

Estratégias de leitura de textos acadêmicos: um relato de experiência

Sílvia D. Boger de Melo

1. Introdução

A disciplina *Alemão Instrumental* é oferecida na Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) há cerca de 30 anos para um público-alvo composto por alunos das habilitações Português-Grego, Português-Latim e Português-Literaturas, cuja grade curricular prevê o cumprimento da disciplina Língua Estrangeira Moderna Instrumental (MONTEIRO/MELO: 2003).

O modelo praticado pelo Setor de Alemão nos últimos 15 anos, com as devidas atualizações sinalizadas por trabalhos de pesquisa na área, trabalha a interação entre o texto e o leitor, conduzindo o leitor pela estrutura textual, através de estratégias cognitivas e metacognitivas, habilitando-o, assim, a compreender, através da leitura, um texto escrito em língua alemã. A seleção dos textos respeita as características do público-alvo: recém-egressos do Ensino Médio e, conseqüentemente, não especializados, ainda, em nenhuma área do conhecimento, o que significa que os textos selecionados não podem ser *Fachtexte* e sim, textos informativos, preferencialmente do mundo acadêmico.

Por diferentes circunstâncias, foram estabelecidos contatos com docentes da área de História Antiga do Instituto de Filosofia, História e Ciências Sociais da UFRJ, o que possibilitou que se oferecesse neste Instituto um curso de Alemão Instrumental, de 90 horas/aula distribuídas durante um semestre, para especialistas em História Antiga. Os textos selecionados, também respeitando o público-alvo, foram *Fachtexte* da área em questão.

2. Leitura e estratégias

Considera-se a leitura como um processo a ser construído através da resolução de problemas (JOU/SPERBE 2003: 42), por sujeitos cognitivamente engajados (KLEIMAN/MORAES 1999: 126), os quais são assessorados/orientados por um parceiro/facilitador do processo na figura do professor. Ou ainda, de acordo

com JOURNAL/SPERBE (2003: 14), “como um processo comunicativo que envolve um leitor interpretando as intenções comunicativas de um escritor, registradas num texto”.

Subjazem aos procedimentos adotados na prática de sala de aula estudos sobre estratégias passíveis de serem utilizadas por leitores em sua interação com o texto, de forma que o ato de ler seja um processo coerente e produtivo, conduzindo o leitor a um estágio cada vez mais avançado de autonomia. Essas estratégias, por sua vez, interagem com as micro, macro e superestruturas do texto (JOURNAL/SPERBE 2003: 14).

As estratégias de leitura são descritas por vários pesquisadores da área (KATO 1985; LEFFA 1996; KLEIMAN 1995), que as subdividem em estratégias cognitivas e metacognitivas.

As estratégias cognitivas de leitura são aquelas operações inconscientes do leitor, no sentido de não terem chegado ainda ao nível consciente, que ele realiza para atingir algum objetivo de leitura. As estratégias metacognitivas, por outro lado, são aquelas operações realizadas com algum objetivo em mente, sobre as quais se tem controle consciente, no sentido de ser o leitor capaz de dizer e explicar sua (KLEIMAN 1995: 50). Segundo Kato,

... as estratégias cognitivas munem o leitor de procedimentos altamente eficazes e econômicos, responsáveis pelo processamento automático e inconsciente, enquanto as metacognitivas orientam o uso dessas estratégias para desautomatizá-las em situações de problema (KATO 1999: 135).

A interação do leitor/aprendiz com o texto se dá, inicialmente, através de sua interação com sua própria cognição, através do modelamento de estratégias metacognitivas (KLEIMAN 1995: 61), tais como o estabelecimento de objetivos claros da leitura, identificação do tipo de texto, predição, jogo de adivinhações (KLEIMAN/MORAES 1999: 126), auto-indagação, auto-correção, reflexão sobre o próprio conhecimento, formulação de hipóteses.

A utilização de estratégias cognitivas ocorre concomitantemente com as estratégias metacognitivas através de pausas, ativação de conhecimento de mundo, reconhecimento e concentração em itens lexicais cognatos ou já conhecidos, marcas tipográficas não textuais (gráficos, fotos, gravuras, ilustrações), elementos de marcação textual (título, sub-título, parágrafos, pontuação), sinais gráficos e numéricos.

