

ESTRATÉGIAS DE LEITURA NOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

Roseli Ferreira LOMBARDI¹
Tânia Aparecida ARBOLEA² (PUC/SP)

RESUMO: Esta comunicação tem como tema as estratégias de leitura nos Parâmetros Curriculares Nacionais, 3º e 4º ciclos. Nosso objetivo é verificar se/como os PCN trabalham estratégias de leitura, para desenvolver a compreensão leitora dos alunos. Para dar conta desse objetivo, buscamos aporte teórico em KLEIMAN (1995), KOCH E ELIAS (2006) e SOLÉ (1998).

Creemos ter atingido o objetivo e ainda nos permitimos arvorar a reflexão de que se não adotarmos ações na formação tanto inicial quanto permanente de professores, a elaboração desse material, pode não alcançar seu objetivo e se tornar, mais uma vez, um trabalho em vão.

ABSTRACT: This communication has as subject the strategies of reading in the National Curricular Parameters, 3º and 4º cycles. Our objective is to verify if/how the PCN works reading strategies, to develop the reading understanding of the pupils. To give account of this objective, we search arrives in port theoretical in KLEIMAN (1995), KOCH and ELIAS (2006) and SOLÉ (1998). We believe to have reached the objective and still in we allow them to consider the reflection of that if not to adopt action in such a way initial formation how much permanent of professors, the elaboration of this material, can not reach its objective and if become, one more time, a work in go.

1. Introdução

Se eu quisesse aprender a nadar contrataria uma pessoa que soubesse nadar. No entanto, nossas escolas estão repletas de professores que não lêem.
(ANA MARIA MACHADO)

Este trabalho tem como tema as estratégias de leitura nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) nos terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental. Para se organizar o aprendizado de leitura nesses ciclos, deve-se levar em conta as especificidades do aluno adolescente, o espaço escolar e a natureza e práticas da linguagem.

É na adolescência que ocorre a re-construção da identidade, em cuja fase acontecem transformações corporais, afetivas, cognitivas e socioculturais. Considerar essas transformações, no caso do ensino de língua portuguesa, torna a mediação do professor elemento fundamental.

Nosso objetivo é verificar se/como os Parâmetros Curriculares Nacionais propõem um trabalho com estratégias de leitura a fim de desenvolver a compreensão leitora do aluno dessas séries finais do ensino fundamental. A fim de dar conta desse objetivo, propusemo-nos à leitura deste documento e sobre teorias de estratégias de leitura. Para as estratégias de leitura, fomos buscar, basicamente, aporte teórico nas autoras Ângela Kleiman (1995), Ingedore Koch e Vanda Elias (2006) e Isabel Solé (1998) que tão bem abordam o que vem a ser leitura, estratégias de leitura, numa visão interacionista da linguagem.

Na primeira parte do desenvolvimento do texto “Leitura – construção de sentidos”: nosso intuito, ao tratarmos desse tema, é numa perspectiva de processamento cognitivo interacional das informações.

Já na segunda parte “Parâmetros Curriculares Nacionais” – nossa preocupação é em contextualizar esse documento e verificar qual é a postura teórica que esse escrito considera ao tratar a leitura. Consideramos necessária a construção de um novo tópico em que procuramos fazer uma correlação entre o que dizem os Parâmetros Curriculares Nacionais a respeito de leitura e a escola.

Já nas Considerações Finais mostramos que conseguimos atingir nosso objetivo e ainda nos permitimos arvorar a reflexão de que se não adotarmos ações na formação inicial e continuada de professores, a elaboração desse material pode não alcançar seu objetivo e se tornar, mais uma vez, num trabalho em vão.

¹ rf.lombardi@uol.com.br

² estrelatan@terra.com.br

2. Leitura – construção de sentidos

Quem é leitor não considera o livro como um objeto sagrado; já os que freqüentam o livro esporadicamente têm uma atitude inferiorizada em relação a ele.³

As pesquisas sobre as teorias de leitura acompanharam o desenvolvimento da própria Lingüística; desse modo, seu objeto de estudo deixa de ser as unidades menores, para, aos poucos, chegar ao texto. Em vista disso, muitos teóricos têm manifestado interesse pelos estudos da leitura e o resultado de suas investigações tem permitido ampliar a concepção que temos do assunto. Se, no passado, a leitura chegou a ser tomada como decodificação de sinais gráficos, fruto, talvez, de uma lingüística abstrata, calcada no sistema, hoje, a proposta teórica recebe a colaboração não só da Lingüística, como também da Psicologia Cognitiva, da Inteligência Artificial e da Análise do Discurso e se posiciona como um processo multidisciplinar.

