

O PROCESSO DE LEITURA : CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS E PRÁTICAS

por Abuêndia Padilha Pinto

(Universidade Federal de Pernambuco)

INTRODUÇÃO

A maioria das pesquisas sobre leitura e modelos destinados a explicar o seu processo enfatizam, geralmente, três elementos essenciais à compreensão: as interações entre o leitor - processos cognitivos - e o texto; os papéis do autor - conceitos, valores, experiência e "schemata" - na elaboração do texto; e as características físicas do texto - ortografia, pontuação, sintaxe e estilo - aliadas à sua forma e função. Contudo, embora a dicotomia produto-processo seja levada em consideração por pesquisadores da leitura, verifica-se que as atividades destinadas ao ensino da compreensão enfocam mais o produto da leitura, fornecendo poucos critérios para o desenvolvimento do seu processo.

Como resultado dessa predominância de um aspecto sobre o outro, observa-se menos preocupação com o ensino centrado na abordagem de textos, formulação de hipóteses, confirmação ou rejeição de informações implícitas e explícitas, elaboração de sumários e avaliação crítica. Em suma, há poucas informações práticas sobre o ensino do processo de compreensão de leitura.

Desse modo, objetivando propor alguns aspectos práticos do ensino/aprendizagem de leitura em língua estrangeira, este trabalho visa a apresentar os componentes de leitura, o tipo de conhecimento necessário ao desenvolvimento da capacidade de compreensão e a sugerir algumas abordagens eficazes para a prática em sala de aula.

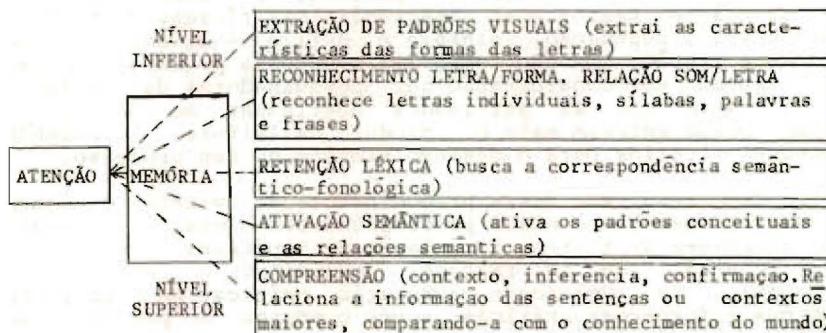
I. O PROCESSO DE LEITURA E OS NÍVEIS DE SEUS COMPONENTES

O que ocorre durante o processo de compreensão da leitura? Segundo Wolf e Dickson (1985), as várias suposições sobre leitura, compartilhadas, atualmente, por grande parte dos pesquisadores desta área, foram originalmente enunciadas por Edmund Huey em 1908.

Nos seus postulados, Huey enfatizava três elementos essenciais:

- a natureza componencial da leitura;
- os estágios de desenvolvimento do leitor;
- as diferenças individuais.

Conforme Wolf e Dickson (1985), na primeira suposição de Huey a leitura representa uma série contínua de sub-processos perceptuais, linguísticos, cognitivos e motores, cuja integração é afetada tanto por fatores internos (automatismo, atenção e capacidade de memória), quanto por variáveis externas (construções sintáticas, ambiguidade léxica e a natureza do material a ser lido). O diagrama abaixo, adaptado de Wolf e Dickson (1985), apresenta uma visão esquemática desses componentes de leitura, que podem ser divididos em processos de nível inferior e superior.



Como pode ser deduzido do diagrama, os processos de nível inferior abrangem o reconhecimento de palavras, a correspondência letra-fonema e a retenção léxica. Por sua vez, os de nível superior incluem habilidades de compreensão como, por exemplo, a apreensão dos diversos níveis de significado, a construção de inferências e o uso da informação contextual.

Apesar de considerar cada um desses componentes de leitura necessário para o processo como um todo, Huey acreditava que algumas operações requeriam um espaço de tempo maior para serem processadas de acordo com o desenvolvimento e a fluência individuais. Disto resultaria que o ato de ler e a eficácia da compreensão, estariam subordinados aos seus dois últimos postulados, representados pelos estágios de desenvolvimento do leitor e pelas diferenças individuais.

