

Originalmente para: III Encontro Nacional (I Internacional) de Investigadores em Leitura, Literatura Infantil e Ilustração.

E publicada em: F. L. Viana, M. Martins & E. Coquet (2002). Leitura, Literatura Infantil e Ilustração. Investigação e Prática Docente, 3. Braga: Centro de Estudos da Criança da Universidade do Minho.

Formar leitores: A inversão do círculo

Inês Sim-Sim*

Resumo

Nos últimos dez anos temos vindo a ser confrontados com resultados de estudos nacionais e internacionais sobre competência e hábitos de leitura que nos apontam todos na mesma direcção: os adultos e jovens portugueses lêem pouco e mal, reforçando a evidência da causalidade recíproca, i.e., quem lê mal, lê pouco e quem lê pouco, lê mal. Como qualquer fenómeno complexo, as razões explicativas são várias, mas é cada vez mais urgente actuar, se queremos realmente reverter a maré de iliteracia que transparece na comunicação social, preocupa decisores políticos e motiva investigadores. Nesta conferência centrar-me-ei num dos elos mais frágeis da cadeia, a formação de professores para o ensino da leitura e, com base em dados empíricos disponíveis, tentarei analisar um dos ângulos do problema e dar um pequeno contributo para transformar o presente círculo vicioso num círculo virtuoso.

Introdução

A ancestral sabedoria popular sobre a relação entre riqueza e investimento está patente no aforismo português “Dinheiro puxa dinheiro”, que significa que o montante do lucro é proporcional ao investimento realizado. O provérbio espelha uma relação de causalidade recíproca que se auto-alimenta de forma viciosa e que pode ser aplicada a muitos outros domínios da actividade humana. O caso da leitura é disso um bom exemplo: os maus leitores lêem pouco, e quem lê pouco torna-se mau leitor. Ao evocar o provérbio pretendo justificar o título que escolhi para a minha comunicação, entendendo que se conseguirmos formar bons leitores, através da melhoria da qualidade do ensino da leitura, os portugueses passarão a ler melhor e, conseqüentemente, a ler mais.

*Escola Superior de Educação de Lisboa

Os portugueses e a leitura

É reconhecido que somos um país que lê pouco. Recorrentemente nos chegam notícias sobre os diminutos hábitos de leitura dos portugueses e sobre os fracos desempenhos de leitura dos alunos. Para me situar em dados recentes, recordo as estimativas de 2000 (Barreto, *et al*) que apontam para uma taxa de analfabetismo adulto de 7%, referente apenas aos que nunca aprenderam a ler por não terem frequentado a escola. Se porém nos reportarmos ao Relatório da Avaliação Integrada das Escolas (IGE, 2001), teremos que alargar os referidos 7% para valores muito superiores, visto que 21% dos alunos que terminam a escolaridade obrigatória nas escolas avaliadas não possuem o domínio das competências básicas para se exprimirem oralmente e por escrito. O analfabetismo, ou iliteracia, ganha, portanto, novos contornos.

Quanto aos hábitos de leitura da população adulta, o estudo de 2001 da Associação Portuguesa de Editores e Livreiros revela que somente 45% dos portugueses lêem livros, e desses, 55% dedicam à leitura apenas três horas semanais, ou menos. Estes valores não diferem dos dados revelados na década passada (Freitas e Santos, 1992). De facto, apesar de ter aumentado o tempo de escolaridade obrigatória, e a respectiva taxa de frequência escolar, os hábitos de leitura dos portugueses não sofreram alterações. Igualmente também não melhoraram os níveis gerais de desempenho de leitura da população portuguesa adulta. Disso nos dá conta o estudo “A Literacia em Portugal”, divulgado em 1996, e em que se verifica que, surpreendentemente, mesmo os adultos com frequência de escolaridade dos ensinos secundário e superior atingem níveis de desempenho de leitura genericamente baixos.

