

3

Revisão da literatura sobre leitura

3.1

Definição de leitura

Definir “leitura” é uma tarefa complexa, pois vários significados são atribuídos a essa palavra. Existem definições de leitura que são encontradas nos dicionários de idiomas, mas que não se aplicam na área de estudo da leitura. Deste modo, quando pensamos no processo de leitura, duas definições do termo são estabelecidas: a primeira é aquela que garante que leitura é uma decodificação de letras ou palavras; já a segunda afirma que leitura é o ato de entender.

Às vezes, leitura envolve compreensão (Smith, 1978). A dúvida implícita nessa afirmação ocorre porque um leitor pode ler um livro, por exemplo, e não compreender o que leu. A partir dessa situação, podemos identificar dois tipos de processos de leitura: o primeiro, ler como identificação das palavras escritas; e o segundo, ler como apreensão dos pensamentos do autor. Esses conceitos têm origem em estudos da leitura pela perspectiva psicolinguística da década de 70.

Segundo Smith (1978), o ato de ler como forma de extrair informação do texto é uma ação que o leitor realiza em qualquer tipo de leitura. Para o autor, leitores proficientes são aqueles que direcionam sua atenção para a informação impressa que é mais relevante para seus propósitos de leitura. Concluindo seu pensamento, ele afirma que os leitores fluentes extraem informações seletivamente dos textos.

Outra característica do bom leitor é o uso do reconhecimento de palavras isoladas⁶ no texto. As palavras isoladas são tão importantes para a compreensão do texto quanto a compreensão do texto é necessária para que o leitor identifique o significado dessas mesmas palavras soltas (Smith, 1978). Quando não compreendem um texto, os bons leitores voltam atrás para checar a compreensão do trecho não entendido. Contrariamente, os leitores que se prendem à leitura por

⁶ Minha tradução para a expressão *individual words* usadas pelo autor.

identificação de palavras não conseguem corrigir os erros de interpretação, já que não estão seguindo o sentido do texto.

Na tentativa de definir o termo, Nuttall (1996) apresenta as propostas mais largamente aceitas para a noção de leitura. As definições identificadas e apresentadas pela autora formam três grupos constituídos por palavras sinônimas. O primeiro grupo é caracterizado pela idéia expressa nos verbos *decodificar*, *decifrar* e *identificar*. Já o segundo, é determinado pelos verbos articular, falar e pronunciar. E, por fim, o terceiro grupo é representado pelos verbos entender, responder e compreender.

A primeira definição de leitura, como mencionado anteriormente, está relacionada ao ato de decodificar as palavras escritas no texto. É certo que o leitor tem que reconhecer as palavras escritas, caso contrário, não conseguirá iniciar sua leitura. Segundo esse ponto de vista, bons leitores são capazes de identificar palavras rapidamente, contudo, a velocidade usada para ler pode ser resultado de prática e não do reconhecimento de palavras em textos com graus de dificuldades avançadas.

Essa definição de leitura como decodificação é apontada por Carrell (1987) como um processo passivo, uma reconstrução dos significados pretendidos pelo autor através do reconhecimento das letras e das palavras. O leitor constrói uma representação semântica do significado do texto pelas menores unidades textuais, ou seja, ele parte da identificação das letras e palavras em direção ao significado mais amplo da mensagem do texto.

A segunda definição de leitura apresentada por Nuttall (1996) é aquela observada na aula de leitura, em que são usados textos para treinar a pronúncia e praticar a fluência. A autora afirma que ler em voz alta é importante para os leitores iniciantes, pois eles precisam associar a escrita às palavras que já usam na comunicação verbal. Observo que muitos alunos confundem a aula de compreensão leitora com o ato de ler em voz alta. Isso porque muitos pensam que aprender a ler em língua estrangeira é pronunciar as palavras corretamente. Esta definição de leitura não é definitivamente a proposição que irá embasar a análise deste trabalho.

