



LER EM FAMÍLIA, LER NA ESCOLA, LER NA BIBLIOTECA: BOAS PRÁTICAS

CRISTINA VIEIRA DA SILVA
MARTA MARTINS
JOANA CAVALCANTI

VERSÃO COMPLETA EM [HTTP://REPOSITORIO.ESEPF.PT/HANDLE/10000/665](http://repositorio.esepf.pt/handle/10000/665)

PAULA
FRASSINETTI



Leitura
×
Expressividade
= +
compreensão

SARA DE ALMEIDA LEITE¹

Resumo

O objetivo da nossa comunicação é tentar demonstrar como o envolvimento numa tarefa de leitura expressiva (pública) de um texto contribui para a sua compreensão, na medida em que aumenta o envolvimento e a predisposição para a (re)leitura e conduz a um melhor entendimento do conteúdo, bem como a uma maior fruição da sua qualidade estética – no caso do texto literário. Para tal, propõe-se a leitura do conto “Cegarrega” de Miguel Torga, cuja interpretação suscitará decerto algumas dúvidas e perplexidades, pois além de conter algum vocabulário erudito, sintaxe complexa e poucos conectores que estabeleçam relações claras de integração entre certos períodos, é um texto eivado de ressonâncias e implicações sugestivas que exigem conhecimentos do mundo e uma certa experiência literária para poderem ser devidamente compreendidas e apreciadas. Assim, e perante a hipotética necessidade de interpretar o texto em voz alta na presença de uma assistência, os leitores sentem naturalmente a necessidade de aprofundar a sua compreensão do conteúdo, pois de outro modo não se sentirão capazes de fazer uma leitura segura e adequada. A tarefa leva naturalmente a um maior envolvimento com o texto, obrigando a relê-lo, a procurar informação contextual esclarecedora, a fazer inferências, a tentar estabelecer sentidos implícitos e metafóricos, a decidir que entoações e tons de voz são adequados para cada passagem. Deste modo, tanto as estruturas do leitor como os processos de leitura são trabalhados e desenvolvidos. Após esse trabalho cuidado, e em face dos seus resultados, o leitor sentir-se-á mais confiante e estará apto a identificar-se com narrador e personagens, de modo a conseguir dar-lhes voz mais expressivamen-

te. Este tipo de leitura beneficiará, então, não apenas aquele que lê, mas também os que o ouvem, pois também estes compreendem melhor um texto que seja lido adequadamente e de forma expressiva. O envolvimento de leitores neste tipo de tarefa será, assim, uma estratégia a utilizar amplamente em contextos de ensino.

Palavras-chave

leitura expressiva;
compreensão;
processos de leitura.

Abstract

With this presentation we attempt to demonstrate that having to read a text aloud (in public) improves comprehension, in the sense that it increases involvement and predisposition for (re)reading it and contributes for a better understanding of its content, as well as for the fruition of its aesthetic qualities – in the case of literary texts. For this purpose, we suggest reading “Cegarrega”, by Miguel Torga, a short story whose interpretation is bound to arouse a few doubts and perplexities, since besides containing erudite vocabulary, complex sentences and few connecting words to clarify the relations between ideas, it is a difficult text in that it resonates other narratives and implies knowledge and experience to be duly understood and appreciated. Given the hypothetical task of having to interpret the text before an audience, readers are bound to feel the need to deepen their understanding of the content, since otherwise they will not feel confident enough to read the story expressively. Thus, this task leads naturally to an increase in readers’ involvement with the text, by making them reread it, look for contextual, enlightening information, make deductions, establish the meaning of metaphors and decide on the best intonations and tones of voice to use in different parts of the text. This way, all aspects of the reading process, as well as readers’ structures (types of implied knowledge), will be developed. After this comprehension effort, and given the results, readers will feel more confident and willing to identify with narrator and characters, so as to give them voice. This type of reading task will then benefit not only the reader himself, but also those who listen to him, since it is easier to understand a text that is read adequately and expressively. Involvement in this kind of reading activity is therefore strongly recommended in the classroom context.

¹ Instituto Superior de Educação e Ciências, Lisboa, Portugal.
sleite@isec.universitas.pt.

Keywords

expressive reading; comprehension; reading process.

