

**ENSINO DE LEITURA EM LÍNGUA ESTRANGEIRA:
modelos de leitura e planejamento de aula –
implicações no ensino/aprendizagem de LE**

Iremar Sebastião dos Reis¹ – iremarreis@gmail.com
Barbra Sabota² – barbrasabota@gmail.com

Introdução

Ensinar uma língua estrangeira é viabilizar ao aprendiz a oportunidade de acesso a outras culturas, por meio da aquisição de informações, bem como a uma enorme fonte de novos conhecimentos, já que muitas ideias e conceitos aprendidos numa língua podem ter significados diferentes em outra, dependendo do contexto. Isso equivale a dizer que quem domina uma língua estrangeira tem mais oportunidades de acesso ao conhecimento, precisando, para isso, principalmente do domínio da leitura, que é uma forma abrangente de se chegar a tal conhecimento.

Dessa forma, pretendemos mostrar neste texto os principais modelos de leitura vigentes para o ensino de língua estrangeira e suas implicações no ensino-aprendizagem em sala de aula, mostrando a importância do conhecimento desses modelos por parte do professor de língua estrangeira, de forma a auxiliá-lo durante as aulas, uma vez que este profissional é o propiciador e o condutor do processo de leitura, até chegar ao entendimento do aprendiz, de forma que este absorva o conteúdo ensinado e consiga colocar na prática todos os aprendizados.

Assim, por envolver desafios que professores de línguas enfrentam constantemente, entendemos que este estudo é necessário e pertinente, podendo contribuir para todos aqueles que trilham no caminho de uma melhor qualidade no ensino de leitura em língua estrangeira em nossas escolas.

Revisão de Literatura

A palavra “leitura” tem vários significados, variando de acordo com a intenção durante e a partir do ato de ler (CORACINI, 1995; ORLANDI, 1999; KLEIMAN, 2001, PAIVA, 2010), o que impossibilita uma discussão que abranja a totalidade do tema, mesmo porque esta compreenderia caminhos bem diferentes de estudos. De uma forma geral, a leitura pode ser vista e entendida pela sua atribuição de sentidos – daí podermos ter visões diferentes de leitura, tanto na escrita quanto na oralidade (DELL’ISOLA, 2001).

¹ Mestrando em Educação, Linguagem e Tecnologias pela Universidade Estadual de Goiás, Anápolis/GO.

² Prof^ª. Dr^ª. do Mestrado Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias da Universidade Estadual de Goiás, Anápolis/GO.

No âmbito acadêmico, por exemplo, os tipos teóricos e metodológicos usados num determinado texto permitem várias leituras sobre uma mesma obra ou sobre um mesmo autor; no âmbito escolar, a leitura é inserida num contexto de alfabetização (TERZI, 2001) ou num sentido mais amplo e atualizado do letramento (MATENCIO, 1994); além de também se apresentar com o sentido de interpretação e de compreensão – sentidos esses que mais se aproximam dos objetivos do presente trabalho.

Nesse contexto, gostaríamos de tratar a leitura como interpretação e compreensão de texto, além de atentar para a importância do conhecimento e as habilidades necessárias a uma boa prática, que vão desde a conduta do professor até as questões relacionadas ao ambiente de aprendizado, fatores que fortificam ou enfraquecem o aprendizado de línguas estrangeiras, levando-nos a uma melhor compreensão do assunto.

Para Sabota (2012, p. 118), “a leitura é um entre vários modos de aquisição de informação capaz de gerar novos conhecimentos”, o que permite enfatizar a importância do seu ensino na vida escolar do aprendiz. Mokhtari e Reichard (2004), citados por Sabota (2012), afirmam que:

de forma semelhante ao que acontece na língua materna, a leitura em língua estrangeira favorece a aquisição de novas informações, sejam elas sobre a língua, a cultura ou sobre o mundo (MOKHTARI; REICHARD, 2004 apud SABOTA, 2012, p. 118-119).

Assim, podemos perceber a importância da leitura na aprendizagem de línguas estrangeiras, uma vez que esta se dá com o foco na comunicação das pessoas, o que implica buscar informações sobre todos os aspectos relevantes da língua alvo, de forma a suprir as diversas necessidades do aprendiz.

Dessa maneira, o professor precisa estar preparado, com fontes de conhecimento suficientes para produzir mais conhecimento em sala de aula, a partir da compreensão do que ocorre nela. Além disso, ele deve utilizar-se de uma fundamentação teórica consistente de ensino, de modo que o aluno se beneficie ao máximo do aprendizado desenvolvido.

