

# Ozarfaxinars

e- revista ISSN 1645-9180

Nº 16 Práticas de Leitura na Sala de Aula

1

## A Importância da Leitura no Mundo Contemporâneo

Margarida Soares (\*)

### Introdução

“ ... é a respeito do outro que se inventam histórias, é pelo outro que se derramam lágrimas, é ao outro que se erigem monumentos; apenas os outros povoam os cemitérios; a memória só conhece, só preserva e reconstitui o outro; e tudo isso é feito a fim de que minha própria memória das coisas do mundo e da vida se torne, por sua vez, memória estética”.

*Mikhail Bakhtin*

A educação de base de todos os cidadãos é um ideal que caracteriza as sociedades modernas contemporâneas. Neste sentido, a escola tem como missão fundamental contribuir para o melhoramento da sociedade através da formação de cidadãos críticos, responsáveis e sérios.

Por isso, actualmente, e de acordo com o *Relatório para a UNESCO* da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, coordenada por Jacques Delors, tem sido sustentada a ideia da necessidade da educação escolar trabalhar, para além da dimensão do saber, as dimensões do ser, do formar-se, do transformar-se, do decidir, do intervir e do viver e conviver com os outros.

No entanto, para exercer uma cidadania activa, é indispensável o domínio da leitura, uma vez que ele é determinante no desenvolvimento cognitivo, na formação do juízo crítico, no acesso à informação, na expressão e no enriquecimento cultural.

Para além disso, só através do domínio desta competência o cidadão pode ser autónomo e tomar consciência de si próprio e dos outros, de forma a poder tomar decisões face à complexidade do mundo do século XXI. De uma maneira geral, a escola básica não tem sido capaz de dotar os cidadãos das competências essenciais à sua integração e intervenção na sociedade, nem das capacidades imprescindíveis para criar respostas aos complexos desafios com que frequentemente são confrontados, já que estudos nacionais e internacionais realizados demonstram que Portugal revela níveis baixos de literacia, significativamente inferiores à média europeia, nos jovens em idade escolar e que os resultados das provas de aferição, realizadas no final do 1.º ciclo, indicam que grande parte dos alunos transita para o 2.º ciclo sem ter desenvolvido as competências básicas (Ministério da Educação: 2004) .

É verdade que vivemos numa sociedade que pouco valoriza e pouco desenvolve práticas de leitura. Os cidadãos, maioritariamente, lêem muito pouco. Os alunos, segundo os testemunhos dos professores, não lêem. O endeusamento do trabalho e o atractivo de outras formas de lazer não deixam tempo para que seja

# Ozarfaxinars

 e- revista ISSN 1645-9180

Nº 16 Práticas de Leitura na Sala de Aula

2

dada à leitura o seu valor e a sua importância como instrumento no acesso ao conhecimento, ao entretenimento e ao prazer, embora seja consensual para a sociedade que é preciso inverter esta situação, uma vez que é inegável o papel relevante que o acto de ler assume no mundo contemporâneo.

A nível institucional, o Plano Nacional de Leitura constitui uma tentativa de resposta aos níveis de iliteracia da população em geral e, particularmente, dos jovens.

À escola, ainda que não exclusivamente, cabe a responsabilidade de praticar a leitura e de formar leitores, já que é necessário desenvolver esta competência ao longo do percurso escolar dos alunos. Consequentemente, aos professores são colocados inúmeros e complexos desafios no ensino da leitura, vendo-se estes obrigados a dar as respostas adequadas quer na forma quer no tempo.

O grande repto será perceber o papel, a importância e as funções da leitura nas sociedades contemporâneas, procurando gerir com eficácia o presente e projectar o futuro, porque, se é verdade que “até há bem pouco tempo o conceito de leitor se associava à frequência de leitura, hoje a expansão dos ambientes digitais recoloca este conceito numa outra representação, emancipada do tempo e do espaço em que o acto de ler se concretiza” (Calçada, citado por Azevedo: 2007).

## Formar leitores sociais

O século XXI operou profundas mudanças científicas e tecnológicas e, consequentemente, colocou questões práticas para a vivência do quotidiano ao mesmo tempo que levantou novas problemáticas, algumas relacionadas com novas linguagens que a tecnologia tornou possível. Estudos contemporâneos afirmam que estas transformações estão criando uma nova cultura e modificando as formas de produção e apropriação dos saberes.

Vivemos, de facto, num universo de linguagens que nos constituem enquanto sujeitos históricos imersos na cultura do nosso tempo. Um tempo marcado pelas novas formas de comunicação e acesso a uma vasta gama de informações de forma rápida, múltipla, em rede, alterando a nossa relação com o próprio tempo e espaço.

