve uma série de outras estratégias como seleção, antecipação, inferências e verificação, sem as quais não é possível rapidez e proficiência. É o uso desses procedimentos que permite constatar o que vai sendo lido, tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, arriscar-se diante do desconhecido, buscar no texto a comprovação das suposições feitas, etc

Um leitor competente busca selecionar, dentre os textos que circulam socialmente, aqueles que podem atender a uma necessidade sua. Um exemplo claro disso é quando se busca em um jornal, aquilo que interessa saber diante de tantas outras informações: no caso da criança que não ler convencionalmente, busca selecionar por elementos que já conhece de cor.

A sociedade urgente exige um cidadão leitor e não "ledor". Esse tem que compreender o que ler, pois terá que ler também o que não está implícito no texto, ou seja tem que fazer inferências e checar se essas se confirmam ou não de acordo com as exigências do gênero.

A utilização das estratégias de leitura são também utilizadas por quem ainda não lê convencionalmente. Por isso a importância e necessidade de se trabalhar em torno da diversidade de textos que circulam socialmente.

As estratégias de leitura enquanto recursos utilizados para construir significados se lê, é ainda pouco conhecida por alguns educadores, inclusive observam-se relatos onde esses pensam que se ensina estratégia de leitura. Na verdade há que se propiciar momentos para que seja vivenciadas situações onde a criança que anda não sabe ler convencionalmente possa fazer uso desses recursos.

SOLÉ (1998, p.89), salienta-nos que “...muitas das estratégias são passíveis de trocas, e outras estarão presentes antes, durante e depois da leitura.” Acrescenta ainda que as estratégias de leitura devem estar presentes ao longo de toda a atividade.

Vale acrescentar que a primeira condição é despertar o interesse da leitura de um determinado material, refere-se aos objetivos fundamentais da leitura, fator que contribui para o interesse da leitura e que o mesmo ofereça ao leitor certos desafios.

Para aprender a ler e a escrever é preciso pensar sobre a escrita, pensar sobre o que a escrita representa e como ela representa graficamente a linguagem.

Algumas situações didáticas favorecem especialmente a análise e a reflexão sobre o sistema alfabético de escrita e a correspondência fonográfica. São atividades que exigem uma atenção à análise – tanto quantitativa como qualitativa – da correspondência entre segmentos falados e escritos. São situações privilegiadas de atividade epilinguística, em que, basicamente, o aluno precisa:

1. Ler, embora ainda não saiba ler;
2. Escrever, apesar de ainda não saber escrever.

Em ambas é necessário que ele ponha em jogo tudo o que sabe sobre a escrita, para poder realiza-las.

Nas atividades de ‘leitura” o aluno precisa analisar todos os indicadores disponíveis para descobrir o significado do escrito e poder realizar a “leitura” de duas formas:

1. Pelo ajuste da “leitura” do texto, que conhece de cor, aos segmentos escritos;
2. Pela combinação de estratégias de antecipação (a partir de informações obtidas no contexto, por meio de pistas) com índices providos pelo próprio texto, em especial os relacionados à correspondência fonográfica.

Mas não é qualquer texto que, além de permitir esse tipo de “leitura”, garante que o esforço de atribuir significado às partes escritas coloque problemas que ajudem o aluno a refletir e a aprender.

No primeiro caso, os textos mais adequados são as quadrinhas, parlendas e canções que, em geral, e demais portadores de texto que possibilitem suposições de sentido a partir do conteúdo, da imagem ou foto, do conhecimento da marca ou do logotipo, isto é, de qualquer elemento do texto ou do seu entorno que permita ao aluno imaginar o que está escrito.

Os saltos do olhar

A compreensão da leitura depende da relação entre os olhos e o cérebro, processo que há longo tempo os estudiosos procuram entender. Nas últimas três décadas houve um avanço significativo nesse campo, mas ainda não se conseguiu desvendar inteiramente a complexidade do ato de ler.

Há mais de cem anos se descobriu que, ao ler, nossos olhos não deslizam linearmente sobre o texto impresso: eles dão saltos, em uma velocidade de cerca de 200 graus por segundos, três ou quatro vezes por segundo. É certo que, durante esses saltos, acontece um tipo de adivinhação, pois os olhos não estão de fato vendo tudo. O tempo de fixação dos olhos a cada vez é de cerca de 50 milésimo de segundo e a distância entre as fixações depende da dificuldade oferecida pelo material lido.

