

# Ler... para ser

## A vertente transversal da compreensão na leitura em Língua Portuguesa

Maria da Esperança Martins\*  
Cristina Manuela Sá\*

### RESUMO

Deve ser objectivo dos processos de ensino/aprendizagem desenvolver competências em todos os domínios, visando a formação de cidadãos críticos e actantes, capazes de resolver problemas através de um agir informado por valores, que se traduz na reconfiguração do *saber ser*. (Delors, 1996)

Neste contexto, o saber ler é uma competência exigida pela vida pessoal e social, já que a leitura é muito relevante para a compreensão da realidade.

O deficiente domínio da compreensão na leitura, que é evidenciado pela população portuguesa em geral e pelos estudantes, em particular, sendo uma competência que contribui decisivamente para moldar a nossa memória colectiva e para garantir o exercício de uma cidadania responsável e activa, é uma das preocupações centrais da política educativa portuguesa.

Urge ultrapassar abordagens da leitura obsoletas e trabalhar a capacidade de extrair informação relevante de textos escritos, para que a leitura seja um instrumento de aprendizagem transversal ao longo da vida e não se reduza a uma aprendizagem escolar. É fundamental que o leitor adquira velocidade e profundidade na compreensão de informação escrita e que desenvolva técnicas de consulta e estratégias de leitura diversificadas conforme os fins a que se destinam.

Urge, de igual forma, repensar o papel dos manuais escolares de Língua Portuguesa no desenvolvimento de competências transversais ao nível da compreensão na leitura.

## 1. Introdução

A compreensão na leitura ocupa um lugar determinante na construção do futuro dos indivíduos e das sociedades.

Em Portugal, como noutros países, tem-se procurado encontrar soluções para os graves problemas suscitados pelos elevados níveis de iliteracia da população em geral e dos estudantes em particular.

---

\*Universidade de Aveiro

CIDTFF – Centro de Investigação Didáctica e Tecnologia na Formação de Formadores  
LEIP – Laboratório de Investigação em Educação em Português

Tal esforço levou à tomada de consciência do facto de que a aquisição e desenvolvimento de competências transversais em compreensão na leitura tem de responder melhor às necessidades educativas dos aprendentes, assim como às exigências da sociedade. A formação a este nível deverá, nomeadamente, promover uma articulação mais estreita entre a Educação e a Sociedade, facilitando a transição para o mercado de trabalho.

Hoje em dia, não chega aprender a ler. É também essencial adquirir hábitos regulares de leitura que possibilitem o desenvolvimento de competências como compreender, interpretar, saber, contribuindo para uma participação consciente e crítica numa sociedade mais livre.

Importa, por isso, reflectir sobre que importância é dada à compreensão na leitura no contexto do ensino/aprendizagem da língua portuguesa.

## 2. Compreensão na leitura e ensino/aprendizagem da língua portuguesa

O desenvolvimento de competências em compreensão na leitura tem sido e continua a ser um dos grandes desafios no processo de ensino-aprendizagem. A baixa proficiência neste domínio é, recorrentemente, apontada como uma das variáveis determinantes do insucesso escolar (GAVE, 2001).

Apesar do papel central que lhe é atribuído no processo de ensino/aprendizagem em geral, é unanimemente admitido que o desenvolvimento de competências neste domínio está especificamente associado ao ensino/aprendizagem da língua portuguesa.

Por outro lado, temos de reconhecer que, mau grado todos os esforços desenvolvidos para dar cumprimento aos objectivos enunciados nos Programas de Língua Portuguesa relativamente a este domínio, o ensino/aprendizagem da compreensão-interpretação de textos continua a exigir uma acção estratégica estruturada, capaz de sustentar uma prática mais reflexiva e apoiada em modelos já testados pela investigação empírica e com resultados significativos.

São muitas as mais valias a adquirir pelos alunos ao nível da compreensão na leitura.

De acordo com Costa (1998), damos especial destaque: à aptidão para ler e compreender uma panóplia de tipos de textos; à aquisição de conhecimento que desenvolva a capacidade de reconhecer traços linguísticos, modelos organizacionais da informação, estilos característicos de diferentes tipos de textos; à capacidade de actuar em função da informação obtida através da leitura de vários tipos de textos; à leitura voluntária; à liberdade na escolha e avaliação de fontes de informação; ao controlo consciente sobre cada tarefa de leitura, sobre o processamento *online*, sobre o tipo de estratégias a utilizar.