Embora existam vários modelos de leitura mencionados na literatura da área, três deles aparecem com mais frequência, o que faz deles modelos obrigatórios de conhecimento do professor de leitura de língua estrangeira (MOITA LOPES, 1996; KLEIMAN, 2001; SABOTA, 2002; MACHADO, 2010). Tais modelos são tratados pela direção do fluxo da informação que é feita entre o leitor e o texto. Compreendê-los ajuda o professor a trabalhar a leitura de formas diferentes, buscando satisfazer as necessidades dos alunos nesse tocante.

O primeiro modelo é o ascendente, ou *bottom up*, e se relaciona basicamente com a decodificação da leitura, o que privilegia, assim, a forma na qual o texto se apresenta. Segundo Sabota (2002, p. 22), esse modelo vê

a leitura como um processo linear – pois se dá em seqüência horizontal de processamento, desde o momento da fixação ocular sobre o texto até o

II SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO, LINGUAGEM E TECNOLOGIAS
X SIMPÓSIO DE EDUCAÇÃO, MODERNIDADE E CIDADANIA
X SEMINÁRIO DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS E LITERÁRIOS

13 a 17 de maio de 2013

COMUNICAÇÃO ORAL

reconhecimento das palavras nas frases – e automático – o reconhecimento das palavras se dá de forma rápida e mecânica.

Nesse modelo de leitura, as informações são processadas de baixo para cima, ou seja, o leitor constrói o sentido geral do texto, a partir de informações do próprio texto, visualizadas a partir de uma leitura linear capaz de mostrar que o sentido está no próprio texto. É, portanto, um processo indutivo no qual a informação flui tão somente do texto para o leitor, limitando seu raciocínio às questões centrais do texto.

O segundo modelo vem de encontro ao primeiro. Conhecido como descendente, ou *top down*, esse modelo enxerga o processamento da leitura do leitor para o texto. Nesse caso, a contribuição do leitor para com o texto é fundamental. A informação flui de cima para baixo, com foco nos conhecimentos previamente adquiridos pelo leitor e colocados junto ao texto em si.

Machado (2010, p. 20-21), ao falar do leitor nesse processo descendente, acredita que

é ele quem detém a chave para a construção do sentido do texto, já que o sentido não está no texto, dado de antemão e esperando ser compreendido; ao contrário, o texto é um todo cheio de lacunas, cujo preenchimento, feito pelo leitor, a partir de seu conhecimento de mundo, é condição essencial para sua compreensão.

Nesse caso, o significado está na mente do leitor, que o atribui ao texto, ao mesmo tempo em que lança hipóteses e lê para obter mais informações. Assim, quanto mais leituras o aluno realizar nesse tipo de processo, mais facilidade terá nesse tipo de leitura.

Por fim, o terceiro modelo é uma mistura dos dois primeiros. Conhecido como ascendente e descendente, ou modelo interativo, envolve tanto processos cognitivos quanto perceptivos. Tido como o ideal entre os três modelos, tem mais seguidores porque muitos estudiosos se preocupam com a interação entre leitor/texto e texto/leitor durante a leitura (SABOTA, 2002). Nesse modelo, a informação impressa e o conhecimento de mundo do leitor conseguem atribuir significado à leitura, o que demonstra a necessidade, pois, das duas coisas.

Ao falar desse modelo de leitura, Kleiman (2001, p. 31) afirma que

a interação portanto não é aquela que se dá entre o leitor, determinado pelo seu contexto, e o autor, através do texto. Essa interação se refere especificamente ao interrelacionamento, não hierarquizado, de diversos níveis de conhecimento do sujeito [...] utilizados pelo leitor na leitura.

Assim, a interrelação desses conhecimentos que o leitor traz e a leitura impressa no texto é que resultarão em um significado para essa interação. Nos modelos interativos, o processo de acesso ao sentido se dá basicamente por essa interrelação, ou seja, “o significado não está nem no texto nem na mente do leitor; o significado torna-se possível através do

processo de interação entre o leitor e o escritor, através do texto” (MOITA LOPES, 1996, p. 149).

O conhecimento dos modelos de leitura e o papel de mediador que o professor precisa desempenhar na formação do leitor-aprendiz são fundamentais. Para que o educador consiga transferir conhecimento, sem impor seus pontos de vista aos seus alunos, durante atividades de leitura, é preciso que esteja bem preparado e disciplinado, fornecendo condições para que os alunos participem, mostrem suas vozes, interajam.

A expressão de ideias e opiniões a respeito do texto, por parte dos alunos, durante e sobre a leitura, deve ser oportunizada e encorajada pelo professor (SABOTA, 2002), de modo a incentivar uma postura mais ativa e crítica em relação aos textos, além de oferecer a possibilidade de ressignificação do conteúdo lido.

