

PRÁTICA DA ORALIDADE: LEITURA E AUTOAVALIAÇÃO

Melissa Cordeiro da Silva ¹

RESUMO

Este trabalho surge da insatisfação com o desempenho em leitura de alunos de duas turmas do 7º ano do ensino fundamental 2. O contato em sala de aula levou a perceber que os alunos travavam em palavras simples e presentes no cotidiano, não respeitavam pontuação e até mesmo acentuação, o que corroborava em má interpretação que ia de textos literários a enunciados de questões de atividades avaliativas. Tal percepção implicou no desejo de modificar essa realidade, que resultou em uma experimentação que teve como maior objetivo aprimorar a fluência em leitura dos alunos. Tivemos como aporte teórico Isabel Solé (1998), Antonio Candido (2004), Gomes (2016), BNCC (2018) que discorrem desde uma leitura significativa até o perfil do sujeito ativo. Optou-se por não apontar os erros, mas fazer com que os próprios alunos percebessem a realidade. A prática se deu a partir seleção de textos, gravação de áudios das leituras dos textos, escuta atenta feita pelo aluno autor do áudio e autoavaliação do desempenho. Após a autoavaliação, os alunos se comprometeram em avançar e contornar as falhas identificadas por eles mesmos, os áudios ficaram guardados por determinado tempo para comparação posterior. A ideia de gravar o áudio é resultado da intenção de utilizar o celular como um recurso integrado à prática da oralidade e da escuta atenta, já que este objeto é tão presente da rotina dos adolescentes. Essa inserção mostrou para eles outra possibilidade de uso do celular, que para muitos só tem utilidades para redes sociais e jogos.

Palavras-chave: Autoavaliação, Experiência, Gravação, Leitura, Oralidade.

INTRODUÇÃO

Este trabalho surge da insatisfação com a leitura de alunos do 7º ano do ensino fundamental, de uma escola da rede privada, situada em Arapiraca - Alagoas. Ao perceber que os alunos que já deveriam possuir maior fluência com a leitura, continuavam travando em palavras simples e presentes no cotidiano, gaguejavam e até mesmo pronunciavam indevidamente, surge uma inquietação com a situação e desejo de modificar essa realidade.

Para alcançar resultados concretos, conjecturou-se que o melhor seria que esses alunos percebessem a situação, que se autoavaliassem e agissem – o que se relaciona com o despertar do senso crítico e o protagonismo do aluno considerados pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Em tal caso, os alunos foram provocados a refletir sobre a prática da leitura, seus avanços e os pontos que precisavam melhorar. Após essa sondagem, foi proposta uma atividade com leitura, que envolveria gravação de áudio e auto-observação dos seus resultados.

¹ Graduada pelo Curso de Letras da Universidade Federal de Alagoas - UFAL, melissacordeiro@hotmail.com; (83) 3322.3222

A ideia de gravar gerou murmurinhos, no que tange à “vergonha” em se mostrar para o outro, ainda que só pela voz, mas ao mesmo tempo despertou entusiasmo por fazer uma atividade que envolvesse o aparelho celular e até mesmo curiosidade em “se ouvir agora e se ouvir depois”.

A intenção foi utilizar a tecnologia como uma aliada. E o celular, que tanto desvia a atenção dos alunos, chegando a se tornar um inimigo em sala de aula, passaria a ser uma ferramenta para a aprendizagem. Com isso, estaríamos agregando conhecimento, trabalhando não somente com o conceito, mas também com a prática da aprendizagem significativa.

Diante dessa perspectiva, tendo como aporte teórico Isabel Solé (1998), Antonio Candido (2004), Gomes (2016), BNCC (2018), este trabalho objetivou aprimorar a leitura de alunos em duas turmas de 7º ano do ensino fundamental. Para atingir esse propósito, pretendeu-se especificamente: a) experimentar a leitura e discussão de diferentes gêneros textuais; b) gravar os áudios das leituras dos textos para comparação posterior; c) autoavaliar a leitura.