É impossível ignorarmos a produção cultural moderna, com todos os avanços tecnológicos existentes, quer pelas qualidades positivas que possui e que oferecem inúmeras possibilidades pedagógicas interessantes, quer pela necessidade da sua democratização, estabelecendo com ela uma relação mais crítica, que se reverta em maior qualidade de vida e de bens culturais para a população.

Torna-se urgente que a escola inclua nas suas práticas pedagógicas estas linguagens, de forma a que, através delas, o aluno possa ampliar o seu universo cultural. Quanto mais amplo for o seu entendimento do real, menos ameaçado ficará diante dos desafios provocados pelas novas formas de comunicação.

# Ozarfaxinars

 e- revista ISSN 1645-9180

Nº 16 Práticas de Leitura na Sala de Aula

3

A vida dos nossos alunos, no século XXI, está marcada, cada vez mais, pela leitura de imagens e palavras que têm como suporte a televisão, o vídeo, o cinema, o computador, etc., o que provoca novas maneiras de ser leitor e escritor e novas formas de estar, compreender e interferir neste mundo marcado pela cultura tecnológica. O mundo convida-nos a realizar um tipo de leitura que se torna impossível no suporte do papel. Mundo esse em que o leitor pode saltar de um texto para outro de uma obra, por meio do recurso ao hipertexto, sem necessariamente seguir a ordem determinada pelo autor; pode avançar páginas, fazer aparecer ou desaparecer notas no mesmo plano do texto principal, quebrando, dessa forma, a noção de princípio e fim que a materialidade do livro impresso sugere, pode ler textos de várias fontes, quase que simultaneamente, abrir diferentes obras num mesmo ecrã, criando a possibilidade de "navegar" por diversos textos e fragmentos de textos, escolhendo os rumos da leitura. (Bignotto:1998)

O mundo do ciberespaço também nos aponta novos actores na produção e no tratamento dos conhecimentos, além de novas formas de apropriação dos saberes. O papel do professor não pode mais ser o de detentor do conhecimento, uma vez que ele é assegurado mais eficazmente por outros meios. Com a Internet, por exemplo, os alunos podem navegar no oceano da informação e de conhecimentos disponíveis em rede. Com o CD-ROM, as bases de dados multimodais interactivas on-line, podem ter acesso, de modo rápido e atraente, a vastos conjuntos de informação, estando fora ou dentro da escola.

Se reflectirmos sobre a relação existente entre linguagens, comunicação e cibercultura, podemos colocar algumas questões: que novas formas de construção e apropriação de saberes se anunciam? O que é ser leitor e escritor nesta nova era? Qual o papel da escola nesse processo?

A concepção de leitura começou por significar pronunciar em voz alta as letras grafadas no papel. Mais tarde, passou a significar a compreensão do contexto em que se vive. (Freire:1982). Foucambert (1994) define-a como a formulação de um juízo sobre a escrita no acto de questionar e explorar o texto na busca de respostas - textuais e contextuais - que geram uma acção crítica do sujeito no mundo.

Existiu, de facto, uma deriva terminológica no que diz respeito à concepção de leitura, no entanto, à medida que os estudos avançam, as teorias concebem o acto de ler como atribuição voluntária de sentido à escrita, entendendo a leitura também como prática social, como possibilidade de abertura ao mundo e caminho para um conhecimento mais aprofundado do leitor sobre si mesmo (Resende:1993; Kleiman:1995).

Formar sujeitos sociais, leitores da realidade em que se inserem e capazes de usar a leitura como instrumento indispensável à sua participação na construção do mundo histórico e cultural, implica garantir uma acção educacional voltada para o desenvolvimento da competência comunicativa do aluno, da sua capacidade de interpretar construções simbólicas, de modo que este se torne capaz de ler e pronunciar o mundo (Freire:1982).

Numa escola em que todos os professores praticassem, com os seus alunos, o acto de ler nesta acepção, poderíamos afirmar que a leitura estaria ao serviço da humanização, tornando-a um acto libertador,

# Ozarfaxinars

e- revista ISSN 1645-9180

Nº 16 Práticas de Leitura na Sala de Aula

4

uma vez que construir sentidos seria construir respostas pessoais para a construção de um mundo humano, onde os sentimentos, os sonhos, as ideias e a imaginação do sujeito leitor em diálogo com outros homens era uma constante (*idem*).

