

EXERCÍCIOS DE COMPREENSÃO LEITORA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: ENTRE AVANÇOS E ENTRAVES

Fábio Citrole Conegundes ¹, Fernanda Abreu Gualhano ² e Miriã Ferreira Braga ³

¹ Mestrando/UFJF/ f.citrole@yahoo.com.br

² Mestranda/ UFJF/ fernandagualhano@gmail.com

³ Mestranda/UFJF/ mirianferreira888@gmail.com

Resumo: Uma alternativa para melhorar o trabalho com a leitura na escola é a adoção de uma concepção interacionista de língua (ANTUNES, 2003; GERALDI, 2012; TRAVAGLIA, 1997). Neste artigo investiga-se o impacto disso na sala de aula, analisando, para tanto, duas atividades de compreensão de texto. Os resultados evidenciam uma dificuldade quanto à elaboração de questões criativas, que explorem inferência, conhecimento de gêneros textuais e outros aspectos, que caso bem trabalhados, auxiliariam na construção de sentido por parte do leitor.

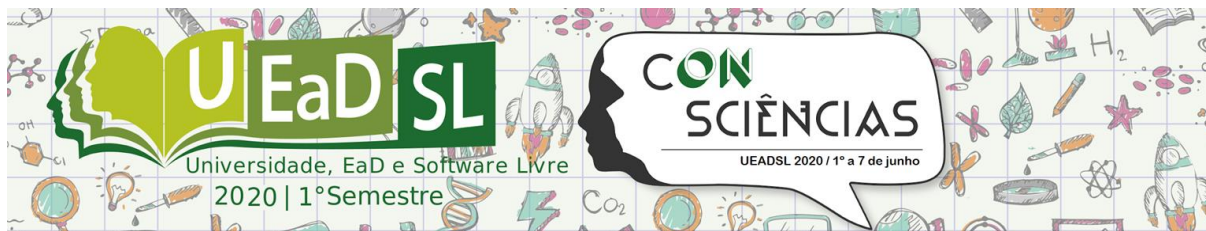
Palavras-chave: ensino, professor, exercícios, leitura.

1. Introdução

Nas últimas décadas, têm sido aplicadas inúmeras avaliações externas que investigam a compreensão leitora dos estudantes da educação básica. Os resultados desses testes sinalizam que ainda é alto o índice de dificuldade de leitura por parte de muitos alunos, o que não constitui uma novidade em um país em que muitos brasileiros leem e não entendem o que leem, sendo, por isso, caracterizados como analfabetos funcionais, de acordo com Aguiar (2013).

Diante dessa drástica realidade, inúmeras pesquisas no campo da educação e dos estudos linguísticos buscam apontar caminhos para um trabalho mais produtivo com a leitura, de maneira que os estudantes se tornem de fato leitores competentes. Dentre inúmeras considerações, uma parece ser crucial: a adoção de uma concepção interacionista de ensino de línguas, defendida por Geraldi (2012), Travaglia (1997), Antunes (2003), Marcuschi (2008) e tantos outros.

Em vista disso, neste trabalho objetivamos analisar duas atividades de compreensão



de texto criadas por uma professora atuante no estado de Minas Gerais, recém-graduada em uma universidade pública, na qual a concepção interacionista de língua é abarcada durante as aulas de metodologia de ensino do curso de Letras. A seguir, apresentaremos nosso referencial teórico e, posteriormente, a análise de nossos dados e nossas considerações finais.

