

PRÁTICAS DE LETRAMENTOS DOS ESTUDANTES DA 9º SERIE DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE RUSSAS, CEARÁ, EM SUAS HABILIDADES DE COMPREENSÃO TEXTUAL

Wênnica Raquel Firmino Silva¹
Francisca Luana da Silva Sousa²
Paula Dayane Silva Maia³

RESUMO

A presente pesquisa apresenta o estudo realizado com uma turma de 9º série de uma escola pública de Russas, Ceará, acerca do ensino da leitura. O objetivo deste estudo é analisar quais são as práticas de letramento (estratégias), de compreensão leitora dos alunos da turma analisada. Para isso, foi realizada uma pesquisa de campo de caráter qualitativa e esta seguiu os seguintes passos: primeiro foram observadas algumas das aulas de leitura da turma, objetivando acompanhar o funcionamento dessas aulas; em seguida foi analisado o material didático utilizado durante as aulas observadas da turma, objetivando investigar se essas atividades favorecem de alguma forma os aspectos relativos a compreensão textual desenvolvido pelos alunos, tendo em vista a sua relação direta com a problemática desta pesquisa. As análises dessa pesquisa tiveram como pressupostos teóricos os autores Angela Kleiman (1995, 2005 e 2010), Luciano Oliveira (2010) e Wanderley Geraldi (1996). Ao final da pesquisa, concluímos que a falta de prática leitora constante por parte dos estudantes, somada a ausência de algumas estratégias de ensino adotadas pela docente da turma, pode estar favorecendo a deficiência leitora desses estudantes.

Palavras-chave: Ensino de leitura, Compreensão leitora, Pesquisa de campo, Estratégias de leitura.

INTRODUÇÃO

A problemática dessa pesquisa surgiu durante o estágio II do curso de Letras Português, em que foi realizado no fundamental II, especificamente na turma da 9º série. Durante a realização desse estágio, percebi que a maioria dos alunos da turma possuía muita dificuldade em compreender e interpretar os textos lidos, a maioria não conseguia atribuir um sentido global aos textos. Então surgiu o seguinte questionamento: por que os alguns alunos não conseguem atribuir um sentido completo ao texto lido?

¹Graduada do Curso de Letras Português da Universidade Estadual do Ceará - CE, wennica.raquel.13@gmail.com.

²Mestranda do Curso de Ecologia e Conservação da Universidade Federal Rural do Semiárido - RN, luanna.sousa100@gmail.com;

³Mestranda do Curso de Ecologia e Conservação da Universidade Federal Rural do Semiárido - RN, pauladayane60@gmail.com;

A partir desse questionamento surgiu o tema dessa pesquisa, que objetiva analisar quais são as práticas – estratégias – de letramentos que esses estudantes têm ou não utilizado na hora da leitura e interpretação do texto, bem como, entender os efeitos dessas práticas na sua dificuldade de compreensão textual.

Sabemos que o processo de interpretação de textos requer habilidades de compreensão textual que vamos adquirindo à medida que praticamos a leitura. Quanto mais lemos mais nos familiarizamos com os textos. A autora Ângela Kleiman (2005, p.51) destaca: “precisamos das ferramentas para continuar aprendendo, e a leitura é a ferramenta por excelência para isso”. A luz das palavras de Kleiman (2005), pode-se inferir que é através da leitura que continuamos aprendendo e, sendo assim, é através dela que o indivíduo continua evoluindo.

Compreendemos, ainda, que leitura é de fundamental importância para a realização das práticas exigidas na nossa sociedade, no entanto, ela por si só não é suficiente para que o indivíduo alcance todas essas demandas. É necessário que a leitura seja associada às práticas sociais. Essa associação é denominada de letramento.

