



“PROCESSAMENTO DA INFORMAÇÃO” E DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA DE LEITURA

Lino MOREIRA DA SILVA

Universidade do Minho

RESUMO DA COMUNICAÇÃO:

O nosso tempo tem reconhecido à leitura lugar de destaque. Estudos realizados apontam no sentido de que a qualificação dos indivíduos e da sociedade muito depende das *competências* que, nesse domínio, se desenvolverem. A isso não é estranho o facto de termos entrado na era da *sociedade da informação*, onde o conhecimento desempenha papel importante.

Apesar de envolver factores externos, o desenvolvimento da *competência de leitura* dos indivíduos permanece com a sua relevância intocada. Embora essa *competência de leitura* não possa ser reduzida totalmente a capacidades de compreensão leitora, o certo é que ela ficará seriamente afectada caso se verifiquem deficiências quanto ao *processamento da informação* contida nos textos escritos. Não obstante esforços desenvolvidos, o grau de compreensão de leitura nos nossos alunos permanece baixo, tornando-se urgente repensar a situação e reformular estratégias.

O autor propõe-se fundamentar a ligação entre as realidades referidas e o desenvolvimento da *competência de leitura*, e apresentar propostas no sentido de se desenvolverem nos alunos estruturas mentais que lhes possibilitem: a) aprender a intervir nos textos de modo a mais facilmente captarem a informação neles contida e b) optar a cada momento pelos modos de intervenção mais adequados para se tornarem capazes de ultrapassar as dificuldades surgidas.

1 - INTRODUÇÃO

O mundo em que vivemos, marcado pela complexidade e pela interdependência, integra-se na era da designada *sociedade cognitiva*, onde desempenha um papel prioritário a informação.

Vivemos cada vez mais na *aldeia global*, prevista por McLuhan (1967), em tempos da *terceira vaga*, caracterizada por Alvin Toffler (1984), com um acesso cada vez mais facilitado a novos e diversificados suportes de comunicação (D. Kerckhove, 1997), que são responsáveis por incontáveis, mas sempre imprevisíveis, impactos sobre os indivíduos e a sociedade (E. Morin et al., 1994).

Como já referia Norbert Wiener (1971, p.173-174), o homem, enquanto ser comunicante por natureza, vive em interacção com outros homens. Segundo ele, estar vivo é captar o mundo e agir sobre ele, e ter consciência dos factos no mundo é participar no desenvolvimento do conhecimento e da sua divulgação generalizada. Na moderna concepção de comunicação introduzida por esse autor, o objectivo é construir uma sociedade visando o entendimento e o consenso racional. Nela a comunicação representará um papel central no relacionamento humano, como combate (como Wiener lembra) à sociedade de Bergen-Belsen (o campo de concentração que vitimou Anne Frank) e de Hiroxima (o campo experimental da primeira bomba atómica lançada sobre seres humanos).

Sendo a sociedade, por natureza, “inteiramente constituída pelas suas comunicações” (Ph. Breton, 1994, p.34), a informação, captada em segurança e liberdade (cada vez mais resultante da combinação entre cérebro humano e máquina), é fonte de progresso e desenvolvimento para os indivíduos e a mesma sociedade (A. Penzias, 1992, p.9).

E deste modo (por estes motivos) se tem enraizado cada vez mais, na sociedade em que vivemos, a necessidade de facultar/receber informação. De facto, qualquer deficiência nesse domínio tem reflexos profundos na vida pessoal e familiar dos indivíduos, nos seus padrões de trabalho e de qualificação profissional, com inevitáveis consequências para a comunidade (D. Lyon, 1992, pp.81 ss.).

É, pois, prioritário saber captar informação, aprender a captar informação e ser capaz de a *processar*, o que vem dar relevância à leitura e ao papel por ela desempenhado.

2 - LEITURA E SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO

Tem sido reconhecido, no nosso tempo, à leitura, um crescente lugar de destaque. Constatções e estudos realizados apontam no sentido de que a qualificação dos indivíduos e o progresso da sociedade muito dependem das *competências* que, nesse particular, se forem desenvolvendo.

