

## CONTRIBUIÇÕES PARA UMA DIDÁTICA DA LEITURA NAS AULAS DE ESPANHOL

Elzimar Goettenauer de Marins Costa (UFMG)

*'Leer es un verbo transitivo' y no existe una actividad neutra o abstracta de lectura, sino múltiples, versátiles y dinámicas maneras de acercarse a comprender cada género discursivo, en cada disciplina del saber y en cada comunidad humana.*

D. Cassany

**RESUMO:** O texto na sala de aula pode ser usado com, pelo menos, três finalidades diferentes: como instrumento para ensinar/aprender a língua, como ponto de partida para a discussão de um tema ou como objeto de leitura em função de uma habilidade a ser desenvolvida. Essas alternativas não se excluem, podemos explorar um texto contemplando as três finalidades mencionadas. Neste artigo, no entanto, focalizo o trabalho com o texto na aula de espanhol com o propósito de desenvolver a habilidade de compreensão leitora, o que pressupõe a elaboração de um projeto de leitura: seleção de gêneros discursivos, formulação de objetivos de acordo com os gêneros escolhidos e definição de como os textos serão lidos em função dos objetivos. Esses fatores, por sua vez, devem estar articulados com as concepções de leitura.

### INTRODUÇÃO

Este texto tem caráter mais didático que teórico. Resulta de minha experiência como professora de espanhol na graduação da Faculdade de Letras (FALE) da UFMG e como supervisora dos cursos de espanhol oferecidos à comunidade pelo Centro de Extensão (CENEX) da FALE. Na graduação, ofereço com certa regularidade a disciplina optativa “Leitura e Produção de Textos em Espanhol”, em que exploro as diferentes relações entre concepções, objetivos e estratégias de leitura. Na supervisão dos cursos do CENEX, procuro discutir com os estagiários sobre a importância do desenvolvimento da habilidade de leitura – sem desconsiderar obviamente a escrita, a

audição e a fala – a partir de uma perspectiva que contemple a compreensão leitora além da mera localização de informações no texto.

Há muitos livros e artigos sobre leitura em língua estrangeira e, provavelmente, vários pontos abordados neste texto já são conhecidos por aqueles que se interessam pelo tema. Entretanto, meu objetivo, como disse no princípio, é focalizar mais a didática do trabalho com textos em sala de aula do que falar propriamente sobre questões teóricas, embora a didática se fundamente, evidentemente, em teorias.

Vamos começar nossa conversa sobre leitura com algumas perguntas e eu gostaria que você refletisse sobre cada uma delas antes de passar aos comentários. As cinco primeiras dizem respeito à leitura de um modo geral, sem vinculá-la à aprendizagem no âmbito educacional; a última direciona o foco para o ensino/aprendizagem da compreensão leitora na aula de espanhol.

- ✓ Somos leitores em nossa vida diária, então, pense em situações do cotidiano em que você lê.
- ✓ Você lê da mesma forma em cada uma das situações mencionadas? Se não, o que muda? O que determina as mudanças?
- ✓ Há alguma situação em que você tem dificuldade para compreender o que lê?
- ✓ Como você definiria a habilidade de compreender um texto?
- ✓ Quais são os requisitos para compreender satisfatoriamente um texto?
- ✓ O que o professor deve levar em consideração ao planejar atividades para o desenvolvimento da compreensão de textos escritos nas aulas de espanhol?

A seguir, comento as questões levantadas.

Nós lemos muitos textos diariamente, mas, quando perguntamos a uma pessoa o que ela costuma ler, provavelmente ela vai mencionar jornais, revistas, livros, a bíblia... Não é comum dizer que lemos receitas culinárias, encartes de supermercado, panfletos, cartazes, *outdoors*, bulas, faturas, instruções do caixa eletrônico etc. No

entanto, a maior parte das pessoas vive rodeada de materiais escritos e lê muitos deles; pode ser uma leitura incidental, automática, instrumental, mas é leitura!

Em geral, não lemos todas as informações que constam em um encarte de supermercado, em uma bula ou em um manual de instruções; na verdade, também não lemos todas as páginas de uma revista ou de um jornal impressos; quando acessamos uma página na internet, raramente lemos todas as informações que ela contém; e, com exceção das obras de ficção, dificilmente lemos um livro completo. Seleccionamos o que queremos ler, de acordo com nossos gostos e interesses. Além disso, não lemos da mesma forma os diferentes textos aos quais temos acesso: fazemos leituras superficiais ou mais profundas, saltamos parágrafos ou lemos mais de uma vez o mesmo trecho, passamos os olhos sobre o texto e nos detemos em um fragmento, enfim, variamos nossos modos de ler e essas variações são determinadas pelos gêneros discursivos (receita, artigo científico, notícia, conto etc.), pelos tipos de textos (explicativos, narrativos, descritivos etc.) e pelos propósitos que temos: ler para distrair-nos, aprender, conhecer, informar-nos, saber como funciona um aparelho, buscar um dado específico etc.