A terceira definição identificada pela referida autora, a qual é representada pelas palavras *compreender* e *entender*, é a definição de leitura que chama minha atenção, pois enfatiza propósitos autênticos de leitura. Aqui, os propósitos de

leitura não estão somente relacionados ao ensino da língua, mas à compreensão de textos que fazem parte do cotidiano do leitor. Nesse contexto, a leitura engloba o entendimento de textos, tais como anúncios, artigos de jornais e revistas, entre outros gêneros. Nesse tipo de leitura, o leitor está interessado no significado da mensagem que o autor quer expressar.

O ato de decodificar as letras e palavras do texto e o ato de compreender a mensagem que o autor de um texto quer transmitir são as duas formas de leitura mais comumente identificadas pelos estudiosos do tema. Na literatura sobre leitura, são conhecidas como *bottom-up* e *top-down*. Aqui, neste trabalho, chamarei o processo de *bottom-up* de “decodificação” e o processo de *top-down* de “compreensão”. Para Nuttall (1996), esses dois processos de leitura são complementares e usados inconscientemente pelos leitores.

Diferentemente da visão decodificadora de leitura, a compreensão caracteriza-se como um processo ativo no qual o leitor é visto como “processador ativo de informação que prevê e experimenta partes do textual real” (Carrell, 1987). Na leitura para compreensão, o leitor não se destaca apenas como um participante no processo de leitura, fazendo previsões e processando informações, mas, também, como agente detentor de experiências anteriores que têm relevância no processo de leitura.

Acreditava-se que o processo de compreensão poderia ser um substituto do processo de decodificação, mas pesquisas sobre leitura (Carrell, 1987, p.24) enfatizam que a leitura eficiente requer as estratégias de decodificação (*bottom-up*) e de compreensão (*top-down*) operando interativamente. Esta parece ser uma asserção defendida por alguns teóricos da leitura (Smith, 1978; Carrell, 1987; Nuttall, 1996; Wallace, 1992), visto que na maioria das definições sobre leitura cabe ao indivíduo recorrer a esses dois processos para ler um texto.

Wallace (1992) tem uma visão de leitura que incorpora uma perspectiva tanto social quanto cultural. É uma visão mais dinâmica do que estática, pois enfatiza a progressão do leitor em relação ao texto. Por progressão do leitor, a autora entende a leitura como um procedimento, no qual o leitor interage com o texto ativamente, buscando extrair significados do mesmo e evitando se ater apenas à mensagem que esse texto traz em si. Portanto, essa autora entende a leitura como um processo e não um produto. Nesse contexto, os textos não têm significado, mas potencial para conter significados.

A autora define leitura de duas formas: leitura como processo psicolinguístico e leitura como um processo unitário e seletivo. No primeiro, ela cita Smith (1971), que descreve o processo de leitura como uma redução de incertezas, onde o leitor avança no processo de leitura fazendo escolhas tanto nos aspectos internos quanto externos do texto (pág. 39). Já a segunda definição é baseada na premissa de que não é possível identificar nenhuma hierarquia entre as habilidades de leitura usadas pelos leitores mais proficientes.

Essa visão unitária de leitura contribuiu para que pesquisadores estudassem as estratégias de leitura, abandonando a ideia de habilidades de leitura. A partir desse momento, estudiosos de leitura passaram a considerar como leitores eficientes aqueles que prevêm a mensagem do autor do texto, selecionando informações visuais mínimas consistentes com suas previsões. Esses leitores não usam todas as pistas visuais do texto para compreendê-lo, ao contrário, selecionam informações essenciais e refletem sobre elas (Wallace, 1992, 42).

A definição de leitura que considero mais apropriada para este trabalho é aquela que se caracteriza por um processo de compreensão e entendimento de um texto independente do gênero textual a que pertença, quando o leitor não só decodifica um texto, mas reflete sobre ele para satisfazer um propósito de leitura específico que ocorre em uma situação particular.

A identificação do gênero textual a que o texto a ser lido pertence é uma forma de leitura prévia do referido texto. Ao reconhecer o gênero textual, o leitor já se prepara para a leitura. Ele ativa conhecimentos esquemáticos e traça expectativas em relação ao texto. Essa preparação para entender os significados do texto pode ser bastante útil, já que pode estar de acordo com a intenção do autor.