Isso deve-se, sem dúvida, e antes de mais, a factores intrínsecos à própria leitura, mas também, e em grande medida, a fazermos parte da *sociedade da informação*, onde o conhecimento, como referimos, desempenha um papel da maior importância.

Apesar de ter passado a envolver, de modo crescente, factores externos aos indivíduos, como os computadores, a Internet, os meios técnicos de comunicação em geral... o desenvolvimento da *competência de leitura* continua a assumir na captação da informação uma relevância decisiva. Podemos dizer, até, que com esses novos contributos se adquiriram responsabilidades que levaram a um aumento dessa relevância.

Como se verifica, não se tem dado ao desenvolvimento de tal competência a importância que ele realmente merece, preferindo-se insistir, talvez por razões de maior *visibilidade* política e social, em aspectos que, embora oportunos, não são determinantes para as finalidades em causa. Podemos dar como exemplo o caso, passado recentemente em Portugal, de o Conselho de Ministros ter definido aquilo a que chamou plano *Iniciativa Internet*, visando com ele a ligação de metade dos lares portugueses a essa rede mundial e o aumento considerável na mesma rede dos conteúdos em Português (jornal *Público*, 27.07.00, p.25). A iniciativa, sendo, sem dúvida,

meritória, aparece destorcida nos objectivos que se pretendem, pois embora o uso de tecnologias possa desenvolver *competências* para a sua utilização, a aposta deveria ser feita ao contrário: definir-se um plano que visasse desenvolver as *competências* para utilização dessas tecnologias e, ao mesmo tempo, proceder à introdução dos melhoramentos referenciados. Sem dúvida que esse modo de intervir seria muito mais motivador e garantiria, já a curto prazo, resultados muito mais seguros.

A leitura, nomeadamente através da designada *educabilidade cognitiva* que lhe é inerente, pode dar um importante contributo para a *sociedade da informação* em que nos integramos. Com o seu contributo, o ser humano poderá tornar-se num “gerador activo de informação, e consequentemente num indivíduo mais autónomo e modificável”, evitando ser um “simples repetidor ou reproduzidor de informação”, revelando-se “mais talentoso e mais adaptado às mudanças que se vão operando...” (V. Fonseca, 1996, p.8).

3 - COMPETÊNCIA DE LEITURA: UM CONCEITO ABRANGENTE

Como sabemos, e isso tem sido insistentemente referenciado, a leitura é um processo complexo, de modo que tanto a aquisição da sua competência como a consciência detida sobre ela naturalmente que também o serão.

Na competência de leitura estão implicados diversificados aspectos que envolvem *ser capaz de ler*, de modo a dar resposta, com eficiência, às necessidades envolvidas no quotidiano dos cidadãos - decodificando grafemas, decodificando sentidos, revelando e desenvolvendo espírito crítico, retirando o proveito máximo do que se lê (pela captação de informação, aquisição de saberes, resposta a necessidades de fruição e formação).

Da competência de leitura faz parte um aspecto que lhe é nuclear - o do *processamento da informação* e o da *compreensão leitora*, admitindo-se que, quanto melhor forem tal processamento e tal compreensão, mais desenvolvida será essa competência.

A resposta para uma parte considerável das dificuldades com a leitura poderá advir de uma melhoria no processamento da informação, entendido este como a “manipulação de símbolos - elementos de pensamento... números, palavras e imagens - sujeitos às regras da lógica, da gramática e da aritmética, utilizados tanto pelos seres humanos como pelos computadores” (A. Penzias, 1992, pp.10-11).

Embora a competência de leitura não possa ser reduzida a aspectos de processamento da informação, eles desempenham nela um papel importante, ficando tal competência grandemente afectada no caso de se verificarem deficiências quanto a tal *processamento da informação* com base nos textos escritos.

Não vindo a propósito considerar aqui a intervenção dos computadores, que, de facto, não possuem inteligência nem capacidade de alterar um contexto (só por si não garantem informação nem conhecimento), mas apenas manipulam dados, competindo ao ser humano atribuir-lhes significado (A. Penzias, 1992, p.11), dirigiremos a nossa atenção para as situações de dificuldades de leitura advindas das dificuldades com o processamento da informação.