2. APARATO TEÓRICO

2.1 INTERAÇÃO LINGUÍSTICA COMO PONTO DE PARTIDA PARA O ENSINO DE LÍNGUA

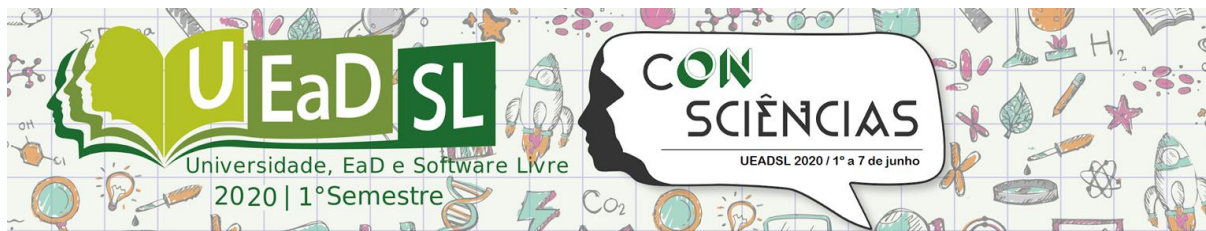
O ensino de língua, nos últimos anos, tem se beneficiado com as descobertas das pesquisas linguísticas, buscando, com isso, se redimensionar. Linguistas como Antunes (2003), Geraldi (2012). Kleiman (1995) e tantos outros, diante da improdutividade do ensino de português em escolas públicas e privadas da educação básica destinado, sobretudo, à aprendizagem descontextualizada da gramática normativa, apontam que um trabalho com o uso real da língua, nas distintas situações de interação, poderia ser mais significativa para os alunos, de modo a contribuir melhor para a formação cidadã deles.

Nessa perspectiva, em detrimento da memorização de nomenclaturas gramaticais e das exaustivas classificações sintáticas comuns às aulas de Português, que fazem dos aprendizes reprodutores e não plenos usuários da língua, estudar português, por exemplo, seria um momento de reflexão quanto à construção de sentidos postos na interação, já que

o que o indivíduo faz ao usar a língua não é tão-somente traduzir ou exteriorizar um pensamento, ou transmitir informações a outrem, mas sim realizar ações, agir, atuar sobre o interlocutor (ouvinte/ leitor)(TRAVAGLIA, 1997, p.23).

Somado a isso, é também importante perceber que a língua é posta em uso por meio de textos criados nas distintas situações comunicativas, isto é, “todo e qualquer objeto que encerre em si uma linguagem e, por meio dela, comunique o que quer que seja” (CARVALHO, 2018, p.24) e que se materializam em gêneros textuais.

Cabe, com isso, que a escola seja um ambiente em prol do desenvolvimento da competência comunicativa dos educandos, de forma que, ao refletirem sobre o



funcionamento da linguagem nas diferentes situações de uso, sejam capazes de ler, com qualidade, diferentes textos assim como produzi-los de forma satisfatória. Na próxima seção, abordaremos, de maneira detalhada, o que entendemos como uma leitura qualitativa.

2.2 LEITURA, UMA PRÁTICA SOCIAL

Em vista das contribuições de um ensino de português que leve em consideração o uso real da linguagem em diferentes contextos de interação, que conceba a língua enquanto atividade funcional, por meio da qual o ser humano, com base em propósitos comunicativos múltiplos, pratica distintas ações como informar, argumentar, narrar, é importante que o trabalho com a leitura em sala de aula também represente um exercício de interação, de encontro entre autor, texto e leitor. Uma atividade, na qual, mais do que decodificar signos linguísticos, seja um ato de construção de sentido. Ler, dessa forma, de maneira abrangente,

é perceber a interligação lógica dos significados, as relações entre eles e, o que é mais importante, assimilar o pensamento e as intenções do autor, confrontar as ideias aprendidas com os conhecimentos anteriores sobre o assunto, dialogar com o autor, posicionando-se diante dele e utilizar os conteúdos ideativos adquiridos em novas situações (AGUIAR, 2013, p.153).

Deve, logo, ser um exercício em que o leitor, com base em seus conhecimentos prévios se engaje para o reconhecimento de propósitos comunicativos, crie hipóteses, previsões sobre o que ele lê, infira informações nas entrelinhas do que é dito, recorrendo para isso às pistas deixadas pelo autor na superfície do texto. Nessa interação entre autor, texto e leitor, que esse possa também concordar ou refutar em relação ao que é dito, atuando como um leitor crítico, maduro, segundo Lajolo (1982).

Se se almeja esse tipo de leitor, é importante que a escola assuma alguns compromissos. Primeiro, que abra mais espaços para a atividade de leitura em seu interior. De acordo com Antunes (2003), atualmente, pouco se lê no ambiente escolar. As aulas de Português, por exemplo, como já sinalizado, são momentos exclusivos para o ensino da gramática normativa.