Ouvir-se e ouvir a ler em voz alta é quase que a simulação da dádiva direta de quem criou a história a quem a está a fruir. [...]

Claro que a leitura em voz alta tem as suas exigências ao nível do controlo e da mestria de um fluxo sonoro que é o seu veículo. Melhor dizendo, põe em evidência indistintamente as deficiências de compreensão que o silêncio escamotearia.

Maria Almira Soares,

“Em defesa da leitura em voz alta”

Estas sugestivas palavras de Maria Almira Soares confrontam-nos com a ambivalência da leitura em voz alta: por um lado, cria condições especiais de fruição dos textos, dando-lhes voz, ou alma (no sentido do seu étimo *ánima*), de uma forma muito mais intensa e gratificante do que a leitura silenciosa alguma vez consegue; por outro lado, põe a descoberto as eventuais dificuldades de compreensão que o leitor silencioso poderia muito bem disfarçar, perante os outros e até perante si próprio.

Parece, então, que o aspeto negativo da leitura em voz alta, sendo um fator de risco, compromete os ganhos que ela pode representar, na medida em que levará a evitá-la, para que as eventuais deficiências de compreensão não sejam expostas. No entanto, podemos encarar a questão de uma perspetiva mais otimista: o receio de ler mal perante testemunhas pode funcionar precisamente como estímulo para um esforço consciente de maior compreensão dos textos. Um leitor a quem foi atribuída a tarefa de ler em voz alta, e a quem seja dado tempo suficiente para se preparar o melhor possível, decerto investirá esse tempo a reler o texto e a pôr em funcionamento uma série de estratégias metacognitivas, no sentido de detetar e resolver possíveis dificuldades de compreensão. O que é fundamental, portanto, é que haja condições para a preparação da leitura pública, pois sabe-se que um texto que seja lido apenas em voz alta não será tão bem compreendido como um texto que seja lido em silêncio; assim como sabemos, também, que uma boa leitura em voz alta (ou seja, uma leitura expressiva) exige preparação e conhecimento prévio do texto.

Concebemos, então, a leitura expressiva como uma forma de ler em voz alta que evidencia a preocupação do leitor em conferir vivacidade ao texto. Poder-se-ia pensar que este objetivo de conceder dinamismo e expressividade à leitura se prende com a intenção de cativar o auditório, ou seja, que o leitor pretende com ela, essencialmente, agradar aos ouvintes e, porventura, contribuir para que compreendam melhor o texto – o que de resto faz todo o sentido, uma vez que ouvir ler bem um texto é mais proveitoso, para a sua compreensão, do que lê-lo mal em silêncio, para não falar dos casos em que ouvir alguém ler em voz alta é a única forma de ter acesso aos textos. No entanto, convém não esquecer a fruição (quase terapêutica) inerente ao ato de ler expressivamente: alguns leitores (incluindo crianças) têm por hábito interpretar textos literários em voz alta, não porque tenham ouvintes, não por terem dificuldade em ler fluentemente, mas simplesmente porque descobriram o prazer que essa atividade lhes proporciona. Não serão muitos, porque há vários condicionalismos que, infelizmente, tendem a refrear ou mesmo impedir essa descoberta: o contexto social da leitura (o silêncio imposto nas bibliotecas, a vergonha de ser ouvido...), o contexto psicológico (nem sempre apetece “fingir” e “representar”, nem sempre se está predisposto a fazer o esforço de concentração que uma boa interpretação sonora do texto requer...), os condicionalismos de tempo e os objetivos imediatos da leitura, a falta de qualidade literária de muitos textos, entre outros. Porém, a possibilidade de fruição através da leitura expressiva é real e está à disposição de quem a queira explorar. E se pode haver prazer num processo que conduz ao aumento de conhecimentos e ao desenvolvimento de competências, então essa possibilidade é de estimular desde cedo.