Se nos virarmos para a população escolar (Castro e Sousa, 1996), constatamos que há uma atitude positiva das crianças do 2º ciclo para com a leitura, onde apenas 16% dizem não gostar de ler. Contudo, à medida que se progride na escolaridade, aumenta substancialmente o desinteresse por esta actividade, havendo no ensino secundário 30% de jovens que referem desinteresse pela leitura. As práticas de leitura reflectem esse mesmo desinteresse. Os jovens preferem estar com os amigos, fazer desporto, ver televisão ou realizar jogos de vídeo, a ler.

Quanto ao desempenho de leitura dos alunos, a situação também não é animadora. Sempre que Portugal participa em estudos internacionais destinados a avaliar a competência de leitura da população escolar, os resultados não deixam dúvidas: os nossos alunos atingem níveis de desempenho abaixo da média e inferiores aos seus colegas de países com índices de desenvolvimento social e económico idênticos (Elley, 1992; Sim-Sim e Ramalho, 1993; PISA, 2001). Por sua vez, as provas nacionais de aferição têm vindo a reforçar a evidência de que os estudantes portugueses lêem mal; e quando se é mau leitor durante o período escolar, transporta-se para a vida adulta as deficiências dessa competência. Ler mal e ler pouco fecham e alimentam o círculo vicioso de que falava no início.

O problema é tanto mais grave quanto o âmbito do domínio da leitura não se limita a um simples conhecimento disciplinar, nem sequer a um conhecimento global que tem que ver com uma atitude discursiva em geral. O domínio da leitura é, de facto, um meio de apropriação e de construção de conhecimento nas diversas áreas do saber e,

numa sociedade que se quer democrática e plural, o não acesso a este poderoso meio de participação social conduz directa e vertiginosamente ao risco de exclusão.

É evidente que são várias, variadas e complexas as causas que subjazem ao baixo nível de leitura dos alunos portugueses. Entre elas, os reduzidos hábitos de leitura das famílias, a não frequência de bibliotecas e muitas outras causas, passíveis de uma interpretação sociológica. Não as negando nem esquecendo, gostaria de realçar uma outra que reputo de determinante e que tem que ver com a qualidade do ensino da leitura que está a ser feito nas nossas escolas, o qual parece não responder à actual realidade da população que as frequenta.

Os dados revelam-nos que não só os alunos portugueses não sabem e não gostam de ler, como também os professores confirmam as suas dificuldades em ensinar a ler todas as crianças (Sim-Sim, 2001). Este facto explica o assustador número de alunos sinalizados com dificuldades de leitura, o qual mobiliza imensos recursos de apoio educativo, quase sempre com resultados ineficazes e insuficientes, e alimenta o caudal de insucesso ou de um rendimento escolar muito abaixo do desejado.

Os poucos estudos nacionais sobre o modo como a leitura está a ser ensinada nas nossas escolas indicam que o tempo lectivo semanal, que os professores dizem dedicar ao ensino da leitura nos primeiros anos de escolaridade, é superior ao dos nossos parceiros europeus (Sim-Sim, 1994). A questão não parece estar, portanto, no montante do tempo despendido, mas certamente na forma como esse tempo é gerido, quer em termos de organização e gestão da classe, quer quanto ao uso de materiais pedagógicos e práticas lectivas específicas (APP, 2001). Estas, para além de não reflectirem o que a investigação tem vindo a revelar como determinante na aprendizagem da leitura, surgem como actividades repetitivas e desinteressantes. Os próprios docentes explicitam a necessidade de formação neste domínio e referem as grandes lacunas nos cursos de formação inicial que frequentaram (*op. cit.*).

Perante o actual consenso alargado de que há que melhorar a aprendizagem da leitura nas nossas escolas, e na medida em que cabe aos professores a grande responsabilidade profissional de formar leitores, parece chegado o momento de (re)pensarmos a qualificação profissional desejável para o cabal cumprimento desta função social.

