

## **PROFICIÊNCIA EM LEITURA: APRENDE-SE A SER UM LEITOR COMPETENTE?**

RITA DE CÁSSIA SANTOS ALMEIDA (ORGANIZAÇÃO EINSTEIN DE ENSINO E FACULDADES INTEGRADAS EINSTEIN DE LIMEIRA).

### **Resumo**

Ler para entender. Ler para aprender. Ler para verificar o que aprendeu. Ler para se distrair. Enfim, considerando que a leitura é uma prática que ocorre a partir da interação entre texto e leitor, que tipo de leitura é preciso ensinar, ou que as crianças do Ensino Fundamental I precisam “treinar” para que realmente cheguem à competência leitora? Como orientá-las? Ensinam-se estratégias? Que práticas devem ser orientadas para que se motivem as crianças para a autonomia competente em leitura? É em busca de caminhos e alternativas para essas questões que esta comunicação visa a conhecer mais profundamente os níveis de leitura a que chegam as crianças leitoras e que estratégias usam quando leem, considerando KLEIMAN (1989), NASPOLINI (1996), e JOLIBERT (1998). SOLÉ (1994). A título de pesquisa serão empregadas questões de interpretação e compreensão leitora que abordam cinco níveis de competência, segundo NÓBREGA (2008), tendo como matriz, o projeto Leitores em Rede que tem como referência, as seguintes competências de leitura do PISA: 1. Compreensão global; 2. Recuperação de informações; 3. Compreensão (relações e inferências); 4. Reflexão sobre o plano do conteúdo e 5. Reflexão sobre o plano da expressão. A expectativa é que esta pesquisa permita conhecer o nível de leitura desses leitores, a fim de compreender como se tornam leitores proficientes.

### **Palavras-chave:**

Competência leitora, Estratégias de leitura, Níveis de leitura.

## **PROFICIÊNCIA EM LEITURA: APRENDE-SE A SER UM LEITOR COMPETENTE?**

### **INTRODUÇÃO**

O ato de ler e compreender perpassa a simples decodificação do código escrito, pois sob este há uma estrutura básica, que exige do leitor, que coloque em jogo todos os aspectos cognitivos e repertório pessoal. Além disso, quando alguém lê algo é porque tem um objetivo, ou seja, mesmo sem perceber, há implícito à situação, um motivo gerador. Outra questão pertinente a esse momento é que ao ler o leitor processa seus conhecimentos construindo sentidos. Estes podem ser de fácil associação e se tornarão elementos constitutivos à compreensão geral do texto, porém, se houver algum obstáculo (vocabulário, conceitos etc), o leitor certamente precisará interromper e servir-se de um auxílio para dar continuidade.

Distanciando-se da abordagem conceitual e filológica, e pautando-se pela análise discursiva, consagra-se a leitura como prática discursiva em que a interação autor-leitor será sempre mediada pelo texto. Isso permitirá inferir que a polissemia textual é parte estrutural-semiológica dos textos, principalmente os literários.

É preciso lembrar que cada leitor é único; indivíduo - na acepção da palavra - e consequentemente considerará o texto a seu modo - apesar de, em alguns casos, manter a linha mestra sobre o tema abordado. Isso dependerá de vários fatores, como por exemplo, a tipologia textual e os objetivos da leitura.

Ainda que seja possível ler a partir dos aspectos observáveis de um objeto de leitura, não é suficiente, por exemplo, que alguém tenha relativa velocidade nessa atividade se não tiver um repertório, um conhecimento prévio sobre o assunto, além de determinadas referências estéticas, de valor, e ser capaz de dar coerência à leitura.

É preciso, por isso, que todo leitor tenha oportunidade de conhecer os diversos gêneros textuais, bem como todo tipo de suporte de texto, e cabe à escola, ao professor esse papel de intermediário para a aprendizagem da leitura.