Com efeito, sabe-se que nos estágios iniciais de leitura alguns processos de nível inferior, com a habilidade de reconhecer letras, levam certo tempo para serem executados. Contudo, com o desenvolvimento e a maturação do leitor, o automatismo estabelece-se por meio da prática e menos atenção é dada aos subprocessos iniciais, possibilitando, assim, um tempo maior de processamento à compreensão do texto.

Este crescimento do leitor é feito através de uma sequência de estágios desenvolvimentais até atingir habilidades de compreensão mais avançadas como a inferência, a identificação dos pontos de vista do autor e a avaliação crítica. Todavia, uma vez que o tempo dispendido nos subprocessos necessários à apreensão do significado depende do desenvolvimento da automaticidade, as diferenças individuais, representadas por deficiências em alguma parte do sistema, podem afetar o processo como um todo, ocasionando falhas de compreensão de leitura. Objetivando, pois, suprir tais deficiências, tornam-se necessárias a adoção de técnicas específicas de sala de aula e a escolha de metodologias adequadas ao aprimoramento, pelo leitor, de seu domínio desses componentes.

II. A LEITURA COMO UM PROCESSO PSICOLINGÜÍSTICO

Durante muitos anos, segundo Wolf e Dickson (1985), a leitura foi considerada como uma atividade basicamente visual e as teorias de instrução e de correção dos hábitos de leitura eram baseadas nesta suposição. Contudo, nos anos sessenta e setenta, algumas contribuições psicolinguísticas foram associadas ao processo de leitura, introduzindo novas abordagens e perspectivas distintas dos postulados fundamentais de Huey. Por conseguinte, uma grande variedade

de novos posicionamentos foram incorporados à leitura, objetivando enfatizar os processos psicomotores, cognitivos e afetivos do leitor, ao tentar compreender uma comunicação gráfica.

Assim, a leitura passou a ser vista como um processo complexo e multidimensional, cujos componentes interagem harmoniosamente à medida que o leitor busca determinar o sentido expresso pelo autor. Ruddell e Speaker (1986) por exemplo, concebem o processo de leitura como uma série de interações entre o leitor e o texto. Já Goodman (1986) considera-o transativo. Isto é, o autor constrói um texto através de transações com a informação que está sendo desenvolvida e o sentido que está sendo expresso e, tanto o texto quanto os esquemas do autor são transformados durante o processo.

O texto representa, pois, não só os pontos de vista do autor sobre determinado assunto, como também suas suposições sobre as condições de conhecimentos do leitor. Ele é configurado muito mais pela percepção que o autor tem das peculiaridades de seus leitores do que por suas próprias características.

O mesmo ocorre com o leitor. Ele constrói um texto durante a leitura através de transações com o material publicado e seus esquemas modificam-se, à medida que um conhecimento novo é adquirido.

Para Lapp e Flood (1984) a leitura também representa um processo de interação ativa entre o leitor e o texto e sua qualidade irá depender do nível de desenvolvimento de duas fases: a fase do aprendizado, na qual o leitor adquire e pratica estratégias necessárias à compreensão textual e a fase do leitor eficiente, representada pelo aprimoramento das técnicas apreendidas no estágio anterior.

Chapman (1984) considera a leitura como uma combinação de três definições: a de Fries (1962), com ênfase na decodificação; a de Goodman (1970), que acentua a importância da compreensão; e a de Gray (1956), que atribui uma atenção especial ao aprendizado. Sugere ainda que, para que se possa entender o processo de compreensão, torna-se necessário considerar as três dimensões que envolvem o conhecimento prévio: o conhecimento detalhado do texto, o conhecimento do mundo e o conhecimento do assunto que, atuando como um todo indivisível, possibilitam a eficácia da compreensão.

Visto como um fator intelectual por Gardner (1978), o conhecimento prévio representa apenas um dentre três outros fatores que interagem no processo de leitura, no sentido de influenciar e determinar os níveis de compreensão. São eles: o psicológico, representado pelos propósitos e motivos do leitor, o metodológico, pelas estratégias adotadas, e o

técnico, constituído pela forma linguística da mensagem, que poderá tornar o texto acessível ou não ao leitor. Verifica-se, portanto, que as condições de conhecimento do leitor, suas atitudes, valores, propósitos e interesses, desempenham papéis vitais no processo de compreensão.