Certamente, todos nós já nos defrontamos alguma vez com textos “difíceis”. As aspas se justificam aqui porque, na verdade, os textos em si mesmos não são difíceis<sup>14</sup>, nós é que, por alguma razão, temos dificuldade de entendê-los: tratam de um assunto sobre o qual temos pouco conhecimento, trazem muitas informações novas, apresentam um jargão que não dominamos etc., ou, às vezes, simplesmente lemos em condições que atrapalham a concentração (cansaço, ruídos etc.).

Definir a habilidade de compreender um texto é uma tarefa complexa porque diversos fatores entram em jogo, já que a compreensão se relaciona com o texto que lemos e com os objetivos que temos, sendo assim, compreender uma receita de cozinha pode ser tanto saber quais são os ingredientes necessários e os passos a serem seguidos para preparar um prato, quanto avaliar se é uma receita fácil ou difícil;

---

<sup>14</sup> Estou considerando aqui textos difíceis em função do tema que abordam e como o abordam. Excetuam-se os textos que não obedecem a determinadas convenções em relação ao uso da língua e apresentam, por exemplo, erros de ortografia, ausência de pontuação, problema de concordância e referenciação etc.

compreender uma bula pode significar apenas saber os efeitos colaterais de um medicamento, sem ser necessário conhecer sua composição; a compreensão de um anúncio de venda de um carro, por exemplo, requer identificar a marca, o modelo, o ano e o preço do automóvel, assim como o contato do anunciante; já a compreensão de um artigo de opinião exige o reconhecimento do assunto em discussão, dos argumentos apresentados, do ponto de vista de quem escreve, de outras opiniões que são contestadas ou omitidas etc. Portanto, talvez haja tantos conceitos de compreensão leitora quanto gêneros discursivos, tipos de texto e objetivos e condições de leitura. Por essa razão, também são vários os requisitos necessários para compreender satisfatoriamente um texto, como veremos em seguida.

Compreender **satisfatoriamente** se relaciona com o propósito do leitor: se ao ler um manual de instruções de um aparelho, seu objetivo é saber como instalar e fazer funcionar esse aparelho e, depois de ler, ele consegue seu intento, pode-se dizer que compreendeu satisfatoriamente o manual; por outro lado, se lê um artigo acadêmico para entender um determinado conceito e, ao final da leitura, continua sem entender, sua compreensão não foi satisfatória.

O primeiro requisito para a compreensão é, obviamente, o conhecimento do código, ou seja, saber decodificar o texto escrito. A obviedade desse requisito esconde, no entanto, certos pontos importantes, porque não se trata de apenas identificar cada palavra – saber dizê-la oral ou mentalmente –, mas também saber seu significado no texto e as relações que estabelece com as outras, o que envolve conhecimentos de ortografia, morfossintaxe e semântica.

É preciso ter familiaridade com os gêneros discursivos, saber que tipo de conteúdo veiculam, como se estrutura esse conteúdo, como se organizam as informações, os dados, as ideias etc. e identificar as convenções de cada gênero. Sabemos que numa receita primeiro se apresentam os ingrediente e depois o modo de preparação do prato; as notícias começam com um parágrafo (*lead*) que resume as informações principais (o que, quem, quando, onde, como); a sinopse nos permite ter ideia do enredo de um filme; os índices se organizam em duas colunas, uma com as

seções e subseções do livro e outra com o número da página correspondente a cada seção e subseção; os verbetes de dicionários têm siglas que informam a classe gramatical da palavra, o gênero, quando se trata de substantivo ou adjetivo, a predicação verbal, quando se trata de um verbo, etc.

Também são necessários e fundamentais os conhecimentos de mundo porque os textos não são totalmente explícitos, ao contrário, sob a superfície textual existe um universo de informações implícitas que se dão por compartilhadas. Essas informações são de diferente ordem, pois se referem tanto a coisas simples do cotidiano – saber que os carros precisam de combustível para funcionar, por exemplo –, quanto a coisas mais específicas – saber quem foi Freud ou que Pablo Picasso pintou Guernica. São infinitos os conhecimentos de mundo e de diferente natureza – históricos, geográficos, econômicos, culturais etc. A diversidade de informações gerais e específicas que uma pessoa acumula deriva de uma gama de circunstâncias: onde mora, com quem convive, nível de instrução, variedade e volume de leituras, programas a que assiste, viagens que faz, lugares que frequenta etc.

Bem, até aqui falamos de modo geral da leitura, sem pensar nela no espaço da sala de aula, mas tudo o que foi dito deve ser considerado na hora em que planejamos atividades com textos para a aula de espanhol. Aliás, uma das coisas evidentes, porém comumente esquecidas, é que a compreensão leitora é uma habilidade a ser desenvolvida ou aperfeiçoada e, por isso, o professor deve estabelecer os objetivos e os passos para o trabalho com a leitura. Não se trata, portanto, de escolher um texto e preparar algumas perguntas sobre ele, mas sim de pensar numa proposta que conceba a compreensão leitora como um processo.