Temos consciência de que inúmeros problemas contribuem para que a escola esteja a braços com o desafio de promover a literacia da percentagem da população que não consegue aceder-lhe. Os baixos índices de aproveitamento escolar detectados pelos resultados das Provas de Aferição do Ensino Básico (Ministério da Educação:2004) podem estar no facto de, entre outros factores, haver uma compreensão equivocada e limitada do conceito de texto. Geralmente, no contexto escolar, o texto não é concebido como representação simbólica das produções humanas nas mais diversas práticas sociais. Além disso, há também uma incompreensão do significado do acto de ler, reduzido à tarefa de simples reconhecimento de um único sentido para o texto. Tal redução, que dissocia as actividades de leitura das práticas sociais comunicativas, acaba por produzir um modelo educativo em que o livro é o recurso dominante. Como resultado, os actos de leitura efectivados no espaço escolar revelam-se como singularidades estranhas, não se repercutindo na vivência do quotidiano.

Por sua vez, a pouca utilização dos recursos pedagógicos escritos – livros, jornais, revistas, etc. - e multimédia - filmes, canções, vídeos, etc. - que permitam ao aluno entrar em contacto com o mundo cultural e histórico da escrita e dos sentidos, e, para além disso, a formação frágil de um número significativo de professores que, mesmo não sendo leitores, tem que ensinar a ler e a gostar de ler, tornam a tarefa de “ensinar a ler” muito difícil, pois o aluno percebe facilmente a importância e o valor que é atribuído pelo professor à leitura.

É imprescindível que a acção pedagógica contemple a utilização de materiais diversificados, ou seja, os materiais de apoio pedagógico não devem ser apenas os constantes do manual, mas sobretudo dos diferentes recursos que circulam socialmente, nomeadamente até os suportes e as tecnologias mais recentes, como o projector multimédia, o vídeo, o CD-ROM, o CD de áudio, o DVD e a Internet.

Tentar responder ao desafio de assegurar a qualidade e a variedade dos recursos que devem circular na escola, tendo em vista a formação do leitor, exige que a discussão sobre o material pedagógico se inicie pela reflexão em torno da concepção de leitura que irá fundamentar a acção educacional.

É bem verdade que, na tradição da escola, o manual é o único material escrito com que o aluno tem oportunidade de conviver. Entretanto, em função das suas conhecidas limitações, é necessário redimensionar a sua utilização, de forma a assegurar que o seu uso contribua efectivamente para o alargamento da visão de mundo do aluno, possibilitando-lhe uma leitura mais lúcida de si mesmo e do mundo que o cerca.

Não podemos esquecer que os manuais, embora remetam para diferentes géneros textuais, ignoram as especificidades e submetem todos os textos a um tratamento uniforme. Daí a proposta de exercícios sobre

# Ozarfaxinars

e- revista ISSN 1645-9180

Nº 16 Práticas de Leitura na Sala de Aula

5

o vocabulário, em que o aluno dá sinónimos para palavras ou expressões, quando sabemos que essas palavras que pedimos para substituir constituem um campo de significação que é representativo, contribuindo, assim, essa actividade muito pouco para o desenvolvimento da capacidade de inferência do leitor.

Se por um lado cabe ao educador, portanto, a tarefa de avaliar criticamente esse manual, a fim de poder superar as limitações do material pedagógico com que trabalha, por outro lado, por muito bom que seja o manual, o educador sempre terá necessidade de o enriquecer, perspectivando-se criticamente relativamente aos conteúdos e à abordagem dos temas propostos, confrontando as suas potencialidades com as de outros materiais. É justamente a postura crítica e aberta do professor que possibilitará um trabalho diferenciado e com perspectivas de sucesso.

Em cada um destes domínios de trabalho, o professor deve construir uma dinâmica de progressão que implica uma constante e exigente atenção à complexidade temática e técnico-compositiva dos textos (orais e escritos). Os alunos devem contactar com textos que proporcionem experiências diversificadas e crescentes em dificuldade, no que se refere à leitura (literária e de textos não literários), designadamente através do convívio com materiais desafiadores em termos de compreensão e de interpretação.

Do mesmo modo, é essencial que os alunos tenham acesso às diferentes linguagens que circulam na sociedade, como a pictórica, a musical e a dramática, para além da linguagem verbal. Compreender as especificidades das linguagens e os discursos que são veiculados por meio delas é indispensável para que se possa processar a crítica da realidade.

Esse posicionamento reafirma a exigência de o professor trazer para a sala de aula os diferentes tipos de textos, sejam textos ficcionais ou não ficcionais, uma vez que é pelo confronto com temas e assuntos variados que o aluno vai construindo os seus pontos de vista sobre as questões difíceis com que se defronta. Deste confronto, nascerá um leitor crítico. Os textos ficcionais, por exemplo, possibilitam a constituição do sujeito-cidadão, na medida em que, além de funcionarem também como fonte de informação, estimulam e oferecem ao aluno a possibilidade de uma leitura plural e mais abrangente, levando-o a interrogar-se sobre si mesmo e sobre o mundo, ao mesmo tempo que permitem a fruição da dimensão lúdica da linguagem.