Por outras palavras, cremos que devem ser dadas às crianças frequentes oportunidades de sentirem a satisfação de dar voz audível às histórias impressas, independentemente da finalidade imediata e específica de cada tarefa de leitura particular. Sobretudo, é necessário não cair no preconceito fácil de acreditar que a tendência de certas crianças para ler em voz alta evidencia um atraso na sua capacidade para desempenhar a tarefa. Pode ter havido, simplesmente, a descoberta do prazer de sair de si, de ser outros seres, de viver outras vidas através de uma experimentação mais ativa dos textos. Nem todos somos atores de teatro, nem todos sabemos o gozo que deriva da representação. Mas decerto já todos experimentámos a sensação agradável de evasão que decorre

de nos deixarmos envolver por um filme no cinema, a magia que parece alterar-nos momentaneamente, levando-nos a sentir, quando o filme acaba, que de certa forma vivemos aquela aventura. Ora, este gratificante envolvimento é semelhante ao que permite a leitura expressiva, muito mais do que a leitura silenciosa.

É evidente que, para beneficiar dessa magia, há que vencer o receio de nos expormos através de um fingimento que nos poderá parecer ridículo, há que contrariar a preguiça de ficarmos quietos e calados, à espera que o texto entre dentro de nós. Ao contrário do que sucede quando nos deixamos levar para dentro de uma tela de cinema, ler um texto expressivamente implica empenho, trabalho, temos de nos dispor a assumir todos os papéis de forma efetiva e convincente, ninguém o fará por nós. Mas é precisamente por isso que os ganhos da leitura expressiva são tão diversos: além de proporcionar prazer (porque diverte e descontra, tanto o leitor como o ouvinte), de contribuir para o aumento da autoestima e confiança do leitor (sempre que é capaz de a fazer bem, o que é tão indisfarçável, na leitura em voz alta, como os erros e hesitações!), fazer uma leitura expressiva é uma espécie de compromisso de honra, para com o texto, de lhe fazer justiça, concretizando todo o seu potencial significativo, compromisso que supõe, necessariamente, desenvolver todas as competências que a leitura mobiliza, para garantir e aprofundar a compreensão.

Jocelyne Giasson, numa obra extremamente útil a todos os que desejem aprofundar os seus conhecimentos sobre A Compreensão na Leitura, sistematizou de forma simples e elucidativa os diferentes tipos de saber e de fazer implicados em cada tarefa de leitura, isto é, as estruturas do leitor – que dizem respeito a tudo o que ele sabe (sobre a língua, sobre o mundo) e quer (preferências e antipatias relativamente a certos tipos de texto, autores...), e que poderá influenciar a compreensão, positiva ou negativamente –, e os processos de leitura, que consistem naquilo que o leitor faz, durante uma tarefa de leitura, com o propósito de compreender aquilo que lê. Os processos estendem-se da compreensão no interior das frases (microprocessos), passando pela capacidade para articular devidamente as diferentes ideias que se sucedem no texto (processos de integração), para tecer considerações críticas e extrapolar a partir do texto (processos de elaboração) e para ir detetando e resolvendo eventuais obstáculos à compreensão (processos metacognitivos), até à apreensão do sentido global do texto (macroprocessos). Todas essas competências po-

dem ser amplamente desenvolvidas de diferentes maneiras, com atividades levadas a cabo antes, durante e após a leitura. Os glossários, as grelhas por preencher, os questionários e as discussões orais sobre os textos são as mais óbvias. O que não nos ocorre, muitas vezes, é que a “simples” tarefa de ler o texto expressivamente pode conduzir aos mesmos resultados, acrescidos de outros nada despreciandos, que já referimos, como a possibilidade de experimentar prazerosamente o texto – como faz um pianista, quando interpreta um trecho musical, em vez de se limitar a trauteá-lo mentalmente, ao ler uma pauta. Afinal, se muito do trabalho que se faz com textos literários, no âmbito do ensino, visa fomentar nos alunos o gosto pela leitura, é natural que esse objetivo se atinja mais facilmente por meio da interpretação lúdica dos textos do que por meio de tarefas intelectuais mais sisudas – que não são necessariamente, por isso, mais eficazes, nem mesmo no que se refere à compreensão.

Como é natural, nem todos os textos são igualmente adequados para deles se fazer uma interpretação em voz alta, tal como nem todas as situações são favoráveis, nem todos os momentos são oportunos. Sabe-se que é de uma interação harmoniosa entre o texto, o leitor e contexto que decorre a compreensão. E esta prende-se com a motivação intrínseca e extrínseca para fazer a respetiva leitura. Se esta se pretender expressiva, exige forte identificação com o texto, até com o autor. As melhores leituras que fazemos são as dos textos que gostaríamos de ter escrito, ou que lemos como se os tivéssemos escrito. Ora, essa cumplicidade com o texto só pode derivar da compreensão profunda, aliada à afetividade. O que muitas vezes esquecemos (professores, educadores) é que o processo pode fazer-se de forma inversa: a cumplicidade e a afetividade, podendo não brotar espontaneamente à primeira leitura, podem derivar da compreensão, se esta for intensamente procurada.

