

LEITURA NO ENSINO DE CIÊNCIAS: A POSTURA DE PROFESSORES E ALUNOS PERANTE O TEXTO ESCRITO

Clorisa Gambarini

Fernando Bastos

Faculdade de Ciências - Unesp
Caixa Postal, 473 – Campus Universitário
17.033-360 Bauru SP Brasil

Introdução

O desenvolvimento da habilidade de leitura é imprescindível para que o indivíduo possa atuar como cidadão e enfrentar suas necessidades do dia-a-dia, como ler para se divertir, ler para assumir um acordo, ler instruções de uso de eletrodomésticos e outros equipamentos, ler informações constantes nas embalagens de produtos industrializados, bulas de remédios, jornais, revistas e para obter um aproveitamento adequado nas atividades escolares.

Contudo, de acordo com vários autores (Rebello 1990, Orlandi 1996, Martins 1988, Foucambert 1994), a leitura não depende basicamente da capacidade do leitor de decifrar sinais, ou seja, de transformar símbolos escritos em sons, mas também de sua capacidade de dar sentido a eles.

Nota-se, porém, que muitos alunos com vários anos de escolarização apresentam visíveis atrasos na habilidade de leitura. O exame do Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica) realizado em 2001, por exemplo, constatou, na prova de Língua Portuguesa aplicada aos alunos da 8ª série do Ensino Fundamental, que apenas cerca de 11% dos alunos brasileiros apresentam habilidades de leitura compatíveis e/ou avançadas para o fim da escolaridade do Ensino Fundamental.

Assim sendo, deve ser feito um grande esforço no sentido de rever-se as estratégias de leitura empregadas no ensino, a fim de ampliar-se o universo de leitura dos alunos, uma vez que a dificuldade de leitura pode, além de limitar (conforme já mencionado acima) participação do indivíduo como cidadão na sociedade, prejudicar as possibilidades de sucesso na aprendizagem das diversas disciplinas escolares, incluindo a disciplina de Ciências.

No entanto, professores parecem não desenvolver atividades voltadas para enfrentar tais dificuldades de leitura dando mais ênfase à experimentação, à informatização das escolas e ao acesso à Internet, esquecendo-se de que muitos alunos não conseguem ler os textos que lhe são apresentados em aula.

De acordo com estudos realizados por Orlandi (1996, p.203) “acerca da leitura na escola, não se tem procurado modificar as condições de produção de leitura do aluno: ou ele já tem as tais condições (como as tem o leitor ideal que é o padrão) ou ele é obrigado a decorar, imitar, repetir”.

Nesse sentido, visto que muitos alunos apresentam dificuldades evidentes na habilidade de leitura, que esta “é fundamental para a aprendizagem de todos os conteúdos escolares e os cuidados com seu ensino devem ser responsabilidade dos professores de todas as áreas, não apenas do professor de língua materna” (MOLINA, 1992, p. 06) e que “o sucesso de todos os alunos na mestria escrita da língua (nas competências de leitura e escrita) deverá ser uma das grandes preocupações de qualquer sistema educativo” (SIM-SIM, 1997, p. 01), o presente trabalho teve como objetivo verificar: (1) que lugar o texto escrito ocupa nas aulas do professor de Ciências (que textos são disponibilizados, de que forma esses textos são

utilizados e com que finalidades) e (2) que papel o texto escrito cumpre na vida escolar do aluno (que textos são utilizados, de que forma e com que finalidades).

Procedimentos de coleta de dados

Para o desenvolvimento da presente proposta de analisar a postura de professores e alunos perante o texto escrito, utilizou-se a pesquisa qualitativa, uma vez que esta envolve dados coletados predominantemente descritivos, tem o pesquisador como principal instrumento de investigação e interessa-se mais pelo processo do que simplesmente pelo produto (BODGAN & BILKEN, 1994, p.47).

A pesquisa assumiu a forma de estudo de caso. Segundo Ludke & André (1986), “o estudo de caso é o estudo de um caso”, sendo que o interesse “incide naquilo que ele tem de único, de particular, mesmo que posteriormente venham a ficar evidentes certas semelhanças com outros casos ou situações” (p. 17).

Os procedimentos de coleta de dados foram empregados numa escola da rede estadual de ensino do interior do estado de São Paulo e incluíram (a) a observação sistemática de aulas de cinco diferentes professores de ciências da rede estadual; (b) entrevistas individuais semi-estruturadas com os professores participantes e (c) entrevistas individuais semi-estruturadas com uma amostra de 25 alunos dos professores consultados, sendo 10 alunos de duas 6^a séries, 10 alunos de duas 7^a séries e 5 alunos de uma 5^a série do ensino fundamental.