Para o autor do material que é o motivo deste trabalho, “leitura é a habilidade linguística que mais se faz presente no dia a dia do homem comum brasileiro”. Ele defende a visão de que através da leitura, o leitor é capaz de obter informações relevantes às suas necessidades permanentes e momentâneas. E, ainda, observa que a leitura de textos em língua inglesa sempre terá papel importante na vida do leitor, independentemente do veículo de comunicação que ele escolha.

3.2

Relação entre leitura e processo de comunicação

Para entender o processo de leitura, é necessário compreender o processo de comunicação. O processo que descreve a ação do escritor enviando um texto para ser decodificado e compreendido por um leitor é simples, porém dá margem a falhas (Nuttall, 1996). Por isso, o processo de leitura pode ser considerado um processo comunicativo propenso a erros no qual o leitor tenta abstrair do texto os significados mais aproximados daqueles pretendidos pelo escritor.

Além da falha na compreensão do texto, uma característica desse processo é que os significados do texto podem ser aceitos ou rejeitados pelo leitor. Os leitores podem transformar esses significados contidos no texto usando sua imaginação. Isso ocorre porque os leitores não são componentes passivos nesse processo; ao contrário, eles são figuras ativas no processo de leitura. E mesmo que o autor deixe claro sua intenção, ele corre o risco de não ser compreendido pelo leitor que nem sempre está pronto para apreender todos os significados de seu texto.

Problemas no processo de comunicação são naturais, visto que as pessoas têm experiências e concepções de vida diferentes. Assim, para superar as dificuldades na comunicação, escritor e leitor precisam compartilhar também seus conhecimentos sobre o mundo e seu funcionamento (Nuttall, 1996). Caso contrário, se o escritor tomar como certo um conhecimento que o leitor não tenha, o resultado será uma falha na comunicação.

Escritor e leitor, por um lado, dividem as mesmas atitudes, crenças e valores; por outro, experiências únicas que não são compartilhadas. O conhecimento derivado das experiências organizadas constitui uma estrutura mental que capacita leitores a interpretar textos, o chamado conhecimento esquemático⁷. A interpretação do leitor depende do conhecimento ativado pelo texto e da similaridade entre seu conhecimento esquemático e o do escritor.

Apesar da necessidade da troca de experiências, algumas informações do texto são convencionais, automáticas. Muitas vezes, o leitor partilha com o escritor o conhecimento esquemático central e relevante para o entendimento do

⁷ Do inglês *schematic knowledge*

texto, por isso o escritor nem sempre precisa detalhar todas as informações. Ao iniciar seu texto, o escritor já tem em mente seu público-alvo, ou seja, seu leitor; fato que facilita a compreensão dos significados do texto.

Mesmo não sendo um estudioso da noção de leitura, a visão de Halliday (1989) contribui para o argumento exposto por Nuttall (1996), porquanto ele afirma que “o ponto de um trecho pode ser perdido se o leitor ou ouvinte não fizer suposições apropriadas derivadas do contexto de situação” (p. 46). Assim, a habilidade para prever o que vai ser escrito nas próximas linhas torna-se um fator importante no processo de leitura. Além de estar atento ao tipo de atividade que o texto realiza, isto é, ao campo do discurso, o leitor deve considerar o seu papel na interação da criação do texto, o papel do autor e as funções que são conferidas à língua.

Um fato central no processo de leitura é a importância da partilha conhecimento entre leitor e escritor. Quando ambos pertencem à mesma comunidade discursiva, a possibilidade de comunicação eficiente aumenta. No entanto, quando os participantes do processo de comunicação, advêm de ambientes diferentes, há o risco de falha na comunicação levando o leitor a fazer interpretações de significados que não estão no texto. Portanto, compreendo a leitura como uma interação, onde os participantes assumem regras que não são explícitas, mas cooperam entre si para realizar o processo de comunicação através da leitura.