O conto “Cegarrega”, de Miguel Torga, sendo difícil, denso, estranho, quase automaticamente provocador de antipatia ou mesmo desistência, pareceu-nos um excelente desafio neste sentido. A tarefa de o ler expressivamente pode transformá-lo numa narrativa empolgante e inesquecível e, por essa razão, conduzir a uma conquista maior e mais gratificante do que a leitura expressiva de um texto que, logo à partida, se afigura fácil e cativante.

O motivo de estranheza e incompreensão mais imediato, ao primeiro contacto com o texto, poderá ser o voca-

bulário, havendo inclusive palavras que, pelo menos na edição do autor que consultámos, nem sequer estão grafadas de forma convencional: por exemplo, «montouro» por monturo e «anodina» por anódina (sem considerar o erro de «exije» em vez de exige). O leitor empenhado na tarefa de fazer a leitura expressiva deste conto começaria, então, por sentir a necessidade de esclarecer e desvendar o significado de todos os termos que lhe fossem desconhecidos: por exemplo, e além das referidas anteriormente, crisálida, inexorável, amorfa, leviaas, galerianos, tulhas, etc., dependendo, naturalmente, do seu vocabulário. Essa pesquisa beneficiaria não só a compreensão deste texto particular, mas também de outros textos que viesse a encontrar posteriormente, em que as palavras identificadas como desconhecidas e descodificadas viriam a ser reconhecidas.

O trabalho no âmbito dos microprocessos implica, portanto, não só a familiarização com a forma fónica de todas as palavras do texto, mas ainda decidir sobre a entoação mais adequada a dar a todas elas (novas e conhecidas), de acordo com o seu valor semântico (positivo ou negativo), o que por sua vez exige uma consideração meticulosa das relações entre as palavras tendo em conta o sentido global do texto. É que os diversos processos operam em simultâneo e implicam-se mutuamente. Para ler bem frases simples, mas carregadas de emoção, como «É difícil.», «Custa.», «Paciência.» ou «Evidentemente.», é preciso ter clara noção do seu papel no exato contexto em que surgem, ter desvendado já os sentidos mais profundos do texto, o que permite ao leitor sentir-se o seu legítimo porta-voz. Quer isto dizer que, para podermos ler expressivamente um texto, não nos podemos ficar apenas pela descodificação de palavras e pela interpretação do sentido de cada frase, isoladamente. Há muito mais a fazer até estarmos prontos, pelo que é de sublinhar a necessidade de dar à tarefa de preparação o tempo que ela requer.

Haveria ainda que aferir a relação entre o sentido, a pontuação, os tipos de frase e a entoação. Notar, por exemplo, que à pergunta reiterada «Com que razão? Porquê?» se segue uma aparente resposta afirmativa que parece ter uma função explicativa, mas é afinal outra interrogativa e tem, portanto, de ser proferida em tom de dúvida indignada, sendo seguida de uma exclamação de protesto: «Porque a fome era triste, os dias passavam velozes, e urgia ajudar a natureza a ser pródiga? Imaginem!» Estaríamos, portanto, não apenas a trabalhar a compreensão ao nível dos microprocessos,

mas também dos processos de integração: porque o estabelecimento de relações lógicas entre as ideias que se vão sucedendo no texto é fundamental para que a leitura de cada frase seja a mais adequada. Outro exemplo: para poder interpretar com segurança as intervenções em discurso direto, que surgem abruptamente, é preciso perceber primeiro quem são os intervenientes (não referidos, ou nomeados apenas depois das falas, como o «senhor camponês» e a «pressurosa formiga») e ter interpretado os referentes contidos nessas falas. O caso mais evidente é «– E temo-lo aí, não tarda muito», em que o pronome o se refere não ao nome destino, que é referido na frase anterior (relação provável, mas neste caso falsa), mas antes a inverno, que é mencionado pelo outro interlocutor do diálogo, quatro frases acima. Em termos de entoação, prever a chegada do inverno não é muito diferente de prever a chegada do destino. Mas o leitor que prepara a leitura expressiva deve estar consciente dessa coincidência, e não ler o texto com a entoação que intuitivamente lhe ocorre usar, independentemente das implicações semânticas das palavras no contexto em que vão surgindo.