Essa articulação multidisciplinar fez com que investigações sobre leitura deixassem de focalizar somente o texto como objeto de estudo, atribuindo importância também ao autor e ao leitor. Os estudiosos nos mostram a concepção de leitura como um processo interativo entre autores e leitores. O texto é apenas ponto de partida para a busca dos sentidos; o signo lingüístico passa a ser plurissignificativo, o que importa é o sentido, que não está no texto, mas à espera de um leitor que o decifre, no curso de uma interação. Assim, o leitor passa a exercer papel de grande importância, deixando de ser paciente para tornar-se agente do processo de construção de sentido do texto. A partir disso, ler é processamento cognitivo complexo das informações que são produzidas pelo leitor-produtor, na sua interação com o autor-produtor, mediada pelo texto.

Na leitura, utilizamos várias estratégias⁴ por meio das quais se realiza o processamento do texto e mobilizam diferentes níveis de conhecimento do leitor, ou seja, seus conhecimentos prévios, dentre os quais costumam ser enfatizados: o conhecimento lingüístico, o de mundo ou enciclopédico e o interacional.

Os conhecimentos lingüísticos referem-se aos conhecimentos de língua dos falantes nativos e correspondem a itens lexicais, estruturas sintáticas, chegando até o conhecimento sobre o uso da língua. Esses elementos se manifestam na superfície do texto e são responsáveis pela ativação do conhecimento de mundo arquivado na memória dos usuários. O conhecimento lingüístico é importante para a leitura, contudo ele é apenas parte do que usamos para interpretar um texto, pois esse nível se processa em conjugação com os outros.

Os conhecimentos de mundo remetem para conhecimentos armazenados na memória de cada indivíduo, sob a forma de esquemas que são estruturas cognitivas registradas em unidades de informação na memória de longo prazo. Isso quer dizer que, para compreender o mundo, é preciso que se tenha dentro de si uma representação dele. Os esquemas formam-se a partir de experiências sócio-culturais dos indivíduos, uma vez que todos os seres humanos praticam o ato da interação nesses contextos. Se a interação entre os indivíduos não acaba nunca, então os esquemas estão sempre crescendo e se modificando, a fim de que seja possível armazenar novas experiências e novas leituras serem feitas. É com base em tais modelos, por exemplo, que se levantam hipóteses, produzem-se inferências capazes de preencher as lacunas ou potencialidades dos textos. Assim, é mais fácil construir sentidos para um texto quanto mais informações estiverem presentes em nossa memória sobre determinado tema.

Logo, à medida que o leitor vai avançando em novas leituras, no decorrer de suas experiências, os seus modos de organizar o conhecimento (esquemas) vão sendo modificados. Sendo assim, sua capacidade interpretativa se amplia à proporção que seus esquemas vão sendo aumentados.

O conhecimento interacional, de acordo com KOCH & ELIAS (2006), prevê os seguintes conhecimentos: o ilocucional, que nos permite reconhecer os objetivos do produtor do texto; o

³ Excerto de depoimento de J. Foucambert a N. Etcheto, publicado em Médianes, março de 1983.

⁴ Se as estratégias de leitura são procedimentos e os procedimentos são conteúdos de ensino, então é preciso ensinar estratégias para a compreensão de textos. Estas não amadurecem, nem se desenvolvem, nem emergem, nem aparecem. Ensinam-se – ou não se ensinam – e se aprendem – ou não se aprendem. Se considerarmos que as estratégias de leitura são procedimentos de ordem elevada que envolvem o cognitivo e o metacognitivo, no ensino podem ser tratadas como técnicas precisas, receitas infalíveis ou habilidades específicas. O que caracteriza a mentalidade estratégica é sua capacidade de representar e analisar os problemas e a flexibilidade para encontrar soluções. Por isso, ao ensinar estratégias de compreensão leitora, entre os alunos deve predominar a construção e o uso de procedimentos de tipo geral, que possam ser transferidos sem maiores dificuldades para situações de leitura múltiplas e variadas. (Solé, I. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998, 70)

comunicacional, diz respeito à quantidade de informação necessária, seleção da variante lingüística adequada à situação de interação e adequação do gênero textual; e o metacomunicativo é aquele que permite ao locutor assegurar a compreensão do texto e conseguir a aceitação pelo parceiro dos objetivos com que é produzido.