METODOLOGIA

O estudo aqui apresentado tem caráter essencialmente qualitativo, com ênfase na experimentação, observação e discussão em torno da leitura de textos selecionados – a partir de levantamentos alicerçados em pesquisa bibliográfica pertinente ao assunto.

Para a realização da experiência proposta neste trabalho, como objeto de estudo, foram selecionados três textos: o conto *Como os campos*, de Maria Colassanti; o poema *Infância*, de Carlos Drummond de Andrade; e um trecho do texto *Retratos*, de Roseana Murray. A escolha dos textos se deu pelo fato de abordarem gêneros pelos quais os alunos teriam contato ao longo do ano letivo. Além disso, foram textos localizados no próprio livro didático (BORGATTO; BERTIN; MARCHEZI, 2015) com estruturas diferentes – em verso e em prosa – para que isso pudesse influenciar na autoavaliação, uma vez que estão mais acostumados com a prosa.

Cada aluno realizou uma leitura inicial, como treino, e, em seguida, fez uma nova leitura gravando o áudio para autoavaliação. Essa autoavaliação foi compartilhada oralmente ou registrada por escrito.

Os áudios foram colocados em um CD e guardados por três meses. Concluídos os três meses, cada aluno repetiu a leitura gravada dos mesmos textos e refez sua autoavaliação para, a partir da comparação dos áudios, identificar o que mudou e quais foram os seus avanços.

DESENVOLVIMENTO

A ausência da leitura literária na vida de muitos jovens dá-se, não só por falta de referências culturais, como também, pela forma como a obra literária é trabalhada na escola, prática norteada, quase sempre, por leituras de fragmentos de textos descontextualizados e por ações sem compromisso de tornar evidente o caráter transformador da literatura. (GOMES, 2016)

É de se reconhecer que muitas vezes o trabalho com a leitura costuma se restringir a ler o texto e responder algumas perguntas relacionadas a ele como: seus personagens, espaço, enredo, o que mais gostou, o que não gostou, etc. Esse tipo de prática foca mais no resultado da leitura do que em seu processo – expectativas, hipóteses, comparações, relações com seu conhecimento prévio. Constatamos que as práticas escolares dão maior ênfase no domínio das habilidades de decodificação, o que não garante ao aluno familiaridade e prazer com a leitura literária.

A BNCC propõe o ensino da língua portuguesa centrado no texto; ao aprofundar essa indicação, percebe-se que, através do texto, é viabilizado trabalhar todas as práticas, todos os eixos dentro da esfera linguística – aqui, focamos prática e fluência da leitura.

O processo de leitura é importante, mas para este trabalho analisamos mesmo o domínio das habilidades de decodificação, uma vez que a maneira como a leitura vinha sendo realizada prejudicava a compreensão do aluno e até impedia que ele estabelecesse relações com seu conhecimento de mundo. Partimos do pressuposto de que para alcançar uma leitura significativa é necessário que o aluno sinta que é capaz de ler e de compreender o texto que tem em mãos. Consoante Gomes, 2016:

É, pois, o texto literário, um meio de mobilização e aquisição de conhecimentos que possibilitam ao leitor ressignificar a realidade, o seu próprio eu, contribuindo, assim, para a compreensão da vida em sociedade e a escola se apresenta como uma possibilidade de viabilizar esse processo. (GOMES, 2016)

Sendo assim, podemos inferir que o texto literário possibilita uma leitura ativa, que corrobora para que o leitor ressignifique e até mesmo transforme a si mesmo e a realidade que o cerca. A respeito do caráter transformador da literatura, Antonio Candido (2004, p. 176) aponta três aspectos relacionados a sua natureza:

1. Ela é uma construção de objetos autônomos com estrutura e significado;
2. Ela é uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão do mundo dos indivíduos e dos grupos;
3. Ela é uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente.