A capacidade de extrair informação relevante de textos escritos é fundamental para que a leitura se converta num instrumento de aprendizagem e de desenvolvimento de outras competências e não fique reduzida a uma aprendizagem escolar, sem utilidade na vida activa.

Para tal, é necessário que o leitor adquira profundidade e velocidade na compreensão da informação escrita. É ainda essencial que saiba recorrer a técnicas de consulta e estratégias de leitura diversificadas conforme os fins a que se destinam.

É ainda imprescindível desenvolver hábitos de leitura nos sujeitos, tendo em conta o facto de esta permitir recolher informação útil e necessária, mas também o prazer associado a esta actividade.

### 3. Que leitor formamos? Que leitor devemos formar?

Segundo Vieira (2005), muitas práticas desenvolvidas com os alunos/leitores tornam-nos consumidores e não intérpretes, sujeitos dependentes treinados para seguir instruções, receptores acríticos de esquemas conceptuais, cuja missão consiste em procurar nos textos os sentidos que outros postulam, nomeadamente o professor ou autores de manuais.

As formas mais correntes de ensinar a leitura não parecem favorecer a adopção de estratégias individuais de compreensão textual, mas antes a imitação de estratégias alheias, sugeridas pelo professor e pelo manual, com base em fontes especializadas, particularmente no que se refere ao texto literário.

Em termos práticos, os alunos aprendem o necessário para serem capazes de realizar as actividades de compreensão na leitura que lhe são propostas no contexto escolar e, particularmente, no âmbito do ensino/aprendizagem da língua portuguesa.

Uma análise mesmo superficial dos manuais para o Ensino Básico e Secundário revela tanto isomorfismo de práticas entre os vários níveis de ensino (sendo salvaguardadas as devidas distâncias) que o aluno se pode tornar extremamente hábil em certas tarefas de leitura, frequentemente realizadas em contexto escolar, e ter sérios problemas de compreensão em situações de leitura habituais no contexto extra-escolar.

Antes de mais, enquanto leitores inseridos na realidade social, devemos vivenciar situações de leitura com finalidades e características diferenciadas. De facto, o acto de leitura pode assumir diversas configurações.

Logo, é importante ter presentes diferentes situações de leitura, no processo de ensino/aprendizagem da mesma.

Segundo Geraldi (1999), nas situações de leitura possíveis, podemos distinguir cinco grandes grupos:

- i) a leitura de informação – é a situação de comunicação por excelência, em que uma mensagem é apreendida, a fim de completar uma lacuna no nosso conhecimento; corresponde à leitura informativa de jornais, revistas, instruções diversas, normas, etc.;
- ii) a leitura de consulta – é utilizada todas as vezes que procuramos uma informação pontual num conjunto complexo de informações e aplica-se a dicionários, anuários, enciclopédias, catálogos etc.; muitas vezes, a leitura de informação (jornais, revistas, etc.) pode tomar este aspecto, desde que procuremos uma informação precisa, sem dar importância à restante informação disponibilizada;

- iii) a leitura para a acção – é extremamente frequente, é mecânica, antecede, orienta ou modifica um comportamento ou acção; como a compreensão da mensagem se deve traduzir numa acção, trata-se de uma leitura rápida e selectiva; aplica-se a elementos como placas de sinalização, avisos, cartazes de rua, regras de um jogo, manuais técnicos de montagem, etc.;
- iv) a leitura de reflexão – é uma das leituras mais densas, caracterizada por momentos de apreensão do conteúdo do texto e momentos de pausa para reflexão; nesta situação, o acto de ler está normalmente relacionado com o trabalho intelectual; aplica-se a textos como teses, ensaios, obras filosóficas, etc.;
- v) a leitura de textos literários – é aquela em que o leitor, além de apreender o conteúdo veiculado pelo texto, privilegia o lado estético do texto; é, por exemplo, a leitura da poesia, cujo prazer do conteúdo está ligado também ao prazer da forma, à dimensão musical das palavras do texto.

Em síntese, é preciso ter presente o facto de que a leitura é sempre uma elaboração da informação, variando somente a intenção em que o leitor fundamenta cada acto de leitura.

