

ESTRATÉGIAS DE LEITURA VIRTUAIS E NÃO-VIRTUAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL

Vera Wannmacher Pereira (PUCRS)

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem suas origens nas dificuldades de leitura de alunos do Ensino Fundamental, reconhecidas por professores e pesquisadores que trabalham com esse tema, e está apoiado em estudos sucessivos sobre estratégias de leitura para esse público, que vêm sendo realizados no Centro de Referência para o Desenvolvimento da Linguagem – CELIN da FALE/PUCRS.

Tendo como objetivo disponibilizar a professores e pesquisadores esses estudos, o artigo apresenta informações sobre o percurso histórico desenvolvido, os fundamentos teóricos com apoio na Psicolinguística e nos Estudos Lingüísticos do Texto, a metodologia de pesquisa e ensino, os resultados que têm sido obtidos com recomendações decorrentes desses resultados.

1 PERCURSO HISTÓRICO

O reconhecimento da necessidade de contribuir para a solução do problema referente às dificuldades de leitura de alunos do Ensino Fundamental fez com que a autora elegesse “estratégias de leitura” como tema de interesse.

Esse tema foi desenvolvido e examinado em sucessivas pesquisas, com recortes específicos, mantendo o objetivo de verificar a contribuição de oficinas com estratégias de leitura (materiais didáticos) para a compreensão leitora e produção escrita de alunos de 5º/6º ano do Ensino Fundamental.

A primeira pesquisa foi realizada no Campus Aproximado da PUCRS utilizando materiais virtuais gerados no *Creative Writer*, um editor de texto com recursos de cores e imagens interessantes para a faixa etária dos sujeitos. As oficinas foram monitoradas por acadêmicos de Letras, sendo o trabalho vinculado ao plano de uma disciplina de Língua Portuguesa do Nível III do Curso de Letras.

A segunda pesquisa foi realizada em espaço informatizado da PUCRS, com alunos de diversas escolas públicas estaduais, integrados ao Centro de Educação Marista Irmão Donato, e com alunos de uma escola particular, em seu próprio espaço laboratorial. Constituíram-se em monitores das oficinas acadêmicos matriculados nessa mesma disciplina já referida. Para esse trabalho, as atividades anteriores foram programadas, em parceria com o Laboratório de Informática do Colégio Marista Champagnat, sendo para isso utilizado o software Everest.

Na terceira pesquisa alterações importantes foram implantadas: as atividades foram ampliadas, sendo uma parte delas programada no MX Flash (PEREIRA e PICCINI, 2006) em formato de jogos virtuais e outra parte elaborada em cartelas impressas em formato de jogos não-virtuais; o espaço de realização passou a ser o CELIN; os alunos, de diferentes escolas estaduais, passaram a vir com seus professores, quando esses tinham disponibilidade; os pais também se associaram ao trabalho; e os monitores das oficinas passaram a ser predominantemente dos níveis iniciais do curso, em ação complementar.

Ao longo desse percurso, utilizando os diferentes tipos de materiais elaborados e programados, foi constituído, no CELIN, um trabalho continuado (semestral) de Oficinas de Leitura dirigido a alunos desse mesmo nível de ensino, indicados por seus professores, por apresentarem necessidades de desenvolvimento da competência em leitura. Essas oficinas têm sido desenvolvidas com os mesmos procedimentos e os mesmos materiais construídos através das situações de pesquisa. Desse modo, elas têm apresentado a evolução compatível com os resultados obtidos nas investigações e têm se constituído numa ação pedagógica e social desse Centro.

Neste artigo, as descrições metodológicas e os resultados apresentados revelam um pouco desse percurso histórico e especialmente o momento atual de construção de conhecimentos sobre aplicação de estratégias de leitura ao ensino de alunos do Ensino Fundamental.