O que os olhos vêem depende muito do conhecimento do assunto. Quando lemos um texto cuja linguagem é fácil, ou cujo conteúdo é conhecido,

podemos ler em silêncio até 200 palavras por minuto – a leitura em voz alta demora mais, pois o movimento dos olhos é mais rápido que a emissão de palavras.

O processo de leitura depende de várias condições: a habilidade e o estilo pessoal do leitor, o objetivo da leitura, o nível de conhecimento prévio do assunto tratado e o nível de complexidade oferecido pelo texto.

Em um mesmo espaço de tempo, os olhos irão captar de forma diferente a mesma quantidade de letras, dependendo da maneira pela qual elas são apresentadas: ao acaso, na forma de palavras, ou compondo um texto. Quanto mais os olhos puderem se apoiar no significado, ou seja, naquilo que faz sentido para quem vê, maior a eficácia da leitura.

Em um mesmo intervalo de tempo, os olhos captam:

3. aproximadamente 5 letras, em uma seqüência apresentada ao acaso;
4. cerca de 10 a 20 letras, em palavras avulsas conhecidas;
5. cerca de 25 letras (mais ou menos cinco palavras), quando se trata de um texto com significado.

O psicolinguista Franco Smith relativiza o poder da visão ao afirmar: “sempre damos demasiado crédito aos olhos por enxergarem. Frequentemente seu papel na leitura é supervalorizado. Os olhos não vêem, absolutamente, em um sentido literal. O cérebro determina o que e como vemos. As decisões de percepções do cérebro estão baseadas apenas em parte na informação colhida pelos olhos, imensamente aumentada pelo conhecimento que o cérebro já possui. Em outras palavras, poderíamos dizer que a gente vê o a gente sabe.

Dois fatores determinam a leitura: o texto impresso, que é visto pelos olhos, e aquilo que está “por trás” dos olhos: o conhecimento prévio do leitor.

Uma criança ainda não alfabetizada pode ter as melhores informações a respeito do assunto tratado em um texto, mas, mesmo assim, não será capaz de ler, pois não dispõe dos recursos de decodificação necessários à leitura. Ela tem conhecimento prévio, mas não é capaz de desvendar a informação captada pelos olhos.

O contrário também ocorre: às vezes o leitor domina perfeitamente a linguagem escrita, mas por falta de familiaridade com o assunto tratado, acaba não conseguindo compreender o texto que tem diante dos olhos.

O conhecimento prévio necessário à leitura, no entanto, não se resume ao conhecimento do assunto tratado pelo texto: envolve também o que se sabe acerca da linguagem e da própria leitura.

Saber como os textos se organizam e que características têm, saber para que servem os títulos e admitir que não é preciso conhecer o de todas as palavras para compreender uma mensagem escrita é tão importante para a leitura como ter intimidade com o conteúdo tratado. O “fácil” e o “difícil” de ler têm a ver com tudo isso.

Ler vem antes de escrever

Não existe uma idade ideal para o aprendizado da leitura. Há crianças que aprendem a ler muito cedo, em geral porque a leitura passa a ter tanta importância para elas que não conseguem ficar sem saber.

As crianças aprendem a ler participando de atividades de uso da escrita junto com pessoas que dominam esse conhecimento. Aprendem a ler quando acham que podem fazer isso. É difícil uma criança aprender a ler quando se espera dela o fracasso. É difícil, também, ela aprender a ler se não achar finalidade na leitura.

Todos que lêem, lêem para atender a uma necessidade pessoal: saber quais são as notícias do dia, que novidade a revista traz, qual é a receita do prato, como montar um equipamento, quais as regras de um jogo, obter novos conhecimentos, aprender os encantos de um poema ou as emoções de um livro de aventuras.

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto a partir do que está buscando nele, do conhecimento que já possui a respeito do assunto, do autor e do que sabe sobre a língua – características do gênero, do portador, do sistema de escrita...

Se você analisar sua própria leitura, vai constatar que a decodificação é apenas um dos procedimentos que utiliza para ler: a leitura fluente envolve

uma série de outras estratégias, isto é, de recursos para construir significado; sem elas não é possível alcançar rapidez e proficiência.

Estratégias de leitura.

Estratégias de seleção: permitem que o leitor se atenha aos índices úteis, desprezando os irrelevantes. Ao ler, fazemos isso o tempo todo: nosso cérebro “sabe”, por exemplo, que não precisa se deter na letra que vem após o “q”, pois certamente será o “u”; ou que nem sempre é o caso de se fixar nos artigos, pois o gênero está definido pelo substantivo.