A qualificação profissional para o ensino da leitura

Não há uma via única para ensinar a ler todas as crianças, o que significa que não é o método, mas sim o docente, que marca a diferença no sucesso da aprendizagem da leitura. A importância dada ao ensino da leitura tem estado na base de muitas investigações, infelizmente não tão abundantes quanto necessárias em Portugal, e de muitas recomendações internacionais e directivas governamentais e não governamentais, como é o caso de associações de investigadores e de profissionais. Recentemente, em Agosto de 2001, o governo português aprovou os perfis de desempenho profissional dos professores, o perfil geral (D.L. n.º 240/2001) e os perfis específicos para o educador de infância e para o professor do 1.º ciclo (D.L. n.º 241/2001) De acordo com os referidos perfis, o professor do 1.º ciclo

“promove a aprendizagem de competências de escrita e de leitura, mobilizando conhecimentos científicos acerca dos processos de produção e de compreensão de textos escritos e das suas relações com a comunicação oral” e [...] “incentiva os alunos a utilizar diversas estratégias de aprendizagem e de desenvolvimento da leitura em variados tipos de textos e com diferentes finalidades” (Anexo 2, III, 2b e 2d)

Por sua vez, o educador de infância

“favorece o aparecimento de comportamentos emergentes de leitura e escrita, através de actividades de exploração de materiais escritos” (Anexo 1, III, 2c)

Trata-se de um quadro de referenciais da acção docente a que as escolas de formação de professores deverão atender na orientação da definição de padrões e de critérios conducentes à qualificação profissional dos seus diplomados, a qual deverá guiar as orientações científicas e os planos curriculares de cada curso em cada instituição. As instituições de ensino superior são científica e pedagogicamente autónomas na organização da formação, mas para que a qualificação profissional seja uma realidade articulada e consubstanciada em qualidade formativa, essa autonomia não pode ser traduzida num somatório de autonomias esquizóides dos programas disciplinares e das áreas científicas por eles responsáveis.

São vários os desafios que actualmente se colocam às escolas de formação e, sem dúvida, a qualidade da qualificação profissional para o desempenho docente não é o menor neles. Julgo importante e urgente a necessidade de uma reflexão conjunta intra e inter-institucional conducente a quadros orientadores sobre essa qualificação. Dessa reflexão partilhada poderá emergir um perfil de qualificação que permitirá identificar o que cada formando deverá conhecer e ser capaz de fazer no final da formação inicial. O perfil de qualificação, neste caso concreto no domínio do ensino da leitura, poderá ser a bússola que orientará a organização da formação neste domínio. Os planos curriculares das instituições de formação muito poderão beneficiar com um debate alargado sobre essa mesma qualificação.

Considerando que os presentes neste fórum são maioritariamente formadores de professores, gostaria de trazer para a reflexão um pequeno contributo sobre aspectos a ter em linha de conta nos cursos de formação inicial, quando pensamos na qualificação profissional para o ensino da leitura.

Ao equacionarmos a qualificação profissional para o ensino da leitura, há que não perder de vista os grandes objectivos desse mesmo ensino ao longo de toda a escolaridade e que poderíamos sintetizar nos seguintes propósitos: (i) promover a automatização do processo de decifração; (ii) promover a autonomia e a velocidade de leitura; (iii) promover a capacidade para usar a leitura como forma de aprendizagem; (iv) promover a capacidade para perseverar na leitura de um texto; (v) promover a capacidade para ler espontaneamente e com regularidade; (vi) promover a eficácia na selecção de estratégias adequadas ao fim de leitura em vista; (vii) promover a capacidade para apreciar e fruir textos literários.

Estes objectivos são consonantes com o que sobre a competência de leitura é enunciado na recente publicação *Currículo Nacional do Ensino Básico- Competências Essenciais* (2001) e deverão estar presentes em todos os ciclos escolares, desde as idades mais baixas até aos ciclos superiores de escolaridade. Articulá-los com a formação poderá ajudar na perseguição de padrões de qualificação profissional que as escolas têm que garantir aos seus diplomados.

Há alguns meses escrevia que

“ensinar a ler eficazmente implica possuir um nível elevado de conhecimento da língua em que se ensina a ler, no nosso caso do Português, uma sólida compreensão dos conceitos que subjazem ao desenvolvimento de competências que resultam de processos de aquisição natural e espontânea, como são a compreensão e a expressão oral, e dos processos e estratégias pedagógicas que devem enformar a aprendizagem de competências secundárias, como são a leitura e a expressão escrita” (Sim-Sim, 2001, p.52).