## REFERENCIAL TEÓRICO

Compreender uma mensagem depende de reconhecimento das estruturas gramaticais, ordem e funcionamento das palavras na frase; reconhecimento e emprego dos sinais de pontuação, bem como de outros recursos gráficos. É preciso enfatizar que só se entende o que lê, quando o conteúdo é familiar ao leitor e está ao seu alcance, inclusive, permitindo-lhe discutir sobre o tema. Além disso, durante o ato de leitura, propriamente dito, além de (re)conhecer palavras, é necessário usar algumas estratégias que auxiliarão na constituição do sentido adequado ao (con)texto. A fim de se conhecer melhor a construção do significado da leitura e sua compreensão é que se pautam nas referências de JOLIBERT, SOLÉ, KLEIMAN, NASPOLINI, e NÓBREGA.

Jolibert (1994) demonstra os caminhos percorridos pelas crianças no início da aprendizagem da leitura: elas iniciam levantando hipóteses a partir de alguns indícios, antes mesmo de ter contato direto com o texto, isto é, vai direto aos elementos do cotidiano para verificarem suas impressões.

Essa autora ressalta que o modo como o texto chegou até a criança também é uma pista para iniciar a leitura, além de outros aspectos como o suporte de texto; para que serve; se há ilustrações; se são coloridas; que tamanho têm; a extensão da mensagem escrita; a disposição das palavras na folha; o formato, enfim, os aspectos físicos do texto. Porém, após esses primeiros contatos, deve-se deixar que o leitor faça sua leitura individual e o mediador - que poderá ser o professor - observe discreta e atentamente, uma vez que é possível perceber se o leitor realmente está entendendo o que lê.

Em seguida, é preciso levantar os entendimentos do texto em sua totalidade, servindo como espaço para concordâncias e confrontos de idéias. Só depois é que as análises minuciosas se iniciarão, de modo que o educador vá lendo aos poucos levantando questões que suscitem dúvidas.

A mesma autora expõe sete níveis de indícios de leitura que servem de instrumentos de aprendizagem em interatividade e podem servir para se determinar as várias *camadas de leitura* em que o leitor se encontra. Esses graus são, de acordo com Jolibert (1994), interrelacionados um ao outro, afinal a

atividade de leitura é um vaivém entre eles. Apenas a título de exemplo, seguem alguns itens sobre esses níveis de leitura: 1. *A noção de contexto* (no próprio texto e da situação); 2. *Principais parâmetros da situação de comunicação* (emissor, destinatário etc); 3. *Tipos de texto* (carta, informativo, poema etc); 4. *Superestrutura* que se manifesta sob a forma de organização do texto (esquema narrativo, dinâmica interna do texto); 5. *Linguística textual* (escolha de enunciação, conectores, pontuação etc); 6. *Linguística da frase* (sintaxe, vocabulário, ortografia, pontuação) e 7. *Palavras e microestruturas* que as constituem (grafemas, marcas nominais e verbais, elementos composicionais das palavras, como prefixos, sufixos e radicais).

Paralelamente a essas reflexões, Solé (1998) apresenta algumas estratégias que se prestam a desenvolver a compreensão leitora, como é o caso de trabalhar três momentos indispensáveis para a compreensão leitora: o antes, o durante e o depois da leitura.

Como ler vai além de decifrar códigos, o leitor proficiente atribui sentido enquanto lê; ele não só associa o assunto ao significado como também o dissemina, empregando os reais sentidos às palavras lidas. Porém é após muito treino que se interiorizam as estratégias que usam para ler, mesmo que inconscientemente.

Toda forma de leitura autônoma, para ser bem sucedida, exige do leitor algum esforço que vai além do simples reconhecimento de códigos e demais caracteres e isso poderá ocorrer de forma fluente e compreensível, se houver treino e boa vontade. Então, para isso acontecer é preciso que o sujeito seja, segundo Solé (SOLE, 1998):

[...] capaz de aprender a partir dos textos. Por isso, quem lê deve ser capaz de interrogar-se sobre sua compreensão, estabelecer relações entre o que lê e o que faz parte do seu acervo pessoal, questionar seu conhecimento e modificá-lo, estabelecer generalizações que permitam transferir o que foi aprendido para outros contextos diferentes [...] (p.72)

É importante valorizar também o trabalho desenvolvido por todos que buscam esse resultado positivo, seja família, professor, educador ou outros que desempenham o papel de mediadores da aprendizagem. No entanto, de nada vale o professor que trabalha apenas com a avaliação da leitura, sem antes fazer o principal: ensinar aos alunos como aprender a ler. A fim de que esse propósito se concretize é preciso que o professor - ou alguém que exerça papel semelhante - empregue técnicas adequadas para estimular o leitor, como por exemplo, iniciar com textos mais fáceis (com frases diretas, temas familiares, vocabulário ativo etc) e vá graduando aos poucos.