Metodologia

Após dominar os principais modelos de leitura, é necessário que o professor faça um bom planejamento da aula que, de acordo com Sabota (2002), precisa conter alguns passos, descritos a seguir:

Pré-leitura: momento em que o professor apresenta aos alunos o texto a ser trabalhado. Explica o objetivo daquela leitura e estabelece as tarefas a serem feitas durante a aula, a partir de tal leitura.

Leitura descendente: após o levantamento dos dados na etapa anterior, os alunos partem para uma leitura rápida e superficial, buscando uma compreensão geral do texto e localizando determinadas informações que se fizerem necessárias, como datas, lugares etc. Nesse caso, uma técnica utilizada é o chamado *skimming*, que nos auxilia a buscar a ideia geral do texto e a determinar se o texto nos interessa e se devemos continuar a lê-lo ou não.

Leitura detalhada: é a leitura mais lenta e cautelosa, na qual o leitor vai buscar os detalhes e particularidades dentro do texto. A técnica *scanning* ajuda a buscar informações específicas no texto, além de recorrer ao dicionário, a um artigo num catálogo etc.

Compreensão: nessa etapa, o professor verifica o que de fato os alunos conseguiram entender do texto, através de perguntas e respostas e também por meio de exercícios diversos possíveis durante a aula.

Pós-leitura: nessa fase final, o professor propõe atividades que reforcem o conteúdo adquirido pelo aluno nas fases anteriores, de forma a incentivar seu lado crítico, bem como a proporcionar a chance para que o aluno consiga exprimir tudo aquilo que ele entendeu do texto.

Passando por essas etapas, o professor utilizaria o modelo ascendente e descendente e, por conseguinte, o modelo interativo – modelo esse mais aceito pelos estudiosos, por contemplar a interação entre o leitor e o texto e vice-versa.

Conclusões

Embora o sucesso de uma aula de língua estrangeira não dependa somente do professor, este pode contribuir muito nesse sentido, ao organizar e preparar uma aula que vise motivar a turma, de forma que o ambiente da aula seja o mais produtivo possível. O conhecimento dos modelos de leitura vai ajudar muito o professor na preparação dessa aula.

O conhecimento dos modelos de leitura, da língua que será ensinada e dos alunos é fundamental para que o professor faça um planejamento adequado à necessidade de todos. Dessa forma, a probabilidade de uma aula produtiva e cheia de energia por parte dos participantes, em que a produção de conhecimento realmente flua e seja capaz de desenvolver na mente dos alunos uma grande transformação do conhecimento, será bem maior, objetivo de qualquer docente e interesse de todos os discentes.

Referências

- CORACINI, Maria José Rodrigues Faria. *Leitura: decodificação, processo discursivo...?* In: CORACINI, Maria José Rodrigues Faria. (Org). **O jogo discursivo na aula de leitura**. Campinas: Pontes, 1995.
- DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret. **Leitura: inferências e contexto sociocultural**. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001.
- KLEIMAN, Angela. **Leitura: ensino e pesquisa**. 2. ed. Campinas: Pontes, 2001.
- MACHADO, Marco Antônio Rosa. **Compreensão de leitura: o papel do processo inferencial**. Anápolis: Universidade Estadual de Goiás, 2010.
- MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles. **Leitura de textos e a escola: reflexões sobre o processo de letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 1994.
- MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Oficina de lingüística aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.
- ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e leitura**. 4. ed. Campinas: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1999.
- PAIVA, Vera Lúcia Menezes de oliveira e. *Desenvolvendo a habilidade de leitura*. In: PAIVA, Vera Lúcia Menezes de oliveira e. (Org). **Práticas de Ensino e Aprendizagem de Inglês com Foco na Autonomia**. Campinas: Pontes Editores, 2010.

II SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO, LINGUAGEM E TECNOLOGIAS
X SIMPÓSIO DE EDUCAÇÃO, MODERNIDADE E CIDADANIA
X SEMINÁRIO DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS E LITERÁRIOS

13 a 17 de maio de 2013

COMUNICAÇÃO ORAL

SABOTA, Barbra. Leitura e compreensão textual. In: FIGUEIREDO, Francisco José Quaresma de. (Org). **Formação de Professores de Línguas Estrangeiras**: princípios e práticas. Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2012, p.118-135.

_____. **Leitura em Língua Inglesa**: a resolução colaborativa de exercícios de compreensão textual. 176 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, Universidade Federal de Goiás, 2002.

TERZI, Sylvia Bueno. **A construção da leitura**. Campinas: Pontes, 2001.