2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS

As sucessivas pesquisas relatadas no tópico anterior têm seus fundamentos na Psicolinguística e nos Estudos do Texto, no que se refere, respectivamente, a leitura como processo cognitivo, a suas relações com a escrita e a texto como rede linguística. Do ponto de vista tecnológico, têm apoio na Informática, especialmente em relação a uso de editores de texto e a programação de atividades pedagógicas.

Segundo as concepções psicolinguísticas dessas pesquisas (GOODMAN 1976, 1991; SMITH 1999, 2003; COLOMER & CAMPS, 2004), ler significa fazer e testar hipóteses sobre o conteúdo do texto, isto é, fazer antecipações sobre esse conteúdo. No caso de o leitor confirmar suas predições, ele segue o caminho iniciado. No caso de não confirmá-las, ele modifica o seu caminho. Tais procedimentos são influenciados por algumas variáveis - objetivo da leitura, conhecimentos prévios do leitor (conteúdo e linguagem), características do texto (tipo de sequência dominante, gênero) e estilo cognitivo do leitor (percursos cognitivos mais ou menos utilizados), contribuindo para a definição do processo de leitura – ascendente ou descendente.

O processo ascendente (*bottom-up*) caracteriza-se pelo movimento das unidades menores para as maiores, sendo provável que seja utilizado quando o objetivo de leitura exige busca minuciosa no texto, quando o leitor dispõe de poucos conhecimentos prévios sobre o conteúdo, ou ainda quando seus conhecimentos sobre significados lexicais, estruturas gramaticais, esquemas textuais têm pouca densidade. O processo descendente (*top-down*) consiste num movimento do todo para as partes, sendo utilizado em situações em que o objetivo da leitura exige apreensão global das informações, o leitor está confortável em relação aos conhecimentos prévios sobre o conteúdo, a linguagem e o funcionamento do texto. Esse duplo processo é utilizado por um bom leitor, dependendo da situação que se apresenta, não significando maior ou menor qualidade intrínseca de cada um deles.

Associadas ao processamento cognitivo, têm importância fundamental as estratégias de leitura, que consistem em caminhos cognitivos (intuitivos e inconscientes) e metacognitivos (conscientes) realizados pelo leitor em busca da compreensão. A literatura sobre o assunto aponta diferentes categorizações, como por exemplo: ativação dos conhecimentos prévios (buscas nas memórias), seleção (escolha de focos do texto e de procedimentos de leitura), identificação dos padrões organizacionais do texto (marcas tipográficas, sequências, tema e subtemas, diagramação, distribuição do texto), predição (antecipação dos conteúdos, formulação e testagem de hipóteses de leitura), leitura detalhada (direcionamento da atenção, tempo de leitura), automonitoramento (controle da compreensão e dos procedimentos de leitura), *skimming* (leitura rápida, busca de conhecimento geral das possibilidades do texto), *scanning* (leitura geral do texto, mas com foco de busca), auto-avaliação (julgamento da compreensão e dos procedimentos de leitura utilizados), autocorreção (alteração dos procedimentos de leitura, considerando a compreensão obtida). Dessas estratégias, algumas são recorrentes entre diversos autores, outras são indicadas por apenas alguns. A estratégia de predição, por exemplo, possivelmente por sua natureza antecipatória (fundamental para o processamento), por sua extensão, por sua amplitude, dificilmente deixa de ser citada por algum autor, donde sua especial importância para o ensino da leitura.

Da mesma forma que os modos de processamento, também as estratégias de leitura não têm um valor maior ou menor em si, mas na situação de uso. Isso significa que a opção do leitor por uma estratégia está vinculada às suas próprias condições (conhecimentos prévios, estilo cognitivo), à natureza do texto e ao objetivo de leitura. Significa também que determinadas estratégias estão mais associadas a determinado tipo de processamento, como por exemplo, a leitura detalhada com o processo *bottom-up* e o *scanning* com o processo *top-down*.