A análise cuidada do texto no âmbito dos microprocessos e dos processos de integração contribui, já, para a compreensão ao nível dos macroprocessos, ou seja, para a apreensão do sentido global do texto. No entanto, este conto tem a particularidade de permitir que, mesmo tendo decifrado cada palavra, tendo percebido cada frase, o leitor possa ainda sentir dificuldade em tirar conclusões, por exemplo, sobre o assunto do texto e sobre a sua ideia principal. A um nível mais literal, podemos concluir que o narrador descreve o processo de maturação da cigarra, cujo canto estridente vem a incomodar tudo e todos, com exceção do poeta. Será, porém, esta a ideia principal do texto, que é literário? Que expressividade poderemos conferir à sua leitura, se a nossa interpretação for apenas literal?

É preciso que entrem em ação os processos de elaboração, que são fulcrais quando lidamos com textos cuja interpretação convoca a capacidade para ler nas entrelinhas, para captar sentidos apenas sugeridos, metafóricos, irónicos, simbólicos. Estes processos envolvem o estabelecimento de relações entre aquilo que lemos e a nossa experiência anterior (do mundo, de outros textos...), a nossa reação crítica e afetiva ao texto, a nossa capacidade para fazer juízos de valor sobre o que lemos, para formular imagens mentais, etc. Ora, tudo isto vem a ser mobilizado quando nos damos conta de que temos

de “entrar” no conto “Cegarrega” para podermos interpretá-lo devidamente, a fundo. É nesta fase que, muito provavelmente, sentiremos curiosidade e necessidade de saber mais sobre o ciclo de vida das cigarras.

Ao consultar uma ou mais enciclopédias, teremos então, talvez, uma surpresa: constataremos que estes insetos vivem incomparavelmente mais tempo debaixo do chão («essa existência amorfa...») – entre 1/2 anos e cerca de 15 anos – do que ao ar livre: o tempo de vida de uma cigarra adulta é de apenas 1 mês. Confirmaremos que as cigarras põem os ovos nas árvores («na crista dum castanheiro») e que as larvas caem ao chão, enfiando-se no solo («essa descida ao húmus...»). E compreenderemos que, quando finalmente atingem a maturidade, ao fim de tanto tempo de espera, têm pouco tempo para cantar («num espasmo total») e rapidamente morrerão («morte que a espreitava já...»). Ser-nos-á mais fácil, então, perceber as implicações do «árido caminho» percorrido, representar na nossa mente a dramática «ascensão» da protagonista. A capacidade para visualizar os diversos pormenores desse percurso contribuirá para nos sentirmos mais próximos e mais familiarizados com o conteúdo do texto. Assim, com uma noção mais clara do que está realmente em causa, poderemos ler, com propriedade e convicção, passagens como «Largos dias assim» (arrastando na voz o peso dos anos ao longo dos quais a cigarra suporta a escuridão e o silêncio), «Custa» – com gravidade e compreensão «pela dureza do caminho andado» –, e «Até fazer parte do coro universal» – com o orgulho solene de quem reconhece à cigarra esse merecido direito.

Mas o trabalho de elaboração, no caso deste texto e tendo em vista a sua leitura expressiva, levar-nos-á ainda mais além: nomeadamente, a relacionar o tema desta narrativa com a célebre fábula da cigarra e da formiga, e a perceber, à medida que nos deixamos cativar pelo texto (já menos hermético e mais compreensível), que este narrador tem uma predileção especial pela sua protagonista, ao passo que nutre uma talvez justificada antipatia pela «pressurosa formiga» e por todos aqueles que só concebem «a existência a saltar de migalha em migalha». Depois, sabendo (ou descobrindo, ao tentar conhecê-lo melhor) que Miguel Torga foi um poeta, além de contista, o leitor será levado a estabelecer um paralelo fundamental entre a cigarra, que «Nascia do tempo» e «glorificava a própria perfeição atingida», «num desafio sonoro à sensatez», e o poeta (mal escondido sob a prosa de um narrador profundamente lírico), que é o único ser vivo

