

# Professores e a relação entre hábito da leitura e eficiência na recepção e produção de textos

Adriana Cristina Cristianini (USP / UNIBAN)\*

**Resumo:** Valendo-se de uma pesquisa com docentes inseridos em um programa especial de formação universitária que resultou em dissertação de mestrado, pôde-se observar que a capacidade de recepção e produção de textos se desenvolve somente com o exercício constante dessas práticas. A seleção das partes essenciais, a captação da macroestrutura, o uso da argumentação, os elementos coesivos, o emprego das metarregras, todos os processos são conseqüências do grau de experiência desenvolvida pelo leitor/autor do texto. Este trabalho apresenta algumas das observações feitas no decorrer da pesquisa e, para resultar em algum tipo de utilidade, deve ser divulgada, principalmente àqueles que foram objeto de estudo e a seus pares.

**Palavras-chave.** Lingüística textual; Recepção e Produção de Textos; Formação de Professores.

**Abstract:** Having researched teachers who were inserted in a special program for university formation – research which resulted in a master’s dissertation – one could observe that the capacities of text production and text reception can only be developed with the incessant use of such practices. The selection of the text’s essential parts, the capturing of the macrostructure, the use of argumentation, the textual cohesive elements, the employment of the metarules, all of these processes are consequences of the level of experience that the text reader/author has. This work will present some of the observations made throughout the research and, to result in some kind of usefulness, it must be divulged, especially to those who have been our object of study and their peers.

**Keywords:** textual linguistics; text reception and text production; teacher formation.

## 1. Informações Gerais

A recepção e a produção de textos com qualidade são atividades essenciais para um cidadão alcançar um bom desenvolvimento cultural e intelectual nos tempos modernos, quando as novas informações surgem em uma velocidade que, para qualquer um, é impossível acompanhar na íntegra. É inquestionável a importância do hábito de leitura na formação do ser humano. Ainda mais irrefutável é a necessidade do profissional da área da Educação, principalmente o docente, de manter-se atualizado por meio de uma capacidade de leitura hábil e crítica.

---

\* Professora universitária, mestre em Comunicação e Letras pela Universidade Presbiteriana Mackenzie, doutoranda em Semiótica e Lingüística Geral pela Universidade de São Paulo.

Muito já foi dito, por grandes estudiosos, sobre os processos de recepção e produção de textos, mas foi possível, por meio de uma pesquisa com docentes inseridos em um programa especial de formação universitária, observarmos que essa capacidade de recepção e produção se desenvolve somente com o exercício constante dessas práticas.

Os docentes, cujas atividades foram acompanhadas (professores matriculados no “Programa Especial de Formação de Professores de 1.<sup>a</sup> a 4.<sup>a</sup> Séries do Ensino Fundamental – PEC Formação Universitária”), apresentaram um desenvolvimento qualitativo considerável em suas produções escritas se compararmos a forma de articulação do texto no período inicial do curso e a maneira como passaram a redigir após um ano de atividades intensas de recepção e produção de textos.

Foi possível notarmos que a falta de hábito de leitura e escrita, que existia na maioria dos sujeitos da pesquisa, havia criado uma espécie de “ferrugem” e, por conseqüência, os professores começavam a apresentar textos com problemas. A falta de conectividade textual era um dos problemas mais freqüentes e, portanto, foi alvo de estudo e análise no trabalho.

O objetivo da pesquisa foi demonstrar que o fato daqueles professores estarem sendo obrigados a ler e escrever de maneira mais assídua já era suficiente para que os textos por eles produzidos apresentassem uma qualidade superior àquela apresentada anteriormente. Acompanhou-se, por meio de análise de diversos textos produzidos, o desenvolvimento qualitativo na articulação textual de forma *pari-passu* ao curso freqüentado pelos docentes.

As próprias atividades, registros, provas, relatórios, redigidos sob orientação e para cumprir as exigências dos módulos do programa foram tomados como “corpus” da dissertação e estudados para as devidas conclusões. Além disso, foram consideradas as impressões pessoais, auto-avaliações e questionários direcionados à turma para coleta de dados e análise quantitativa e qualitativa das informações.

Trataremos, neste artigo, de apresentar algumas das observações feitas no decorrer da pesquisa, no intuito de um despertar para a problemática e abrir caminho para a reflexão e o debate.