4 - COMPETÊNCIA DE LEITURA E “PROCESSAMENTO DA INFORMAÇÃO”

É inegável que têm sido feitos alguns progressos no sentido do desenvolvimento da competência de leitura dos nossos alunos, o que resulta de investimentos consideráveis feitos a nível da escolarização e do sistema educativo.

Todavia, por dados que vão chegando ao nosso conhecimento, o grau de compreensão de leitura desses mesmos alunos continua baixo e deficitário.

Deixando de lado as taxas de analfabetismo que nos afectam, e que continuam excessivamente altas, totalmente desajustadas em termos europeus (Jornal *Diário de Notícias*, de 21.04.2000, p.21), as dificuldades no âmbito da literacia, que subsistem entre nós (A. Benavente, 1996), revelam-se muito elevadas, o que, dado o alcance impendido para a referida sociedade da informação, se assume de extrema gravidade. Num estudo recente, intitulado *Literacia e Sociedade*, e realizado por Maria Raquel Delgado-Martins, Glória Ramalho e Armanda Costa com adultos de vários níveis de escolaridade, meios sociais e profissões (Jornal *Expresso*, de 20.05.2000, p.14), verificou-se que o problema não está em vias de solução, pois a maioria dos portugueses se revela incapaz de ler avisos e posologias, de preencher impressos, copiar palavras sem erros... ou seja: não domina a leitura com base em materiais escritos de uso corrente.

Estas deficiências correspondem às dificuldades principais que interferem na compreensão da leitura e que vão, de facto, desde um reduzido domínio vocabular, à dificuldade em atribuir significado a palavras desconhecidas, à deficiente ou nula interpretação de frases, à incapacidade de estabelecer relações, à existência de palavras ou blocos de frase a que se não é capaz de atribuir sentido, à impossibilidade de se estabelecerem as representações mentais exigidas pelo acto de leitura...

Isto quer dizer que na base das deficiências verificadas estão dificuldades sérias de processamento da informação.

Certamente que, em alguns casos, essa situação releva do elevado grau de complexidade dos textos, mas na maior parte das situações isso dependerá de dificuldades inerentes aos próprios indivíduos. As explicações que por vezes são adiantadas apresentam-se como tentativas de ocultar falta de empenhamento sobretudo por parte da escola, já que se trata de um domínio que pressupõe competências e exige aquisições.

É urgente repensar esta situação, reformular estratégias, apresentar propostas para se desenvolverem nos nossos alunos estruturas mentais que lhes possibilitem aprender a intervir nos textos de modo a mais facilmente captarem a informação neles contida e optarem a cada momento pelos modos de actuação mais adequados para se tornarem capazes de ultrapassar as dificuldades surgidas (V. M. A. Silva, 1989).

É preciso formar leitores competentes, à altura de corresponderem a todas as dimensões exigidas pelos textos e de aprenderem a servir-se deles de modo a aproveitá-los em todas as suas potencialidades.

Considerando a necessidade de intervir no sentido do desenvolvimento da competência de leitura dos nossos alunos, de que a compreensão leitora é um elemento de destaque, e partindo do princípio de que tal intervenção se deverá realizar sectorialmente, e de forma estruturada, interro-

garmo-nos acerca de estratégias a adoptar para que se desenvolva nos mesmos alunos a capacidade de processamento visando a compreensão leitora.

5 - “PROCESSAMENTO DA INFORMAÇÃO”: FUNDAMENTAÇÃO E ESTRATÉGIAS DE DESENVOLVIMENTO

Não é linear falar-se de *compreensão da leitura*. Há factores que a determinam e condicionam - ligados ao sujeito, e que pertencem ao foro da psicologia cognitiva, e ligados aos próprios textos, à sua natureza e constituição. Uns e outros factores estão directamente envolvidos no *processamento da informação*.

Os textos veiculam *dados*, enquanto “valores não interpretados que um sistema possui para processar” (H. Coelho, 1986, p.40). Esses dados contêm significados cujo processo de extracção fornece *informação*, a ser assimilada (G. Marshall, 1984, p.10), e entendida como “dados... seleccionados e organizados de forma específica... [destinando-se a ser] arquivado[s], tratado[s] ou comunicado[s]” (idem, ibidem), visando o conhecimento.