Assim, é possível lidar com as diversas situações de leitura através de um trabalho pedagógico que pressuponha que a Escola é responsável pela promoção do gosto pela mesma e que contemple a multiplicidade de textos e de situações de leitura.

Reforçamos assim a importância de oferecer aos alunos oportunidades de trabalhar as diversas modalidades de leitura: não se formam bons leitores solicitando aos alunos que leiam só na sala de aula, ou apenas o livro didáctico, somente porque o professor pede.

A complexidade envolvida no processo de ensino/aprendizagem da leitura requer ainda do aprendiz de leitor motivação, esforço e consciencialização do que está a ser aprendido e exige que o seu ensino não se limite à descodificação alfabética e se prolongue por todo o percurso escolar. A aprendizagem da leitura é uma tarefa para a vida inteira.

Uma vez traçado o perfil do leitor inserido numa sociedade pós-moderna, passaremos à análise do papel que o manual escolar de Língua Portuguesa pode desempenhar na sua formação.

#### **4. Papel do manual escolar de Língua Portuguesa no desenvolvimento de competências transversais em compreensão na leitura**

Sendo a leitura um dos objectos privilegiados da área curricular disciplinar de Língua Portuguesa, importa perceber como, na Escola, se ensina a ler e através de que instrumentos.

Neste contexto, os manuais escolares são materiais de apoio pedagógico relevantes, pelas características que fazem deles o objecto central no processo de ensino-aprendizagem da compreensão na leitura.

Tendo em conta o disposto no Decreto-lei n.º 369/90 de 26 de Novembro, consideramos que o manual escolar é um recurso didáctico-pedagógico relevante (ainda que não exclusivo) no processo de ensino/aprendizagem, concebido por ano ou ciclo, de apoio ao trabalho realizado em sala de aula e ao trabalho autónomo do aluno, que visa contribuir para o desenvolvimento das competências referidas nos documentos oficiais em que se baseia a reforma do sistema educativo português em curso.

Desta forma, este deve constituir-se como uma ferramenta de promoção da leitura e de desenvolvimento de competências de compreensão escrita, através do contacto com uma grande variedade de textos e da vivência de situações de leitura diferenciadas, de modo a promover o desenvolvimento intelectual, social e afectivo do aluno e a dotá-lo de instrumentos indispensáveis à participação activa na sociedade em que se insere. Temos aqui um grande contributo para a formação de cidadãos competentes, interventivos e críticos.

A partir de uma leitura atenta da literatura da especialidade, estamos em condições de afirmar que o manual de Língua Portuguesa continua a não privilegiar práticas de compreensão dos textos conducentes a leituras plurais, capazes de formar sujeitos-leitores que se caracterizem por possuírem competências de leitura que ultrapassam a mera descodificação dos textos e que participem activamente na construção dos sentidos desses mesmos textos.

Na maioria dos manuais de Língua Portuguesa para o Ensino Básico, a leitura apresenta características pouco compatíveis com os objectivos que este domínio parece visar, no *Currículo Nacional para o Ensino Básico* (Ministério da Educação, 2001).

Estudos realizados sobre manuais de Língua Portuguesa (cf., por exemplo: Castro, Rodrigues, Silva & Sousa (1999); Dionísio, 2000; Vieira, 2005.) apontam, genericamente, para as seguintes características:

- i) leituras e leitores “formatados” – o manual define a interpretação que deve ser feita, adoptando-a como a única válida e a ser tida em conta na leitura efectuada;
- ii) sentidos “prontos-a-usar” – o autor do manual, quer ao descrever o que observa, quer ao tirar conclusões sobre o que leu, quer ainda ao avaliar o texto, delinea o seu envolvimento com o mesmo, dando-o a ler aos alunos à semelhança da leitura já por si realizada;
- iii) leituras impostas e feitas sob controlo – decorrentes das características anteriores; face aos textos apresentados pelo manual, o leitor vê-se confrontado com limitações várias à sua intervenção sobre os mesmos e sente-se coagido a responder dentro de um determinado quadro, já definido pelas actividades que lhe são apresentadas;
- iv) redução das operações de leitura à identificação e à confirmação – o leitor está perante um contexto de movimentos de leitura muito pouco diversificado;
- v) predomínio de “textos transparentes” – textos esses que claramente evidenciam os sentidos que o leitor deles deve extrair, logo, que não

possibilitam leituras várias, exercendo assim um forte controlo sobre a actividade interpretativa do aluno, que vê desvalorizado o seu papel como leitor.