Os estudos psicolinguísticos indicam também que o manejo desses processos e dessas estratégias pelo leitor contribui para que ele se conscientize das características do texto escrito, beneficiando-se então também como escritor. Daí se afirma o entendimento de que o desenvolvimento da competência em leitura é um caminho produtivo para o desenvolvimento da competência em escrita, isto é, de que o melhor caminho para aprender a escrever é o de aprender a ler.

De acordo com os Estudos do Texto, o uso de estratégias de leitura implica a manipulação da rede lingüística do texto, que se expressa através de regras de coerência, de coesão lexical e de coesão gramatical, que se realizam diferentemente em cada tipo de sequência textual e em cada gênero textual.

As regras de coerência textual (CHAROLLES, 1978) abrangem: a manutenção temática (o eixo temático deve ser mantido ao longo de todo o texto), a progressão temática (o tema deve evoluir através de tópicos sucessivos vinculados ao eixo), a ausência de contradição interna (os tópicos de desenvolvimento não podem apresentar inconsistências entre si) e a relação com o mundo (os tópicos de desenvolvimento devem estar vinculados ao mundo em que estão situados).

As regras de coesão lexical (HALLIDAY & HASAN, 1976) implicam o uso de palavras lexicais - substantivos, adjetivos e verbos. Realizam-se por meio da repetição de palavras-chave ou palavras-tema, da sinonímia (ou quase-sinonímia), dos superordenados (hiperonímia/hiponímia), da associação por contigüidade (campos semânticos), do nome genérico.

As regras de coesão gramatical (HALLIDAY & HASAN, 1976) implicam o uso de palavras gramaticais – pronomes, artigos, numerais, advérbios, preposições, conjunções. Realizam-se por meio da referência pessoal, da referência demonstrativa, da substituição, da elipse e da conjunção.

Esse conjunto de regras caracteriza a rede lingüística do texto, tanto virtual como não-virtual, embora se realizando de modos próprios em cada ambiente (vinculado à virtualidade e à não-virtualidade), em cada gênero textual (ligado à função social) e em cada tipo de sequência textual (associado à dominância estrutural – narrativa, descritiva, expositiva, argumentativa, interlocutiva).

Na sequência de pesquisas relatadas no tópico anterior, os conhecimentos baseados na Psicolingüística e nos Estudos do Texto se encontram fortemente imbricados, assim como os provenientes da Informática sobre ambientes de aprendizagem e sobre programação (PEREIRA & ANTUNES, 2003). É preciso considerar que alguns pré-conceitos contra a leitura virtual precisam ser derrubados, como o de que o computador é um dos grandes obstáculos para que as pessoas gostem de ler. Há que considerar, contrariamente, que o cérebro humano tem as condições favoráveis tanto para a leitura impressa como para a leitura virtual, sendo muitas as semelhanças entre o funcionamento cognitivo humano e o funcionamento da engenharia computacional. Não há também como ignorar que o plano virtual possibilita interações humano-computador significativas. Finalmente é preciso ter presente que a diversidade de tipos de estímulo ocasiona diferentes processamentos cognitivos, donde uma combinação do virtual com o não-virtual deve contribuir para o aprendizado geral e para o desenvolvimento da competência leitora especificamente.

3 METODOLOGIA DE PESQUISA E ENSINO

Os fundamentos teóricos apresentados no tópico anterior definiram o recorte metodológico das pesquisas relatadas no tópico 2.

Como já foi esboçado anteriormente, tais pesquisas estiveram sempre fortemente vinculadas a situações de ensino, com os seguintes objetivos: produzir materiais virtuais e não-virtuais, constituídos de estratégias de leitura, para alunos de 5ª série do Ensino Fundamental; desenvolver oficinas com alunos desse nível, monitorados por acadêmicos de Letras, utilizando esses materiais; examinar a influência das oficinas no aprendizado da leitura e da escrita das crianças; e verificar as percepções dos participantes sobre o trabalho realizado. Também como já foi posto anteriormente, embora a manutenção dos mesmos objetivos, os materiais das oficinas, os sujeitos e as situações de pesquisa apresentaram diferenças. Desse modo, nesse tópico, são apresentadas as características metodológicas de cada pesquisa, mas com ênfase nas da mais recente.