Ao refletir sobre o que é exposto por esses autores, reforçamos a ideia de melhorar a fluência em leitura para, aos poucos, caminharmos rumo ao processo de formação do aluno como leitor literário – que experimenta, relaciona, reflete, se posiciona ou apenas sente o texto.

Solé (1998) conceitua leitura como “um processo de interação entre o leitor e o texto”. Para a autora, “neste processo tenta-se satisfazer [*obter uma informação pertinente para*] os objetivos que guiam sua leitura”. O conceito de Solé sugere que o leitor seja ativo – possa processar e examinar o texto – e que sempre existe (ou deveria existir) um objetivo para guiar a leitura, que sempre lemos para alcançar alguma finalidade. E esse objetivo, somado aos nossos conhecimentos prévios, influencia a forma como interpretamos o texto.

No texto introdutório de Língua Portuguesa, ao explicitar a finalidade maior do componente, a BNCC (p. 67-68) propõe um trabalho que envolva o aluno de forma participativa:

Ao componente **Língua Portuguesa** cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens.

Essa finalidade se associa ao campo de atuação na vida pública, em que a leitura e a produção de texto podem ir desde à satisfação pessoal como podem servir para exercício da cidadania. O aluno precisa se apropriar dos diversos gêneros textuais e perceber o uso deles no dia a dia, praticá-los na escola serve como uma preparação para a vida que acontece fora dela. Nesse sentido, como discorre Rojo (2004, p.7)

a escola e a educação básica são lugares sociais de ensino-aprendizagem de conhecimento acumulado pela humanidade – informações, indicações, regras, modelos –, mas também, e fundamentalmente, de formação do sujeito social, de construção da ética e da moral, de circulação das ideologias. Falar na formação do leitor cidadão é justamente não olhar só uma das faces desta moeda; é permitir a nossos alunos a confiança na possibilidade e as capacidades necessárias ao exercício pleno da compreensão.

A atividade realizada com os sétimos anos, descrita neste artigo, se encaixa ao que a BNCC (p. 161) estabelece na habilidade EF69LP53 sobre as práticas de linguagem com o campo artístico-literário:

(EF69LP53) Ler em voz alta textos literários diversos [...] expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc., gravando essa leitura ou esse conto/reconto, seja para análise posterior, seja para produção de audiobooks de textos literários diversos ou

de podcasts de leituras dramáticas com ou sem efeitos especiais e ler e/ou declamar poemas diversos [...].

Acerca de recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários a BNCC (p. 161) também aponta

(EF69LP54) Analisar os efeitos de sentido decorrentes da interação entre os elementos linguísticos e os recursos paralinguísticos e cinésicos, como as variações no ritmo, as modulações no tom de voz, as pausas, as manipulações do estrato sonoro da linguagem, obtidos por meio da estrofação, das rimas e de figuras de linguagem como as aliterações, as assonâncias, as onomatopeias, dentre outras, a postura corporal e a gestualidade, na declamação de poemas, apresentações musicais e teatrais, tanto em gêneros em prosa quanto nos gêneros poéticos, os efeitos de sentido decorrentes do emprego de figuras de linguagem, tais como comparação, metáfora, personificação, metonímia, hipérbole, eufemismo, ironia, paradoxo e antítese e os efeitos de sentido decorrentes do emprego de palavras e expressões denotativas e conotativas (adjetivos, locuções adjetivas, orações subordinadas adjetivas etc.), que funcionam como modificadores, percebendo sua função na caracterização dos espaços, tempos, personagens e ações próprios de cada gênero narrativo