Segundo Magda Soares (2004) o letramento é um conceito recente, e este surgiu com objetivo de nomear práticas sociais, no âmbito da leitura e escrita, que vão além da do sistema de alfabetização. Assim, para Soares (2004), o letramento ultrapassa o processo de ler e meramente decodificar a língua, bem como, as suas regras gramaticais, abarcando as práticas exigidas pela sociedade. Quando lemos um texto, sem que percebamos, acionamos conhecimentos de mundo que nos permitem a interpretação desse texto, quando o aluno não possui uma prévia sobre o assunto ou não tem relação nenhuma com seu contexto social, provavelmente, terá dificuldades em realizar a compreensão desse texto, tendo em vista que lhe falta uma bagagem de conhecimento, esta última também pode ser entendida como prática letrada.

Nesse sentido, a relevância teórica e prática dos estudos do letramento realizadas nesse trabalho são de grande importância para a comunidade como um todo, tendo em vista que os resultados desse estudo podem vir a trazer soluções ou possíveis caminhos para solucionar o problema de compreensão textual dos alunos dessa escola, até mesmo de outras escolas do próprio município e de cidades vizinhas.

Para tanto, utilizamos como aporte teórico para as discussões pertinentes a esta pesquisa os estudos dos teóricos Ângela Kleiman (1995, 2005 e 2010), Luciano Oliveira (2010) e Wanderley Geraldi (1996).

METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada a partir da observação de quatro aulas de leitura (cada uma com duração de 50 minutos) da turma da 9ª série do Ensino Fundamental II, de uma escola da rede pública situada numa comunidade rural do Município de Russas, Ceará. As observações visaram conhecer um pouco do funcionamento das aulas de leitura, a didática utilizada pela docente da turma e a recepção dos alunos em relação a essas aulas.

Em seguida, foi analisado o material didático utilizado durante as aulas observadas da turma, objetivando investigar se essas atividades favorecem de alguma forma os aspectos relativos à compreensão textual desenvolvido pelos alunos, tendo em vista a sua relação direta com a problemática desta pesquisa. A análise dessas atividades foi feita baseada em teóricos como Oliveira (2010) e Geraldi (2006).

REFERENCIAL TEÓRICO

1.1 Letramento: Conceitos Basilares

Sabemos que a sociedade atual exige cada vez mais práticas de letramentos no nosso dia a dia, desde saber utilizar determinada ferramenta do nosso telefone celular a agir criticamente na sociedade em que estamos inseridos, todas nossas ações sociais demandam uma prática de letramento. Ao analisar como a ideia de letramento vem sendo constituída desde a década de 1980, principalmente através das pesquisas realizadas por Street, que, posteriormente, foram sendo divulgadas no Brasil por Kleiman (1995), podemos depreender que a palavra letramento abarca vários sentidos (alfabetização, letramento e alfabetismo) conforme destaca Rojo (2009). A autora destaca, ainda, que o conceito de letramento começou a ser usado nos meios acadêmicos numa tentativa de separar os estudos sobre o ‘impacto social da escrita’ (Kleiman, 1991), dos estudos sobre a alfabetização.

Ao longo dos anos o conceito de letramento vem sendo aprimorado cada vez mais, é provável que daqui há alguns anos a ideia conceitual que temos atualmente seja outra, cada vez mais aprimorada. Sobre as perspectivas do letramento, cf. Scribner e Cole (1981) *apud* Kleiman (1995) nos diz que: “Podemos definir hoje o letramento como um

conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos.”

Assim, podemos inferir, a partir dos estudos de Scibner e Cole *apud* Kleiman (1995), que o indivíduo letrado é aquele, que por meio da escrita, consegue interagir em diferentes práticas sociais na sociedade a qual este estiver inserida.

Portanto, podemos depreender que o letramento envolve diferentes práticas sociais, por esse motivo, muitos confundem letramento com alfabetização, a maioria das pessoas acreditam que se trata de uma mesma prática, a diferença seria, para essas pessoas, a de que o conceito de letramento é mais amplo, mais abrangente. No tocante a essa discussão, é pertinente destacar as palavras de Kleiman (2005) a cerca da distinção entre esses dois termos:

A prática de alfabetização, que tem por objetivo o domínio do sistema alfabético e ortográfico, precisa do sistema sistemático, o que a torna diferente de outras práticas de letramento, nas quais é possível aprender apenas olhando os demais fazerem. Um adulto que apenas souber ler e escrever não será considerado alfabetizado se apenas ficar acompanhando o trabalho de alfabetização do filho, pela janela da sala de aula, mesmo que saiba qual é a função das letras (KLEIMAN, 2005, p. 14).