Partindo desses apontamentos e alguns outros indicadores é que se pensa que a fim de analisar os níveis de leitura, é indispensável se levar em conta os seguintes critérios: 1.Compreensão global; 2.Recuperação de informações; 3.Compreensão das relações e inferências; 4.Reflexão sobre o plano do conteúdo e 5.Reflexão sobre o plano da expressão

Para que isso ocorra é necessário que o leitor se aproprie de estratégias, pois segundo Kleiman (KLEIMAN, 2002):

A leitura é um ato individual de construção de significado que se configura mediante a interação entre autor e leitor, e que, portanto, será diferente para cada

leitor, dependendo de seus conhecimentos, interesses e objetivos do momento [...] (p.50)

Ainda de acordo com essa mesma autora, as estratégias, que podem ser cognitivas (operações inconscientes, tais como o fatiamento sintático) e/ou metacognitivas (o leitor consegue perceber que sua estratégia não foi eficiente, e retoma a leitura de outro modo) servem de guia para se avaliar se o leitor compreende ou não aquilo que leu.

Em consonância com Solé, Naspolini (1996) traz orientações de como trabalhar no desenvolvimento da competência leitora das crianças. Segundo essa autora (Naspolini, 1996):

As atividades de *ensino-aprendizagem* da leitura são marcadas por alguns critérios: a) devem acionar no leitor as estratégias de leitura: seleção, predição, inferência, autocontrole e autocorreção; b) devem despertar atenção e interesse para que o aluno se concentre durante todo o desenvolvimento da atividade. (p.65)

Não se pode também ignorar que ao se produzir a leitura, e conseqüentemente, sua compreensão, cabe ao professor auxiliar o aluno apontando formas de se ler adequadamente, empregando as estratégias necessárias para total entendimento do texto. Sendo assim, é necessário também que o mediador da leitura tenha clareza quanto a três enfoques de leitura: quanto ao conteúdo abordado no texto, quanto à estrutura do mesmo e quanto ao discurso usado, pois é necessário trabalhar com um viés triplo para total compreensão do que se leu.

Em se tratando do conteúdo é preciso que o leitor entenda a mensagem expressa no texto lido, saiba decodificar o que leu, e seja capaz de localizar respostas a questões que se baseiam nas informações explícitas. Quanto à estrutura, é preciso que o texto apresente características que o identifique como sendo de um determinado tipo, e não de outro; e em relação ao discurso, buscam-se efeitos de sentido que o texto produziu para o leitor. Neste contexto, alguns processos cognitivos são elaborados pelo leitor, tais como: antecipação, transformação, inferência, crítica, extrapolação, situação-problema e efeitos, intenções e emoções.

Para que se possa trabalhar adequadamente com a competência leitora, é indispensável que o professor tenha consciência de que sem habilidades lingüísticas, não se aprende a ler e compreender; sendo assim, Kleiman afirma que é preciso ensinar as capacidades específicas para a leitura, cujo "conjunto compõe nossa competência textual, a nossa competência para lidar com textos" (Kleiman, 2002:65), ou seja, orientar a utilização dos conhecimentos gramaticais - relações entre as palavras -, de vocabulário, atitudes e intenções.