Ainda podemos relacionar a prática realizada às competências 2 (Pensamento científico, crítico e criativo) e 5 (Cultura digital) da Base Nacional Comum Curricular, uma para possibilitar o pensamento crítico do aluno sobre sua fluência em leitura, a outra para aproximar a prática de sala de aula à cultura digital quando faz uso do celular para gravar e compartilhar o áudio. Além disso, vemos que essas competências estão interligadas a outras se pensarmos que a diversidade de textos amplia o repertório cultural (competência 3) e o uso do celular para a gravação ainda se relaciona ao universo da comunicação (competência 4).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao serem provocados a refletir sobre suas práticas de leitura, o poema foi o primeiro gênero discutido. Antes de nos aprofundarmos, foi realizada uma sondagem sobre a relação dos alunos com este gênero e notou-se que era a mais distante possível. Então foi solicitado que pesquisassem e escolhessem um poema para compartilhar na aula seguinte. A maioria trouxe e fez questão de ler para a turma. Prontamente, observaram que quase todas as meninas escolheram poemas que falavam de amor e houve quem comentasse que não entendeu nada do que o colega tinha lido, que a leitura não ajudou e preferia ver o texto para ir acompanhando.

Os alunos experimentaram ler, ver e ouvir haicais, sonetos, poemas visuais, poesia de cordel, em diferentes contextos e suportes, alguns até em diálogo com ilustração, pintura ou

mesmo com a fotografia. Esse leque de possibilidades desmistificou a impressão que muitos tinham de que poema “só fala de amor”. As turmas foram apresentadas a vários poemas de Vinícius de Moraes, e identificaram que o poeta usou como tema muita coisa como a amizade, o amor, uma casa, a guerra.

Quando fizeram a leitura do poema *Rosa de Hiroxima* (Vinicius de Moraes), acharam estranho, questionaram o porquê da rosa receber esse nome, o que seria uma rosa cálida e estúpida. Foi sugerido que pesquisassem sobre Hiroxima e estabelecessem algum tipo de ligação. Também foi solicitado que após a pesquisa, tentassem ouvir o poema que foi musicado e interpretado por Ney Matogrosso. Eles chegaram eufóricos para comentar e disseram que a música trazia mais drama que a leitura realizada por eles.

Em outro momento fizemos uma atividade de interpretação com o poema *Infância*, do poeta Carlos Drummond de Andrade. Os alunos também conheceram outros poemas do mesmo autor, mas neste comentaram que ele “tem um ar de saudade”. Achei uma observação interessante e, a partir dela, quando resolvi aprofundar esse projeto de leitura, esse poema foi o primeiro texto a ser selecionado para a gravação de áudio.

O segundo gênero a ser experimentado foi o conto, gênero que eles disseram se identificar e achar mais fácil tanto para ler, como para produzir. O conto escolhido, *Como os campos*, de Marina Colassanti, é em prosa poética, possui uma linguagem mais elaborada, com escolhas e combinações de linguagem que geram efeitos de sentido. Por ter uma linguagem mais elaborada, foi realizada uma leitura prévia, individual e silenciosa. Depois a leitura compartilhada entre a turma, seguida por comentários quanto aos termos desconhecidos e à compreensão geral do texto. Dos comentários, destacou-se a impressão de que a forma como a autora escolheu as palavras detalha a ponto de permitir que o leitor imagine o espaço em que a história acontece.

Por último, como texto selecionado, tivemos trechos do livro *Retratos*, de Roseana Murray, em que a autora relata memórias de sua infância, sobre seus avós, seus primos e acontecimentos que ficaram marcados, detalhados como verdadeiros retratos, permitindo ao leitor dar asas à imaginação.