As contribuições psicolinguísticas não só modificaram as perspectivas tradicionais sobre o processo de leitura, como proporcionaram mudanças no ensino de seu produto, ou seja, a compreensão. Alguns processos de nível inferior, habilidades fônicas, por exemplo, passaram a ser menos enfatizados em favor daqueles de nível mais alto, como a compreensão do sentido, o contexto e a inferência.

Como consequência desse novo posicionamento, que aspectos poderiam ser ressaltados durante a fase de aprendizagem da leitura? Do ponto de vista psicolinguístico, as instruções para a leitura poderiam oferecer aos alunos oportunidades para a descoberta de um processo de associação global da leitura com as habilidades conceituais, de modo a enfatizar não só o sentido pretendido pelo autor, como também as estratégias para a construção do significado.

III. ESTRATÉGIAS COGNITIVAS E CICLOS DO PROCESSO DE LEITURA

De acordo com Goodman (1986), os leitores utilizam três sistemas de informação linguística durante a construção do significado para chegar ao produto final da leitura, ou seja, a compreensão. São eles o sistema gráfico-fonológico, o sintático e o semântico. Além do conhecimento destes sistemas, Goodman afirma que os leitores também recorrem às estratégias cognitivas e aos ciclos do processo de leitura nas suas transações com o texto. Para melhor explicá-las, ele lista as seguintes estratégias cognitivas:

1. Iniciação ou Reconhecimento da Tarefa

A leitura requer uma decisão, por parte do leitor, para promover a ativação de suas estruturas de conhecimento e das estratégias apropriadas a determinado tipo de texto como, por exemplo, a leitura de um jornal, para descobrir o resultado de um jogo.

2. Amostragem e Seleção

Durante a leitura do texto, o cérebro humano relaciona apenas a informação mais produtiva e útil, sem atentar para os dados irrelevantes. Trata-se de uma das estratégias mais difíceis da inteligência humana, uma vez que seu uso efetivo depende do conhecimento acerca dos aspectos relevantes da língua, da leitura e daquele texto específico.

3. Inferência

É uma estratégia de suposições, baseada no que é conhecido e na informação a ser adquirida, que, embora necessária ao leitor, não faz parte de sua experiência. Logo, ele recorre aos seus esquemas e ao conhecimento da estrutura da língua para inferir informações gráfico-fonológicas, sintáticas, semânticas, bem como informações implícitas e explícitas, que podem ser confirmadas ou rejeitadas ao longo da leitura.

4. Predição

Esta estratégia facilita o funcionamento do processo. O leitor prediz, antecipa o que vai ler. As predições baseiam-se tanto nas informações implícitas quanto nas explícitas.

5. Confirmação e Contestação

O leitor espera que haja coerência entre suas inferências e predições anteriores e a informação adquirida. Assim, elas poderão ser confirmadas ou contestadas durante a leitura, permitindo que o leitor exerça um controle sobre o processo.

6. Correção

As estratégias de correção possibilitam não só a reavaliação da informação já processada, a formação de inferências, predições e interpretações alternativas, como também a volta ao texto para a apreensão de novas informações.

7. Término

O início e o término da leitura decorrem de uma decisão deliberada. O uso desta estratégia não está condicionado ao final do texto, porque a leitura pode terminar em qualquer ponto devido a desinteresse, incapacidade de compreensão, falta de tempo e outros fatores.

Embora estas estratégias estejam constantemente disponíveis na busca de sentido do texto, isto não significa que todas funcionem de maneira semelhante, pois algumas ocorrem mais frequentemente num ponto qualquer da leitura do que outras.

Goodman (1986) considera a leitura um processo psicolinguístico cíclico pois, após seu início, o cérebro recebe o "input" ótico e seleciona, mediante a percepção, o que for mais relevante dentre toda a informação disponível, utilizando, para isto, os sistemas ortográfico, sintático e semântico da língua.