3.3

Leitura em língua inglesa na sala de aula

Em um trabalho que se propõe investigar o ensino de leitura em língua inglesa por meio de gêneros textuais, não poderia faltar um olhar sobre o que significa ler nesse idioma dentro do ambiente escolar. Considero esse aspecto importante para o objetivo a que me proponho, pois parece que há dúvidas e controvérsias sobre o que significa ler ou compreender um texto em língua estrangeira.

Quando leem em língua estrangeira, os leitores precisam recorrer ao processo de decodificação com mais frequência do que quando leem na língua materna (Eskey, 1988 apud Wallace, 1992). Essa afirmação pode explicar alguns

exercícios da apostila, quando os alunos tentam traduzir textos para sua língua materna antes mesmo de saber de que gênero se trata.

Segundo Eskey (1988, apud Wallace, 1992), os exercícios de tradução e aqueles que enfatizam a estrutura gramatical não são suficientes para a percepção de um texto. Os alunos precisam compreender a mensagem que está sendo veiculada e o contexto em que esse texto está inserido. Portanto, eles devem entender o propósito comunicativo desse texto, para que e para quem ele foi escrito, dentre outros aspectos que tornam a língua inglesa apenas um veículo para atingir objetivos de leitura.

Os textos presentes no material investigado não são aqueles textos que estão fora de contexto social e nem aqueles cujo foco está no ensino de itens lexicais e gramaticais; ao contrário, o texto para essa aula é um texto autêntico, ou seja, um texto cuja ênfase não está no ensino de língua, mas no entretenimento, na discussão de questões sociais, nos aspectos culturais e turísticos da cidade onde o aluno vive, dentre outros propósitos específicos.

Essa ênfase é o que caracteriza a aula de leitura. Além disso, os objetivos do professor e os procedimentos usados na aula de leitura também diferenciam a aula com propósito de ensino de gramática da aula de leitura. Segundo Nutall (1996), a aula de desenvolvimento de língua enfoca o ensino de vocabulário e gramática, uma vez porque o trabalho do professor é levar o aluno a adquirir conhecimentos desses aspectos da língua. Já na aula de leitura, a tarefa do professor é orientar o aluno para que ele possa entender a mensagem do texto.

A asserção de que muitos alunos de inglês têm propósitos específicos para estudar essa língua é corroborada por Wallace (1992). A autora ressalta que quando surgiu o ensino norteado por ESP, os especialistas argumentavam que os textos selecionados deveriam ser da área de estudo do aluno, o que motivaria mais a leitura.

A autora aponta que “uma dificuldade na tentativa de escolher o texto mais próximo da necessidade do aprendiz está na definição dos aspectos que caracterizam os textos específicos de cada área de estudo” (p. 65). Aqui prevalece a visão de que há textos específicos em cada área de conhecimento; como a própria autora exemplifica, há textos específicos de Engenharia que se opõem aos textos específicos de Medicina.

Na década de 80, estudiosos sobre o assunto já haviam observado que a análise de textos com o propósito de assinalar certas características estruturais era insuficiente, pois esse tipo de análise não mostrava a existência de padrões organizacionais, sintáticos e lexicais nos textos das áreas específicas (Wallace, 1992, p. 66).

Na época, novas tendências do ESP compartilhavam suposições sobre as estratégias de leitura. Os pesquisadores voltaram sua atenção para as características típicas dos textos escritos com propósitos acadêmicos e formais, distanciando-se do estreito foco nos textos com propósitos específicos (Wallace, 1992, p. 67).

A multiplicidade de interesses e os variados propósitos de leitura do cotidiano produzem gêneros diferentes e, conseqüentemente, procedimentos distintos para a aplicação desses gêneros na aula de leitura. Portanto, um programa de aula de leitura baseado em gêneros que dê conta do contexto pedagógico, por exemplo, da rede pública de ensino irá variar de acordo com o propósito de leitura e o próprio perfil do leitor.