A partir das considerações de Kleiman (2005), é possível dizer que a alfabetização trata-se da aprendizagem do nosso código linguístico, saber codificar e decodifica-lo. Já o letramento ultrapassa essa perspectiva, no mesmo não basta apenas que o indivíduo saiba ler e escrever, mas que saibam interagir socialmente, por meio das práticas de leitura e nas diferentes práticas sociais da sua comunidade.

Diante do exposto, podemos dizer que um indivíduo letrado é aquele que consegue ir além do sentido superficial do texto, é o sujeito que consegue realizar uma leitura participativa, que tanto interage com o texto, como vice e versa. Já o indivíduo alfabetizado é aquele que consegue ler as palavras, conseguem realizar a decodificação do texto, mas que não consegue chegar a um sentido, ou não consegue ir além do sentido da superfície textual. Assim, para que formemos alunos capazes de interagir com o texto, com as práticas sociais exigidas pela sociedade, é necessário que formemos indivíduos letrados.

1.2 Considerações sobre a leitura na sala de aula

Sabemos que na era digital em que estamos inseridos, onde a tecnologia se faz cada vez mais presente no nosso dia a dia, com inúmeros recursos atrativos que atraem nossa

atenção, torna-se cada vez mais necessário despertar o hábito da leitura e o senso crítico dos alunos frente ao contexto tecnológico atual que cada vez exige mais de nós, que sejamos leitores mais críticos. Por isso, o espaço dedicado à leitura na sala de aula torna-se cada vez mais necessário, visto que, na maioria das vezes, os alunos não possuem um outro momento para dedicar a leitura, por inúmeras razões: não ter a leitura como hábito, não ter acessos a textos em casa, dentre outros.

Nesse sentido, a leitura como prática orientada pelo professor é de fundamental importância, pois os alunos precisam de um direcionamento de por onde começar. Porém, é preciso que se oportunize momentos de escolhas autônomas, em que eles mesmo possam escolher o seu gênero textual favorito. Essa prática autônoma de leitura favorece para que o aluno tome ainda mais gosto pela leitura, e que consiga estabelecer o seu próprio diálogo entre ele e o texto, sem intermédio de um roteiro. Geraldi (2006) nomeia esse momento de leitura descompromissada como “fruição texto”, vejamos as considerações dele acerca desse assunto:

Com “leitura – fruição texto” estou pretendendo recuperar de nossa experiência uma forma de interlocução praticamente ausente das aulas de língua portuguesa: o ler por ler, gratuitamente. E o gratuitamente aqui não quer dizer que tal leitura não tenha um resultado. O que define esse tipo de interlocução é o “desinteresse” pelo controle do resultado (GERALDI, 2006, p.98).

É importante que se perceba e que mude o olhar que se tem sobre a leitura despreziosa na sala de aula, ainda se tem a ideia, na grande maioria das escolas, que dedicar um momento somente para a leitura é enrolar aula, como se esse momento não tivesse importância nenhuma, ou que este não tem impacto nenhum na vida do leitor. Esse espaço dedicado à leitura precisa ser visto com a mesma importância que damos as demais atividades da escola: a aula de redação, a de gramática, a de educação física, etc. Todavia, é necessário esclarecer que não estamos aqui dizendo que um texto não pode ser usado como pretexto para outra atividade, mas que ele não seja trabalhado apenas com essa finalidade.