Quando o professor, no exercício de sua função de facilitador do processo, conscientiza seu leitor/aprendiz sobre sua atividade cognitiva automática e in-

consciente, e o auxilia a automatizar tais procedimentos até então utilizados inconscientemente, estará ampliando sua atividade metacognitiva voluntária e consciente, de forma a torná-lo um leitor autônomo e competente.

No âmbito destas estratégias metacognitivas de leitura de textos em língua alemã, realçam-se os seguintes elementos, aqui apresentados de forma concisa:

1. elementos de coerência textual que dizem respeito à estruturação lógico-semântica que permite que palavras e frases representem um todo significativo para os interlocutores; são perceptíveis através do conhecimento de mundo, do grau em que se compartilha este conhecimento, de fatores pragmáticos (KOCH/TRAVAGLIA 1995: 49-53), de processos mentais de apropriação do real (POLÓNIO 1997).

2. elementos de coesão lexical que dizem respeito a formas de remissão a elementos do texto e são obtidos através dos mecanismos de reiteração e de colocação ou contigüidade (KOCH 1993: 22-23).

3. e elementos de coesão gramatical, a qual se realiza através de concordâncias nominais e verbais, de seqüência dos vocábulos na oração, de seleção adequada de operadores discursivos, de ordenação temporal através de conectores temporais plausíveis, de mecanismos referenciais (PINILLA/RIGONI/INDIANI 2005).

3. Procedimentos em sala de aula

A interação entre o leitor/aprendiz e o texto se dá, inicialmente através de títulos de publicações da área específica (sintagmas nominais), quando o aluno/aprendiz se utiliza de estratégias cognitivas, as quais, a partir deste momento, tornam-se metacognitivas, na medida em que ele interage conscientemente com elementos de coesão gramatical, p.ex.: a marca do genitivo masculino e neutro.

Hitlers neue Reichskanzlei
Geschichte des frühen Christentums
Stephan Zweig. Brasilien. Ein Land der Zukunft
Atlas des Zweiten Weltkriegs

Procura-se fixar estas estratégias metacognitivas também através de excertos de um *Vorlesungsverzeichnis*. Este tipo de texto foi utilizado para a primeira avaliação do curso.

A avaliação é uma reprodução do trabalho até então realizado em sala de aula, quando o leitor/aprendiz é exposto a uma situação tão próxima quanto

possível de uma situação real de leitura (“Você gostaria de informar-se sobre as disciplinas oferecidas pela Universidade de Bonn na área de História Antiga. Para tanto, responda as questões abaixo.”). As questões elaboradas para a avaliação refletem procedimentos que conduzirão o leitor/aprendiz à autonomia própria de um leitor competente.

Veranstaltungen für Alte Geschichte im Sommersemester 2005

Das Leben der großen Denker: Antike Philosophenbiographien

Krise und Untergang der römischen Republik (133-44 v. Chr.)

Städte - Heiligtümer - Wettkampfstätten.

Zur Geschichte Griechenlands von der mykenischen Zeit bis in die römische Kaiserzeit

Niedergermanien in römischer Zeit (mit Exkursion)

Antike-Rezeption in der Literatur des 20. Jahrhunderts

O processo de maturação do leitor/aprendiz vai sendo sedimentado através de sua interação com outros tipos de textos, como p.ex., verbetes de dicionários especializados:

Karolinger, *Arnulfinger*, *Pippiniden*, fränkisches Hausmeier- und Königsgeschlecht (seit 751) stammte von Bischof *Arnulf von Metz* (geb. 641) ab, dessen Enkel *Pippin II.*, der Mittlere, 687 (Schlacht bei Tertry) die zentrale Gewalt als Hausmeier des gesamten Frankenreichs gewann. Ihm folgte sein unehelicher Sohn *Karl Martell*, dessen Söhne *Karlmann* und *Pippin III.*, der Jüngere, die das Hausmeieramt bis 747 (Karlmanns Eintritt ins Kloster) in verschiedenen Reichsteilen getrennt ausübten. Pippin setzte den Merowingier *Childerich III.* ab und wurde 751 mit Zustimmung des Papstes König (*Das grosse Lexikon der Geschichte* 1976).