Nas observações das aulas analisou-se, principalmente, (1) que material escrito é disponibilizado aos alunos; (2) como o professor utiliza esse material e (3) as atitudes dos alunos perante os textos apresentados. Nas entrevistas (gravadas em fitas de áudio para posterior análise) procurou-se saber dos professores (1) que tipos de textos são utilizados; (2) como os textos utilizados em aula são escolhidos; (3) se já tiveram a oportunidade de ler algum material sobre como trabalhar a leitura com os alunos e (4) que medidas podem ser tomadas para ajudar os alunos a superarem as dificuldades com os textos escritos. Os alunos foram consultados em relação (1) a maneira de resolverem os exercícios propostos em classe; (2) se fazem a leitura de reportagens em jornais ou revistas sobre ciências e (3) sobre a importância do hábito da leitura.

Resultados e discussão

O estudo sugere que o texto escrito é o único recurso utilizado pelos professores consultados em suas aulas. O principal tipo de texto adotado por estes professores é o do livro didático. Embora dois dos cinco professores consultados afirmaram usar textos retirados de revistas e internet, isso não foi constatado nas observações das aulas nem na entrevista com os alunos. Os textos do livro didático são transcritos no quadro-negro para que os alunos os copiem, por quatro professores, não ocorrendo, propriamente, o uso de livros. Dois desses professores, não com muita frequência, utilizam o próprio livro didático, mas solicitam aos alunos que copiem os textos no caderno, pois os livros são utilizados por mais alunos e por isso ficam na escola. O outro professor fornece os livros didáticos em todas as suas aulas, mas também solicita que os alunos copiem os textos em seu caderno, pelo mesmo motivo dos anteriores.

Os cinco professores consultados afirmaram que alguns de seus alunos apresentam dificuldades no momento de trabalhar com textos escritos, principalmente na leitura e interpretação; porém, nenhum destes professores já teve a oportunidade de ler algum material sobre como trabalhar a leitura. Observou-se que somente um dos cinco professores

consultados lia em todas as aulas os textos com os alunos como uma forma de ajudá-los a superar as dificuldades de leitura. Um professor lia alguns textos com seus alunos, porém isto não ocorria com frequência. Nas aulas dos outros três professores não se observou a referida leitura com os alunos, embora na entrevista eles tenham afirmado fazê-la. Um aluno entrevistado desses professores afirmou: *“De vez em quando ela lê com a gente. Não é sempre. Quando ela lê, ela não explica, quando explica, ela não lê o texto”*. Contudo, de acordo com o Plano Nacional do Livro Didático (PNLD, 2001-2002, p.21), os professores devem *“ler com os alunos, anotando os tópicos fundamentais, hierarquizando temas, afirmações e argumentos”*, visto que muitos alunos não conseguem estudar conteúdos escolares porque não aprenderam a sintetizar informações e, desta forma, a relevar os tópicos mais importantes.

Todos os professores propunham exercícios escritos sobre os textos dados afirmando ser uma forma de tentar sanar as dificuldades de interpretação; entretanto, observou-se que estes exercícios exigiam apenas que os alunos fizessem cópias de trechos dos textos para respondê-los (19 dos 25 alunos consultados afirmaram copiar o trecho do texto para responder aos exercícios). A utilização de questões é fundamental, pois obriga o educando a concentrar atenção no conteúdo do texto, no entanto, a natureza dessas questões é importante (JAMET, 2000, p.91). Nas aulas observadas, tratava-se de questionários com perguntas literais, e *“até quem tiver um grau mínimo de letramento, por força de anos de escola, consegue desenvolver mecanismos para respondê-las”* (CASTELLO-PEREIRA, 2003, p.61). Deve-se formular questões temáticas e não sobre detalhes, assim, ocorrerá uma ação mais duradoura e mais eficaz, uma vez que *“elas agirão sobre um nível superior de representação do texto”* (JAMET, 2000, P.91). Ademais, as respostas das questões eram colocadas na lousa pelos alunos e não havia uma posterior discussão das mesmas. O professor, sendo um conhecedor das estruturas textuais, deve mediar o estudo do texto, assim, promovendo discussões sobre o assunto dado pode questionar aos alunos sobre idéias importantes que não foram contempladas, estimulando a investigação e a autonomia dos alunos. Dessa forma, o professor possibilitará aos alunos *“construírem não só o conteúdo do texto estudado, mas também o conhecimento de como analisar e buscar pistas nos textos que lerem de forma independente”* (CASTELLO-PEREIRA, 2003, p.76).

Contudo, com a referida forma utilizada pelos professores consultados para tentar sanar as dificuldades de leitura dos alunos, o texto torna-se o centro dos sentidos, sendo mais uma forma de testar a leitura do que ensiná-la (CASTELLO-PEREIRA, 2003, p.62).