Para Oliveira (2010), o equívoco não reside em utilizar-se do texto como pretexto, mas no pretexto utilizado na atividade, ou seja, o objetivo da atividade que se está trabalhando com esse texto que muitas vezes não acrescenta uma aprendizagem significativa ao aluno. Esse é o principal erro dos materiais didáticos, a maioria deles abordam atividades que nem trabalham o sentido global do texto, mas apenas as suas características estruturais, ou seja, pela mera extração de informações na superfície

textual sem ter uma compreensão mais ampla e crítica dos textos que leem, e assim fazendo com que o aluno não se interesse pelo sentido do texto em si, mas apenas por seus componentes estruturais.

Assim, com base neste breve exposto, podemos depreender que a leitura na sala de aula é imprescindível para desenvolver o gosto dos alunos por esta prática, pois, não há como desenvolver o hábito da leitura sem ler, assim como, não se aprende a interpretar textos também sem ler. Portanto, a raiz das dificuldades dos alunos em não compreender o sentido global de um texto lido, reside, também, na falta de leitura, pois, se o aluno somente ler um texto quando se depara com ele em uma prova, é natural que este tenha dificuldades de compreendê-lo.

1.3 Estratégias de leitura: concepções basilares.

As estratégias de leitura funcionam como um suporte que pode guiar o leitor quando este estiver com dificuldades de compreender o texto lido, ou ainda, para ajudá-lo a filtrar o máximo de informações de um texto. Antes de tudo, salientamos que as estratégias de leitura nada mais são do que possíveis “caminhos” que facilitam o aluno a compreender um texto. Sendo assim, cabe ressaltar que elas não são fórmulas prontas ou um jeito certo de se ler um texto, como ressalta Solé (1998), a leitura é individual. Sendo esta individual, o processo dela se dá de forma subjetiva e varia de pessoa para pessoa, não sendo possível estabelecer um padrão ou uma forma mais correta de se ler um texto.

Nesse sentido, trataremos agora de algumas considerações apontadas por Solé (1996) em sua obra: “*Estratégias de Leitura*”. Diferentemente de outros autores, Solé (1996) prefere formular algumas percepções necessárias que, segundo ela, ajudarão o leitor na hora da leitura do texto. São elas: 1. Compreender os propósitos implícitos e explícitos da leitura: que seriam os objetivos da leitura do texto, o “para que” tenho que lê-lo; 2. Ativar e aportar à leitura os conhecimentos prévios relevantes para o conteúdo em questão: buscar refletir sobre os conhecimentos enciclopédicos que possui sobre o assunto do texto; 3. Dirigir a atenção ao fundamental, em detrimento do que pode parecer mais trivial em função dos propósitos perseguidos: analisar o que são informações necessárias no texto e priorizá-las; 4. Avaliar a consistência interna do conteúdo expressado pelo texto e sua compatibilidade com o conhecimento prévio e com o “sentido comum”: ponderar se as informações do texto são coerentes com seus conhecimentos de

mundo; 5. Comprovar continuamente se a compreensão ocorre mediante a revisão e a recapitulação periódica e a auto interrogação: Averiguar se a partir de questionamentos pontuais se consegue refazer as ideias principais do texto ou se consegue estabelecer a compreensão deste; 6. Elaborar e provar inferências de diversos tipos, como interpretações, hipóteses e previsões e conclusões. Levantar hipóteses para a continuação do texto e pensar em possíveis caminhos que este possa vir a trilhar (SOLE, 1996, p. 73).

Inferimos, assim, que as estratégias de leitura servirão como um leque de possibilidades de alargamento de caminhos para o leitor conseguir resolver os seus possíveis problemas com a compreensão e interpretação de um texto. Assim, fazendo uso dessas estratégias de leitura, o leitor conseguirá refletir sobre o seu entendimento da leitura do texto e pensar até que ponto este estar sendo entendido.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ancorada nos estudos teóricos da presente pesquisa, podemos perceber durante a as observações das aulas da turma, e com uma breve análise do material didática utilizados durante essas aulas, que existem alguns pontos da metodologia da docente que poderiam ser melhorados, com efeito de aperfeiçoar e apresentar novas estratégias de leituras aos alunos da presente turma analisada.