Além dessas questões é necessário enfatizar que as competências a serem alcançadas no Projeto de Leitura, segundo Nóbrega[1] (2008) visam atender a algumas tarefas, quais sejam:

<b>Competências</b>	<b>Natureza das tarefas</b>
	- Identificar a finalidade do texto

<p><b>Compreensão global:</b></p> <p>Foco no texto como um todo</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explicitar o assunto ou deduzir a idéia principal</li> <li>- Estabelecer a relação entre o título ou a epígrafe e o texto</li> <li>- Hierarquizar as proposições</li> </ul>
<p><b>Recuperação de informações do texto:</b></p> <p>Foco em fragmentos do texto / Busca de informações</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Localizar informações explícitas (Quem? O quê? Quando? Onde? Como?).</li> <li>- Localizar informações explícitas em elementos paratextuais (notas de rodapé, box, apresentações etc.) ou em textos descontínuos (gráficos, tabelas, mapas etc.). associados ao texto</li> <li>- Identificar elementos que compõem ilustrações, fotografias, reproduções de obras de arte etc.</li> </ul>
<p><b>Compreensão e interpretação de relações:</b> Foco em fragmentos do texto / Relações e inferências a partir de elementos do texto e dos conhecimentos enciclopédicos do leitor</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Inferir o sentido de palavras ou expressões a partir do contexto</li> <li>- Correlacionar tese e argumentos, definição e exemplo, causa e efeito, comparação ou contraste, problema e solução, fato e opinião relativa a esse fato etc.</li> <li>- Identificar elementos da estrutura composicional do gênero a que pertence o texto</li> <li>- Estabelecer relações entre o texto escrito e as imagens que integram o livro.</li> </ul>
<p><b>Reflexão sobre o plano do conteúdo:</b> Foco na relação intertextual ou interdiscursiva / Ativação dos conhecimentos enciclopédicos do leitor externos ao texto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar a referência a outros textos ou a outras imagens.</li> <li>- Comparar textos quanto ao tratamento temático ou ao ponto de vista assumido pelo narrador, autor do texto ou do artista.</li> <li>- Formular hipóteses a partir do conteúdo exposto na obra.</li> </ul>
<p><b>Reflexão sobre o plano da expressão:</b> Foco na relação intertextual / Ativação do repertório do leitor externo ao texto</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar o gênero ou os modos de escrever (prosa, verso) a partir de suas características composicionais.</li> <li>- Reconhecer os efeitos de sentido decorrentes da predominância de determinadas classes de palavras, paralelismos sintáticos, repetições, inversões etc.</li> <li>- Reconhecer traços estilísticos que filiam a obra à determinada estética.</li> </ul>

## **OBJETIVOS**

Esta pesquisa tem com objetivo principal conhecer como o leitor do Ensino Fundamental interpreta e compreende o que lê, a partir do trabalho de leitura em três momentos distintos: o antes, o durante e o depois da leitura colaborativa, conforme defendido por Solé e Nóbrega. Além disso, espera conhecer que estratégias o leitor dessa turma usa em sua prática, e que aproveitamento consegue obter a partir disso.

## **METODOLOGIA DA PESQUISA**

Ao se trabalharem os livros sugeridos para o Projeto de Leitura, pensou-se em escolhê-los tendo por critério que as histórias fossem atraentes, linguagem e estilo compatíveis com a faixa etária, e principalmente abordassem um tema interessante. Por tais critérios a professora-coordenadora optou pelas obras indicadas no catálogo que a editora desse projeto oferecia, e aguardaram para que todos os participantes recebessem seus livros.

A metodologia de trabalho para as aulas foi colocar em prática os três momentos sugeridos por Solé e Nóbrega: o antes, o durante e o depois da leitura. Inicialmente os trabalhos partiram da leitura em voz alta feita pela mediadora, devido ao fato de se experimentarem duas formas distintas de leitura, ou seja, o modelo e a prática: primeiro a professora lê, mostrando a forma adequada para se chegar ao entendimento do texto (seja essa a maneira de modular a voz, apresentar uma *melodia* que torne as palavras algo atraente de se ouvir e de se criar uma expectativa, ou no mínimo, que apresente a forma mais apropriada para respeitar a pontuação destacando o quão importante isso é para a compreensão do que se lê), e depois os alunos lêem sozinhos, para se perceberem leitores autônomos, reais *compreendedores* de suas leituras.