Não menos importante, também, é ter a noção de que a formação do leitor requer um trabalho de natureza interdisciplinar, uma vez que não se pode construir um posicionamento crítico a partir de uma única perspectiva. Dessa forma, é necessário que um tema, ao ser trabalhado em sala de aula, seja abordado pelas diversas áreas do conhecimento, a fim de permitir que ideias e valores possam ser comparados e criticados. Isso significa que a leitura de um texto não se esgota nele mesmo, mas deve abrir-se ao diálogo com outros textos, estabelecendo-se um jogo intertextual indispensável ao processo de formação do leitor. Esse jogo intertextual estabelece, por sua vez, um jogo interdisciplinar. Assim, um poema, por exemplo, não constitui um material de leitura restrito às aulas de Língua Portuguesa. É possível (e talvez muito mais agradável e

# Ozarfaxinars

 e- revista ISSN 1645-9180

Nº 16 Práticas de Leitura na Sala de Aula

6

produtivo) motivar os estudos com recursos a materiais pedagógicos que vão ao encontro dos interesses dos alunos.

Sendo a leitura um instrumento de apropriação do conhecimento, ferramenta que permite aprender a aprender, configurando-se como uma actividade de ensino em todas as áreas, a tarefa de formar leitores é da responsabilidade dos educadores das diversas disciplinas e não apenas do professor de Língua Portuguesa.

Portanto, um dos grandes desafios que se coloca à escola, hoje, é retirar a leitura do esquecimento em que tem estado nos últimos anos e torná-la o centro de todas as discussões pedagógicas que nela ocorrem. Os professores deverão envolver-se na procura de alternativas e assumir essa discussão como uma necessidade urgente e imprescindível. Porém, é preciso ter em conta que há um longo e difícil caminho a percorrer. O professor deve abandonar a convicção de que a responsabilidade é sempre de factores exteriores à sua profissão e abandonar o discurso da preocupação com a leitura, assumindo, efectivamente, uma preocupação com a prática, adquirindo uma postura preocupada com uma fundamentação teórica que possa subsidiar uma nova postura metodológica, cumprindo com a sua função nesse processo. Para além disso, é imprescindível que ele próprio se afirme como leitor que vá ao encontro dos interesses dos alunos, os motive e os desperte para o desejo de ler.

Torna-se, então, urgente promover uma metodologia adequada a um melhor aproveitamento das aulas e do tempo dedicado à leitura, em que a paixão pelos livros (por parte do professor) se torne contagiante.

## Um novo modelo pedagógico

A escola foi criada para homogeneizar, para transmitir modelos sociais definidos, para adaptar as crianças a um modelo social dominante, mas os seres humanos são todos diferentes uns dos outros em todos os pontos de vista. Por isso a diversidade é sentida como um problema e muitas são as tentativas para continuar a homogeneizar. No entanto, não é possível que todos aprendam da mesma maneira, por isso o objectivo é que todos possam trabalhar reflexivamente e construir o pensamento, de forma colectiva, sem que ninguém se sinta marginalizado. Para isso, o professor precisa de trabalhar a partir do pensamento de cada um, tendo em atenção o que cada um pode aprender, numa perspectiva socioconstrutivista, recorrendo a actividades significativas, porque permitem pensar e pensar é apaixonante, motivadoras, porque a motivação contagia e funcionais porque é importante aprender a compreender o Mundo. Não sendo possível dissociar aprendizagem dos processos metacognitivos, o professor recorre também à avaliação formativa individual de modo a permitir ao aluno auto-regular as suas aprendizagens e, deste modo, tomar a direcção certa tomar no desenvolvimento do seu trabalho, ou seja, tornar-se consciente do seu processo de aprendizagem, ter a capacidade de reconhecer as dificuldades e avaliar correctamente as próprias possibilidades de resolver um problema. (Curto, Morillo, Teixidó:2008).

# Ozarfaxinars

e- revista ISSN 1645-9180

Nº 16 Práticas de Leitura na Sala de Aula

7

Como desenvolver esta prática pedagógica nas nossas escolas?