Desta forma, os manuais de Língua Portuguesa têm vindo a apresentar-se como uma entidade pedagógica, que tende a anular qualquer leitura pessoal dos textos propostos, impondo verdades tidas como universais e indiscutíveis. Nesta perspectiva, o manual não só anula a autonomia do leitor no acto interpretativo, como também vinca claramente as estratégias pedagógicas a utilizar para o estudo desses mesmos textos, procedimentos que se tornam ainda mais evidentes nos textos pertencentes à esfera literária.

Tendo presente o *Currículo Nacional do Ensino Básico* (Ministério da Educação, 2001), todas as características agora apontadas aos manuais devem ser sujeitas a uma profunda discussão, sendo fundamental interpelá-los quanto à forma como vão sendo construídos os degraus que sustentam saberes e competências.

Temos também de superar a abordagem centrada na mera transmissão de conteúdos ainda prevalecente nos manuais e nas práticas pedagógicas, focalizando o processo de ensino/aprendizagem no desenvolvimento de competências.

O que, frequentemente, chega aos professores e aos alunos, sob a forma de manuais de Língua Portuguesa, são imagens pálidas, simplificadas e, por vezes, enviesadas, porque interpretações subjectivas, de professores ou de pequenos grupos de professores, dos princípios e das opções didácticas determinantes do processo de ensino/aprendizagem.

Por outro lado, segundo Cabral (2005), professores e alunos assumem, face a estes, uma posição acrítica, de dependência em relação ao manual, que já tomou por eles a maioria das decisões didácticas, ao nível da selecção e da sequencialização de conteúdos e de actividades e do modo como as competências vão ser trabalhadas na sala de aula.

Neste contexto, somos confrontados com várias questões e outras tantas dúvidas. Estarão os manuais escolares de Língua Portuguesa ao serviço de uma crescente consciencialização da importância do desenvolvimento de competências de compreensão na leitura? Facilitam ou não a operacionalização da transversalidade das competências do domínio referido? Quais os seus contributos para uma educação escolar de sucesso?

No estudo que dá corpo a este texto, centrar-nos-emos na análise de manuais de Língua Portuguesa dos vários ciclos do Ensino Básico, a partir de uma grelha elaborada para o efeito, tendo em conta os princípios definidos pela literatura da especialidade e as directrizes propostas pela política educativa portuguesa para este domínio.

A análise de manuais escolares que faremos possibilitará a identificação de alguns dos princípios que estruturam o processo de ensino/aprendizagem, particularmente no que diz respeito ao desenvolvimento de competências de compreensão da leitura.

Das muitas razões que poderiam conduzir à escolha do tema de trabalho atrás mencionado destacam-se as seguintes:

- i) a consciência da transversalidade da língua portuguesa e do contributo das competências adquiridas através do seu ensino/aprendizagem para o sucesso do aluno a nível escolar e social;

- ii) a necessidade de promover um ensino/aprendizagem da língua portuguesa que conduza efectivamente ao desenvolvimento de competências transversais, nomeadamente em compreensão na leitura;
- iii) a importância do papel que os manuais escolares em que se apoia o processo de ensino/aprendizagem da língua portuguesa podem vir a ter na operacionalização dessa transversalidade.

Orientadas pelos objectivos i) caracterizar o perfil de leitor a desenvolver, tendo em conta as actuais necessidades em termos de sucesso escolar e de integração social, ii) caracterizar a forma como a compreensão na leitura é abordada nos manuais de Língua Portuguesa do Ensino Básico, iii) comparar essa abordagem com os princípios definidos pela literatura da especialidade e as directrizes propostas pela política educativa portuguesa para este domínio e, por fim, iv) contribuir para a definição de princípios que promovam a elaboração de manuais mais adequados ao desenvolvimento de competências associadas à compreensão na leitura, procuraremos, numa altura em que a população portuguesa ainda se encontra a braços com graves problemas de iliteracia, contribuir para a produção de manuais mais adequados à formação do leitor que a sociedade pós-moderna exige.

Em síntese, somos de opinião (Martins e Sá, 2007) de que o manual é um auxiliar precioso no apoio à leccionação da área curricular disciplinar de Língua Portuguesa e à promoção de aprendizagens que conduzam ao desenvolvimento de competências de compreensão na leitura nos alunos.