Estratégias de antecipação: tornam possível prever o que ainda está por vir, com base em informações explícitas e em suposições. Se a linguagem não for muito rebuscada e o conteúdo não for muito novo, nem muito difícil, é possível eliminar letras em cada uma das palavras escritas em texto, e até mesmo uma palavra a cada cinco outras, sem que a falta de informações prejudique a compreensão. Além das letras, sílabas e palavras, antecipamos significados.

O gênero, o autor, o título e muitos índices nos informam o que é possível que encontremos em um texto. Assim, se formos ler uma história de Monteiro Lobato chamada Viagem ao céu, é previsível que encontremos determinados personagens, certas palavras da astronomia e que, certamente, alguma travessura acontecerá.

Estratégias de inferência: permitem captar o que não está dito no texto de forma explícita. A inferência é aquilo que “lemos”, mas não está escrito. São adivinhações baseadas tanto em pistas dadas pelo próprio texto como em conhecimentos que o leitor possui. Às vezes essas inferências se confirmam, e às vezes não; de qualquer forma, não são adivinhações aleatórias.

Além do significado, inferimos também palavras, sílabas ou letras. Boa parte do conteúdo de um texto pode ser antecipada ou inferida em função do contexto: portadores, circunstâncias de aparição ou propriedades do texto.

O contexto, na verdade, contribui decisivamente para a interpretação do texto e, com frequência, até mesmo para inferir a intenção do autor.

Estratégias de verificação: tornam possível o controle da eficácia ou não das demais estratégias, permitindo confirmar, ou não, as especulações realizadas. Esse tipo de checagem para confirmar – ou não – a compreensão é inerente à leitura.

Utilizamos todas as estratégias de leitura mais ou menos ao mesmo tempo, sem ter consciência disso. Só nos damos conta do que estamos fazendo se formos analisar com cuidado nosso processo de leitura, como estamos fazendo ao longo deste texto.

Aprender a ler e ler para aprender

A leitura como prática social é sempre um meio, nunca um fim. Ler é a resposta a um objetivo, a uma necessidade pessoal.

Fora da escola, não se lê só para aprender a ler, não se lê de uma única forma, não se decodifica palavra por palavra, não se respondem a perguntas de verificação do entendimento preenchendo fichas exaustivas, não se fazem desenhos para mostrar o que mais gostou e raramente se lê em voz alta, ou seja: a prática constante da leitura não significa a repetição infindável dessas atividades escolares.

Uma prática constante de leitura na escola pressupõe o trabalho com a diversidade de objetivos, modalidades e textos que caracterizam as práticas de leitura de fato. Diferentes objetivos exigem diferentes textos e cada qual, por sua vez, exige um tipo específico, uma modalidade de leitura.

Em certos textos basta ler algumas partes, buscando a informação necessária; outros precisam ser lidos exaustivamente, várias vezes. Há textos que se podem ler rapidamente, mas outros devem ser lidos devagar.

Há leituras em que é necessário controlar atentamente a compreensão, voltando atrás para se certificar do entendimento; outras em que se segue adiante sem dificuldade, entregue apenas ao prazer de ler.

Há leituras que requerem enorme esforço intelectual e, a despeito disso, dão vontade de ler sem parar; em outras o esforço é mínimo e, mesmo assim, dá vontade de deixá-las para depois. Para tornar os alunos bons leitores – para desenvolver, muito mais do que a capacidade de ler, o gosto pela leitura e um

compromisso com ela -, a escola precisa mobilizá-los internamente, pois aprender a ler (e também ler para aprender) requer esforço.

Os alunos devem na leitura algo interessante e desafiador, uma conquista capaz de dar autonomia e independência. E devem estar confiantes, condições para enfrentar o desafio e “aprender fazendo”.

Uma prática de leitura que não desperte nem cultive o desejo de ler não é uma prática pedagógica eficiente.

Aspectos norteadores de uma leitura competente

1. Um bom leitor não utiliza toda a informação gráfica contida no texto, pois isso “congestionaria” o seu sistema perceptivo, tornando a leitura lenta.
2. O fato de termos familiaridade com esse tipo de texto (instruções para a realização de uma brincadeira), nos permite recorrer a estratégias adequadas de antecipação, inferência, seleção e checagem.
3. Um bom leitor é aquele que decodifica, antecipa, infere, seleciona e checa com eficácia.
4. Ler é atribuir significado.
5. A decodificação é uma importante estratégia, mas não a única.
6. Na leitura desse texto, nossas inferências se basearam na disposição gráfica e no conhecimento de algumas palavras com escrita semelhante à do português ou do inglês, que nos são mais familiares.
7. Não se trata de ensinar aos alunos as estratégias de leitura, da forma como foram vivenciadas. “O conhecimento implícito da leitura adquirido pelos leitores experientes é desenvolvido através da leitura e não da prática de exercícios”. Os alunos aprenderão essas estratégias e farão uso delas à medida que interagirem com a leitura e a escrita.
8. O papel do professor, quando trabalham com leitura não – convencional, é socializar as respostas, para que o grupo todo possa aproveitar as diferentes descobertas.
9. O trabalho pedagógico com textos conhecidos de memória pelos alunos é fundamental, pois assim como nós, eles podem fazer antecipações e inferências (estratégias utilizadas por todo leitor competente) desde o início da aprendizagem da leitura.