Nuttall (1996) propõe um objetivo para os programas de leitura. Para a autora, a aula de leitura deve levar o aluno a desenvolver sua capacidade leitora, considerando também os aspectos lúdicos desse processo. Ela sugere que essa leitura seja sem ajuda, pois assim a aula de leitura anteciparia problemas que os alunos podem enfrentar no futuro, fora da sala de aula e sem a ajuda do professor.

Outros argumentos completam sua proposta para a aula de leitura. Ela acredita que os alunos devem ler textos desconhecidos, assim eles estarão treinando sua capacidade leitora e não sua memória. Esses textos devem ser aqueles usados no dia a dia e não textos extraídos de livros didáticos com o propósito de ensino. Além disso, o ritmo em que os alunos leem diferentes textos é importante, pois cada gênero textual requer uma atenção diferente.

Finalizando sua definição de um programa de leitura ideal, Nuttall (1996) afirma que a leitura deve levar o aluno a uma compreensão adequada do texto, explicando que o aluno deve entender o suficiente para atender seu propósito de leitura. Assim, ela define o objetivo de um programa de leitura: “motivar o aluno a aproveitar ou, pelo menos, torná-lo confiante em relação a leitura em língua estrangeira, e a ler, sem ajuda, textos autênticos desconhecidos, na velocidade apropriada, em silêncio e com entendimento adequado”. (Nuttall, 1996, p. 31)

A proposta de uso de textos do cotidiano do aluno chama minha atenção por que é uma sugestão que viabiliza o ensino de diversos gêneros textuais. Este pode ser um dos objetivos do material didático com que trabalho, dar ao aluno a oportunidade de conhecer e estudar as características de alguns gêneros. Por outro lado, a proposta a sugestão de leitura sem ajuda não seria aplicável para os alunos que usam as apostilas analisadas neste trabalho.

Vale dizer que o material analisado tem uma proposta instrumental, mas, ao mesmo tempo, o autor inclui a noção de gênero, enfocando os gêneros que fazem parte do dia a dia dos alunos.

3.3.1

O estudo por meio de apostilas

Os argumentos de Nuttall (1996) estão relacionados a minha área de interesse, pois na prática pedagógica esforço-me para desenvolver a capacidade leitora dos alunos, independentemente de as aulas terem aspecto lúdico ou não. Penso que as tarefas da aula de leitura devem motivar o aluno a se tornar um agente independente no processo de leitura. Esse aluno deve assumir o papel de leitor crítico, isto é, de um leitor que compreende a mensagem do texto, reconhecem o seu propósito comunicativo e assinala as características que o constitui.

Observo que as apostilas, em geral, são criadas para preencher as falhas deixadas pelo livro didático, o qual muitas vezes é produzido para atender a determinados grupos. Na realidade, por não considerar a diversidade de contextos, de regiões, de valores e culturais do Brasil, o livro didático não atinge a grande parte da população brasileira. Contrariamente, o professor que produz seu material conhece seu público-alvo e suas necessidades locais, por isso ele é capaz de transformar as necessidades globais, adaptando-as à realidade local (Sousa, 2008).

O trabalho de Carmagnani (1999) sobre apostilas e suas colocações sobre o assunto têm bastante relevância para este estudo, portanto, apresento os pontos relevantes do artigo da referida autora e os contraponho com o material apostilado estudado nesta pesquisa.

As apostilas têm vantagens operacionais, pois em uma escola grande, como a que trabalho, esse tipo de material ajuda a padronizar o serviço, já que

todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem têm acesso aos mesmos conteúdos, e, a partir daí, podem controlar o tempo gasto em cada unidade, flexibilizando, inclusive, mudanças tanto no setor pedagógico como no administrativo, tais como a troca de turno pelos alunos e a licença de professores (Carmagnani, 1999).

Porém, a padronização oferecida pelo uso de apostilas na sala de aula traz desvantagens, tais como a limitação de conteúdos, a rigidez de trabalho em sala de aula e, sobretudo, a impossibilidade de os interlocutores interferirem na sequência pré-estabelecida, nem sempre adequada ao grupo de aprendizes (Carmagnani, 1999). Essas características também são encontradas em certos livros didáticos. Vale mencionar que as desvantagens assinaladas pela autora não são observadas nas apostilas analisadas neste trabalho, pois o autor deixa o professor livre para fazer as modificações necessárias.