Dado o tempo exíguo de que dispomos, advertimos que não temos intenção de tratar o assunto em profundidade, sequer esgotá-lo.

## **2. Recepção/Produção de textos**

Muitos são os pesquisadores a afirmar que “ler só se aprende lendo”.

É certo que, quando nos referimos ao ato de ler, não falamos da mera decodificação de signos, mas de uma leitura reflexiva, crítica.

Essa leitura inicia-se pelo reconhecimento de que o texto (literário ou não) “não existe em si por só ser plenamente em outro” (Lajolo, 1999) e que a leitura é um processo de comunicação do leitor com o texto. Como tal, não se pode negar a necessidade da interação entre o leitor e o autor. No momento da leitura, o leitor faz uso de todo o seu “conhecimento de mundo” (Freire, 1986), lingüístico, textual, de vida, e transforma-se em co-autor do texto lido.

A comunicação inicia-se com as palavras que, mais que transportar significados a serem aceitos de forma passiva, tornam-se pontos de apoio para a “decifração” (Cunha, 1995) ou interpretação/compreensão do texto.

Há de se considerar, entretanto, que vários são os fatores facilitadores e dificultadores da leitura. É importante refletir sobre o grau de novidade existente no texto, o objetivo da leitura, a motivação para a leitura, o local do texto e do leitor etc.

Considerando que propôs-se, na pesquisa, analisar a conjugação entre o processo de leitura e a produção de texto, fez-se um estudo atento do desenvolvimento da produção

de textos como consequência principalmente da experiência de recepção de textos por meio de sua prática freqüente.

É de grande importância ressaltar, neste momento, que, apesar de terem sido oferecidas algumas oficinas culturais aos sujeitos da pesquisa que poderiam auxiliá-los, não houve trabalho efetivo, durante o período em que foram observados, direcionado à melhoria na prática de recepção e produção de textos.

Tomamos como bases teóricas afirmações de Van Dijk e Kintsch (1978) sobre a noção de: macroestrutura semântica – que é a estrutura semântica global do texto, a reconstrução teórica do que se costuma chamar o tópico de um discurso, isto é, sua informação mais importante; microestrutura – considerado o conjunto articulado de frases, resultante da seqüencialização dos mecanismos léxicos-gramaticais que determinam a conectividade do texto; macrorregras - relativas ao modo como as representações semânticas são processadas e organizadas na memória.

Segundo Dijk e Kintsch, o processo de redução de informação de um texto depende de um esquema que atua como classificador de informações, num julgamento de relevância das proposições, ou seja, na análise da pertinência das informações para uma tarefa de compreensão específica. Esse julgamento pode-se fazer considerando-se os objetivos do leitor (ou do ouvinte) no processo de compreensão, os quais são definidos a partir de um contexto, em que há de se levar em conta a interação entre os conhecimentos prévios de um assunto, tarefas específicas ou aplicação do conteúdo compreendido, entre outros fatores. A aplicação das macrorregras subordina-se a esse esquema classificador de informações.

O importante é deixar claro que, quanto mais estruturado convencionalmente for um texto e quanto mais claros forem os objetivos do leitor, menos indeterminado é o resultado da aplicação das macrorregras, ou seja, coesão e coerência são elementos facilitadores, ou melhor, fundamentais no processo de geração da macroestrutura.

A microestrutura do texto está intimamente ligada à macroestrutura, pois para que um texto seja macroestruturalmente coerente é preciso que primeiramente haja coesão em

seu aspecto microestrutural. Essa íntima relação entre dois níveis de organização do texto faz com que não seja possível analisá-lo considerando apenas um ou outro nível, pois um é fundamental para existência do outro.

Reconhece-se, portanto, que a conectividade do texto é imprescindível para que a textualidade se imponha. Entretanto, outros fatores, conforme mostram estudos de Breaugrand e Dressler (1981), se fazem necessários, tais como: intencionalidade, aceitabilidade, informatividade, situacionalidade e intertextualidade.

Para Ketele (1982-83), “a dominante de redução do texto é a colocação em evidência das relações que se sustentam no texto-fonte” e “na origem de todo resumo rigoroso, está uma boa compreensão das informações e relações essenciais do texto de partida”.