A Reorganização Curricular do Ensino Básico, em 2001, introduziu nas escolas o conceito de competência, o que fez com que as práticas pedagógicas fossem repensadas, uma vez que a pedagogia até então praticada era a pedagogia por objectivos. Aníbal Barreira e Mendes (2003) apresentam definições de vários autores para o conceito de competência:

“Conjunto integrado de capacidades que permite, de maneira espontânea, apreender uma situação e responder-lhe de forma mais ou menos pertinente.” (Gerard e Rogiers, 1993)

“*Saber-agir*, isto é, saber *integrar*, *mobilizar* e *transferir* um conjunto de *recursos* (conhecimentos, saberes, aptidões, raciocínios, etc.) num contexto dado para fazer face aos diferentes problemas encontrados ou para realizar uma *tarefa*” (Le Boterf, 1995)

“Conjunto ordenado de capacidades (actividades) que se exercem sobre *conteúdos* numa categoria dada de situações, para resolver problemas postos por estas” (De Ketele, 1996)

“Conjunto integrado de capacidades que se exercem de maneira espontânea sobre conteúdos, numa categoria de situações, para resolver problemas postos por estas.” (Rogiers, 1997)

“Uma competência é uma tarefa executada por uma pessoa ou por um grupo de pessoas, que integra *saberes*, *saberes-estar*, *saberes-fazer* ou *saberes-tornar-se* numa situação dada; uma competência é sempre contextualizada numa *situação precisa* e está sempre dependente da representação que a pessoa faz dessa situação.” (Philippe Jonnaert, 2002)

Assim, os *saberes*, são os conteúdos, os recursos e os conhecimentos, as *capacidades* são as aptidões de saber-fazer alguma coisa, de saber-estar, de saber tornar-se e as capacidades, sejam elas do domínio cognitivo, socio-afectivo ou psicomotor, actuam sobre os saberes.

A *situação-problema* consiste na resolução de obstáculos ou de questões apresentadas em contexto - enigmas, dúvidas, paradoxos, contradições, provocações, trabalhos de investigação, trabalhos de projecto.

No domínio das competências, a *situação-problema* desempenha um papel fundamental, porque é através da questão apresentada que se mobilizam os conhecimentos e as capacidades. Estes problemas devem ser novos e conduzir à integração dos saberes, capacidades e automatismos (situação de integração). Não é suficiente conhecer factos ou dominar conceitos (saberes), saber-fazer, saber-estar ou saber-tornar-se (capacidades), é preciso saber resolver problemas em contexto.

A pedagogia das competências traz-nos, assim, mudanças significativas. Caracteriza-se por ser socioconstrutivista em que o aluno trabalha a informação e integra os saberes, analisando a situação em

# Ozarfaxinars

e-revista ISSN 1645-9180

Nº 16 Práticas de Leitura na Sala de Aula

8

todas as suas dimensões, criativa porque responde a problemas, eficaz, porque dá sentido aos saberes e às capacidades e integradora porque tem em atenção os seus diversos componentes; nesta perspectiva de ensino, o professor deixa de ser o protagonista, torna-se um formador a quem compete sustentar a aprendizagem, organizar situações complexas, inventar problemas e desafios e negociar projectos com os seus alunos, diferenciando, desse modo, a pedagogia.

Segundo este modelo, o aluno, aparece como criador dos conhecimentos porque, em cooperação com os seus colegas e professores, realiza a aprendizagem, colocando os seus conhecimentos em interacção com os novos conhecimentos a aprender. O saber passa a ser um recurso e um saber-fazer, o aluno é um actor/criador, o professor é um facilitador de situações de aprendizagem, o ensino centra-se no desenvolver das competências numa lógica de integração, o material passa a ser um banco de dados e a aprendizagem não aparece dissociada da avaliação que se centra no trabalho de projecto e na situação-problema ou no estudo de caso. ( Barreira, Mendes:2003)

## Pedagogia da leitura

No contexto da sala de aula “a leitura é um conjunto complexo de processos coordenados que incluem operações perceptuais, linguísticas e conceptuais e que vão desde a descodificação de letras na página impressa, à determinação do referente de uma palavra ou de uma frase até à estrutura do texto. Além desta inter-relação entre as relações semânticas e referenciais que se encontram num texto, há ainda a activação de um processo integrativo: a evocação da informação armazenada na memória de longo prazo” (Figueiredo: 2004).

Para a compreensão do texto, o conhecimento prévio do leitor é fundamental. Se o leitor for capaz de construir os sentidos do texto, a compreensão acontece, no entanto, se ele não for capaz, não poderemos dizer que o acto de ler se concretizou. Por isso, o professor deve ter a preocupação de fazer com que o aluno identifique a estrutura organizacional do texto de forma consciente, identifique os conceitos-chave que indicam essa estrutura e adaptem os referentes até que sejam capazes de obter uma representação do texto que responda às suas necessidades.

Para identificar a estrutura global que está na base de qualquer texto, o aluno deve ter a capacidade de o descodificar de acordo com a sua tipologia - descritivo, narrativo, expositivo, argumentativo, etc. e de acordo com os seus géneros discursivos – romance, crónica, relatório, anúncio, etc.; deve ser capaz de prever a sua essência, o que pressupõe algum percurso hierarquizado, uma vez que o de nível superior possui mais informação do que o de nível inferior; para além disso, o aluno tem de ter a capacidade de, em simultâneo, integrar informação grafonémica, morfémica, semântica ( coerência), sintáctica (coesão), pragmática, esquemática e interpretativa.