Análise dos processos envolvidos no ato de ler

1. A leitura é de fato uma leitura compreensiva, produto de uma intensa atividade de busca de sentido de um texto em situação de uso.
2. Ler é uma atividade complexa de tratamento de várias informações por parte da inteligência.
3. Ler é um processo dinâmico de construção cognitiva, ligado à necessidade de atuar, no qual intervêm também a afetividade e as relações sociais.
4. O leitor busca, busca de cara, o sentido do texto, coordenando – para construí-lo – todos os tipos de índice (contexto – tipo de texto – título – marcas gramaticais significativas – palavras – letras etc.).
5. Na escola, ler é ler “de verdade”, desde o início, textos autênticos, textos completos, em situações reais de uso, relacionados às necessidades e desejos.

Vivências de leitura.

Cabo - de - guerra

Número de participantes: Indeter -----na -----

Local adequado: Ao ar li----

Material necessário: ----da

Regra do jo----

As ---anças, em duas colu---- frente a ----te, seguram uma cor----. No ponto em que as ----lunas se tocam será tra----da uma linha perpendicular aos jo----do----. A uma dis ---cia de 4 me ---- do últi ---- jogador de ---- da colu ----- risca-se a li ---- da

vitória.

Quando o jogo começa, os jogadores puxam a corda esforçando-se em arrastar os adversários até a linha de vitória. Se considerado vencedor o partido que atingir essa linha.

Fusili ai 4 formaggi

Zubereitungszeit: 25 min

Zutaten (4 Personen)

500 g Schweizer Emmentaler Suisse

50 g geriebenen Parmesan

50 g Mozzarella

50 g Gorgonzola

150 g Röhren

30 g Butter

Salz

Pepper

Parmesan reiben, die anderen Käse in kleine Würfel schneiden. Die Butter in einer Pfanne erhitzen und Gorgonzola und Emmentalerwürfel hinzufügen. Etwa eine Minute ziehen lassen, den Röhren darüber geben und mit Salz würzen. Die Fusili in reichlich Salzwasser bissfest garen, abgießen und mit der Sauce vermischen, Mozzarella und Parmesan unterrühren und sofort servieren.

Um jornal é melhor do que uma revista. Um cume ou encosta é melhor do que uma rua . No início parece que é melhor correr do andar. É preciso experimentar várias vezes. Prega várias partidas, mas é fácil de aprender. Mesmo as crianças podem acha-lo divertido.

Uma vez com sucessos, as complicações são minimizadas. Os pássaros raramente se aproximam. Muitas pessoas, às vezes, fazem-no ao mesmo tempo, contudo isso pode causar problemas. É preciso muito espaço. É necessário ter cuidado com a chuva, pois destrói tudo. Se não houver complicações, pode ser muito agradável. Uma pedra pode servir de âncora. Se alguma coisa se partir, perdêmo-lo e não teremos uma segunda chance.

(autor desconhecido)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. BARROS, Rosa Maria Antunes de, in cadernos da tv escola – Português. Ministério da Educação/ Secretaria de Educação à distância, Brasília, 2002.
2. BRASIL, Secretaria de ensino Fundamental. Programa de Desenvolvimento profissional continuado: alfabetização/Séc. de ensino Fundamental- Brasília: A secretaria, 1999.
3. Ministério da Educação. Secretaria da educação Fundamental, 2001. 221 p.
4. Programa de Formação de Professores Alfabetizadores: guia do formador: módulo I/ organização Cristiane Pelissare - Brasília.
5. SMITH, Frank. Compreendendo a leitura. Porto Alegre, Artes Médicas, 1989.

6. SOLÉ, Isabel. Estratégias de Leitura/ trad. Cláudia Schiling- 6.ed. Porto Alegre. Art Méd, 1998.

7. SOLIGO Rosaura, in cadernos da TV Escola- Português, MEC/SEED, 2000./ Secretaria de Educação à distancia, Brasília, 1999.