Carmagnani (1999) analisou apostilas das disciplinas de matemática, português e ciências de uma escola particular de São Paulo e constatou que as apostilas em geral têm características fixas que seguem a seguinte ordem: introdução, exercícios resolvidos e exercícios de aula. Diferentemente, as apostilas que geraram dados para este trabalho não seguem a ordem descrita pela autora acima. As apostilas analisadas apresentam, em geral, quatro textos que são seguidos por exercícios voltados para o ensino da habilidade de leitura. Esse ponto será retomado no capítulo de análise.

A autora afirma que a simplicidade desse tipo de material afeta sua qualidade, mas, mesmo assim, satisfaz os anseios da sociedade consumista que privilegia a quantidade ao invés da qualidade. O baixo custo das apostilas é visto como uma vantagem pelos alunos, que pagam pouco por um material, muitas vezes, incompleto e fragmentado. Assim, o preço e o seu aspecto simplista tornam as apostilas um produto fácil de ser vendido.

Outra limitação verificada por Carmagnani (1999) é o *status* dado ao conteúdo. O conteúdo equivale a verdades estáveis, e as apostilas são o veículo que transmite essas verdades sem questioná-las. O autor do material estudado permite que os professores acrescentem ou subtraíam quaisquer outros conteúdos ao seu material, inclusive como proposta para edições futuras do material.

A concepção de aluno e de professor que permeiam esse tipo de material também chama a atenção da pesquisadora, já que o professor assume o papel de

mediador que transmite os conteúdos da apostila, enquanto o aluno é visto como o acumulador de conteúdos apresentados por ela. Como já assinalado no parágrafo anterior, esse tipo de situação não ocorre com o material analisado, já que o professor tem liberdade para modificar sua prática pedagógica.

Em termos linguísticos, a pesquisadora aponta o fato de haver diminuições de conteúdo e de texto, tais como notas e definições sintéticas de conceitos, e textos adaptados ou resumidos. Em entrevista, o autor das apostilas afirmou que faz modificações nos textos retirados da Internet e de revistas para enquadrá-los no nível dos alunos.

Após listar vários pontos negativos na utilização e elaboração do material didático apostila, Carmagnani (1999) assinala suas características positivas. Para ela, a apostila é um material ágil que pode ser atualizado em um curto período de tempo. As apostilas investigadas neste trabalho são atualizadas de dois em dois anos, por isso elas abordam assuntos que estão na mídia e chamam a atenção dos alunos.

Uma reflexão interessante sobre a utilização da apostila no ensino é que ela pode estar substituindo o livro didático e, por conseguinte, tornando-se apenas um amontoado de informações que enfatiza os conteúdos considerados mais necessários para o fim a que se aplica. A apostila estimula o acúmulo de informações sem nenhum questionamento sobre o conteúdo aprendido (Carmagnani, 1999, p. 54).

Apesar de apresentar uma faceta negativa que a iguala ao livro didático, a apostila vem ocupando seu espaço no âmbito escolar e acadêmico. O livro didático ainda é um dos elementos principais na aula de língua inglesa, mas essa realidade tem se transformado nos últimos anos. Observo que no estado do Rio de Janeiro, professores de escolas públicas, tais como o colégio Pedro II, a IFRJ, a Faetec e várias outras escolas municipais e colégios estaduais, não têm adotado o livro didático para a aula de inglês, mas sim produzido seu próprio material didático que, é elaborado por eles próprios ou por uma equipe de professores.

3.4

Ensino de leitura com base em gêneros textuais

“Por que aprender inglês?” Essa é a pergunta que faço aos meus alunos no começo do curso. Eles prontamente respondem que o aprendizado da língua inglesa é essencial para o ingresso no mercado de trabalho, para ter acesso a informações na Internet e, eventualmente, para conversar com algum estrangeiro na praia. Observo que eles mencionam atos de leitura que não se apóiam nas atividades de sala de aula relacionadas ao aprendizado de inglês, mas sim em textos que fazem parte do dia-a-dia de indivíduos envolvidos em ações sócio-culturais.