Por conseguinte, deve haver, por parte dos autores, um cuidado especial na sua concepção e, por parte dos professores, um cuidado especial na sua selecção, de modo a que ele se constitua, efectivamente, como um bom instrumento de trabalho e contribua para a qualidade do ensino e da aprendizagem.

## 5. Considerações finais

Propomo-nos reflectir sobre os grandes problemas que hoje se colocam ao ensino/aprendizagem da língua portuguesa em contexto escolar, sem esquecer as orientações políticas que o condicionam.

Merece destaque o deficiente domínio da compreensão na leitura que é evidenciado pela população, em geral, e pelos estudantes, em particular, gerador de problemas de iliteracia que condicionam decisivamente a modelação da nossa memória colectiva e o exercício de uma cidadania responsável e activa.

De facto, a leitura ajuda a adquirir conhecimentos, a comunicar, a desenvolver a criatividade e está presente em todas as áreas curriculares e faz parte da vida em sociedade. Neste contexto, não restringimos o acto de ler aos limites da Escola.

Esta deve promover práticas de leitura que façam do aluno um indivíduo que busque a organização de uma sociedade mais democrática e justa, sem perder de vista o prazer de ler.

Dado o lugar central que ocupam no processo de ensino/aprendizagem, os manuais escolares – e, muito particularmente, os de Língua Portuguesa – devem contribuir para formar leitores competentes (cf. Morais, 2006).

Somos de opinião de que os manuais não têm só que se adaptar às novas disposições curriculares, mas também aos contextos sociais em que a aprendizagem ganha sentido. Estes conceitos pressupõem a formação de cidadãos activos, responsáveis, autónomos e críticos e não de alunos dependentes, a quem o manual treinou para a obediência à ordem: responda, preencha, complete, registre, etc.

## 6. Bibliografia

- ▶ Cabral, M. (2005). *Como analisar manuais escolares*. Lisboa: Texto Editores.
- ▶ Castro, R. V., Rodrigues, A., Silva, J. L., Sousa, M. L. D. (orgs.) (1999). *Manuais escolares: estatuto, funções, história*. Braga: Universidade do Minho.
- ▶ Costa, M. A. (1998). Saber ler e saber ensinar a ler do Básico ao Secundário. In R. V. Castro & M. L. Sousa (orgs.), *Linguística e Educação*. (pp. 69-82). Lisboa: Edições Colibri/Associação Portuguesa de Linguística.
- ▶ Delors, J. (1996). *Educação: um tesouro a descobrir*. Rio Tinto: Edições ASA.
- ▶ Dionísio, M. L. (2000). *A construção escolar de comunidades de leitores*. Coimbra: Livraria Almedina.
- ▶ GAVE (2001). *Pisa 2003: Programme for International Student Assessment*. Lisboa: Ministério da Educação/Gabinete de Avaliação Educacional.
- ▶ Geraldi, J. W. (1999). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática.
- ▶ Martins, M. E. & Sá, C. M. (2007). O contributo dos manuais de Língua Portuguesa para o desenvolvimento da compreensão leitora numa perspectiva de interdisciplinaridade. [Texto a ser publicado nas Actas do IX Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, Funchal, Abril de 2007].
- ▶ Martins, M. E. & Sá, C. M. (2007). Importância da compreensão na leitura para o exercício de uma cidadania responsável e activa. [Texto a ser publicado nas Actas do Congresso Internacional de Educação Básica, Porto, Setembro de 2007].
- ▶ Martins, M. E. & Sá, C. M. (2007). Os manuais de Língua Portuguesa e o desenvolvimento de competências transversais em compreensão na leitura. In A. Barca, M. Peralbo, B. Duarte da Silva & L. Almeida (Eds.), *Libro de Actas do Congreso Internacional Galego-Portugués de Psicopedagogía*. A. Coruña/Universidade da Coruña: Número extraordinário da Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación.
- ▶ Ministério da Educação (2001) *Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências essenciais*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.
- ▶ Morais, E. F. (2006). *Como ensinar a compreensão leitora no Primeiro Ciclo do Ensino Básico*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Aveiro, Aveiro.
- ▶ Vieira, A. S. S. (2005). *O desenvolvimento da competência de leitura em manuais escolares de língua portuguesa*. Braga: Universidade do Minho.