## **COMPREENSÃO LEITORA NA AULA DE ESPANHOL**

O texto na sala de aula pode ser usado com, pelo menos, três finalidades diferentes: como instrumento para ensinar/aprender a língua, como ponto de partida para a discussão de um tema ou como objeto de leitura em função de uma habilidade a ser desenvolvida. Essas alternativas não se excluem, podemos explorar um texto

**Revista Eletrônica do GEPPELE – Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Práticas de Ensino e Formação de Professores de Espanhol**

**Departamento de Letras Estrangeiras - Universidade Federal do Ceará**

**Ano I – Edição Nº 01 – Vol. I – Julho/ Novembro de 2013**

**ISSN 2318-0099**

contemplando as três finalidades, no entanto, meu propósito é destacar o foco de cada uma.

Quando a leitura é usada como meio para ensinar a língua, normalmente o professor escolhe os textos baseando-se no conteúdo linguístico que quer explorar. Nesse caso, não importa muito o gênero textual nem o tipo de leitura a ser feita, e as perguntas de compreensão textual costumam limitar-se à localização de informações, ao vocabulário e a questões gramaticais. Se o objetivo é tratar de um tema, a preferência recai sobre notícias, reportagens ou artigos de opinião que coloquem em evidência o assunto a ser discutido; as perguntas de compreensão focalizam as ideias principais, os dados e os argumentos veiculados nos textos, bem como o que o aluno pensa a respeito. Essas formas de trabalhar o texto têm seu lugar na aula de espanhol e, na verdade, vêm sendo bem exploradas nos livros didáticos. Aqui, porém, me interessa falar do texto como objeto de leitura, pois, nesse caso, a elaboração de uma atividade de compreensão leitora faz parte de um projeto mais amplo, que envolve etapas e considera vários aspectos, como veremos a seguir.

O foco na leitura requer a definição de objetivos, que podem ser guiados por perguntas bem simples: quais textos meus alunos devem ler e por quê? Ou seja, no processo de desenvolvimento da compreensão leitora na sala de aula, onde se enquadram minhas propostas de leitura?

## **GÊNEROS DISCURSIVOS, OBJETIVOS E TIPOS DE LEITURA**

Como já foi dito, lemos textos de formas diferentes, segundo os gêneros discursivos e segundo nossos objetivos. Embora a maior parte das situações de comunicação criadas na sala sejam simulações do que ocorre no mundo extraescolar e tenham fins didáticos, no que se refere à leitura, não é difícil pensar em propostas que se aproximem bastante ao que fazemos na vida diária. Sendo assim, cabe indagar com que finalidades, normalmente, lemos notícias, horóscopos, reportagens, histórias em quadrinhos etc.? Ao levar esses e outros gêneros para a sala de aula, devemos pensar em exercícios de leitura que tentem reproduzir de modo coerente o que fazemos com os

textos fora do espaço escolar, considerando os objetivos que comumente temos ao lê-los.

A interdependência entre gênero, objetivo e tipo de leitura não é fixa, isto é, não vamos ler sempre um determinado gênero com o mesmo objetivo e realizando o mesmo tipo de leitura, mas ela existe e, para o trabalho na sala de aula, é recomendável estar atento a ela. Considerarei aqui quatro tipos de leitura (LLORET, 2005):

- ♦ leitura global: é a leitura que fazemos para ter uma ideia geral do texto, sem procurar informações específicas ou nos preocupar em ler palavra por palavra; fazemos isso, por exemplo, quando paramos diante de uma banca de jornal e olhamos a capa de uma revista ou a primeira página de um jornal. Ajudam-nos na leitura global, as imagens, a disposição do texto na página, os títulos e subtítulos, as palavras em destaque etc.; também fazemos uma leitura global de um conto, um romance, uma resenha ou outros gêneros, quando, apesar de lermos todas as palavras do texto, estamos mais interessados no conjunto, no sentido geral e não em alguma informação especial;
- ♦ leitura seletiva: lemos para buscar informações específicas, nesse caso, podemos ignorar certos trechos, saltar linhas e parágrafos, ir direto ao ponto que nos interessa; fazemos isso quando procuramos na bula a seção “posologia” ou “efeitos colaterais”, quando consultamos o encarte do supermercado para ver se determinado produto está em oferta, ou quando corremos os olhos pelo índice de um livro em busca de um capítulo específico. A leitura seletiva depende do conhecimento prévio do gênero textual e/ou suporte em que é veiculado. Esse conhecimento permite-nos saber, por exemplo, onde procurar uma palavra no dicionário, a ficha catalográfica num livro, as referências bibliográficas num artigo científico ou o modo de usar na embalagem de um produto;
- ♦ leitura detalhada: lemos palavra por palavra porque consideramos que todas as informações são importantes, por exemplo: anúncios, avisos, receitas, instruções, fichas técnicas de produtos que queremos comprar etc. Na prática, poucos gêneros requerem uma leitura detalhada, o que fazemos muitas vezes é ler detalhadamente partes de texto.