Uma boa leitura (que jamais pode ser entendida como decodificação, mas como fruto de um “cálculo interpretativo”), portanto, é primordial para que se desenvolvam as capacidades básicas no exercício de sumarização, a competência na captação da macroestrutura de um texto.

A escrita é inseparável da leitura: a produção de textos pressupõe a recepção/compreensão, a análise da produção dos outros.

### **3. Um recorte para análise**

Podemos observar, por meio de exemplos, a mudança na eficiência da estruturação textual na produção de duas professoras (A e B) que, no início da pesquisa, alegaram ter um hábito de leitura mínimo e tiveram os desenvolvimentos acompanhados<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Dada a brevidade que se faz necessária no presente artigo, apresentaremos produções de duas, dentre as trinta e quatro, professoras acompanhadas durante a pesquisa.

Para tanto, faz-se necessária apresentação de algum material utilizado como parte do *corpus* da pesquisa (duas questões de provas aplicadas ao grupo de professoras, sendo a questão da PROVA I no início do programa de formação e a questão da PROVA II seis meses após a primeira, e as respectivas respostas redigidas pelas professoras):

#### QUESTÃO PROVA I

1. Justifique a afirmação: “A análise das tendências pedagógicas no Brasil deixa evidente a influência dos grandes movimentos educacionais internacionais, da mesma forma que expressa as especificidades de nossa história política, social e cultural, a cada período em que são consideradas. (Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. MEC. Parâmetros Curriculares Nacionais: 1.<sup>a</sup> a 4.<sup>a</sup> séries do Ensino Fundamental. V. 1. **Introdução**. Brasília, DF: SEF/MEC, 1997, p. 38-44.)

#### RESPOSTA – PROFESSORA A

*“As tendências pedagógicas influenciam nossos conteúdos a serem trabalhados, pois, toda nossa vida gera em torno dos acontecimentos políticos e culturais do nosso país e de outros países também.*

*Com isso se faz necessário uma mistificação das tendências na qual se resgata dos alunos suas vivências e seu principais interesses, deixando com que ele tenha domínio de seus conhecimentos e possa se expressar”.*

RESPOSTA – PROFESSORA B

*“Nós, enquanto alunos ou professores, sofremos e passamos por muitas mudanças desde o início da história da educação. A medida que se experimentam e testam tendências novas, onde a política e o social são vistos por um outro ângulo, onde se busca favorecer o menor privilegiado e oferecer educação a grande maioria, vemos aí interferências e influências dos grandes movimentos educacionais e políticos.*

*É como pegarmos a pedagogia tradicional onde a “escola” era seletista, “escola para poucos”, e hoje, a “escola aberta para todos”.*

QUESTÃO PROVA II

“De acordo com estudos realizados no Módulo 2, Tema 1, Unidade 1.1, considera-se que um dos desafios educacionais postos para a escola hoje é que esta possa responder às necessidades de aprendizagem no contexto de uma sociedade do conhecimento. O cenário educacional dos anos 90, sobretudo da América Latina, como você pôde estudar na Unidade 1.2, está marcado por um conjunto de reformas cuja meta tem sido promover a Educação Para Todos, pretendendo garantir acesso e permanência na escola pública.

Entre as metas da educação estão a redução da seletividade e a garantia da inclusão de todos no espaço escolar, buscando a melhoria da qualidade de ensino e o fortalecimento da ação educativa da escola expressa no projeto pedagógico. Este, por sua vez, considerando a autonomia de cada escola, será o resultado das decisões de toda a equipe escolar organizada em torno do trabalho compartilhado. Responda às quatro questões seguintes, expondo suas idéias com clareza.

Que alterações ocorridas nas Políticas para a Educação Brasileira na década de 90 versaram sobre a organização e o funcionamento escolar com vistas à redução da seletividade? Escolha uma dessas medidas e elabore um pequeno texto argumentativo, comentando a contribuição (ou não) da medida selecionada na redução da seletividade escolar. (Você pode consultar as Unidades 1.3 e 1.4 do Tema 1 e a Unidade 2.1 do Tema 2 para organizar suas idéias ou referências sobre esta questão).”