Transpondo para a garantia da qualificação profissional, isto significa que a instituição formadora terá que assegurar que o diplomado:

(i) possua um sólido conhecimento da língua portuguesa, em termos de estrutura e uso e nas suas vertentes oral e escrita (só assim poderá compreender a relação entre a língua oral e o modo escrito da mesma, reconhecer as diferenças que caracterizam as diversas variedades usadas oralmente e perceber o que significa e implica a compreensão verbal de um texto escrito);

(ii) conheça o processo de desenvolvimento da linguagem na criança (só assim poderá compreender quanto e como a aprendizagem da linguagem escrita depende do desenvolvimento da linguagem oral);

(iii) conheça a essência linguística e psicológica (cognitiva e afectiva) da leitura e o processo de apreensão desta competência pela criança (só assim poderá criar as condições de estimulação linguística e cognitiva que determinam o sucesso na aprendizagem da leitura);

(iv) conheça e saiba usar a informação didáctica sobre o ensino da leitura (só assim será capaz de identificar e definir objectivos claros para o ensino da leitura em fases variadas do processo e promover práticas pedagógicas consonantes com esses objectivos);

(v) saiba avaliar o desempenho de leitura em fases diferentes da aprendizagem e retirar dessa avaliação informação para melhorar as práticas de ensino (só assim saberá usar e interpretar resultados de avaliação padronizada de leitura e construir outras formas válidas e fiáveis de avaliação).

O perfil de qualificação para ensinar a ler resultará, portanto, de um conjunto de conhecimentos e atitudes em que os requisitos atrás enunciados poderão constituir pilares na definição de padrões de qualificação. É esse perfil que deverá orientar o desenho dos planos de estudo conducentes à certificação profissional. Acresce, ainda, que como em

qualquer outra formação, há também que assegurar que, após o curso de formação inicial, o diplomado seja capaz de continuar a aprender, neste caso sobre o ensino da leitura, interpretando e aplicando o que de novo a investigação vá trazendo para a comunidade educativa.

Pensar na qualificação profissional dos diplomados é, em minha opinião, uma das formas mais eficazes e rentáveis de planear os planos curriculares que a preparam e antecedem. Na definição desses planos muitas dúvidas organizativas e de conteúdo há ainda por esclarecer e a necessitar de debate e reflexão. Elencarei em seguida algumas que, pela sua importância, julgo prementes. Começo por realçar a questão da prática pedagógica, da sua organização, duração, articulação e supervisão e questiono, por exemplo,

(i) Como conceber e planear uma prática de ensino da leitura, articulada com a formação teórica, que seja eficaz, abrangente, atraente e desafiante e confira simultaneamente segurança aos formandos? Como avaliar produtiva e eficazmente essa mesma prática?

Uma outra dúvida que paira sobre as instituições de formação tem que ver com a sobrecarga lectiva dos planos curriculares, materializada na desarticulação e fragmentação disciplinar e na dificuldade em incrementar eficientemente o trabalho autónomo dos alunos. Questiono, por exemplo,

(ii) Como evitar sobreposições de conteúdo e promover a articulação entre domínios científicos que se cruzam (como é, por exemplo, o caso do conhecimento sobre a língua, o desenvolvimento da linguagem, o desenvolvimento cognitivo, a gestão curricular, as metodologias de ensino)? Como levar os formandos à mestria de conhecimentos de base e a usar esses conhecimentos em situações específicas de ensino (como é o caso, por exemplo, das problemáticas particulares do aprendente ou do assunto a aprender)? Como abordar o ensino da leitura a populações em que a língua materna e a língua de escolarização não coincidem?

Muitas outras questões importantes há ainda sem resposta, designadamente,

(iii) Como romper com o conceito de leitura e de aprendizagem de leitura com que os formandos nos chegam à escola de formação? Como desconstruir a ideia de que ensinar a ler é uma mezinha ou uma questão de ideologia ou de métodos? Como tornar os formandos em amantes de livros e capazes de contaminar com o gosto da leitura os futuros aprendizes de leitor?

E ainda,

(iv) Como fazer da escola de formação um centro produtor e disseminador de investigação e o local onde os jovens (e os velhos) diplomados podem encontrar apoio para as muitas dificuldades que o ensino da leitura coloca aos professores?