Ora, há que saber tirar partido dos dados disponíveis para que a informação neles contida seja assimilada e transformada em conhecimento (A. Penzias, 1992, p.71). Para isso, o leitor intervém sobre a informação (tal como é apresentada num dado texto), com a sua *personalidade de leitor*, visando torná-la compreensiva. Há um choque (pressupõe-se sempre, aqui, alguma conflituosidade) de *personalidades*, a do leitor e a do texto, e será desse choque (o trabalho do leitor com/sobre o texto) que resultará a informação.

Perante algumas das dificuldades que sabemos serem das mais evidenciadas no trabalho com os alunos, formularemos propostas no sentido de se desenvolverem nesses alunos estruturas mentais que lhes possibilitem: a) aprender a intervir nos textos de modo a mais facilmente captarem a informação neles contida; b) optar a cada momento pelos modos de intervenção mais adequados para se tornarem capazes de ultrapassar as dificuldades surgidas.

6 - APRENDER A CAPTAR A INFORMAÇÃO

Para exprimir o que entendemos como prioritário na aprendizagem de processos que conduzam à captação da informação de um texto, socorrer-nos-emos de um exemplo constituído por uma estância de *Os Lusíadas*, de Camões (Canto IX, estância 89), que diz:

*Que as Ninfas do Oceano tão fermosas,
Tétis e a ilha angélica pintada,
Outra cousa não é que as deleitosas
Honras que a vida fazem sublimada.
Aquelas preminências gloriosas,
Os triunfos, a fronte coroada
De palma e louro, a glória e maravilha,
Estes são os deleites desta ilha.*

A escolha deste tipo de texto é intencional, querendo nós significar com ela que o exercício de processamento da informação, enquanto indispensável para o desenvolvimento da competência de leitura, não tem aplicação somente a textos entendidos como lineares ou predominantemente informativos (uma notícia de jornal, ou um capítulo de um livro técnico, por exemplo), mas a todos os textos. Nos textos literários, por mais difícil que seja estabelecer claramente um entendimento para isso, impõe-se que se proceda ao levantamento de informação a partir de todas as dimensões que os enformam, verificando-se que ela não se reduz a quaisquer dados informativos advindos apenas do contexto, como poderá acontecer noutros textos. Esses dados vão muito para além da dimensão contextual, dependendo dos códigos com que aparecem envolvidos: o verso, a estrofe, a estrutura frásica, os elementos retórico-estilísticos, o ritmo, os sons e a musicalidade, a dimensão real ou simbólica... E, de facto, tudo isso, existindo num texto, faculta informação, que deverá ser processada de forma coerente e interligada.

Aliás, isto verifica-se com a maior ou menor grau em qualquer texto, pesando nele as ideias veiculadas, mas também os veículos que funcionam como transmissores dessas ideias.

E referimos isto para responder a quantos, neste mundo da informação e da globalização, se fixam num tipo mais linear de texto, lembrando-lhes que não há apenas informação de *modelização primária* (I. Lotman, 1978), mas que a arte, a literatura... (a *modelização secundária*, segundo Lotman) continuam vivas e actuates, sendo igualmente legítimo e necessário exercer sobre os textos que as exprimem um esforço de *processamento da informação*.

Na leitura de um texto, seja ele de que tipo for, é preciso captar a informação facultada por todos os seus segmentos comunicativos. A leitura desse texto resultará da interligação de toda a informação captada, que, embora possa ter validade por si só, não deve ser assimilada isoladamente, mas numa perspectiva holística, com todas as informações agregadas numa interacção significativa.

Para o caso concreto da estrofe camoniana que apresentamos (para outros casos, a necessidade de adaptação é evidente), sugeríamos, para os fins em vista, o procedimento que se segue:

6.1 - Estrutura

O texto comporta duas partes (quadra + quadra), delimitadas por ponto final (v. 4 e v. 8).

6.1.1 - Parte 1

6.1.1.1 - Palavras-chave: Ninfas, Tétis, ilha, honras, vida sublimada.

6.1.1.2 - Organização: Ninfas + Tétis + ilha = A.

A “é” honras + vida sublimada.

6.1.2 - Parte 2

6.1.2.1 - Palavras-chave: *preminências*, triunfos, fronte coroadas, glória, maravilha, deleites da ilha.