Durante a observação das aulas, em especial as aulas de leitura, foi percebido que durante o ciclo de leitura, as leituras dos textos eram realizadas somente pela docente, os alunos apenas a escutava, sem nenhuma participação mais efetiva. E isso pode ser percebido durante todas as aulas observadas.

Embasados nos estudos de Geraldi (2006) apresentados nesta pesquisa, acreditamos essa a prática dos ciclos de leitura realizados pela docente pode está sendo feita de maneira equivocada, pois não tem relação com o conceito real de ciclo de leitura. Com isso, acreditamos que este método realizado desta forma (somente a professora realizando as leituras) pode não favorecer o desenvolvimento do hábito da leitura por partes dos alunos que é, o que, pode, favorecer, de certa forma, com a dificuldade de compreensão leitora deles.

Quanto ao material didático utilizado nas aulas, as escolhas dos textos trabalhados em sala de aula foram felizes, pois estes eram divertidos de ler e atraíram muito a atenção dos alunos. Já as atividades, estas se caracterizaram como claras e objetivas e que de fato visam dá continuidade ao conteúdo abordado em sala. Porém, algumas atividades, pecaram no

excesso de fragmentos de textos, pois estes deixaram a leitura enfadonha e incompleta, o que caracteriza um ponto negativo nas atividades da docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo objetivou a análise das práticas de estratégias de letramento no processo de compreensão textual de uma turma da 9º série, da escola de Russas, Ceará. Por meio dos levantamentos teóricos realizados no decorrer da pesquisa, chegamos à conclusão de que a problemática investigada neste trabalho se deve ao conjunto de diversos fatores, como: o contexto da turma (ao contexto social, que dificulta seu acesso aos livros e as mudanças de professores recorrentes sofridas por estes estudantes), a desmotivação para com a leitura e algumas possíveis falhas presente no trabalho com os ciclos de leitura realizados pela docente da turma.

Dessa forma, acreditamos que o ajuste de alguns pontos, como o trabalho com a leitura em sala de aula, possa favorecer ao desenvolvimento de habilidades leitoras mais efetivas. Ajustes como a dinamização da prática leitora, buscando desenvolver estratégias de leituras que priorizem a participação mais efetiva por parte da turma nessa prática, que os alunos de fato discutam, reflitam e compartilhem suas impressões, ideias, tire dúvidas e dividam as emoções causadas a partir da leitura dos textos trabalhados em sala de aula. Além disso, quanto as atividades, essas poderiam trabalhar o texto por completos, evitar o excesso de fragmentos textuais, para que a leitura tenha mais sentido para os alunos, e seja mais atrativa.

REFERÊNCIAS

GERALDI, J.W. Prática da leitura na escola. In: GERALDI, J. W.; ALMEIDA, M.J (Orgs.) **O texto na sala de aula**. São Paulo: Editora ática, 2011. cap. 9, p. 88-113.

KLEIMAN, A, B. Modelos de letramentos e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A, B. **Os significados do letramento**. 6 ed. São Paulo: Mercado de letras, 1995. cap. 1, p. 15-65.

KLEIMAN, A. B. **Preciso “ensinar” o letramento?** UNICAMP: Cefiel; MEC: Secretaria de Ensino Fundamental 2005.

KLEIMAN, A. B. Trajetórias de acesso ao mundo da escrita: relevância das práticas não escolares de letramento para o letramento escolar. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 28, n.2, jul/dez. 2010. Disponível em:

<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2010v28n2p375>> Acesso em: 20 out. 2019.

OLIVEIRA, L. A.. Análise de atividades do livro didático. In: OLIVEIRA, L. A. **Coisas que todo o professor de português precisa saber: a teoria na prática**. . São Paulo: Parábolas Editorial, 2010, cap ?, p.100-108.

EV117_MD1_SA15_ID5077_10092018195952.pdf> Acesso em 09 mar. 2020. 55