Portanto, no momento da leitura, o leitor, alicerçado em conhecimentos prévios, constrói sentidos, forma novos conhecimentos, que ampliam seus quadros de referência. Devido a esses elementos e à sua competência comunicativa, o leitor interfere no texto que lê, podendo privilegiar ou não certos trechos de um texto que condizem ou não com a sua visão de mundo e com seus dados de experiência. Dessa forma, um texto terá leituras diferentes por parte de leitores diferentes, ou mesmo, da parte de um único leitor em momentos diferentes, dependendo de seu universo de experiências.

3. Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN⁵

A partir de uma prerrogativa da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação, lei 9394/96, os Parâmetros Curriculares Nacionais foram elaborados com o objetivo de propiciar aos sistemas de ensino, particularmente aos professores, subsídios à elaboração e/ou reelaboração do currículo, servindo como eixo norteador à construção do projeto pedagógico, em função da cidadania do aluno.

Os PCN, publicados no final do século XX, 1997, pelo MEC, são resultado de longo trabalho. Inicialmente foram elaborados documentos, em versões preliminares, para serem analisados e debatidos por professores que atuam em diferentes graus de ensino, especialistas da educação e de outras áreas, além de instituições governamentais e não-governamentais. As críticas e sugestões apresentadas contribuíram para a elaboração da versão atual, que deverá ser, periodicamente, revista, com base no acompanhamento e avaliação de sua implantação.

Em suma, a legitimidade desse documento ancora-se, preliminarmente, no modo coletivo de sua elaboração, uma vez que ele não seria diretivo porque sua autoridade fundamenta-se na experiência e no conhecimento da comunidade a quem supostamente se destina; no limite, o documento encontra sua justificativa maior no fato de ter sido elaborado na/pela/para a comunidade destinatária. A autoria difusa inscrita no seu processo materializa-se em uma Ficha Técnica em que professores e pesquisadores, vinculados a tendências teórico-disciplinares e a contextos acadêmicos os mais diversos, aparecem no final de cada texto.

Os PCN de 5ª a 8ª série foram elaborados com o intuito de atender, de um lado, o respeito às diversidades regionais, culturais, políticas existentes no país; e, de outro, considerar a necessidade de construir referências nacionais, comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras. Com isso, pretende-se criar condições, nas escolas, que permitam aos nossos jovens ter acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania.

Os documentos refletem um desejo de fazer chegar à escola pública um conjunto de inovações didáticas que permitam melhorar a qualidade de nosso ensino. Mas é preciso verificar em que medida os PCN são capazes de modificar as práticas de nossas escolas, e não somente o discurso dos educadores. Para isso, deverão ser acompanhados de investimentos em qualificação de professores, pois sabemos que o peso da inércia e da tradição nas escolas é grande, dificultando as mudanças.

No entanto, já percebemos influências nas posturas pedagógicas, sejam os professores contrários ou não às suas propostas; de qualquer forma, escolas que fazem referências explícitas aos PCN terão mais chances de fazer mudanças no sentido de tornar a educação mais interdisciplinar e adaptada às experiências dos alunos.

Segundo os PCN, o objetivo principal do ensino de Língua Portuguesa é o domínio da linguagem. E dentro disso está o ensino da leitura, para o domínio de uma competência leitora. Ainda de acordo com os PCN, é nos 3º e 4º ciclos que se formam os leitores.

Bem sabemos que essa tarefa não é nada fácil, tampouco acontece da noite para o dia, também que não se inicia apenas nos 3º e 4º ciclos, mas desde que a criança entra para a escola, ou ainda, se levamos em consideração que a leitura de mundo se inicia antes da leitura da palavra, verificamos que ocorre antes mesmo da estréia da criança na escola.