Sendo assim, as leituras seletiva e detalhada se conjugam: selecionamos num texto a parte que nos interessa e lemos com atenção todas as palavras do trecho escolhido;

♦ leitura analítica: realizamos esse tipo de leitura com frequência no ambiente acadêmico/escolar, pois são espaços onde mais comumente nos debruçamos sobre o texto com o fim de estudá-lo, analisá-lo, compará-lo com outros etc. Na nossa vida diária, também fazemos leituras analíticas quando, por exemplo, comparamos a composição de diferentes produtos, avaliamos entre três ou quatro receitas qual é a mais fácil e econômica ou quando lemos duas notícias sobre o mesmo assunto, publicadas em jornais diferentes, e nos dedicamos a verificar qual oferece mais informações, qual é mais imparcial etc. Este tipo de leitura também se conjuga com a leitura seletiva e/ou detalhada.

É importante explorar os diferentes tipos de leitura na sala de aula e por isso torna-se necessário sistematizar um trabalho de compreensão leitora de modo a contemplar diversos gêneros e, conseqüentemente, diversos modos de ler um texto, atendendo a diferentes objetivos. Com fins estritamente didáticos<sup>15</sup>, exemplifico com o quadro a seguir:

Leitura global	Leitura seletiva	Leitura detalhada	Leitura analítica
Ler para ter uma ideia geral	Ler para buscar uma informação específica	Ler para saber todas as informações	Ler para estudar, comparar, contrastar
Sinopse	Notícia	Receita culinária	Relatório
Resenha	Reportagem	Verbetes de dicionário	Artigo científico
Resumo	Artigo de opinião	Anúncio	Verbetes de enciclopédia
Conto	Folder	Aviso	
História em quadrinhos	Propaganda	Manual de instrução	Outros gêneros
Crônicas	Rótulo de produtos	Regulamento	

<sup>15</sup> Insisto em ressaltar que essa é apenas uma possibilidade, já que um mesmo gênero pode ser lido de formas diferentes: se consultamos o dicionário apenas para saber o gênero de um substantivo, fazemos uma leitura seletiva, se que queremos saber todas as acepções de um termo, fazemos uma leitura detalhada.



No quadro abaixo, demonstro que podemos ler os mesmos gêneros discursivos com finalidades diversas, lançando mão de diferentes tipos de leitura<sup>16</sup>.

Gêneros	Objetivos	Tipo de leitura
Receta de cozinha	<p>Generalmente, se lee una receta para saber cómo se prepara un plato, cuáles son los ingredientes necesarios, el tiempo de cocción, etc. En ese caso, todas las informaciones son importantes. →</p> <p>Si ya se conoce la receta y lo que se busca es una información específica, por ejemplo, la cantidad de determinado ingrediente, no hace falta leerla integralmente. →</p>	<p>Lectura detallada</p> <p>Lectura selectiva</p>
Artículo de especialidad	<p>un artículo de especialidad se lee:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- para hacer una investigación sobre algún tema →</li> <li>- para recoger datos para un trabajo →</li> <li>- para emitir un parecer →</li> <li>- para empezar a estudiar un asunto →</li> </ul>	<p>Lectura detallada (palabra por palabra)</p> <p>Lectura selectiva (selección de los datos buscados)</p> <p>Lectura analítica (análisis del contenido del texto)</p> <p>Lectura global (lectura para tomar conocimiento del contenido del texto)</p>
Artículo de diccionario	<p>se consulta una entrada de diccionario para leer el artículo correspondiente al significado de una palabra, sus diferentes acepciones, la clase gramatical, el género, etc.</p>	<p>Lectura detallada, si buscamos todas esas informaciones (acepciones, género, clase gramatical, etc.)</p> <p>Lectura selectiva, si</p>

<sup>16</sup> Os quadros apresentados em espanhol neste texto fazem parte de atividades elaboradas para a disciplina “Leitura e produção de textos em espanhol”, oferecida na FALE no 1º semestre de 2011

		buscamos solamente el género, o la clase gramatical, o una acepción.
--	--	--

Determinar os gêneros que serão lidos, com quais objetivos e de que maneira é apenas uma parte do planejamento do trabalho com textos. Veremos a seguir que as concepções de leitura devem fundamentar as atividades que propomos para a compreensão textual.