6.1.2.2 - Organização: *preminências* + triunfos + fronte coroada + glória + maravilha = B.

B “são” deleites da ilha.

6.2 - Dimensão semântico-cultural

Esclarecimento de cada palavra-chave.

Eventual estudo mais aprofundado de qualquer delas.

Aproveitamento de materiais ligados à Biblioteca Escolar.

Consideração concreta das ‘ilhas de bruma’, como fundamentação para a criação da Ilha dos Amores. O casamento dos portugueses com o mar e a sua aproximação à simbologia de Veneza. A ilha imaginária como prémio moral.

O alcance moral das realizações concretas neste mundo.

O espírito renascentista e o espírito do nosso tempo.

A mitologia como pretexto exemplar.

6.3 - Plano do texto

O estabelecimento do plano do texto assenta nos *blocos de sentido* nele predominantes. Há que fazer o seu levantamento ao longo do texto, de modo sistemático e organizado, através da consideração das suas ideias principais (expressas na organização das palavras-chave).

O resultado final deverá ser esquemático e apresentado em breves palavras, podendo mesmo comportar fórmulas e desenhos.

6.4 - Dimensão gramatical

Destaca-se o “que” do verso 1 e o seu valor pluralizado: enfático ou causal ou integrante ou final (qualquer dessas hipóteses tem validade, desde que devidamente justificada).

Os sujeitos complexos (o seu papel na estrutura do texto).

Os predicados de cada uma das partes: “é” (na forma “outra coisa não é”) e “são”.

A estrutura das frases.

6.5 - Dimensão fónico-rítmica

Os versos isométricos (a estrutura isomórfica).

O ritmo das frases.

Os sons em que assenta/acompanha o ritmo das frases, e que sugerem o tom expositivo de quem está a explicar, mas ao mesmo tempo se sente envaidecido por aquilo que explica (com variantes diversas em cada verso).

6.6 - Dimensão retórico-estilística

A base encontra-se na metáfora: *isto* é “como” *aquilo*.

A expressividade da adjectivação (ainda que não muito notada).

6.7 - Hipóteses de leitura

Ninfas + Tétis + ilha = honras.

Preminências + triunfos + fronte coroada + glória + maravilha = deleites da ilha.

A ilha como recompensa pelos esforços desenvolvidos.

6.8 - Confirmações de leitura

As honras e os deleites, naquela ilha, são para quem os merecer.

Re-percorrido o texto, tudo confirma as hipóteses formuladas, o que faz validar a leitura.

6.9 - Espírito crítico

Manifestação da concordância (ou não) com as estratégias expressas.

Comentário ao espírito de cada uma das dimensões instituídas (o que confirma ter havido compreensão).

O espírito da época de Camões e o espírito do fim do século XX.

Os destinatários primeiros dos deleites (os marinheiros) e os seus destinatários segundos (os leitores de hoje).

Apelo naturalista/hedonista e apelo moral/projecto de vida.

O mérito construído e o prémio proporcional/adquirido.

A ordem garantida (optimista) perante as realidades expressas (as coisas, a encontrarem-se assim, são assim; só aqueles que procederem de modo concordante com elas serão premiados).

A aceitação ou não do optimismo manifestado no texto, à luz das opções de vida de hoje.

A adequação de todas as dimensões a esta visão final (optimismo = ordem = estrutura geometrizada = suave empolgação métrico / frásico = sons variados organizados para comunicar determinação e optimismo).

6.10 - colaboração com a biblioteca escolar

Será feita, pela Biblioteca Escolar, uma selecção de obras essenciais a colocar ao dispor de professores e alunos. Ter em conta os documentos existentes na Biblioteca, considerados prioritários para o fim em vista.

Sugerem-se, aqui, como essenciais autores como Manuel de Faria e Sousa (1972) e Wilhelm Storck (1980). Esses autores são tão prioritários quanto esquecidos nas escolas, preferindo-se quase sempre, em seu lugar, paráfrases mal construídas que, em *enésima* mão, lá vão buscar os ensinamentos necessários, mas sem citações nem bibliografia.