E a escola precisa formar um leitor competente. Nesse sentido, faz-se necessário contemplar diversidade de textos e gêneros, não apenas em função da relevância social, mas também pelo fato de que textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas. (Brasil, 1998, 23)

SCHNEUWLY & DOLZ (1999) defendem que os gêneros que funcionam nas práticas sociais de linguagem passem a entrar no espaço escolar, numa continuidade entre o que é externo e interno à escola.

⁵ A partir de agora os Parâmetros Curriculares Nacionais serão mencionados apenas por sua sigla: PCN.

Nesse sentido, no documento, alguns gêneros foram privilegiados para a prática de leitura de textos, nas modalidades oral e escrita, e dentre eles estão:

Linguagem Oral	Linguagem Escrita
Literários: - cordel, causos e similares - texto dramático - canção	Literários: - conto - novela - romance - crônica - poema - texto dramático
Imprensa: - comentário radiofônico - entrevista - debate - depoimento	Imprensa: - notícia - editorial - artigo - reportagem - carta do leitor - entrevista - charge e tira
Divulgação Científica: - exposição - seminário - debate - palestra	Divulgação Científica: - verbete - enciclopédico (nota / artigo) - relatório de experiências - didático (textos enunciados de questões) - artigos
Publicidade: - propaganda	Publicidade: - propaganda

No entanto, o tratamento didático também precisa orientar-se de maneira heterogênea: a leitura de um artigo científico difere da leitura de uma notícia ou um conto.

3.1. A concepção de leitura nos PCN e a escola

Os PCN definem o leitor competente como alguém capaz de compreender integralmente aquilo que lê, ultrapassando o nível explícito a ponto de identificar elementos implícitos. Além disso, estabelecer relações entre os textos que lê e outros já conhecidos, atribuindo-lhes sentidos e ainda justificar e validar a sua leitura a partir da localização de elementos discursivos. Alguém que possui aptidão para selecionar trechos que atendam a uma necessidade sua e utiliza estratégias de leitura de forma a atingir essa exigência.

Portanto, nos PCN, a concepção de leitura é interacionista e tem também seus fundamentos ancorados na psicologia cognitiva, na análise do discurso e na psicolinguística. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. (PCN, 68)

O domínio das estratégias de leitura decorre de uma prática viva do ato de ler, de um lado, vivenciando os diferentes modos de ler existentes nas práticas sociais; de outro, respondendo aos diferentes propósitos de quem lê.

A interpretação de um texto é feita com base em hipóteses que o leitor cria sobre o que lê. Essas hipóteses resultam das relações que o leitor vai estabelecendo desde o início da leitura, continuamente entre os elementos visuais, as palavras, as frases de um texto e todas as informações que ele pode trazer para a leitura. Essa atividade está diretamente relacionada à predição, que consiste em antecipar o sentido do texto, eliminando previamente hipóteses improváveis.

A confirmação ou rejeição das hipóteses depende, em grande parte, dos dados textuais, da forma como eles estão organizados e articulados no texto. Na verdade, a interpretação ocorre quando há confluência entre o reconhecimento de elementos do código linguístico e a projeção dos conhecimentos do leitor no texto.

Os PCN (Brasil, 1998, 69) afirmam que “É o uso desses procedimentos que permite controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas”.

Assim, esse documento estabelece algumas expectativas para o sucesso dos alunos como leitores, ao final da educação básica:

- Saiba selecionar textos segundo seu interesse e necessidade;
 - Leia, de maneira autônoma, textos de gêneros e temas com os quais tenha construído familiaridade:
- Selecionando procedimentos de leitura adequados a diferentes objetivos e interesses, e a características do gênero e suporte;
 - Desenvolvendo sua capacidade de construir um conjunto de expectativas (pressuposições antecipadoras de sentidos, da forma e da função do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre o gênero, suporte e universo temático, bem como sobre saliências textuais – recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc);
 - Confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura;
 - Articulando o maior número possível de índices textuais e contextuais na construção do sentido do texto, de modo a:
 - a) utilizar inferências pragmáticas para dar sentido a expressões que não pertençam a seu repertório lingüístico ou estejam empregadas de forma não usual em sua linguagem;
 - b) extrair informações não explicitadas, apoiando-se em deduções;
 - c) estabelecer progressão temática;
 - d) integrar e sintetizar informações, expressando-as em linguagem própria, oralmente ou por escrito;
 - e) interpretar recursos figurativos tais como: metáforas, metonímias, eufemismos, hipérboles etc;
- Delimitando um problema levantado durante a leitura e localizando as fontes de informação pertinentes para resolvê-lo:
 - seja receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, por meio de leituras desafiadoras para sua condição atual, apoiando-se em marcas formais do próprio texto ou em orientações pelo professor;
 - troque informações com outros leitores a respeito dos textos lidos, posicionando-se diante da crítica, tanto a partir do próprio texto como de sua prática enquanto leitor;
 - compreenda a leitura em suas diferentes dimensões – o dever de ler, a necessidade de ler e o prazer de ler;
 - seja capaz de aderir ou recusar as posições ideológicas que reconheça nos textos que lê.
- (Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998, p. 49-51)

Temos, ainda, conforme os PCN⁶, que para a leitura se faz necessário:

- explicitação de expectativas quanto à forma e ao conteúdo do texto em função das características do gênero, do suporte, do autor etc.;
 - seleção de procedimentos de leitura em função dos diferentes objetivos e interesses do sujeito (estudo, formação pessoal, entretenimento, realização de tarefa) e das características do gênero e suporte:
- a) leitura integral: fazer a leitura seqüenciada e extensiva de um texto;
 - b) leitura inspeccional: utilizar expedientes de escolha de textos para leitura posterior;
 - c) leitura tópica: identificar informações pontuais no texto, localizar verbetes em um dicionário ou enciclopédia;
 - d) leitura de revisão: identificar e corrigir, num texto dado, determinadas inadequações em relação a um padrão estabelecido;
 - e) leitura item a item: realizar uma tarefa seguindo comandos que pressupõem uma ordenação necessária;
- emprego de estratégias não-lineares durante o processamento de leitura:

⁶ Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998, p. 49-51.

- a) formular hipóteses a respeito do conteúdo do texto, antes ou durante a leitura;
- b) validar ou reformular as hipóteses levantadas a partir das novas informações obtidas durante o processo da leitura;
- c) avançar ou retroceder durante a leitura em busca de informações esclarecedoras;
- d) construir sínteses parciais de partes do texto para poder prosseguir na leitura;
- e) inferir o sentido de palavras a partir do contexto;
- f) consultar outras fontes em busca de informações complementares (dicionários, enciclopédias, outro leitor);

- articulação entre conhecimentos prévios e informações textuais, inclusive as que dependem de pressuposições e inferências (semânticas, pragmáticas) autorizadas pelo texto, para dar conta de ambigüidades, ironias e expressões figuradas, opiniões e valores implícitos, bem como das intenções do autor;

- estabelecimento de relações entre os diversos segmentos do próprio texto, entre o texto e outros textos diretamente implicados pelo primeiro, a partir de informações adicionais oferecidas pelo professor ou conseqüentes da história de leitura do sujeito;

- articulação dos enunciados estabelecendo a progressão temática, em função das características das seqüências predominantes (narrativa, descritiva, expositiva, argumentativa e conversacional) e de suas especificidades no interior do gênero;

- estabelecimento da progressão temática em função das marcas de segmentação textual, tais como: mudança de capítulo ou de parágrafo, títulos e subtítulos, para textos em prosa; colocação em estrofes e versos, para textos em versos;

- estabelecimento das relações necessárias entre o texto e outros textos e recursos de natureza suplementar que o acompanham (gráficos, tabelas, desenhos, fotos, boxes) no processo de compreensão e interpretação do texto;

- levantamento e análise de indicadores lingüísticos e extralingüísticos presentes no texto para identificar as várias vozes do discurso e o ponto de vista que determina o tratamento dado ao conteúdo, com a finalidade de:

- a) confrontá-lo com o de outros textos;
- b) confrontá-lo com outras opiniões;
- c) posicionar-se criticamente diante dele;

- reconhecimento dos diferentes recursos expressivos utilizados na produção de um texto e seu papel no estabelecimento do estilo do próprio texto ou de seu autor.