Há, portanto, quatro ciclos de leitura (ótico, perceptual, sintático e semântico) que, juntamente com as estratégias cognitivas, tornam possível a eficácia da compreensão. Por conseguinte os leitores devem ser direcionados para os diversos tipos de texto, estilos, propósitos e orientados para o uso de estratégias, enquanto aprendem a selecionar, predizer, confirmar e contestar hipóteses formuladas durante a leitura. Estas estratégias e esquemas, desenvolvidos mediante a leitura de inúmeros gráficos com forma e função variadas, são considerados por Goodman (1986) e outros psicolinguistas universais para o processo de leitura, independentemente da língua do leitor e do texto.

IV. ESTRATÉGIAS PARA A LEITURA DE TEXTOS

Existe uma variedade imensa de abordagens e técnicas adequadas ao desenvolvimento global do processo de leitura. Contudo, antes de sua apresentação seletiva, mencionaremos os problemas que, de acordo com Williams (1985), são os mais comumente citados pelos professores de língua estrangeira ao lidarem com o ensino de leitura em áreas distintas:

- falta de motivação dos alunos;
- hesitações do professor quanto a dois aspectos:
 1. maneira de preparar os alunos para o texto, especialmente em termos do aspecto léxico;
 2. escolha de exercícios e atividades suplementares que promovam o aprimoramento da compreensão.

A motivação constitui um problema crucial do ensino/aprendizagem de leitura. Um ponto de partida ideal para promovê-la consiste em descobrir os desejos, necessidades e interesses dos alunos e, em seguida, selecionar textos e planejar atividades apropriadas a cada um desses aspectos.

Com o objetivo de sugerir técnicas para a exploração de textos, apresentamos algumas abordagens úteis à leitura em língua estrangeira. Focalizamos, inicialmente, a Abordagem de Três Fases, sugerida por Williams (1984), que inclui atividades elaboradas para a pré-leitura, a fase da leitura e a da pós-leitura.

A pré-leitura visa a introduzir e a suscitar o interesse pelo tópico. Motivando os alunos, ela fornece um propósito para a leitura de determinado tipo de material gráfico, proporcionando, também, alguma preparação sobre a linguagem do texto.

Durante a fase da leitura propriamente dita, os alunos são ajudados a entender as intenções do autor, a estrutura do texto e o seu conteúdo.

Finalmente, a pós-leitura concentra-se na consolidação ou reflexão da informação adquirida e na analogia do conteúdo do texto com o conhecimento do leitor, seus interesses e perspectivas.

Cada fase apresenta várias técnicas de exploração textual, mas não significa que todos os textos devam ser abordados de modo similar, pois haverá alguns que não se adaptam a esta sequência. Contudo, como lembra Williams (1984), a vantagem desta abordagem consiste no uso que ela faz do conhecimento do mundo e do conhecimento linguístico do leitor, tomando-os como base para seu envolvimento, motivação e progresso.

Barnitz (1985) propõe inúmeras estratégias de exploração textual que podem ser usadas tanto com falantes nativos quanto com não nativos, objetivando o progresso intelectual do leitor. Uma delas, denominada Abordagem de Leitura-Pensamento Direto, compreende uma atividade de grupo, que pode ser feita com diversos tipos de material gráfico.

Seu propósito principal consiste na integração coerente dos componentes do processo de leitura. Assim, os alunos fazem predições - estabelecem propósitos, formulam hipóteses; leem - processam idéias e provam - confirmam seus propósitos e suas hipóteses. Por sua vez, os professores orientam os pensamentos - o que acha?; agitam as idéias - por que você pensa desse modo?; e pedem evidências - prove!

Por intermédio desta atividade, os alunos são encorajados a exemplificar, predizer, confirmar ou rejeitar a informação que constroem para um texto, tornando-se, portanto, capazes de fazer uso das estratégias cognitivas e dos ciclos do processo de leitura.

Uma abordagem bastante eficaz, também proposta por Barnitz (1985), para o desenvolvimento do conhecimento prévio, a Relação Texto-Experiência, é constituída de três fases. Na chamada fase da experiência, os alunos são induzidos a relacionar suas próprias experiências com o texto a ser lido. A discussão, resultante desta comparação, proporciona um contexto e uma motivação maior para a leitura.