que aprecia o canto da cigarra («– Chega-lhe, Cega-Rega!»), o que partilha com ela a sabedoria de que «cantar [é] acreditar na vida e vencer a morte». Assim se explica a alegria e o alívio sentidos pela cigarra quando finalmente os seus caminhos se cruzam: «Até que enfim lhe aparecia um irmão!». A cigarra é, afinal, metáfora do próprio poeta, que nasce, cresce e evolui silenciosamente nos «bastidores» da vida, debatendo-se na «fundura dos abismos», a quem não se reconhece, em geral, o esforço de vencer obstáculos, e cuja existência é o resultado tanto da «lei natural» como de uma «escolha» consciente. Aqueles que trabalham cegamente, sem pararem para considerar a luta dos outros, dos que apesar dos seus dramas privados louvam com alegria «a plenitude», «o calor do presente» e a própria capacidade de cantar, são as formigas da fábula, reinventadas agora à luz de uma perspetiva diferente. Essa perspetiva, a que nos é oferecida no conto “Cegarrega”, leva-nos a reconsiderar a tradicional crítica à cigarra que supostamente leva uma vida despreocupada e não trata de prover a sua própria subsistência. Afinal, que sentido faria para ela acumular alimento para um inverno que nem sequer chegará a ver?

Chegado a estas considerações, o leitor verá certamente o texto com outros olhos. Terá, agora, mais vontade e mais capacidade para fazer dele uma leitura sentida, acompanhada de expressões faciais adequadas, refletindo estados de espírito distintos (o ar penoso em «É difícil», a suspensão misteriosa em «O calor dá no ovo» e depois o rasgar de um sorriso em «Até que finalmente em cada esperança de perna nasce uma perna, e cada ânsia de claridade é premiada com dois olhos iluminados») e até de alguns gestos sugestivos («E começou a subir, a subir, a subir sempre. Depois, serenamente, olhou.»). A cumplicidade que nasceu do empenho na tarefa de leitura expressiva terá feito dissipar por completo o sentimento de antipatia, porventura de frustração, perante a aparente impenetrabilidade do texto. Após repetidas leituras, tendo-se deixado imergir e seduzir pelas profundezas do sentido, esquecido das dificuldades iniciais, o leitor sentir-se-á mais apto e mais conhecedor. Tudo o que investigou e aprendeu, que o aproximou do texto, poderia ter aprendido como consequência de outros tipos de tarefa de desenvolvimento da compreensão. Todavia, o que se lhe pediu foi algo mais leve, mais lúdico, mais atrativo do que o preenchimento de um questionário, de uma grelha, ou a elaboração de um comentário ao conto. E quem diria que ler em voz alta pudesse fazer tanto pela compreensão!...

Bibliografia

Azevedo, Fernando (org.). (2007). *Formar Leitores: Das Teorias às Práticas*. Lisboa: Lidel.

Azevedo, Fernando (coord.). (2003). *A Criança, a Língua e o Texto Literário: da Investigação às Práticas*. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Estudos da Criança.

Branco, António (2006). Leitura e clichés: um problema de literacia. *A Página da Educação*, n.º 161, Ano 15. Consultado em 20/09/2011, disponível em www.apagina.pt.

Cigarra. Wikipédia: a Enciclopédia Livre. Consultado em 20/09/2011, disponível em <http://pt.wikipedia.org/wiki/Cigarra>.

Giasson, Jocelyne (2000). *A Compreensão na Leitura*. Porto: Asa.

Jean, Georges (2000). *A Leitura em Voz Alta*, Lisboa: Instituto Piaget.

Moraís, José (1997). *A Arte de Ler: Psicologia Cognitiva da Leitura*. Lisboa: Cosmos.

Soares, Maria Almira (2003). *Como Motivar para a Leitura*. Lisboa: Presença.

Rosenblatt, Louise, (1978), *The Reader, the Text, the Poem: The Transactional Theory of the Literary Work*. Carbondale, IL : Southern Illinois Press, 1994.

Vieira, Margarida Magalhães (D.L. 1996). *Voz e relação educativa*. Porto: Afrontamento.