RESPOSTA - PROFESSORA A

“- *A organização curricular*

- *Avaliação e à seletividade (Progressão Continuada)*

- *Inclusão, nas classes comuns, de crianças com necessidades especiais*

- *Descentralização e à municipalização*

- *A gestão escolar e à autonomia da escola.*

*Progressão Continuada: A organização da Escolaridade em Ciclos foi criada com o objetivo de reestruturar o ensino fundamental e acabar com a evasão escolar. Com isto foi possível trabalhar com as diferenças, se respeitando os diferentes níveis e ritmos de aprendizagem e criou-se condições para que a criança pudesse progredir.*

*Para se atingir o sucesso foi necessário flexibilizar o tempo e também agir para melhores resultados. Pois, caso contrário a criança será atingida pelo fracasso escolar e a baixa-auto-estima.”*

RESPOSTA – PROFESSORA B

*“uma das alterações foi o sistema de ciclos, pela L. D. B. para as 2 primeiras séries com o objetivo de minimizar o problema da repetência e da evasão escolar. Esse tipo de ciclo permitia o trabalho do currículo ao longo de um tempo maior e respeitaria diferentes níveis e ritmos de aprendizagem dos alunos.*

*O antigo C.B, permitia à çça a retomada de seus estudos do pto em que parou na série anterior, limitando assim ao aluno a ter que voltar ao que já tinha aprendido. Porém o que acontece e aconteceu nas escolas públicas, não condiz com essa prática. O aluno que não tinha atingido o mínimo dos conteúdos apresentados, eram automaticamente aprovados e ali permaneciam e não era levado em conta o que “Vygotsky” o desenvolvimento da zona proximal. Em resumo não se respeitava os diferentes desenvolvimento dos alunos. Hoje, já podemos nos tranquilizar um pouco, com o projeto “reforço”, recuperação paralela e contínua, os professores já interpretam com mais conhecimento teórico esse sistema que atualmente é de 4 anos. A Progressão Continuada foi outra grande conquista da escola e da educação, onde garante ao aluno uma continuidade em seu processo de desenvolvimento.”*

#### **4. Considerações finais**

A questão da PROVA I solicitava uma justificativa para uma afirmação que se encontra em um texto básico do material didático, cuja leitura e discussão já havia ocorrido, que poderia ser consultado durante a prova. Logo, as professoras encontrariam no próprio texto elementos para atender à proposta. Obviamente, foram desconsideradas respostas

que pudessem, de alguma forma, serem consideradas meras cópias de trechos dos textos anteriormente lidos.

Supunha-se que as professoras, tendo desenvolvido uma boa leitura (interpretação e compreensão) dos textos de referência contidos no material didático, teriam condições de responder adequadamente à proposta.

Entretanto, pôde-se observar que a PROFESSORA A encontrou obstáculos para estabelecer relação entre os textos anteriormente lidos, o texto da questão e, por conseqüência, encontrou dificuldade para responder à pergunta.

Pode-se notar que o texto não se apresenta de forma coesa, portanto a coerência, informatividade, a situacionalidade etc. também não se manifestam.

Certamente, a captação da macroestrutura textual não se dá, visto que não existe uma articulação adequada no que se refere à microestruturação.

No primeiro parágrafo do texto, a professora apresenta uma estrutura temática seguida de outra. Não há o desenvolvimento da estrutura informacional.

O mesmo ocorre no segundo parágrafo que, além disso, apresenta um dificultador para que se obtenha coerência. Tal problema dá-se devido ao uso do termo “mistificação”, empregado inadequadamente. Muito provavelmente, a intenção do enunciador era utilizar o termo contrário, ou seja, “desmistificação”, que possibilitaria, nesse trecho, alguma coerência.

Para a questão da PROVA II, esperava-se que as professoras apontassem alterações relativas à organização e ao funcionamento escolar visando à redução da seletividade propostas pelas políticas públicas na década de 90, discutidas no material didático do curso, quanto à municipalização, descentralização, desconcentração, medidas de valorização da gestão democrática.

Comparando-se ao texto produzido na prova anterior, apesar de encontrarmos ainda problemas a serem sanados, temos uma redação muito mais coesa e coerente. A proposta foi seguida, as conexões foram feitas e existe coerência, respeitando-se as metarregras.