# Ozarfaxinars

e- revista ISSN 1645-9180

Nº 16 Práticas de Leitura na Sala de Aula

9

Assim, a leitura, literária ou não, motiva para outras leituras, forma uma estrutura cognitiva e flexível, muda maneiras de pensar, dá prazer, desenvolve as capacidades de comunicação e conduz à resolução de problemas.

Estamos perante um modelo de aprendizagens significativas e que supõe que a informação a ser apreendida deve ser percebida selectivamente, estruturada significativamente, codificada mediante inclusão à estrutura cognitiva prévia, diferenciada dentro dessa estrutura para seu posterior reaparecimento e sujeita a consolidação e reconciliação para promover a transferência (Gagné: 1976, citado por Figueiredo: 2004).

Que poderá o professor fazer para que a aprendizagem se realize?

Ter em conta a diversidade e o nível de desempenho dos alunos, já que as estruturas estão associadas ao desenvolvimento cognitivo, seleccionar o material didáctico de acordo com o mundo de referências dos alunos, estimular o aluno para lhe proporcionar o desenvolvimento intelectual e o levar a aprofundar o processamento de um texto para compreender melhor e de forma mais eficaz construir simbolicamente a informação, desafiar o aluno a extrair do texto todas as hipóteses e confirmá-las, definir tarefas e fazer com que o aluno seja capaz de activar os valores ausentes para exercitar o raciocínio inferencial.

A aprendizagem só se concretiza se o leitor, mediado pelo professor, for capaz de accionar o princípio da antecipação, ou seja, a estratégia fundamental que lhe permita interpretar e extrair de um texto as ideias estruturantes. Antes e durante a leitura de um texto o princípio da antecipação activa os esquemas cognitivos úteis para interpretar e dar significado às ideias contidas no texto, prepara e facilita as estratégias de pesquisa de informação, cria expectativas e contribui para a confirmação ou recusa das antecipações realizadas e corrige as interpretações quando as expectativas não são confirmadas.

A pedagogia por competências, de que aqui falámos já, propõe, como vimos, a figura do professor como mediador, sendo-lhe atribuído um papel mais activo no processo de ensino/aprendizagem, de forma a conseguir que o aluno supere as suas dificuldades. Partindo do princípio de que ler é compreender, não é possível falar em ensinar os alunos a ler, mas em alunos que aprendem a ler, activando os processos cognitivos implícitos na construção de sentido do texto: processos de organização – cronológica, espacial, etc.; processos de elaboração – formular perguntas, hipóteses, fazer inferências e conclusões; processos de focalização – distinguir ideias principais de ideias secundárias; processos de integração – unir num todo coerente as partes da informação e os processos de verificação – apreciar a consistência interna do texto. Nesta perspectiva, não interessa ensinar conteúdos mas sim fazer com que os alunos reflectam nas estratégias que utilizam, que conheçam outras e que aprendam a regulá-las de acordo com os objectivos dessas estratégias, com os tipos de texto, os géneros discursivos e o tempo disponível. Mais do que mediador, o professor é um desafiador e um facilitador das situações de aprendizagem que propõe alternativas de soluções aos problemas de compreensão que os alunos apresentam, que orienta para

# Ozarfaxinars

e- revista ISSN 1645-9180

Nº 16 Práticas de Leitura na Sala de Aula

10

estratégias mais adequadas à compreensão do texto, que exemplifica a utilidade prática de umas estratégias em vez das outras, que modela a utilização auto-regulada de estratégias para compreender a leitura, que incentiva à releitura do material para verificar a compreensão e inclusão de tudo que é importante, que analisa os processos cognitivos que estiveram na base do sucesso da compreensão, que promove a avaliação da leitura mediante a comprovação da compreensão, que promove a antecipação, a busca e a necessidade de mais informação e que fomenta a generalização das aprendizagens a diversos conteúdos e contextos (*idem*).

Dissemos que a aprendizagem se deve fazer em função do aluno, das suas expectativas, da sua psicologia e do seu mundo, por isso as práticas pedagógicas devem ser variadas, adaptadas às necessidades de ler e promotoras da autonomia do aluno que se torna um leitor atento, prevenido, consciente das possibilidades linguísticas que a língua lhe oferece

## A Importância do texto literário na sala de aula

O que faz com que, para muitas pessoas, a leitura seja um acto de prazer? Sem dúvida o envolvimento é importante. Provavelmente para estas pessoas a leitura transcende o acto mecânico do decifrar códigos impressos, para se revelar numa relação de cumplicidade entre leitor e texto. A leitura de textos literários (romances, crónicas, biografias, poesias, etc.) leva muitas vezes ao estado de envolvimento, pois nela há espaço ao belo, ao lúdico, às nossas fantasias e emoções.