Outros textos são ementas de cursos oferecidos em universidades alemãs, como o que se segue:

Mittelalterliche Rechnungsbücher

Dozent/in Dr. Nikolas Jaspert

Inhalt: Mittelalterliche Rechnungsbücher geben nicht nur über wirtschaftliche Belange Auskunft; sie sind auch eine hervorragende Quelle zur Erforschung alltagsgeschichtlicher, gesellschaftsgeschichtlicher, sozialgeschichtlicher Fragestellungen. Wir werden uns vor allem mit den Verwaltungsakten des Nürnberger Rates im 15. Jahrhundert beschäftigen und dazu die Originale im Staatsarchiv lesen und auswerten. Um den finanziellen Aufwand gering zu halten und den Arbeitsertrag zu steigern, wird die Veranstaltung dreistündig sein und alle zwei Wochen stattfinden. Zum ersten Termin allerdings treffen wir uns im CIP-Raum (3.052) im dritten Stock der Kochstr. 4 (In: <http://univis.uni-erlangen.de/form?dsc=go&to=cal>, acesso em 31/08/05).

Foram usados ainda *Fachtexte* do tipo descritivo, que se caracterizam por uma estrutura textual mais elaborada:

Die frühesten Burgen bestanden aus einer einfachen Holzkonstruktion an einer erhöhten Stelle, die von einem der Verteidigung dienenden Graben umgeben war. Hierfür wurde auf einem Gelände ein künstlicher Erdhügel, die so genannte Motte, aufgeschüttet. Als im Lauf der Zeit die Belagerungsmethoden immer wirkungsvoller wurden, begann man mehrfache Mauern oder Palisaden aus Holz zu errichten. Der Freiraum zwischen diesen Mauern wurde Burghof genannt. Im 11. Jahrhundert war die Bauform mit Motte und Burghof vorherrschend. Allmählich wurden die Außenmauern immer weiter verstärkt und schließlich an ihrer oberen Kante mit einem zahnartig ausgesparten Zinnenkranz versehen, durch dessen Lücken die Soldaten Pfeile abschießen oder aus Geschützen feuern konnten. (In: Microsoft Encarta Enzyklopädie 2004)

4. Conclusão

Os resultados apresentados na última avaliação aplicada no curso de Alemão Instrumental para especialistas em História Antiga confirmam que, devidamente modeladas e instruídas, estratégias cognitivas e metacognitivas possibilitam uma interação adequada entre o leitor e o texto. O público-alvo, composto inicialmente por aprendizes sem nenhuma exposição prévia à língua alemã, concluiu seu curso de 90 horas/aula, ministrado durante um semestre, com cerca de 85% de aproveitamento.

5. Bibliografia

Das grosse Lexikon der Geschichte. München, Wilhelm Heyne Verlag 1976.

JOU, Graciela Inchausti de / SPERBE, Tânia Mara. "Leitura compreensiva. Um estudo de caso". In: *Linguagem & Ensino*, 6 (2) 2003, 13-54.

KATO, Mary. *O aprendizado da leitura*. São Paulo, Martins Fontes ⁵1999.

KLEIMAN, Angela B. / MORAES, Silvia E. *Leitura e Interdisciplinaridade*. Campinas, Mercado das Letras 1999.

KLEIMAN, Angela. *Oficina de leitura : teoria e prática*. Campinas, Pontes ³1995.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça / TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Texto e Coerência*. São Paulo, Cortez ⁴1995.

- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *A coesão textual*. São Paulo, Contexto⁶1993.
- LEFFA, V. J. *Aspectos da Leitura. Uma Perspectiva Psicolingüística*. Porto Alegre, Sagra/Luzzato 1996
- MONTEIRO, Maria José / MELO, Sílvia D. Boger de. “A Língua Alemã para fins específicos na Faculdade de Letras da UFRJ”. In: *Cadernos de Letras. Revista do Departamento de Letras Anglo-Germânicas* 18 (20) 2003, 145-152.
- PINILLA, Aparecida / RIGONI, Cristina / INDIANI, M.Tereza. “Coesão gramatical”. In: <http://acd.ufrj.br/~pead/tema09/coesaogramatical.html> (acesso em 11.05.2006).
- POLÓNIO, Diogo Maria de Matos. “Pragmática Lingüística. Coesão e Coerência Textual”. In: *Millenium* 8 (1997). Disponível em: http://www.ipv.pt/millenium/Millenium_8.htm (acesso em 22.07.2006).