Em relação à maneira como os textos utilizados são escolhidos, quatro professores dos cinco consultados afirmaram escolher o assunto de acordo com o planejamento anual da escola, procurando disponibilizar textos de fácil entendimento pelo aluno. E um dos cinco consultados afirmou escolher os textos de acordo com o interesse dos alunos. O emprego de textos com um vocabulário adaptado ao nível do aluno facilita a leitura, uma vez que limita o número de inferências para compreensão do material lido. No entanto, *“um texto demasiadamente simples perde todo o interesse, tanto para o leitor como para o educador”*, sendo indispensável, então, *“encontrar um equilíbrio em que os conhecimentos anteriores do sujeito permitam a construção de um modelo mental pertinente”* (JAMET, 2000, p.86).

Os alunos, por sua vez, em sua maioria (20 dos 25 alunos consultados), têm os textos fornecidos pelos professores como a única fonte de leitura sobre assuntos de ciências e a única fonte de estudo, juntamente com os exercícios escritos propostos em aula. Nota-se, então, a importância dos professores fornecerem aos alunos, além dos textos de livros didáticos, alguns textos informativos retirados de revistas, jornais ou internet, o que não foi constatado em suas práticas de sala de aula. Embora a televisão também seja um meio de aquisição de conhecimentos, a leitura é um meio privilegiado de aprendizagem, pois permite retornar a

partes anteriores do texto lido e modular o ritmo de trabalho em razão da dificuldade do texto, o que não é possível na televisão (JAMET, 2000, p.139).

Embora reconheçam a importância do hábito de leitura, somente 14 alunos (dos 25 consultados) afirmaram adotar esse hábito, muitas vezes por falta de material ou por falta de interesse. Segundo a Pesquisa “Retrato da Leitura no Brasil”, realizada pela Câmara Brasileira do Livro em 2001, 61% dos brasileiros adultos alfabetizados não tem nenhum ou muito pouco contacto com livros e de cada 10 não-leitores, 07 têm baixo poder aquisitivo. A compra per capita de livros não-didáticos por adulto alfabetizado é 0,66%, ou seja, menos de 1% ao ano. Este fato é preocupante, uma vez que, “quanto mais livros se lêem, tanto melhor se lê e tanto mais se progride” (JAMET, 2000, P. 110).

Quando foram indagados sobre as anotações feitas durante as aulas, somente 5 dos 25 alunos consultados afirmaram fazê-la. Assim sendo, a maioria dos alunos não costuma produzir seus próprios textos, aliás, pôde-se perceber que a grande maioria não interage efetivamente com o texto, isto é, não retorna ao texto para checar suas interpretações nem usa o texto para discutir um assunto. Talvez isso ocorra porque os textos utilizados em aula não estão respondendo aos questionamentos dos alunos.

Considerações finais

Diante do exposto, percebe-se que apesar de muitos alunos apresentarem dificuldades de leitura e interpretação do texto escrito, este é o principal recurso utilizado pelos professores consultados. Desta forma, nota-se a importância de, em primeiro lugar, desfazer a crença generalizada que o único professor a trabalhar com a leitura e a escrita deva ser o de língua materna e, em segundo lugar, rever-se a pedagogia utilizada em sala de aula.

Contudo, deve-se assessorar os professores para que possam auxiliar seus alunos a superarem as dificuldades com o texto escrito. Há a necessidade de fornecer estratégias para que estes professores revejam sua metodologia de ensino, no sentido de tentar sanar as referidas dificuldades, uma vez que estas influenciam negativamente o sucesso em todas as disciplinas.

Referências

- BODGAN, R. C.; BIKLEN, S. K. *Investigação qualitativa em educação*. Portugal: Porto, 1994.
- CASTELLO-PEREIRA, L. T. *Leitura de Estudo: ler para aprender a estudar e estudar para aprender a ler*. São Paulo: Alínea, 2003.
- FOUCAMBERT, J. *A leitura em questão*. Porto Alegre: Artes médicas, 1994.
- JAMET, E. *Leitura e aproveitamento escolar*. São Paulo: Loyola, 2000.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.
- MARTINS, M. H. *O que é leitura*. 10.ed. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- MOLINA, O. *Ler para aprender: desenvolvimento de habilidades de estudo*. São Paulo: EPU, 1992.
- ORLANDI, E. P. *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. 4.ed. Campinas: Pontes, 1996.

REBELO, D. *Estudo psicolinguístico da aprendizagem da leitura e da escrita*. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 1990.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação. *Programa Nacional do Livro Didático*. São Paulo: SE/CENP, 2001.

SIM-SIM, I. *Avaliação da linguagem oral: um contributo para o conhecimento do desenvolvimento linguístico das crianças portuguesas*. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 1997.