Assim, considerando esses objetivos, em todo o percurso foram primeiramente elaborados os materiais, focalizando o uso de estratégias de leitura para manipulação da rede lingüística do texto, no que se refere a regras de coerência e coesão textual. Esses materiais foram então produzidos do seguinte modo – na primeira usando o *Creative Writer*, na segunda usando o Everest, e na terceira em dois ambientes – não-virtual, em cartelas impressas e virtual, em atividades computadorizadas através do Programa MX Flash.

Posteriormente, foram construídos os instrumentos de pesquisa a seguir, sendo que e, f foram utilizados somente na terceira pesquisa:

- a) pré e pós-teste de leitura 1- uma fábula com quinze lacunas em espaçamento de 5 palavras , preservadas a primeira e a última frase;
- b) pré e pós-teste de leitura 2 – um texto de natureza científica com 15 lacunas em espaçamento de 5 palavras, preservadas a primeira e a última frase;
- c) pré e pós-teste de escrita 1 – produção de um relato (um fato importante ocorrido com o aluno);
- d) pré e pós-teste de escrita 2 – produção de uma descrição (caracterização do aluno por ele mesmo);
- e) instrumento de compreensão dos acadêmicos de Letras (pré e pós-teste) – com questões sobre os conteúdos da capacitação;
- f) instrumento de percepções dos participantes (alunos, acadêmicos de Letras, pais dos alunos, professores) – com questões sobre a importância atribuída ao trabalho desenvolvido.

A seguir, para o monitoramento dos alunos nas oficinas, foram capacitados acadêmicos de Letras, de modo que cada aluno tivesse orientação individual. Essa capacitação, nas duas primeiras pesquisas, ocorria na própria disciplina do curso que eles cursavam e na qual eles estavam matriculados. Na terceira pesquisa, a capacitação ocorreu especialmente dirigida aos que se inscreveram para serem monitores, com preenchimento do instrumento e em forma de pré e pós-teste. O processo de capacitação envolveu exposições teóricas, demonstração das atividades programadas, apresentação da programação, orientações para procedimentos como monitores nas oficinas (acolhimento, ação pedagógica, registro de observações) e definição das equipes de trabalho.

Por último, foram organizadas e realizadas as oficinas com os alunos, monitorados individualmente pelos acadêmicos de Letras e, na terceira pesquisa, também acompanhados pelos professores. No primeiro e no último encontro foram aplicados os testes de leitura e escrita em material impresso. Nos oito encontros intermediários, totalizando aproximadamente dezesseis horas de trabalho, foram aplicados os materiais de leitura. Na terceira pesquisa, esse tempo se ampliou, pois os alunos tinham dois momentos de trabalho – um utilizando os materiais impressos em cartelas e outro utilizando os materiais computadorizados.

Ao final, os participantes apresentaram suas percepções sobre o trabalho realizado (instrumento f).

4 RESULTADOS

Os dados colhidos por meio da aplicação dos instrumentos de pesquisa foram levantados, tabulados, organizados e examinados de modo a possibilitar a verificação de em que medida os objetivos teriam sido atingidos – compreensão leitora dos alunos, produção escrita dos alunos, compreensão dos conteúdos pelos acadêmicos e percepções dos participantes.

Comparando os dados de pré e pós-teste dos alunos, no que se refere à compreensão leitora e à produção escrita, evidenciaram-se resultados mais elevados nos pós-testes, nas três situações de pesquisa. Reflexões sobre isso indicaram que o trabalho com estratégias de leitura, com apoio teórico nas duas vertentes das pesquisas, contribuiu para o desenvolvimento da compreensão leitora. Considerando que as oficinas focalizaram a leitura, não tendo havido atividades de escrita com a mesma ênfase, reflexões a respeito também apontaram que o trabalho com estratégias de leitura também beneficiou a escrita. Ainda nesse mesmo âmbito de dados, os resultados evidenciados na terceira pesquisa, usando materiais virtuais e não-virtuais e período maior de tempo, mostraram que os avanços foram mais nítidos. Acrescente-se ainda, nessa análise, a participação mais efetiva dos professores e dos pais.