Mesmo por meio de itens, tópicos, podemos observar que, na primeira parte do texto e principalmente com a colocação “Progressão Continuada:”, a professora apresentou uma estrutura temática que, no desenrolar do texto, desenvolveu uma estrutura informacional.

No segundo parágrafo, captam-se facilmente os pontos essenciais para se delimitar a macroestrutura do texto.

Ao considerarmos as respostas da PROFESSORA B, notamos que, na resposta á questão da PROVA I, também encontramos alguns problemas textuais.

Além da informatividade não ser bastante desenvolvida, a relação entre a questão e a resposta apresenta um posicionamento incoerente quando, ao final, a professora afirma que “*a escola era seletista*” e que “*hoje, a escola aberta para todos*”. Observe-se que a escola ainda é seletista e, infelizmente, ainda não é aberta para todos.

A coesão apresenta-se insistentemente através do emprego do “*onde*”, entretanto, em momento algum esse pronome foi utilizado para indicar lugar.

Nota-se também que o texto demonstra uma certa dificuldade em conciliar a estrutura temática à informacional, visto que, apesar do tema ser apresentado, o seu desenvolvimento não ocorre.

A microestruturação do texto não se dá eficientemente, apesar de algumas retomadas serem adequadas, e, devido a isso, torna-se difícil captarmos a sua macroestrutura.

Outro item que cabe ser mencionado refere-se à seguinte passagem: “*se busca favorecer o menor privilegiado e oferecer educação a grande maioria*”. O termo “menor”,

empregado dessa forma, gera uma ambigüidade, pois pode ser entendido com o sentido de “menos” ou “sem maioria legal” e, nesse último caso, causar incoerência.

Na resposta à questão da PROVA II, a PROFESSORA B também apresenta inadequações. O principal problema, nesta resposta, entretanto, refere-se à falta parcial de coerência.

Nota-se que, no início do segundo parágrafo, a professora-aluna refere-se ao “C. B.” – Ciclo Básico – e faz uma crítica negativa ao fato da retenção não existir, alegando sanarem-se as dificuldades das crianças com retomadas de aprendizagens que, na realidade, não são feitas. Mais adiante, no final do mesmo parágrafo, é citada a “Progressão Continuada” que mantém o mesmo princípio do Ciclo Básico no que refere-se à retenção. Desta vez, contudo, a professora-aluna tece elogios e salienta, inclusive, que tal prática “*garante ao aluno uma continuidade em seu processo de aprendizagem*”.

Apesar da contradição, entretanto, pode-se observar que houve uma certa evolução no que se refere aos recursos coesivos no desenrolar do texto. As retomadas são convenientes e possibilitam ao leitor uma captação da macroestrutura textual.

Na comparação entre as produções, fica evidente, portanto, que houve um considerável desenvolvimento na eficiência de recepção e produção de textos, graças ao exercício intenso e constante dessas atividades. Certamente, há de se considerar que a pesquisa, na sua íntegra, contou com o acompanhamento da recepção e produção de texto de trinta e quatro professoras e que, obviamente, as conclusões foram sustentadas na análise de um *corpus* mais extenso. As atividades analisadas também não se restringiram às respostas elaboradas para as questões das provas aqui apresentadas com o mero intuito de exemplificação, mas a todo um acompanhamento que foi realizado num período de dezoito meses.

## 5. Referências bibliográficas

- BEAUGRAND, R. de & DRESSLER, W. (1981). *Introduction to Textlinguistics*. Londres/New York, Longman, 1981.
- CUNHA, A. de A. “Leitura: Problemas e Respostas” In: *Linha D’Água*. São Paulo, jun./1995.
- DIJK, T. A. van & KINTSCH. "Cognitive psychology and discourse recalling and summarizing stories" In : DRESSLER, W.(Ed.). *Current Trends en Textlinguistics*. New York, Gruyter, 1978.
- FREIRE, P. *A importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam*. 12.<sup>a</sup> ed., São Paulo, Cortez/ Autores Associados, 1986.
- KETELE, J. M. de. "Les facteurs de réussite à l 'université" In: *Humanités chrétiennes*, n. 4, 1982-83, p. 294-306.
- LAJOLO, M. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 1999.