Os textos que enfocam apenas as atividades de sala de aula nem sempre motivam os alunos, pois a motivação para a leitura em língua estrangeira está muitas vezes relacionada às necessidades reais de leitura, isto é, às atividades sociais que envolvem leitura (Nuttall, 1996). As pessoas leem para obter um número telefônico, conhecer dados estatísticos, entender a prescrição de um medicamento, dentre outros propósitos. Esse fato me leva a crer que o ensino de leitura que utiliza os procedimentos de análise e a visão de comunicação como entendidos em uma abordagem baseada em gêneros textuais é uma proposta a ser aplicada em sala de aula.

A linguagem humana é dinâmica e as práticas sociais diversas, proporcionando aos leitores uma grande variedade de propósitos de leitura. Nessa panorâmica, à leitura deve ser tratada como uma atividade com propósitos específicos; por conseguinte, o ato de ler não se restringe a leitura de clássicos ou textos de livros didáticos que não levem à reflexão do mundo atual.

Tenho sido constantemente abordada por alunos que têm acesso à Internet e me pedem informações sobre o vocabulário usado em páginas eletrônicas. Esses alunos não são obrigados a ler em inglês, mas o fazem por estarem motivados pelas páginas da Internet, as quais têm sido muito acessadas nos últimos anos. Por isso, aceito a ideia que assegura ao aluno o contato com diferentes gêneros textuais e, portanto, com o estudo de gêneros com diferentes propósitos comunicativos (Nuttall, 1996).

Os alunos devem ser expostos a diversos textos pertencentes a gêneros textuais diferentes, para que possam analisar sua organização textual e os itens

gramaticais peculiares. Essa exposição pode ser feita através de atividades diversificadas que dêem aos alunos oportunidades de trabalhar a compreensão leitora (Dolz & Schneuwly, 2004).

3.5

Ensino de leitura na abordagem instrumental

Dediquei uma seção específica para esta abordagem, pois como já foi mencionado, ela é importante para o capítulo de análise.

A abordagem instrumental é uma das inúmeras abordagens do ensino de língua inglesa. Ela focaliza o emprego de estratégias específicas para aprimorar as quatro habilidades linguísticas, isto é, a leitura, a escrita, a fala e a compreensão oral. No material analisado, o foco de estudo está na habilidade de leitura, visando à compreensão de textos em inglês.

O ensino de inglês instrumental possibilita o acesso a informações essenciais nas áreas científica, tecnológica e humana e destaca os fins utilitários da língua, principalmente na preparação dos alunos para o mercado de trabalho. Diferentemente da abordagem sócio-cultural, essa abordagem não questiona, por exemplo, a transformação de mundo realizada pelos países cuja língua oficial é o inglês.

O ensino instrumental, como o próprio nome já indica, pode também entender o uso da língua como instrumento para se alcançar fins específicos. O que, no Brasil, convencionou-se chamar Inglês Instrumental corresponde, em inglês, ao termo Inglês para Fins Específicos (ESP – sigla em inglês).

O objetivo do inglês instrumental nas apostilas analisadas é capacitar o aluno a compreender e interpretar textos, evitando o estudo apenas de regras de gramática e do vocabulário do texto. No Brasil, a escolha da abordagem instrumental está associada ao aprimoramento da habilidade de leitura, já que a meta, principalmente do ensino médio, é explorar a interdisciplinaridade com outras matérias e preparar o aluno para os exames vestibulares.

Essa abordagem enfatiza o uso de estratégias de leitura, as quais oferecem uma compreensão geral ou detalhada do texto em estudo. A gramática, na abordagem instrumental, é enfocada quando indispensável, resume-se ao mínimo

necessário e está associada ao texto. O estudo da formação de palavras por afixação é um dos itens gramaticais mais abordados.