Na fase do texto, os alunos são direcionados para a leitura mediante perguntas de compreensão. Como etapa final, há o confronto do conteúdo do texto com o conhecimento prévio dos alunos, ou seja, ocorre a conexão do que é lido com o que é conhecido. Além de facilitar o funcionamento do conhecimento prévio no processo de leitura, esta atividade proporciona uma conscientização maior da organização do discurso.

As abordagens aqui discutidas ajudam os leitores de língua estrangeira a preocupar-se com os subprocessos de nível superior e evitam a leitura de palavras ou frases isoladas. Contudo, os professores poderiam também conscientizar-se da importância de outras atividades para a prática em sala de aula.

Algumas vezes, a apresentação de um simples visual, um diagrama, perguntas e outras técnicas de exploração textual, ajudam a estabelecer um contexto, facilitando a compreensão do material gráfico. Como resultado dessa variedade de abordagens, haverá uma motivação maior para a aprendizagem e o consequente desenvolvimento linguístico e conceitual da leitura.

CONCLUSÃO

Este trabalho partiu de uma análise dos postulados de Huey sobre a natureza componencial da leitura, os estágios de desenvolvimento do leitor e as diferenças individuais, relacionando-as sob dois ângulos:

- o das concepções tradicionais;
- o das novas contribuições provenientes da psicolinguística.

Foram abordados, a seguir, os sistemas de informação linguística, as estratégias cognitivas e os ciclos do processo de leitura para um melhor conhecimento do ato de ler. Com isso, procurou-se demonstrar que, como processo psicolinguístico, o desenvolvimento da leitura deveria ser efetuado mediante:

- a prática de estratégias cognitivas;
- o uso dos ciclos de leitura - ótico, perceptual, sintático e semântico - a fim de direcionar os alunos na busca do sentido do texto.

Finalmente, foram propostas algumas abordagens de leitura de textos e sugeridas maneiras de explorá-las em sala de aula. Esperamos que os dados fornecidos sejam de utilidade aos professores de língua estrangeira.

ABSTRACT

This article focuses on some theoretical and practical aspects of the process of reading. By considering the overemphasis on the products of reading and the

relatively little attention given to its processual nature, this study describes the components of reading and suggests the kinds of knowledge needed by the reader to achieve effective comprehension. Strategies for improving the acquisition of text processing are also dealt with.

BIBLIOGRAFIA

- ALDERSON, J. Charles. "A process approach to reading at the University of Mexico", in **Projects in Materials Design**. The British Council, London, 1980.
- BARNITZ, John G. **Reading Development of Nonnative Speakers of English**. Harcourt Brace Jovanovitch, Inc., Orlando, Florida, 1985.
- CHAPMAN, John. "Comprehending and the teacher of reading", in **Promoting Reading Comprehension**. Internartional Reading Association, Newark, Delaware, 1984.
- FLOOD, JAMES (ed.). **Promoting Reading Comprehension**. International Reading Association, Newark, Delaware, 1984.
- GARDNER, Keith."Reading comprehension", in **The Teaching of Comprehension**. The British Council, London, 1978.
- GOODMAN, Kenneth S. "Unity in reading", in **Theoretical Models and Processes of Reading**. International Reading Association, Newark, Delaware, 1985.
- HARMER, Jeremy. **The Practice of English Language Teaching**. Longman, London, 1983.
- HUTCHINSON, T. and WATERS, A. "Creativity in ESP materials", in **Issues in ESP**. Pergamon Press, Oxford, 1983.
- LAPP, Dianne e FLOOD, James. "Promoting Reading Comprehension: instruction which ensures continuous reader growth", in **Promoting Reading Comprehension**. International Reading Association, Newark, 1984.
- RUDDELL, Robert B. and SPEAKER, Robert. "The interactive reading process", in **Theoretical Models and Processes of Reading**. International Reading Association, Newark, Delaware, 1985.
- WOLF, Maryanne e DICKSON, David. "From oral to written language: transitions in the school years", in **The Development of Language**. Charles E. Merril Publishing Company, Columbus, 1985.
- WILLIAMS. Eddie. **Reading in the Language Classroom**. MacMillan Publishers Ltd, 1984.