Portanto, a finalidade principal da escola hoje é formar alunos capazes de exercer a sua cidadania, compreendendo criticamente as realidades sociais e nelas agindo, efetivamente. Para tanto, coloca-se como fundamental a construção da proficiência leitora desse aluno.

Nessa perspectiva, é fundamental que todos os educadores - em especial os professores - estejam atentos. Conhecer a natureza do processo de leitura, assim como o processo pelo qual os sentidos de um texto são construídos, é condição indispensável para uma aprendizagem efetiva, quando esta pressupõe leitura de textos escritos.

Bem se vê que a leitura e a interpretação de textos devem acontecer em um processo sócio-interacional. Para que isso ocorra com eficiência na escola, o professor deve procurar ser um mediador, ajudando os alunos no descobrimento de quais estratégias devem usar para construir o sentido daquilo que está sendo lido.

A partir das diversas operações que ocorrem antes, durante e depois da leitura, SOLÉ (1998, 73-4) sustenta que, na escola, devem ser ensinadas estratégias que ajudem a:

1. Compreender os propósitos implícitos e explícitos da leitura. Equivaleria a responder às perguntas: O que tenho que ler? Por que / para que tenho que ler?
2. Ativar e aportar à leitura os conhecimentos prévios relevantes para o conteúdo em questão. Que sei sobre o conteúdo do texto? Que sei sobre conteúdos afins que possam ser úteis para mim? Que outras coisas sei que possam me ajudar: sobre o autor, o gêneros, e o tipo do texto...)?
3. Dirigir a atenção ao fundamental, em detrimento do que pode parecer mais trivial (em função dos objetivos definidos); Qual é a informação essencial proporcionada pelo texto e necessária para conseguir o

meu objetivo de leitura? Que informações posso considerar pouco relevantes, por sua redundância, seu detalhe, por serem pouco pertinentes para o propósito que persigo?

4. Avaliar a consistência interna do conteúdo expresso pelo texto e sua compatibilidade com o conhecimento prévio e com o 'sentido comum'. Este texto tem sentido? As idéias apresentadas no mesmo tem coerência? É discrepante com o que eu penso, embora siga uma estrutura de argumentação lógica? Entende-se o que se quer exprimir? Que dificuldades apresenta?

5. Comprovar continuamente se a compreensão ocorre mediante a revisão e a recapitulação periódica e a auto-interrogação. Que se pretendia explicar nesse parágrafo – subtítulo, capítulo -? Qual é a idéia fundamental que extraio daqui? Posso reconstruir o fio dos argumentos expostos? Posso reconstruir as idéias contidas nos principais pontos? Tenho uma compreensão adequada dos mesmos?

6. Elaborar e provar inferências de diversos tipos, como interpretações, hipóteses, previsões e conclusões. Qual poderá ser o final deste romance? Que sugeriria para resolver o problema exposto aqui? Qual poderia ser – por hipótese – o significado desta palavra que me é desconhecida? Que pode acontecer com este personagem?

Dessa forma, elaborar atividades em que sejam acionadas essas estratégias representará a possibilidade de proporcionar meios de amadurecimento e autonomia para o leitor em formação - o que deve ser prioridade da prática pedagógica. Isso será possível fazendo um trabalho, embora consciente das dificuldades inerentes ao processo, certo da capacidade de transformação nele contida. Daí a preocupação com a construção do sentido do texto, com os procedimentos envolvidos nessa construção, com as estratégias acionadas no processo de leitura e, principalmente, com a necessidade de o professor assumir uma nova postura nas aulas de Língua Portuguesa.

4. Considerações Finais

Com esse estudo foi possível verificar que os PCN concordam com a posição aqui assumida para uma concepção de leitura que leva em conta a interação autor/texto/leitor e a considera como uma atividade de produção de sentido que o leitor constrói a partir de estratégias, como: seleção, antecipação, inferência e verificação.

A título de exemplificação, destacamos o trecho a seguir retirado dos PCN (1998, 69-70):

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas.