### **CONCEPÇÕES DE LEITURA E ATIVIDADES DE COMPREENSÃO LEITORA**

Embora nem sempre tenhamos consciência disso, as perguntas que preparamos para o trabalho com o texto na sala de aula são norteadas por concepções de leitura. Vou falar aqui de quatro concepções (DELL'ISOLA, 2005; SOLÉ, 2005; CASSANY, 2006; 2009); como as três primeiras já são bem conhecidas e mais exploradas nos materiais didáticos, vou dedicar mais espaço à última:

- ♦ concepção linguística: a ênfase recai na identificação de cada palavra até chegar à decifração do texto completo. Nesta perspectiva, o papel do leitor é aplicar os conhecimentos gramaticais e lexicais que possui para poder proceder à leitura: o significado se aloja no texto (CASSANY, 2006, p. 25). A leitura é usada para ampliar o vocabulário e destacar funções sintáticas e gramaticais. Esta concepção se traduz em atividades de compreensão leitora por meio de perguntas cujas respostas estão explícitas no texto e de exercícios que focalizam o significado das palavras e as estruturas morfossintáticas. Para responder as perguntas sobre o texto, o aluno procura a informação solicitada e a transcreve:

Ex. 1-Titular – Dario Clarín, Argentina

**Cayó un hombre que clonaba tarjetas en cajeros y estafó a unos mil usuarios**

(www.clarin.com, 02/11/2011)<sup>17</sup>

a) ¿Qué hacía el hombre que cayó?

b) ¿A cuántos usuarios estafó?

♦ concepção psicolinguística: a ênfase recai no leitor, isto é, em como ele processa o texto e recupera os implícitos. Parte-se da premissa de que o texto não diz tudo. Valorizam-se, então, os conhecimentos de mundo que o leitor possui para recuperar o que está por trás das palavras. Considera-se que o leitor tem um papel ativo e constrói o sentido do texto (DEL'ISOLA, 2005, p. 62). Nesta perspectiva é importante o emprego de estratégias de leitura, tais como formulação de hipóteses e realização de inferências.

Ex. 2 Titular – Diario El País, España

**Berlín y París castigan a Grecia con el bloqueo de la ayuda**

(http://www.elpais.com, 02/11/2011)<sup>18</sup>

Prelectura

1- Lee el título y formula hipótesis sobre el contenido del texto

a) ¿A qué ayuda se refiere el título?

b) ¿Por qué el bloqueo de la ayuda es un castigo?

c) ¿Qué relación hay entre Berlín, París y Grecia?

♦ concepção interativa: a ênfase não recai exclusivamente nem no texto, nem no leitor (SOLÉ, 2005, p. 19). A leitura é vista como um processo interativo. Os elementos do texto ativam tanto os conhecimentos de mundo do leitor, quanto os conhecimentos relativos à língua, seu funcionamento, o significado das palavras etc. O leitor usa

<sup>17</sup> [http://www.clarin.com/policiales/estafador\\_detenido-tarjetas\\_de\\_credito\\_y\\_debito\\_clonadas-cajeros\\_automaticos\\_0\\_583741823.html](http://www.clarin.com/policiales/estafador_detenido-tarjetas_de_credito_y_debito_clonadas-cajeros_automaticos_0_583741823.html) (Consulta: 10/04/2012)

<sup>18</sup> [http://www.elpais.com/articulo/economia/Merkel/Sarkozy/confirman/bloqueo/ayuda/8000/millones/Grecia/elpepueco/20111102elpepueco\\_3/Tes](http://www.elpais.com/articulo/economia/Merkel/Sarkozy/confirman/bloqueo/ayuda/8000/millones/Grecia/elpepueco/20111102elpepueco_3/Tes) (Consulta: 10/04/2012)

simultaneamente seus saberes prévios e as informações contidas no texto para construir sua interpretação sobre o que leu. Sob este ponto de vista, as perguntas de compreensão do texto devem levar o aluno a processar o texto e empregar as estratégias necessárias para compreendê-lo.

Ex. 3

Domingo 10 de febrero de 2008 - La Nación

Max Aguirre - Jim, Jam y el otro



Los conocimientos lingüísticos: sé español y por eso puedo descifrar el código (el significado de cada palabra; sé, sobre todo, qué significa **extrañar**).

Los conocimientos acerca del género historieta: sé que en los globos está lo que dicen los personajes y que los dibujos componen el escenario. Dos chicos están conversando en un departamento; uno está delante de una computadora portátil, el otro está leyendo, acostado en el sofá.

Los conocimientos de mundo: sé que en español se dice **El gran hermano** en lugar de **Big Brother**; que en ese programa la gente se queda encerrada por muchos días; por lo tanto, el chiste de la historieta es que el ex gran hermano quiso que la policía lo detuviera para quedarse preso, pues extrañaba el encierro.