Analisando comparativamente os dados de pré e pós-teste dos acadêmicos de Letras, na terceira pesquisa, foi constatado que a capacitação propiciou-lhes ampliação e aprofundamento de conhecimentos, sendo esse fato mais evidente nos mais iniciantes no curso, permitindo afirmar a qualidade do curso no que se refere à formação acadêmica e à preparação profissional.

Os dados sobre percepções, nas duas primeiras pesquisas, coletados apenas junto aos alunos e aos acadêmicos, indicaram avaliação positiva- os alunos solicitando mais tempo, continuidade do trabalho e novos cursos, e os acadêmicos manifestando sua satisfação com a oportunidade de aliar prática e teoria em experiência docente já no terceiro semestre do curso. Na terceira pesquisa, os dados

colhidos indicaram também grande receptividade - por parte dos alunos, expressando que haviam gostado de todas as atividades (com preferência pelas virtuais), que sabiam que tinham aprendido muito e que desejavam voltar à PUCRS; por parte dos acadêmicos, valorizando muito a experiência, indagando quando haveria outra oportunidade de trabalho semelhante e expressando desejo de vinculação a outros projetos do CELIN; por parte dos professores, afirmando que o vínculo entre academia e escola é da maior relevância e que experiências dessa natureza são muito importantes; por parte dos pais, referindo que os filhos tinham passado a se interessar mais pela leitura e que eles próprios haviam percebido a importância da leitura na formação escolar e no preparo do futuro profissional dos filhos.

Assim, é possível registrar que o trabalho teve relevância como pesquisa e como ensino, por trilhar caminhos científicos, tecnológicos e pedagógicos inovadores em direção ao desenvolvimento da competência em leitura. Cabe sugerir aprofundamento de vínculos entre academia e comunidade escolar, desenvolvimento de pesquisas ligando campos diferentes da Linguística, produção de materiais de leitura associando o ambiente virtual e o ambiente não-virtual, inclusão de acadêmicos de Letras em experiências de pesquisa e ensino, desde o início do curso, sendo que para tudo isso são determinantes a valorização, pelos comitês científicos, de projetos integrando Universidade e comunidade escolar e o apoio das instituições de fomento de pesquisa a projetos associando ciência e ensino

REFERENCIAS

- CHAROLLES, M. Introduction aux problèmes de la cohérence des textes. **Langue Française**. Paris: Larousse, n.38, p.7-41, mai 1978.
- COLOMER, T.& CAMPS, A. **Ensinar a ler – ensinar a compreender**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- GOODMAN, Kenneth S. Behind the eye: what happens in reading. In: SINGER, H. E. RUDELL, R. B. (orgs.). **Theoretical models and processes of reading**. Delaware: International Reading Asso., 1976.
- GOODMAN, Kenneth S. Unidade na leitura – um modelo psicolinguístico transacional. **Letras de Hoje**, n. 86, p. 9-43. Porto Alegre: EDIPUCRS, dez. 1991.
- HALLIDAY, M. A K. & HASAN, R. *Cohesion in English*. London: Longman, 1976.
- PEREIRA, Vera Wannmacher; ANTUNES, C. Novas linguagens em leitura. In: BORTOLINI, A.; SOUZA, V. **Mediação tecnológica: construindo e inovando**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003. p. 419-440.
- PEREIRA, Vera Wannmacher; PICCINI, Mauricio. Preditibilidade: um estudo fundado pela Psicolinguística e pela Informática. In: **Letras de Hoje**, n.144, p.305-24. Porto Alegre: EDIPUCRS, jun. 2006.
- SMITH, Frank. **Leitura significativa**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- SMITH, Frank. **Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003.