O autor das apostilas analisadas neste trabalho segue os objetivos propostos pela abordagem instrumental, pois ele reflete sobre as necessidades dos alunos, fazendo uma análise completa do que esses aprendizes precisam aprender sobre a língua inglesa para depois iniciar a elaboração do seu material didático. Nesse caso, a principal necessidade é a preparação para a prova de inglês do vestibular, principalmente, da Uerj (Universidade do Estado do Rio de Janeiro) que tem como gênero textual mais freqüente o artigo jornalístico.

Através dos enunciados dos exercícios, o autor tenta dialogar com o aluno, visando intensificar as experiências pessoais do aluno transformando-as em elementos importantes para aprendizagem em sala de aula. Ele sempre incentiva o aluno a refletir sobre suas vivências e aplicá-las na aula de leitura para facilitar a compreensão dos textos da aula.

O autor frequentemente chama a atenção do aluno para o fato de que ele já pode ter visto o texto estudado fora do ambiente escolar, que aquele texto encontra-se ao seu redor e, conseqüentemente, o aprendizado desse mesmo texto pode ajudá-lo em seu cotidiano. Dessa forma, ele prepara o aluno para uso o do conhecimento prévio, que é um dos pontos importantes da abordagem instrumental. Portanto, esse autor usa textos do cotidiano do aluno por que pensa que quando o aluno chegar a apostila 3, ele já estará preparado para trabalhar com textos do gênero usado nas provas de vestibular da Uerj, o artigo jornalístico.

3.6

Resumo

Neste capítulo, foram apresentadas as definições de leitura (Nuttall, 1996; Smith, 1978, Carrell, 1987; Wallace, 1992) e identificada a noção de leitura que dá base para este trabalho. Leitura, nesta pesquisa, equivale à ideia de que o leitor tem um propósito em mente quando se depara com o texto. O leitor não lê sem razão; ele lê para alcançar uma meta, ou seja, para realizar uma ação social no cenário em que se encontra.

Para compreender melhor o processo de leitura, estabeleci a relação entre leitura e processo de comunicação, já que subjacente ao ato de ler está o processo

de comunicação. Nessa dinâmica, o escritor inicia um processo de comunicação com o leitor que passa por vários estágios para que seu propósito - a compreensão da mensagem do texto – seja atingido.

A leitura em língua inglesa no ambiente escolar recebeu uma atenção especial, pois ela é o foco do meu trabalho com ensino e aprendizagem de leitura em língua inglesa. Os alunos não estudam inglês só para aprender o idioma, mas principalmente para atingir objetivos através de textos escritos nessa língua, tornando assim a leitura uma ação com propósitos específicos.

Defendi o ensino de leitura com base em gêneros textuais baseados em argumentos de Nuttall (1996) porque suas proposições estão relacionadas ao meu cotidiano como professora de leitura em língua inglesa. Não se trata de uma análise dos estudos de Nuttall (1996), mas uma tentativa de analogia de sua proposta com o que acontece no meu dia a dia na prática pedagógica.

A discussão sobre leitura em Nuttall (1996) é relevante e proveitosa para este trabalho, pois revela os conceitos que embasam a abordagem instrumental, tais como os processos de leitura de decodificação e de compreensão que juntos compõem o modelo interativo de leitura.

A intercalação da leitura ascendente (*bottom up*) com a leitura descendente (*top down*) forma o modelo interativo de leitura que é um processo formado pela interação entre o conhecimento prévio do aluno e as informações fornecidas pelo texto impresso (Costa, 2007).

O embasamento teórico oferecido por Carmagnani (1999) é importante porque ajuda a refletir sobre o uso da apostila em práticas pedagógicas. Os questionamentos da autora em relação às vantagens e limitações do uso desse tipo de material didático trazem esclarecimentos para meu trabalho.

O papel da apostila em face da representação do livro didático é um tema importante abordado pela autora. A comparação entre essas duas obras intelectuais contribui para o entendimento da produção da apostila; e a identificação das semelhanças e das diferenças entre elas facilita a sinalização das características do material apostilado.