♦ concepção sociocultural: sem desconsiderar as informações que o texto veicula e os significados que o leitor constrói a partir delas, a ênfase recai sobre outros aspectos (CASSANY, 2006, p. 33-34):

- o significado das palavras e o conhecimento prévio do leitor têm origem social;

Revista Eletrônica do GEPPELE – Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Práticas de Ensino e Formação de Professores de Espanhol

Departamento de Letras Estrangeiras - Universidade Federal do Ceará

Ano I – Edição Nº 01 – Vol. I – Julho/ Novembro de 2013

ISSN 2318-0099

- os textos refletem pontos de vista, visões de mundo;
- texto, autor e leitor não são elementos isolados, ao contrário, fazem parte de uma trama complexa, com normas e tradições.

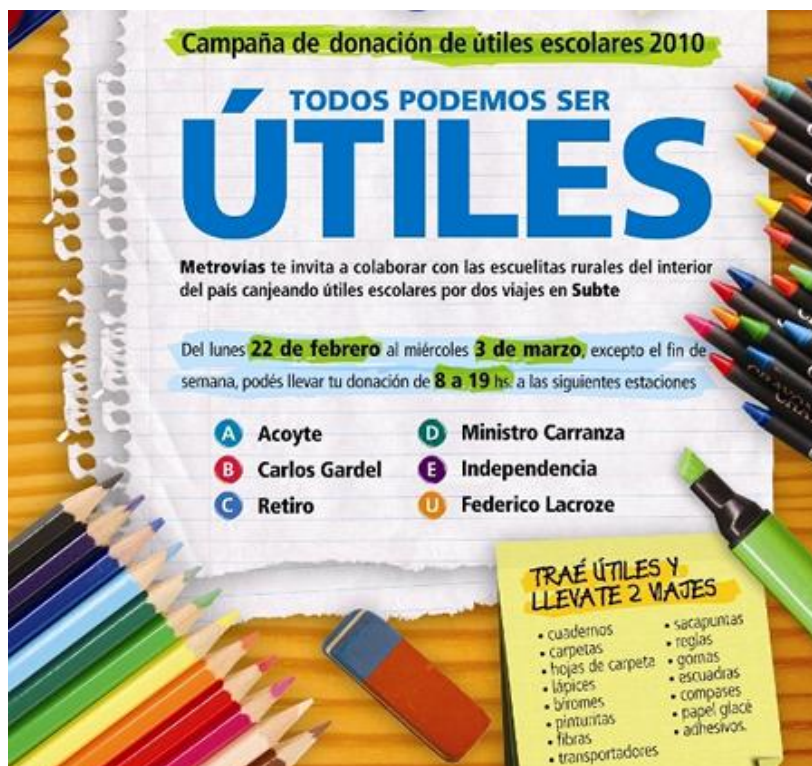
Além desses aspectos, consideram-se ainda algumas ideias básicas (CASSANY; ALIAGAS, 2009, p. 21):

- a compreensão leitora leva em conta a realidade do aluno com o intuito de demonstrar a utilidade social da leitura; trabalha-se com material autêntico;
- linguagem verbal e linguagem não-verbal se integram, procura-se trabalhar com textos multimodais e relacionar o texto com conhecimentos interdisciplinares pertinentes;
- adota-se uma postura decididamente crítica. Compreender requer a construção de sentidos, mas também o reconhecimento do ponto de vista ou dos valores subjacentes ao texto. Procura-se estimular a manifestação de opiniões e a elaboração de ideias próprias.
- discutem-se as práticas letradas – a situação social em que os textos se inserem e a função dos textos nesses contextos –, pois toma-se como princípio que as práticas letradas refletem relações de poder e hierarquias sociais.

A concepção sociocultural é mais recente, desconhecida ainda por muitos professores e pouco explorada nos materiais didáticos. Ao elaborar uma atividade de compreensão leitora com base nesta concepção, podemos seguir algumas orientações gerais: as perguntas devem focalizar o texto como um artefato que tem uma função sociocultural na sociedade, mais especificamente, na(s) comunidade(s) em que ele circula. Esse artefato transmite informações, mas também opiniões, valores e ideologias (em diferentes graus, segundo os gêneros discursivos). Devem ser considerados: os enunciador(es), os interlocutor(es), o contexto de produção (de que lugar social, cultural, geográfico o enunciador escreve), contexto de recepção (de que lugar social,

cultural, geográfico os interlocutores leem), qual a função do texto nesses contextos, os propósitos, as intenções, os valores, as ideologias que podem ser identificados no texto.