Acostumados com a leitura compartilhada em sala de aula, em que eles não eram forçados a ler, então nem todos realizavam essa prática, dessa vez os alunos foram provocados a ler para si mesmos. Eles treinaram antes de gravar, logo já começaram a se avaliar, mas essa avaliação só foi efetivada quando puderam comparar o que previamente julgaram ao que estava gravado em áudio. Ao ouvir suas leituras dos textos gravados em áudio, alguns disseram estar satisfeitos, mas a maioria admitiu que precisava melhorar e que

não tinha noção que a realidade era aquela. Ao analisar suas leituras foram percebidos os seguintes pontos:

Autoavaliação

- *Eu gaguejo bastante;*
- *Acabo engolindo algumas sílabas;*
- *Achei minha voz parecida com a da mulher do Google;*
- *Quando não leio com vontade, pareço um robô;*
- *As vezes eu leio bem, mas quando termino, não sei o que li;*
- *Quando leio rápido, emendo palavras.*
- *No momento da leitura parece que tudo está indo bem, mas no áudio é bem diferente.*

Em cada turma, um aluno ficou responsável por pegar os áudios dos outros colegas, nomeá-los e salvar em um CD que ficou guardado com a professora.

Durante o tempo em que o CD ficou em “stand-by”, tivemos muitos momentos de leituras compartilhadas e a primeira diferença a ser percebida é que alunos que sempre se negavam a ler para a turma não recusaram mais a solicitação e teve até quem comesse a pedir para ler. Fizemos rodas de leituras com uma antologia contida no final do livro didático, iniciamos a leitura do paradidático *Sonhar é possível?*, de Giselda Laporta Nicolelis, e nesse meio as melhoras foram chegando e os próprios alunos foram percebendo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos momentos de introdução a essa reflexão sobre a prática de leitura, os alunos foram incetivados a pesquisar e trazer poemas para expor e conversarmos. Mas para a gravação optou-se por utilizar textos encontrados no proprio livro didático para unificar a prática, todos partirem dos mesmos objetos de experimentação e, também, para que pudéssemos voltar a esses textos e aprofundá-los.

A ideia de gravar o áudio foi resultado da intenção de utilizar o telefone celular como um recurso integrado à prática da oralidade e da escuta atenta, já que esse aparelho de comunicação é tão presente na rotina dos adolescentes. Essa inserção mostrou para os alunos

outra possibilidade de uso do celular, que para muitos só tem utilidades para redes sociais e jogos.

Também foi interessante e significativo o fato de que a avaliação da leitura não foi apontada pela professora, mas pelo próprio aluno ao escutar o áudio que ele havia gravado. E que, após a autoavaliação, os alunos se comprometeram a avançar e contornar as falhas identificadas por eles mesmos.

Os áudios ficaram guardados por determinado tempo para comparação posterior, e, quando chegou o momento de comparar, foi prazeroso ver a satisfação daqueles que declararam ter melhorado. Os alunos puderam constatar o resultado concretamente, sentir que superaram dificuldades, que avançaram.

Naturalmente que, na diversidade existente em uma sala de aula, o professor não consegue atrair igualmente a turma inteira e, assim, nem todos se envolveram da mesma forma, ou melhor: cada um se desenvolveu do seu jeito, no seu tempo. Constatamos avanços, mas também foi perceptível que em alguns casos a leitura permaneceu a mesma, tanto em fluência (decodificação) quanto em compreensão. O mais importante é que tivemos sujeitos ativos, pudemos experimentar, foi produtivo e fortaleceu o desejo de continuar buscando estratégias para a prática da leitura.

REFERÊNCIAS

BORGATTO, A. M. T; BERTIN, T. C. H; MARCHEZI, V. L. de C. **Projeto Teláris: língua portuguesa: ensino fundamental 2.** – 2. Ed. – São Paulo: Ática, 2015.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC/SEF, 2018.

CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura.** In: _____. Vários escritos. 4.ed. São Paulo: Duas Cidades; Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2004, p.169-191.

GOMES, Tatianan S. **Literatura e prática docente: redefinindo ações para a formação do leitor.** In Revista Philologus, Ano 22, N° 66. Rio de Janeiro: CiFEFiL, set./dez.2016.

ROJO, Roxane. **Letramento e capacidades de leitura para a cidadania.** São Paulo: SEE: CENP, 2004. Texto apresentado em Congresso realizado em maio de 2004.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura.** 6ª ed.; Porto alegre: Artes médicas, 1998.