Segundo, que a leitura tenha função, correspondendo aos usos sociais feitos no dia a dia fora dos muros da escola. Os alunos precisam ler, tendo em vista propósitos bem definidos: obter informação, estudar ou até mesmo fruir. Além disso, necessitam ter

autonomia para escolher o que gostariam de ler, o que não acontece comumente em muitas instituições de ensino, como evidencia Geraldí (2012).

Terceiro, que o texto que adentre a sala de aula sirva de fato para que o estudante interaja com o que ele lê, esforçando-se para reconstruir sentidos, interpretar e compreender intenções pretendidas pelo autor. A entrada do texto em sala de aula, consoante Lajolo (1982) ainda tem servido a outras finalidades, dentre elas, transmissão de valores morais a serem inculcados nos alunos e aprendizagem de questões gramaticais (regências e concordância em desuso).

Para que possam ler com qualidade é fundamental também que os alunos tenham bons professores, que, por vez, sejam também bom leitores. Na qualidade de leitores mais experientes, maduros, precisam criar atividades instigantes em torno da leitura, que contemplem não somente a recuperação de informações presentes na superfície do texto. Passemos a analisar as atividades de leitura mencionadas na introdução.

3. ANÁLISE DOS DADOS

Os exercícios de leitura a seguir foram propostos a uma turma do 7º ano do ensino fundamental de uma escola pública em Minas Gerais. Deles fazemos uma análise qualitativa.

QUESTÃO 1

O jogo: O Estádio lotou. Juiz apitou e o jogo começou. O jogador chutou. Outro cabeceou. O goleiro agarrou. Chutou. Escanteio. A torcida vibrou. Falta. O juiz marcou. O tempo passou. O 1º tempo terminou. Intervalo. O jogo voltou. O jogador lançou. Outro driblou. Chegou perto do gol. O goleiro caiu. O jogador chutou. Fez o gol. Ele comemorou. O jogo parou. Juiz apitou e o jogo recomeçou. Chute pra cá e chute pra lá. Nenhum outro gol. O jogo terminou. O campeão comemorou. A torcida se encantou. É festa no Maracanã.

- a) Sobre o que o texto trata? b) Qual foi o placar do jogo?
 c) Onde aconteceu o jogo? d) Circule todos os verbos do texto. e) Em que tempo verbal o texto está?

QUESTÃO 2

Qual a classificação do pronome ninguém que aparece no balão?