O investimento em investigação por parte das instituições de formação

As últimas décadas têm sido muito férteis em investigação sobre ensino e aprendizagem da leitura. Também a nível nacional alguma pesquisa foi produzida nos últimos anos. O mesmo não podemos dizer da produção investigativa sobre a formação de professores para o ensino da leitura, e é cada vez mais importante que as instituições de formação se debrucem sobre esta problemática. Sem pretender ser exaustiva, gostaria de deixar algumas sugestões.

Seria importante percebermos como é que nas diversas instituições que formam professores está a ser desenvolvida a formação para o ensino da leitura. Estudos descritivos de grande amplitude (*surveys*) e estudos longitudinais de situações específicas poderiam fornecer a informação que falta. Por outro lado, a relação entre o desempenho dos alunos e a qualificação profissional dos docentes começa a surgir na agenda investigativa de vários países. Talvez ganhássemos em estar atentos a esses resultados e em desenvolver, também nós próprios, pesquisa neste campo.

Existem disponíveis na literatura teorias sobre o desenvolvimento profissional dos professores, continuam, porém, a faltar estudos empíricos que ajudem a testar essas mesmas teorias, sem o que corremos o risco de estarmos a elaborar com base em opiniões. Relacionado com este aspecto é também importante que se desenvolvam formas de avaliar a aprendizagem dos formandos, no caso concreto sobre o ensino da leitura; só assim poderemos aferir a qualidade da formação que estamos a oferecer, contribuir para a tornar mais eficaz e, conseqüentemente, melhorar os desempenhos e hábitos de leitura, não só de alguns, mas de todos os alunos.

Acredito que com base num esforço colectivo de formadores, investigadores e decisores políticos consigamos transformar o círculo vicioso, que nos preocupa, de um país de poucos leitores, num círculo virtuoso de muitos e bons leitores.

Referências bibliográficas

- ▶ Associação dos Professores de Português (2001). *Português 2002 - O ensino e a aprendizagem do Português na transição do milénio – Relatório Preliminar*. Lisboa: APP.
- ▶ Associação Portuguesa dos Editores e Livreiros (2001). *O Livro em Portugal – Hábitos de Leitura*. Lisboa: www.apel.pt/habitos1999/habitos.htm
- ▶ BARRETO, A., PRETO, C. ROSA, M. J., LOBO, M., CHITAS, P.(2000). *A Situação Social em Portugal e na União Europeia*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, ICL.
- ▶ BENAVENTE, A., ROSA, A., COSTA, A., ÁVILA, P. (1996). *A Literacia em Portugal*. Lisboa: FCG e CNE.
- ▶ CASTRO, R., SOUSA, M.L. (1996). Hábitos e atitudes de leitura dos estudantes portugueses. In *FORUM*, 20, p111-132.

- ▶ Departamento da Educação Básica (2001) "*Currículo Nacional do Ensino Básico: Competências Essenciais*. Lisboa:DEB-ME.
- ▶ DL nº 240/2001 de 30 de Agosto
- ▶ DL nº 241/2001 de 30 de Agosto
- ▶ ELLEY, W. (1992). *How in the world do Students Read?* Hamburg: IEA.
- ▶ FREITAS, E., SANTOS, M.L. (1992). *Hábitos de leitura em Portugal*. Lisboa: Dom Quixote.Inspecção Geral da Educação (2001).
- ▶ Inspecção Geral da Educação (2001). *Avaliação Integrada das Escolas –Relatório Nacional*. Lisboa: IGE.
- ▶ Organisation for Economic Co-operation and Development (2001). *Knowledge for Life - PISA 2000*. Paris: Author.
- ▶ SIM-SIM, I., RAMALHO, G. (1993). *Como Lêem as Nossas Crianças*. Lisboa: GEP-ME.
- ▶ SIM-SIM, I. (1994). Os Professores que hoje temos e os que professores que vamos ter amanhã. In *Inovação*, 7, 145-171.
- ▶ SIM-SIM, I. (2001). A formação para o ensino da leitura. In *Cadernos da Formação de Professores*. Lisboa: Porto Editora/INAFOP.