O texto literário possui um conjunto de atributos que são fundamentais na interação com o leitor, entre eles a possibilidade de identificação, pois nesse tipo de texto as ideias e opiniões transparecem mais facilmente, promovendo um elo que ultrapassa os limites do próprio texto. Possui a capacidade de comover, de cativar com estórias e factos que muitas vezes fazem o leitor vivenciar a situação lida ou algumas vezes, reviver na obra literária a própria história de vida. Além disso, o texto literário também tem condições de transportar o leitor a épocas passadas. A descrição e reconstrução de ambientes e costumes permite que viaje no tempo e no espaço. A leitura literária na sala de aula é importante na construção cognitiva do aluno porque lhe permite construir sentidos e, dessa maneira, a encorajá-lo a encontrar o sentido do texto com a ajuda de um método complexo onde se interpenetram significações aprendidas, convenções sociais, leituras anteriores, individuais e gosto pessoal. Ao atribuir um valor acrescentado à informação, transforma-a em conhecimento e, conseqüentemente em cultura.

Mas a leitura do texto literário como leitura essencialmente interpretativa levanta algumas questões. O professor deverá iniciar os alunos num método de análise literária adaptado à sua idade e desenvolvimento cognitivo. No método tradicional escolar da “explicação do texto” o papel do professor apresenta-se como o detentor de uma única interpretação e, por vezes, não aceita outras interpretações divergentes das suas. O

# Ozarfaxinars

e- revista ISSN 1645-9180

Nº 16 Práticas de Leitura na Sala de Aula

11

discurso estetizante dos manuais determinam em grande parte a leitura do aluno e podem bloquear o trabalho do aluno leitor.

Sendo o texto literário o lugar privilegiado para o desenvolvimento de uma competência cultural, aliada ao desenvolvimento da competência literária, linguística e textual, comandando um verdadeiro trabalho sobre o funcionamento dos textos, convirá desenvolver competências literárias de que a mais importante consiste na combinação de um primeiro nível de construção (a compreensão) com outro mais complexo (interpretação). A dificuldade em resolver este duplo nível e em interpretar o que é difícil compreender gera maus leitores porque compreender e interpretar são dois procedimentos de leitura diferentes: os direitos do texto e os direitos do leitor.

O ideal é levar os alunos a viver afectivamente, a submeterem-se à ficção, abandonarem-se à ilusão referencial, deixarem-se transportar pela história, reagindo emotivamente ao que lhe é proposto. Assim sentirá prazer e gostará de ler textos literários. Não estamos perante um saber enciclopédico sobre autores e obras, trata-se de construir no aluno a sensibilidade para a leitura literária que favoreça a perspectiva histórica da obra, a descoberta de si e uma melhor consciência e compreensão do mundo. Iniciar o aluno no património literário é lançar as bases sólidas de uma competência cultural e estética.

A intervenção do professor deve potenciar o protagonismo do aluno na construção de sentidos. Para isso, tem de fazer interagir na sala de aula a leitura individual e o comentário colectivo, aceitar a necessidade que os alunos têm de usufruir e experimentar as possibilidades criativas da linguagem, estabelecer projectos de leitura e dá-los a conhecer aos alunos, inter-relacionar as actividades de leitura, de escrita e de oral, potenciar o trabalho por projecto de forma a atribuir sentido próprio à tarefa, combinar o enfoque cronológico com os géneros, os temas e os tópicos, integrar o conceito de intertextualidade promovendo o diálogo entre textos de áreas diferentes e épocas diferentes, evitar a prática tradicional da explicação rígida do texto, substituir a história da literatura pelo estudo histórico dos textos, desenvolver a criatividade, seleccionar obras que vão de encontro aos interesses dos alunos, levar à reflexão sobre os aspectos formais e de conteúdos e sobretudo potenciar uma avaliação que valorize mais os processos do que os produtos.

A leitura, literária ou não-literária, supõe um contrato de comunicação entre dois intervenientes autónomos: o texto e o leitor. Se uma autonomia é intrínseca ao texto, já a autonomia do leitor se edifica e se constrói por aprendizagens sucessivas na escola e por aquisições experimentais durante a vida.