A título de exemplo, simulo os possíveis passos seguidos na leitura de um folheto de uma campanha de doação de materiais escolares, com o intuito de contrastar as concepções linguística, psicolinguística e sociocultural:



<http://noticiaspositivas.org/wp-content/uploads/2010/02/apaer.bmp> (Consulta: 10/04/2011)

<p><b>Linguística</b></p> <p>Foco en el código escrito</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificamos las palabras: primero las escritas en letras grandes y luego las escritas en letras chicas.</li> <li>- Distinguimos las palabras <i>campaña, de, donación, de, útiles, escolares, 2010</i> y, de acuerdo a las convenciones lingüísticas, entendemos que se trata de una frase nominal que da título a la campaña.</li> <li>- Asimismo, distinguimos las palabras <i>todos, podemos, ser, útiles</i> y entendemos que se trata de un enunciado, el <i>slogan</i> de la campaña: una invitación a que todos seamos útiles. Lo que se explicita con la oración siguiente: <i>Metrovias te invita a colaborar...</i></li> <li>- Aplicamos las reglas morfosintácticas para identificar quiénes son los implicados en la forma verbal <b>somos</b> (tanto el locutor como el interlocutor).</li> </ul>
--	---

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificamos los locales y fechas de donación porque recuperamos las acepciones de <i>febrero, marzo, lunes, miércoles</i>; y también identificamos los horarios a partir de las convenciones (numerales seguidos de hs).</li> <li>- Sabemos que Acoyte, Carlos Gardel, etc. son nombres de estaciones, debido a informaciones descodificadas anteriormente: <i>viajes de subte, siguientes estaciones</i>.</li> <li>- Por fin, los conocimientos de léxico (útiles, viajes, canjear) y de morfosintaxis (uso del imperativo de 2ª persona (vos) nos permiten comprender la proposición del folleto: llevando útiles el donante gana dos viajes en subte.</li> <li>- Los conocimientos de léxico facilitan la comprensión de los útiles que se pueden donar.</li> </ul> <p>➔ <b>Descodificación: procesamiento de la superficie textual.</b></p>
<p><b>Psicolingüística</b></p> <p>Foco en los procesos cognitivos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Al leer <i>Campaña de donación de útiles escolares 2010</i>, nuestros conocimientos previos nos permiten suponer que se deben donar útiles escolares porque alguien los necesita y no los tiene; dicha suposición se confirma adelante con la referencia a las “escuelitas rurales del interior del país”. Sabemos que en el interior las escuelas son pequeñas y a menudo carecen de condiciones materiales; los niños que estudian allí generalmente son pobres y no pueden comprarse los útiles.</li> <li>- Además, suponemos que es una campaña que sucede todos los años (esta es la de 2010), al comienzo del año lectivo, por eso la fecha de donación entre los meses febrero y marzo.</li> <li>- El contexto comunicativo que se sitúa el folleto: Metrovías (inferimos que es una empresa de transportes/metro) –el <b>locutor</b>– invita al usuario, el que viaja en metro –<b>interlocutor</b>– a canjear útiles por viajes en subte. Se supone que los folletos se repartieron en las estaciones de metro de Buenos Aires a partir de febrero (quizás enero) de 2010.</li> <li>- Hay que recordar (a partir de los conocimientos de mundo) que el subte es un medio de transporte muy utilizado, por gentes de todas las edades y de diferentes capas sociales, y por lo tanto puede ser grande el alcance de la campaña.</li> <li>- Por nuestros conocimientos previos de las acepciones de las palabras, comprendemos que la campaña explota el doble sentido la palabra <b>útiles</b>: como <b>sustantivo</b>, se refiere a los objetos que se usan en la escuela; como <b>adjetivo</b>, aporta la idea de que todos pueden hacer algo útil, importante. Así, elaboramos un significado que sintetizamos como un enunciado nuevo: todos pueden ayudar a los estudiantes de las escuelas del interior.</li> <li>- Para comprender la proposición del folleto, articulamos conocimientos de distinta naturaleza: lingüísticos (el uso del imperativo, la referencia a la segunda persona, el plural globalizador, etc.); léxicos (doble acepción de útiles, meses del años, días de la semana, verbo canjear, subte, siguientes estaciones, etc.); discursivos (la organización textual, la forma de dirigirse al receptor, etc.); socioculturales (Buenos Aires es una gran ciudad, donde la gente viaja en subte; los niños necesitan útiles para estudiar; algunos niños, los más pobres, no tienen plata para comprarse</li> </ul>