Facultar fotocópia de páginas específicas para consulta dos alunos (colaboração da Biblioteca Escolar com as aulas).

*

Será de fazer incidir um cuidado especial no desenvolvimento da competência de leitura ao nível mais basilar da decodificação de grafemas. Essa é uma dificuldade séria que habitualmente interfere ao nível do processamento da informação, como contributo para a compreensão na leitura. Tal se verificará, tanto na leitura integral do texto como na re-leitura das suas passagens problemáticas.

Caso se verifiquem situações de indefinição, o aluno deverá ser habituado a interrogar o próprio texto, reunindo todos os elementos ao seu dispor, e preparando-se para adquirir outros, procurando tornar claro o seu sentido. O recurso à paráfrase, vertendo para o nível de compreensão do sujeito o que se encontra a nível da expressão do texto, será outra das vias produtivas para superar dificuldades. Uma outra será reduzir a palavras ou frases curtas, absolutamente inteligíveis ao sujeito, expressões ou parágrafos longos e menos claros do texto.

Em situações de maior complexidade, impõe-se colocar hipóteses de solução a partir do contexto, e formular imagens mentais capazes de lhes dar resposta. Será indispensável recorrer ao dicionário e a enciclopédias/livros de apoio (colaboração da Biblioteca Escolar) para o caso de vocabulário desconhecido.

7 - ESTRATÉGIAS PARA ULTRAPASSAR DIFICULDADES

Sugere-se que o trabalho de exercitação seja feito com textos curtos e com crescente grau de complexidade.

Cabe, antes de mais, ao professor conhecer os seus alunos e munir-se de dados que lhe permitam concluir se há ou não dificuldades neste domínio, e, a existirem, em que aspectos é que elas incidem mais.

Em face disso, numa via de trabalho o mais possível individualizada, o professor deverá operar junto dos alunos, fazendo com que eles, entre outros aspectos, tomem consciência das suas dificuldades, aprendam a caracterizar essas dificuldades, adquiram consciência dos domínios meta-cognitivos envolvidos e das estratégias mentais a estabelecer, se empenhem em desenvolver formação acerca dos conhecimentos de domínio deficitário, sejam capazes de atender a dificuldades

de compreensão, tomem decisões apropriadas relativamente à aplicação de estratégias para resolver problemas de compreensão, desenvolvam capacidade de análise, tenham consciência das exigências que qualquer texto lhe impõe e das competências que é preciso pôr em acção para lhes fazer frente, aprendam a exercitar aspectos concretos em que as dificuldades se salientem mais... O objectivo é formarem-se leitores o mais possível competentes e capazes de autoformação.

Depois (em didáctica nunca há lugar para *receitas* generalizadas), o professor deverá intervir pontualmente, adequando os seus materiais e propostas de trabalho às situações que vê deficitárias, facultar aos alunos materiais adequados (será sempre determinante a intervenção da Biblioteca), para tentar levá-los a progredir o mais possível. O exemplo de aplicação para que apontámos não passa disso, de um exemplo de aplicação, a que se poderão ajustar as saídas que sugerimos, mas ainda outras, acontecendo que, de outro texto se tratando, tal aplicação deverá ser necessariamente diferenciada. O que nos interessa, sobretudo, aqui é deixar, para além de algumas sugestões (na base das quais outras poderão ser inferidas) uma mensagem de base: a competência de leitura, naquilo que o processamento da informação e a compreensão leitora contribuem para ela, pode ser trabalhada, deve ser trabalhada. Uma via para a formação de leitores é também o recurso à própria leitura.

Como exercícios dominantes, sempre apresentados de forma organizada e consciente (L. M. da Silva, 1989), teremos, por exemplo, a localização de ideias principais e secundárias, o vocabulário e a sua compreensão, a organização da informação, o levantamento do plano/estrutura do texto, a *ordem textual* revertida para uma *ordem de leitura*, a valoração crítica dos materiais de leitura, a organização e seriação de factos, datas, alusões, nomes, idades, personagens... presentes nos textos, a exercitação de paráfrases textuais, de formulação de hipóteses que pareçam susceptíveis de confirmação e se confirmem de facto...

