

HIPÓTESES E ESTRATÉGIAS DE LEITURA ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

HIPÓTESES DE LEITURA

- ❖ São as idéias que as crianças têm a respeito do que está escrito e do que se pode ler.
- ❖ São as soluções que o aluno produz quando solicitado a interpretar um texto escrito por outra pessoa.
- ❖ São de **natureza conceitual** (a escrita sendo objeto de conhecimento social, tudo a respeito dela precisa ser construído).
- ❖ As idéias sobre o que está escrito e o que se pode ler evoluem de acordo com as oportunidades de contato com a escrita.
- ❖ Há diferença entre a interpretação que o aluno faz da própria escrita (hipótese de escrita) e da escrita produzida por outras pessoas (hipóteses de leitura).
- ❖ A leitura que o aluno faz da sua escrita é, na verdade, uma explicitação ou uma justificativa da sua escrita
- ❖ Não existe hipótese de leitura silábica, pré-silábica(...)
- ❖ O conhecimento das hipóteses de leitura dos alunos não deve ser critério para classificá-los, mas estar a serviço de um planejamento de atividades que considere as suas representações e atenda as suas necessidades de aprendizagem

ESTRATÉGIAS DE LEITURA

- ❖ São os recursos que todos os leitores, tanto os iniciantes como os competentes, usam para produzir sentido enquanto lêem um texto ou para descobrir sobre o escrito.
- ❖ São de **natureza procedimental**, o que significa que são constituídas e desenvolvidas em situações de uso.
- ❖ Quanto mais atos de leitura e escrita os alunos realizam, mais eles avançam os seus conhecimentos sobre a própria leitura e sobre a escrita.

❖ Ler ensina a ler e escrever.

❖ As estratégias de leitura são: **seleção, antecipação, inferência e verificação**.

Ler é atribuir significado ao texto que se lê, é mais do que decodificar porque: Antes ou durante a leitura **antecipamos** o seu conteúdo através dos conhecimentos prévios ou dos elementos que o próprio texto traz.

Fazemos **inferências (dedução)** daquilo que não está explícito no texto com base em outras leituras ou experiências anteriores.

Buscamos **confirmação** durante a leitura através de informações contidas no próprio texto ou em nossas experiências (**checagem**).

Ao ler, percebemos as palavras globalmente, **selecionamos** apenas os índices relevantes.

É possível ler na escola?

DÉLIA LERNER

Por que se ensina uma única maneira de ler? Esta é, em primeiro lugar, uma consequência imediata da ausência de objetivos, porque a diversidade de modalidades de leitura só pode fazer-se presente em função dos diversos objetivos do leitor e dos diversos textos que utiliza para alcançá-los. Quando o objetivo que a instituição estabelece é um só – aprender a ler, ou no máximo, ser avaliado – a modalidade que se utiliza é também única.

❖ Quando o trabalho se realiza com uns poucos livros que, além disso, pertencem ao gênero texto escolar, bloqueia-se a possibilidade de surgir diferentes maneiras de ler.

❖ Por outro lado, permitir apenas o uso de uma única modalidade de leitura e o acesso a um único tipo de texto facilita o exercício de uma grande exigência institucional: o controle rigoroso da aprendizagem.

❖ O uso de textos especialmente produzidos para o ensino da leitura é apenas uma das manifestações de um postulado básico da concepção vigente na escola: o processo de aprendizagem evolui “do simples para o complexo”: portanto, para ensinar saberes complexos é necessário decompô-los em seus elementos constituintes e distribuir a apresentação destes elementos ao longo do tempo, começando, certamente, pelo mais simples.

❖ A leitura em si deve decompor-se e reduzir-se, em princípio, a seus elementos mais simples: leitura mecânica primeiro, compreensiva depois e crítica apenas ao final da escolaridade.

A aceitação de uma única interpretação válida para cada texto é consoante com uma postura teórica segundo a qual o significado está no texto, ao invés de construir-se graças ao esforço de interpretação realizada pelo leitor – ou seja, graças à interação do sujeito-leitor com o objeto texto.

Uma teoria de aprendizagem que não se ocupa do sentido que a leitura possa ter para as crianças e concebe a aquisição de conhecimento como um processo acumulativo e graduado, como uma decomposição do conteúdo em elementos supostamente mais simples; uma distribuição do tempo escolar que pré-determina os períodos destinados à aprendizagem de cada um destes elementos: um controle estrito da aprendizagem de cada componente; e um conjunto de regras que dá ao professor certos direitos e deveres que só ele pode exercer – enquanto o aluno exerce outras complementares. Esses são os fatores que, articulados, tornam impossível ler na escola.

Na escola, a leitura é antes de tudo um objeto de ensino.

Para que se constitua também num objeto de aprendizagem é necessário que tenha sentido de fato para o aluno, o que significa, entre outras coisas, que deve cumprir uma função para a realização de propósitos que ele conhece e valoriza

Diversidade de propósitos, diversidade de modalidades de leitura, diversidade de textos e diversidade de combinações entre eles. A inclusão dessas diversidades – assim como a articulação com as exigências escolares – é um dos componentes da complexidade didática necessária quando se opta por apresentar a leitura na escola sem simplificações, procurando conservar sua natureza e, portanto, sua complexidade como prática social.

Quando se consegue produzir uma mudança qualitativa na gestão do tempo didático: quando se concilia a necessidade de avaliar com as prioridades do ensino e da aprendizagem: quando se distribuem as responsabilidades em relação à leitura entre os professores e alunos, para possibilitar a formação de leitores autônomos; quando se desenvolvem na classe e na escola projetos que dão sentido à leitura, que promovem o funcionamento da escola como uma micro sociedade de leitores e escritores na qual participam alunos, pais e professores, então...Sim, é possível ler na escola.

Projetos – Além de oferecer contextos nos quais a leitura ganha sentido e aparece como uma atividade complexa, cujos diversos aspectos se articulam ao se orientar para a conquista de um objetivo, os projetos permitem uma organização muito flexível do tempo: em função de um objetivo que se queira alcançar, um projeto pode ocupar somente uns dias ou se desenvolver ao longo de vários meses. Os projetos de maior duração oferecem a oportunidade de compartilhar com os alunos o planejamento das tarefas e sua distribuição no tempo: uma vez fixada a data em que o produto final deve estar pronto, é possível discutir um cronograma retroativo e definir as etapas necessárias, as responsabilidades que cada grupo deve assumir e as datas que terão de ser respeitadas para que o objetivo seja alcançado no prazo previsto. Por outro lado, a sucessão de projetos diferentes – em cada ano letivo e, em geral, ao longo da escolaridade – torna possível voltar a trabalhar sobre a leitura sob diferentes pontos de vista, para cumprir diferentes propósitos e a partir de diferentes tipos de texto.

Atividades permanentes – Estas se repetem de forma sistemática e previsível, semanal ou quinzenalmente, e oferecem a oportunidade de contato intenso com um tipo de texto específico em cada ano da escolaridade, e são particularmente apropriadas para se comunicar certos aspectos do comportamento leitor.

Seqüências de atividades – Permitem ler com os alunos diferentes exemplos de um mesmo gênero e subgênero (poemas, contos de aventuras, contos fantásticos...); diferentes obras de um mesmo autor ou diferentes textos sobre um mesmo tema.

Situações independentes – Estas podem se classificar em dois subgrupos:

- Situações ocasionais
- Situações de sistematização