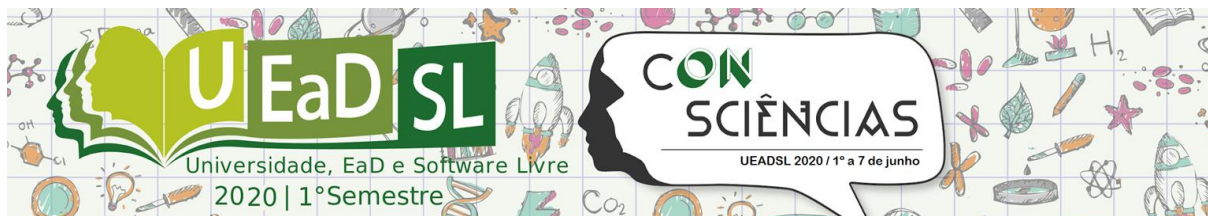




Nessas duas atividades, já evidenciamos uma preocupação por parte da professora em trabalhar a leitura de textos e não frases soltas, o que já é um avanço. No exercício I, no qual é abordado um texto narrativo, não há nenhuma referência à autoria, nem mesmo ao suporte e o ano em que foi publicado, o que poderia representar para os alunos uma artificialidade e comprometer a relevância dos educandos terem acesso a textos autênticos. Uma questão que considerasse esses dados poderia ajudar os discentes a responderem à pergunta da letra “a”, já que buscamos em nossa memória informações sobre alguém, o que costuma escrever e onde, permite-nos identificar o tema de um texto, com mais facilidade. Na pergunta de letra “b”, os discentes são estimulados a compreenderem qual foi o placar do jogo, questão que, como a letra “a”, é instigante, por demandar dos leitores raciocínio e não mera localização de informações expostas na superfície do texto. Para responder essa indagação, os educandos deveriam se atentar às pistas deixadas no texto como “chutou para escanteio”, “fez o gol” e “nenhum outro gol”. A pergunta identificada como letra “c”, embora solicite uma informação que está localizada na superfície do texto, exige que os discentes, para respondê-la, com qualidade, acionem seus conhecimentos de mundo, isto é, saibam o que é o Maracanã, onde fica e o que, comumente, ocorre nele. A orientação na letra “d” foge ao âmbito da compreensão textual, utilizando o texto, como pretexto para localização de palavras que enquadram dentro uma classe gramatical, a dos verbos. Já quanto à letra “e”, acreditamos que seria mais produtivo que os alunos fossem estimulados a refletir sobre a funcionalidade do pretérito perfeito em um texto narrativo como o lido.

Na segunda questão, há um texto construído a partir do uso do verbal e do não verbal, a charge. Dele, é proposto pela professora apenas que os alunos classifiquem o pronome que aparece na fala da personagem. Mais uma vez, o texto é usado como pretexto para o trato de questões da gramática normativa. Defendemos que seria mais enriquecedor se os estudantes tivessem que refletir sobre o propósito comunicativo desse texto no trato da água parada, assim como sobre os efeitos de sentido decorrentes da postura física, do gestual e da fala do personagem e até mesmo o que é pretendido pelo autor da charge ao associar a expressão “água parada” à cabeça do boneco que aparece no texto.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS



Ancorar-se na concepção interacionista de ensino de língua pressupõe que o professor trabalhe a leitura, tendo em vista a construção de sentido, na interação entre autor, texto e leitor. Mesmo cientes disso em decorrência das contribuições da formação inicial e da continuada, muitos professores ainda têm dificuldade de propor um trabalho eficaz com a leitura em sala de aula. As atividades analisadas por nós, neste artigo, demonstram bem isso: a professora embora já proponha trazer o texto para sala de aula e dele estimular uma atividade de interpretação textual, ainda tem dificuldades para criar questões inteligentes em prol da exploração de sentido. Pouco se focalizou em exercícios de inferências e relações intra- e extratextuais, dentre outras que poderiam ser abordadas. Tornou-se notório, em algumas perguntas, o texto sendo usado como pretexto para o tratamento de tópicos da gramática normativa, o que é apenas mascarar o ensino de língua destinado ao trabalho com o texto. Com base nisso, que a formação inicial e a continuada, além dos momentos teóricos, criem situações práticas em que os alunos que delas participam possam aplicar o que aprendem com a teoria. Em outras palavras, que mais do que saber como deva ser um trabalho produtivo com a leitura em sala de aula, sejam incitados a criarem atividades de compreensão leitora, que explorem a criatividade, a construção de sentidos. Só assim, de fato, estaremos formando leitores críticos, aptos a usarem a língua, a lerem o mundo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGUIAR, V. T. de. O saldo da leitura. In: DALVI, M. A.; RESENDE, N. L.; JOVER-FALEIROS, R. (Orgs). *Leitura de literatura na escolar*. São Paulo: Parábola, 2013, p. 153-161.
- ANTUNES, I. *Aula de português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola, 2003.
- CARVALHO, R. S. de. *Ensinar ler, aprender a avaliar: avaliação diagnóstica de habilidades leitora*. São Paulo: Parábola, 2018.
- GERALDI, J. W. *O texto na sala de aula*. São Paulo: Anglo, 2012.
- KLEIMAN, A. *Oficina de leitura: teoria e prática*. Campinas: Pontes, 1995.
- LAJOLO, M. O texto não é pretexto. In: ZILBERMAN, R. (Org.). *Leitura em crise na escolar: as alternativas do professor*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982, p.52- 62.
- MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.
- TRAVAGLIA, L.C. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino no 1º e 2º graus*. São Paulo: Cortez, 1997.