No início, inclusive, a professora faz um levantamento sobre a obra. Questiona a respeito do título, do autor - se alguém já ouviu falar dele, se já o conhecem - da ilustração da capa etc. Em seguida, inicia o trabalho com a leitura colaborativa, que consiste em fazer interrupções e levantar questões sobre pistas linguísticas que levam o leitor à atribuição de sentidos no texto, além de a todo o momento solicitar que levantem hipóteses sobre o que dará sequência aos fatos. Por último, assim que encerra o capítulo marcado para o dia, faz questões orais de verificação a fim de sentir se todos acompanharam a leitura até o fim.

Esses encontros para a leitura coletiva ocorrem semanalmente com o Ensino Fundamental I e quinzenal com o E.F.II.

Em todo término de uma obra, há uma verificação da leitura, seja por meio de trabalho escrito, um jogo, um debate, um júri simulado, enfim, faz-se uma tarefa diversificada para que a conclusão seja interessante para todos.

## **DESCRIÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA**

O Projeto de Leitura, em questão teve início em 2008, na "Organização Einstein de Ensino", uma escola particular da cidade de Limeira, SP, cujos alunos estão cursando do 1º ano ao 9º ano do Ensino Fundamental. Cada aluno comprou dois livros que foram escolhidos pelas professoras e coordenadora do projeto.

Os encontros para os trabalhos de leitura ocorrem semanalmente para as turmas do E.Fundamental I, e quinzenalmente para o E.F.II., numa das aulas de Português, pré-agendadas pelas professoras da disciplina e a de Leitura.

Cada turma (série) tem um livro diferente, e todos os alunos têm o seu, de acordo com o escolhido para a classe. Semestralmente as classes trocam-nos, perfazendo um total de quatro livros ao ano.

## **CONCLUSÕES PROVISÓRIAS**

Esta pesquisa em andamento encontra-se na fase de levantamento de dados a partir de observações nas aulas de leitura, bem como dos resultados das participações ocorridas em diversas formas. Essas se constituem em releituras a partir dos textos lidos e apresentados em forma de seminário, novas pesquisas interdisciplinares a partir do tema abordado, dramatização, debates, júri simulado, jogos diversos e pretende verificar competência leitora a partir das tarefas apresentadas no quadro acima. De acordo com a professora coordenadora todas essas atividades ocorrem bimestralmente, sempre ao término da leitura do livro.

Sendo assim, pode-se afirmar que os resultados parciais obtidos até o momento condizem com as expectativas, apresentando bom nível de compreensão leitora por parte dos alunos, demonstrados nas práticas, como por exemplo, produção de textos parafraseados nos 1º anos; troca de correspondências entre autor e leitores, com os 2º anos; elaboração de coletânea de textos dos 3º anos; jogos de leitura com os 4º anos; "O julgamento de Pedro Malasartes", ocorrido com as turmas de 5º anos depois da leitura de "Malasaventuras de Pedro Malasartes, de Pedro Bandeira etc.

Sabe-se que esse processo de leitura não tem um fim em si mesmo, mas há ainda muitas observações a serem feitas e que, inclusive, levem à revisão das estratégias para mudanças de comportamento em relação ao que vem sendo aplicado, com perspectivas de melhoria contínua.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

JOLIBERT, Josette. *Formando crianças leitoras*. Trad. de Bruno Charles Magne. Vol.1. Porto Alegre: ArtMed, 1994.

KLEIMAN, Angela. *Leitura: ensino e pesquisa*. Campinas: Pontes, 1989.

\_\_\_\_\_. *Oficina de leitura*. 9ª ed. Campinas: Pontes, 2002.

NASPONI, Ana Tereza. *Didática do Português -Tijolo por tijolo, leitura e produção de texto*. São Paulo: FTD, 1996.

NÓBREGA, Maria José. *A compreensão leitora*. Disponível em: <  
[http://www.projetopresente.com.br/revista\\_1/rev4\\_comp\\_leitora.pdf](http://www.projetopresente.com.br/revista_1/rev4_comp_leitora.pdf). 2005>  
Acesso em: 15 set 2007.

\_\_\_\_\_, Maria José. *Leitores em rede*. Slides recebidos em 08-11-2008.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. 6ª ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

---

[1] Esse quadro faz parte de um vídeo da profª Maria José Nóbrega, cujo título é "Leitores em rede".