Esse trecho só vem corroborar o papel do leitor como produtor de novos sentidos para o texto e, para tanto, utiliza estratégias de leitura. Os PCN propõem, sim, um trabalho constante com diversos tipos de textos e, segundo os parâmetros, esta é a “primeira e talvez a mais importante estratégia didática para a prática de leitura... Sem ela pode-se até ensinar a ler, mas certamente não se formarão leitores competentes”.

Nesse sentido, apesar da problemática que envolve os trabalhos com leitura ainda nos dias de hoje, não podemos deixar de destacar que houve, no Brasil, um inegável avanço na postura teórica adotada nos PCN no que se refere ao enfoque leitor/produtor de textos. No entanto, nossa experiência mostra que ainda há um enorme fosso entre a postura teórica adotada e as práticas de leitura e produção de textos em sala de aula. Os PCN não são legíveis e compreensíveis por si sós pelos professores ou, mesmo, pelos formadores de professores.

Prova disso são as estatísticas brasileiras dos órgãos governamentais, resultado, ainda, de um ensino tradicional. Voltados para um ensino que não promove reflexão acerca das questões da linguagem, nem uma tentativa de fornecer ao aluno a competência textual que lhe possibilite transitar pelos diversos gêneros textuais que circulam na sociedade, os resultados do SAEB 2003⁷, embora tenham levado em conta procedimentos estatísticos menos rigorosos, considera que para esse nível de escolarização o padrão mínimo seria de 300 pontos, o que permitiria aos alunos continuar os estudos no ensino médio, com aproveitamento

⁷ Para resultados do SAEB, consulte <http://www.inep.gov.br/basica/saeb/default.asp>.

satisfatório. No entanto, o resultado alcançado por esses alunos foi de 232 pontos, média menor que nos anos anteriores, que chegou a 235,2 pontos. Nos anos seguintes, o resultado não apresenta diferença.

Ou ainda, podemos considerar o resultado do PISA⁸, outro exame, esse de caráter internacional, que mede a capacidade de leitura de alunos com 15 anos de idade, independente da série em que se encontre. A cada ano, esse exame prioriza uma área. Em 2000 o foco era leitura e o Brasil ganhou o 32º lugar, quando concorria com 32 países.

Os resultados dessa análise apontam para a possibilidade de haver uma defasagem, como já dissemos, nos cursos de formação de professores, entre a fundamentação teórica e a prática de educação em língua materna. Por outro lado, tudo indica que os avanços dos estudos lingüísticos na compreensão da linguagem têm desestabilizado a tradição escolar. É preciso, portanto, que os professores cheguem à sala de aula com uma reflexão sólida sobre como operacionalizar as propostas apresentadas pela universidade, na sua formação inicial e continuada.

Logo, entendemos que há uma necessidade de adoção de ações implementadoras (formação continuada de professores, elaboração de materiais) favorecendo a pesquisa, o debate e a reconstrução de idéias. Vale ressaltar quão necessária é uma reflexão sobre a prática e que a “troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e formando. O diálogo entre professores é fundamental para consolidar saberes emergentes da prática profissional”. (Nóvoa, 1992, 26)

Mas estas ações, se continuarem condescendentes de saberes de referência mais sedimentados nas práticas e na cultura escolar, deixarão, mais uma vez, de contribuir para uma postura de educação extremamente necessária no Brasil hoje.

5. Referências bibliográficas

ARBOLEA, Tânia Aparecida. **Monografias de Conclusão de Curso em Administração de Empresas e Ciências Contábeis**. Mestrado em Língua Portuguesa, PUC, SP, 2001.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor. Aspectos Cognitivos da Leitura**. 4.ed., Campinas: Pontes, 1995.

KOCH, Ingedore Villaça & ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.

SCHNEUWLY, Bernard & DOLZ, Joaquim. **Os Gêneros Escolares: da prática de linguagem aos objetos de ensino**. Tradução de Glaís Sales Cordeiro. Revista Brasileira de Educação, n.11, 1999.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed., Porto Alegre: Artmed, 1998.

Site consultado

<http://www.inep.gov.br/basica/saeb/default.asp>

⁸ Para resultados do PISA, consulte: <http://www.inep.gov.br/internacional/pisa/>