8 - CONCLUSÕES

A importância da informação e da comunicação assumida nlo mundo de hoje exige o desenvolvimento da *competência de leitura*. Em causa está, não unicamente, mas com elevada relevância, a captação de informação dos textos (dos documentos, em geral). É uma exigência do mundo de hoje, envolvendo a realização dos indivíduos e o progresso da sociedade.

A situação que se verifica, face à leitura, é comprovadamente deficitária. Intervir sobre ela não é fácil, mas é possível e, dada a realidade que nos afecta, apresenta-se como um esforço indispensável. Por um lado, impõe-se o empenhamento individual dos sujeitos; por outro, o empenhamento dos organismos públicos e sobretudo da escola.

Sem que se possa garantir sucesso comprovado e imediato nestas iniciativas, algumas estratégias poderão ser adoptadas no sentido do desenvolvimento do processamento da informação, como via para o desenvolvimento da competência de leitura.

A proposta que apresentamos parte do princípio de que a compreensão leitora se aplica a todo o tipo de textos, e de que todas as dimensões consideradas facultarão elementos que, em coordenação, resultarão na leitura.

Importante se torna ensinar os nossos alunos a intervirem nos textos de modo a mais facilmente captarem a informação neles contida. Nos casos de dificuldade, eles deverão tornar-se autocon-

fiantes e aprender a optar pelos modos de intervenção mais adequados para se tornarem capazes de ultrapassar as dificuldades.

Numa palavra, não basta falar em desenvolvimento da competência de leitura, como não basta lembrar que vivemos num mundo em que a informação e o seu processamento/compreensão se revelam prioritários. É preciso intervir de algum modo. Cabe à escola, cabe-nos a todos nós, fazê-lo. Seja tomada como sugestão nesse sentido a comunicação que apresentamos.

BIBLIOGRAFIA

BENAVENTE, Ana (coord.) (1996). *A literacia em Portugal: resultados de uma pesquisa extensiva e monográfica*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian e Conselho Nacional de Educação [estudo realizado pelo I.C.S.U.L.].

BRETON, Philippe (1994). *A utopia da comunicação*. Lisboa: Instituto Piaget.

COELHO, Helder (1986). *Tecnologias da informação. Sistemas inteligentes, perspectivas, possibilidades e implicações*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.

FONSECA, Vítor da (1996). *Aprender a aprender, a educabilidade cognitiva*. Lisboa: Editorial Notícias.

KERCKHOVE, Derrick de (1997). *A pele da cultura (uma investigação sobre a nova realidade electrónica)*. Lisboa: Relógio d'Água.

LOTMAN, Iuri (1978). *A estrutura do texto artístico*. Lisboa: Editorial Estampa.

LYON, David (1992). *A sociedade da informação*. Oeiras: Celta Editora.

MARSHALL, Garry (1984). *Iniciação à tecnologia da informação*. Lisboa: Editorial Presença.

McLUHAN, Herbert Marshall (1967). *La galaxie Gutenberg*. Paris: Mame.

MORIN, Edgar, & TOFFLER, Alvin (1994). Dominar o conhecimento é a chave do poder. *Jornal Público*, de 05.03.1994, suplemento *A nova galáxia do poder* [debate entre os dois pensadores, mediado por Beatrice Avril, da World Media Network].

PENZIAS, Arno (1992). *Ideias e informação. Operando num mundo de alta tecnologia*. Lisboa: Gradiva.

SILVA, Lino Moreira da (1989). *Do texto à leitura*. Porto: Porto Editora.

SILVA, Vítor Manuel de Aguiar e (1989). O texto literário e o ensino da Língua Materna. In *Congresso sobre a Investigação e Ensino do Português, actas*. Lisboa: Ministério da Educação, Instituto de Cultura e Língua Portuguesa, pp.37-43.

SOUSA, Manuel de Faria e (1972). *Lusitadas de Luís de Camões*. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda [2 volumes].

STORCK, Wilhelm (1980). *Vida e Obras de Luís de Camões*, 1ª parte. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda.

TOFFLER, Alvin (1984). *A terceira vaga*. Lisboa: Livros do Brasil.

WIENER, Norbert (1971). *Cybernétique et société: l'usage humaine des êtres humains*. Paris: Union Générale d'Éditions.