	<p>los útiles).</p> <p>☞ <b>Leer es hacer algo más que decodificar, es llevar a cabo operaciones cognitivas más complejas.</b></p>
<p><b>Sociocultural</b></p> <p>Foco en la práctica letrada</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El uso de carteles y folletos para difusión de campañas comunitarias es una práctica letrada común en las ciudades; las campañas generalmente tienen un <i>slogan</i>, una frase que resume el objetivo que se quiere alcanzar (<i>Todos podemos ser útiles</i>), informaciones objetivas e ilustraciones, cuyo motivo es llamar la atención del destinatario. Su divulgación suele llevarse a cabo en lugares donde se pueda tener contacto con muchas personas, las cuales son los donantes en potencial.</li> <li>- Esa práctica letrada reproduce unos roles vinculados a unas instituciones: quien produce el folleto (Metrovías) se dirige a los usuarios para recordarles que deben ser solidarios con quienes no tienen recursos financieros.</li> <li>- Las campañas involucran valores particulares: en los países subdesarrollados se apela a la solidaridad como forma de atenuar las consecuencias de la pobreza. Es una actitud de caridad ser generoso con el prójimo. Asimismo, el gesto de generosidad tiene una recompensa: dos viajes en subte. De ese modo, tanto Metrovías como los usuarios del subte se unen por un mismo propósito y quien viaja en subte debe querer ser tan útil (ayudando a los carecidos) como lo es Metrovías.</li> <li>- El empleo de <b>útiles</b> (como adjetivo, en letras grandes) destaca la importancia del espíritu de cooperación. Por otra parte, la demanda por útiles (los objetos) remarca la importancia de la educación y, a la vez, la necesidad de más atención a los que viven en el interior y van a las “escuelitas”. Se requiere que los de la ciudad miren hacia los de la zona rural y los ayuden. Se puede decir que esa práctica letrada tiene lugar cuando las acciones gubernamentales no garantizan los mismos derechos a toda la población.</li> <li>- Puede que, en otros contextos (en los países desarrollados, por ejemplo), no haya necesidad de campañas de ese tipo.</li> </ul> <p>☞ <b>Leer es una actividad situada, enraizada en un contexto cultural, relacionada con otros códigos y regida por relaciones de poder.</b></p>

Como a exposição evidencia, a leitura sociocultural se constrói a partir da leitura literal e da elaboração de inferências. Na prática, ao ler, decodificamos o código escrito, inferimos muitas informações implícitas e podemos identificar crenças e valores subjacentes ao texto, de forma simultânea. Ou seja, a separação feita no quadro acima



tem apenas a finalidade de ilustrar o que é próprio de cada concepção quando se trabalha com o texto na sala de aula.

## **GÊNEROS DISCURSIVOS, CONCEPÇÕES E TIPOS DE LEITURA**

Em princípio, todos os gêneros discursivos que circulam com mais frequência na nossa vida cotidiana devem e podem ser usados na aula de espanhol. Como disse anteriormente, neste texto procuro focalizar o desenvolvimento da compreensão leitora como um processo a ser planejado, com definição de objetivos, e realizado em etapas: é necessário pensar nos gêneros que serão trabalhados, com quais propósitos de leitura e, conseqüentemente, que tipo de leitura será proposto para cada gênero, articulando todos esses fatores às concepções tratadas no tópico anterior.

Alguns gêneros discursivos são mais propensos a uma abordagem a partir de uma perspectiva sociocultural do que outros: se considerarmos um anúncio de venda e uma notícia, por exemplo, certamente constataremos que a notícia nos possibilitará formular muito mais questões com relação a ideologias, contexto de produção, contexto de recepção, prática letrada etc. do que o anúncio. Alguns textos podem ser compreendidos satisfatoriamente com uma leitura mais literal, como é o caso da maior parte dos formulários que preenchemos para tirar documentos, por exemplo, do rótulo de um produto ou de uma receita culinária. Outros para ser mais bem compreendidos necessitam a recuperação de informações implícitas, sem demandar necessariamente uma postura crítica do leitor, tais como um conto, o resumo de um artigo científico ou a sinopse de um filme. É importante destacar, no entanto, que alguns dos textos mais importantes que circulam na sociedade requerem uma leitura crítica (CASSANY, s.d., p. 25) – notícias, reportagens, editoriais, propagandas etc. – e, se queremos formar cidadãos, no sentido pleno da palavra, deve ser nossa tarefa, como professores, propiciar o desenvolvimento da compreensão leitora tomando como base a concepção sociocultural.

## **REFERÊNCIAS**

CASSANY, D. Prácticas letradas contemporáneas: claves para su desarrollo. s.d. Disponível em:

**Revista Eletrônica do GEPPELE – Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Práticas de Ensino e Formação de Professores de Espanhol**

**Departamento de Letras Estrangeiras - Universidade Federal do Ceará**

**Ano I – Edição Nº 01 – Vol. I – Julho/ Novembro de 2013**

**ISSN 2318-0099**

<[http://www.leer.es/wpcontent/uploads/webcast/documentos/practicas\\_letradas/presentacion\\_DanielCassany.p.df](http://www.leer.es/wpcontent/uploads/webcast/documentos/practicas_letradas/presentacion_DanielCassany.p.df)>

CASSANY, D. (comp.). **Para ser letrados**. Voces y miradas sobre la lectura. Barcelona: Paidós, 2009.

CASSANY, D. **Tras las líneas**. Barcelona: Anagrama, 2006.

DELL'ISOLA, R. L. P. **O sentido das palavras na interação leitor – texto**. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2005.

LLORET IVORRA, E. El placer de leer y el placer de aprender con revistas. IDEAS – Investigaciones y Estudios Hispánicos Aplicados. Núm. 2, octubre de 2005.

SOLÉ, I. **Estrategias de lectura**. Barcelona: Graó, 2005.