O aluno deve poder contactar com textos de diferentes tipos e com funcionalidades e finalidades distintas, considerando os domínios do literário e do não literário. Trata-se de promover a diversidade, não apenas das formas discursivas a abordar, mas também dos modos de aproximação aos contextos específicos de uso de textos didácticos (artigos de enciclopédia, manuais científicos...), de opinião (jornal, revista, blogue...), de textos ou filmes de publicidade, documentários e reportagens (leitura textual e leitura visual), de relatos de viagem ou de textos de carácter humorístico, entre outros. No caso dos textos literários, o sentido

# Ozarfaxinars

e- revista ISSN 1645-9180

Nº 16 Práticas de Leitura na Sala de Aula

12

da diversidade deve conduzir à valorização de diferenças de modo, género e subgénero literário, de temática e de vinculação histórico-cultural; sublinhe-se e faça-se ver ao aluno que, neste caso, não se está perante um mero “tipo” de texto, equiparável aos anteriores, mas antes perante textos com um estatuto estético e cultural próprio. São os textos literários que favorecem um “diálogo” mais complexo e mais rico com a experiência pessoal do aluno, alargando as suas experiências, despertando a sua curiosidade e ampliando o seu conhecimento do mundo e dos outros. Os textos a seleccionar devem ainda permitir ao aluno o contacto com diferentes utilizações da linguagem oral e escrita, em função de várias perspectivas e finalidades, levando à descoberta de novos modos de ler, em particular os que correspondem à leitura literária. O conto é uma das mais velhas práticas do homem, tem capacidade lúdica e o poder de encantar, constituindo uma maneira de a comunidade ver o mundo, onde a força da palavra é responsável pelo estabelecimento de contacto entre as pessoas. Desde sempre o homem tentou compreender o mundo e para isso ele sentiu necessidade de dizer e de contar. Narrar é colher os factos da própria experiência transformando-os em experiência para os ouvintes; significa também o encontro com os mistérios que envolvem o homem e a vida nos diversos momentos de sua existência, tendo como base a tradição que transmite os eventos mais importantes de geração a geração. As histórias são construídas para exprimir desejos, sofrimentos e as alegrias de uma comunidade, assim a palavra tem uma função mediadora transmitindo a tradição sem perder o tom lúdico, há um sentimento de valor e de importância do que vai ser dito.

# Ozarfaxinars

e- revista ISSN 1645-9180

Nº 16 Práticas de Leitura na Sala de Aula

13

## Referências Bibliográficas

- Alarcão, Isabel e Roches, M. M. (1986). *Kenneth S. Goodman e o seu modelo de leitura. A leitura como um jogo psicolinguístico de adivinhas. Análise linguística do acto de leitura e a sua aplicação pedagógica em língua materna e em língua estrangeira. Universidade de Aveiro (Doc. 1).*
- Azevedo, Fernando *Formar Leitores das Teorias às Práticas*. Lisboa, Lidel, 2007
- Barreira, A, Mendes *Pedagogia das Competências – da teoria à prática*, Porto, Edições ASA, 2003
- Beard, Roger (1987). *Developing reading 3-13*. London: Hodder and Stoughton.
- Bento, J. Rodrigues (1989). *Um estudo sobre a medição do rendimento na leitura em crianças do primeiro ano de escolaridade do concelho de Viseu*. Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade do Minho.
- Bignotto, Cilza Carla. O Computador e a leitura "natural"- IN: *Leitura: Teoria & Prática / Associação de Leitura do Brasil - nº 32, dez (1998)- Campinas, S.P: Porto Alegre: Mercado Aberto, 1998.*
- Curto, Lluís, Morillo, Maribel, Teixidó, Manuel *Escrever e Ler*, S. Paulo, Artmed, Vol. I 2008.
- Faure, Edgar e outros *Apprendre à être*. Relatório da Comissão Internacional sobre o Desenvolvimento da Educação. UNESCO. Paris, Fayard, 1972.
- Ferreiro, Emilia e Taberosky, Ana (1986). *Psicogénese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Figueiredo, Olívia. *Didáctica do Português Língua Materna*. Lisboa, ASA, 2005
- Fyfe, Ronaid e Mitchell, Evelyn (1985). *Reading strategies and their assessment*. Windsor: NFER-NELSON.
- Foucambert, Jean. *A leitura em questão*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- Lalande, Jean-Noel. (1985). *L'apprentissage de la langue écrite. Du b-a ba à /a 8*. D. Paris: Pressas Universitaires de France.
- Lobrot, Michel (1983). *Lire, avec dpreuves pour évafuer la capacít de facture (D-OR-LEC)*. Paris: Les Editions ESF.
- Ministério da Educação (2004) *Provas de Aferição do Ensino Básico*, Lisboa, Editorial do Ministério da Educação

(\* ) Professora de Língua Portuguesa, Licenciada em Línguas e Literaturas Modernas, Mestre em Estudos Portugueses e Brasileiros e doutoranda em Ciências da Educação.