



AVALIAÇÃO DA COMPREENSÃO LEITORA: UM ESTUDO COM PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO

Regina Cláudia Pinheiro

Universidade Estadual do Ceará - Unidade de Tauá – rclaudiap@yahoo.com.br

Concepção de Leitura: um recorte

A compreensão da leitura é um processo que envolve as informações contidas no texto e as que o leitor já possui, que são somadas àquelas. Nesse processo, somente a decodificação das informações visuais do texto não é suficiente para a compreensão da leitura. É necessário o conhecimento de informações que não estão explícitas no texto, como as inferências e a interpretação do contexto social mais amplo daquele evento. Nesse sentido, o leitor é ativo, pois mobiliza todos os componentes de conhecimento e estratégias cognitivas que possui para a construção do sentido. Desse modo, o processamento textual (produção ou compreensão) depende de uma interação verbal entre autor e leitor, via texto, no qual uma série de estratégias – sociocognitiva, interacional e textual – são mobilizadas para a construção dos sentidos (Koch, 2002). Para essa interação, são necessários três elementos básicos: o produtor, o texto e o leitor. O primeiro planeja seu “projeto de dizer”, recorrendo a uma série de estratégias de organização textual e orientando o interlocutor para a construção dos possíveis sentidos. O texto, organizado a partir das diversas possibilidades que a língua oferece, objetiva dar pistas e sinalizações ao interlocutor para que este construa seu sentido dentro dos possíveis para aquela leitura. Finalmente, o leitor/ouvinte procede a construção dos sentidos a partir da organização textual, bem como mobilizando o contexto relevante à interpretação (Koch, 2002).

Kato (1999), numa abordagem cognitiva, concentra os seus estudos sobre leitura na aquisição e nos processos, tra-

tando inicialmente da questão sob três aspectos: a leitura de palavras isoladas, a leitura de palavras contextualizadas e a leitura de blocos.

Sobre a leitura de palavras isoladas, embora considere que as palavras vêm contextualizadas, afirma que o reconhecimento delas pode ser instantâneo se fizerem parte do léxico visual do leitor. Porém, mesmo que uma palavra não pertença ao seu léxico, pode ser reconhecida se suas partes pertencerem ao universo do leitor. Também Goodman (1976) revela que os leitores usam a estratégia de identificação de palavras, através da relação letra-som somente quando necessitam, devido ao desconhecimento de algumas palavras. É necessário ainda termos consciência de que o significado que o leitor atribui a uma palavra isolada não cabe em qualquer texto, pois o sentido das palavras são apreendidos em contexto.

Em se tratando da leitura de palavras contextualizadas, além da estratégia de reconhecimento instantâneo, outros fatores contribuem para sua apreensão, pois o significado de palavras que os leitores nunca ouviram pode ser conseguido com a ajuda do contexto. Assim, diferentemente do ponto de vista do senso comum que considera o desvio como um erro, para Goodman (op. cit.), um erro não indica que um leitor não sabe ou que seja desatento na aplicação de seu conhecimento. Os leitores, muitas vezes, cometem desvios na leitura que não modificam a construção do sentido e usam substituições com a mesma função gramatical, por isso, não há razões para corrigi-los. Insistir para que eles identifiquem cada palavra poderá fazê-los desviar sua atenção do significado e, assim, preocupar-se com informações gramaticais desnecessárias que não fazem diferença para a compreensão da leitura. O leitor, na tentativa de compreender o que está lendo, usa a estratégia de antecipação, na qual ele prevê o que virá, e depois verifica se a informação prevista se confirmou. Nesse sentido, o que o leitor compreende da leitura depende daquilo que ele já sabe. Por



isso, seu propósito, sua cultura social, seu conhecimento prévio, seu repertório e controle lingüístico, suas atitudes e seus esquemas conceptuais são muito importantes para o êxito do processo. Por possuir todas essas informações, os leitores são capazes de antecipar o texto, utilizando estratégias de predição para adivinhar o que virá no texto e qual será seu significado. Além de predizer, selecionam aquelas informações que são mais úteis e fazem inferências para compreender o que não está explícito no texto ou o que poderá vir posteriormente, utilizando os conhecimentos que já possuem. Porém, Kato (1999) afirma que *a capacidade de reconhecimento instantâneo de palavras não explica (...) a leitura fluente com compreensão* (p.40), apesar de esse reconhecimento ser necessário para a proficiência em leitura.

O terceiro tipo, a leitura de blocos, é para a autora a leitura proficiente. Os blocos são considerados unidades de informação, que podem ser constituídos por um ou mais vocábulos. A leitura eficiente do bloco é produto de três processos. No primeiro processo, a análise das palavras é feita com base no conhecimento de regras léxico-sintáticas. Após essa análise, o sentido de cada palavra é sintetizado para a significação do bloco. A interpretação pode ocorrer com base nas inferências, através do conhecimento de regras colocacionais, de pressuposições semânticas e pragmáticas. Pelo segundo processo, o entendimento do bloco é extraído de um glossário mental do leitor. Para Kato (1999), alguns sintagmas constam no léxico mental do leitor e não necessitam de geração de regras para sua interpretação, ao passo que outras expressões, não constantes no léxico mental do leitor, requerem análise e síntese para a compreensão. Desse modo, por exemplo, o leitor pode reconhecer a expressão ‘máquina de escrever’ e não reconhecer ‘máquina de falar’ imediatamente. Para que esta expressão se incorpore no léxico mental, é necessária a repetição em situações significativas. Ainda considerando que o entendimen-

to do bloco pode ser extraído do glossário mental, não envolvendo os processos de análise e síntese, a autora cita como exemplos as lexiás, como as expressões *no final de, ao mesmo tempo, a partir de etc.* e os idiomatismos, *que são por natureza inanalísáveis*. Essas expressões podem também estar contidas no glossário visual do leitor, possibilitando seu reconhecimento instantâneo. O terceiro processo de entendimento diz respeito ao bloco representado por um sintagma recorrente no texto como tópico ou subtópico. Alguns sintagmas fazem parte do glossário mental do leitor, que fica em sua memória permanente, outros não. Estes sintagmas que não fazem parte do glossário do leitor são interpretados na primeira ocorrência pelo processo analítico-sintético e, em seguida, nas ocorrências posteriores, por reconhecimento instantâneo. Esse reconhecimento não pode ser atribuído à memória temporária. A autora postula que esse reconhecimento deve-se ao fato de o sintagma e seu conteúdo semântico estarem presentes no *estado de consciência* do leitor e qualquer termo que possa referir-se a ele será identificado rapidamente. Assim, seria a memória de médio prazo *que daria conta do fenômeno de reconhecimento de algo já introduzido no texto e que mantém dentro dele o status de informação velha* (Kato, 1999, p.46).

Para exemplificar a leitura proficiente, vejamos o resultado de uma pesquisa realizada por uma universidade inglesa. Tente ler o texto abaixo:

“De aorcd com a pqsieusa de uma uinrvesiddae ignlsea, não ipomtra em qaul odrem as Irteas de uma plravaa etâso ecirsats, a úncia csioa iprotmatne é que a piemria e a útmlia Irteas etejasm no lgaur crteo. O rseto pdoe ser uma ttaol “bçguana” que vcoê pdoe anida ler sem pobrlmea. Itso é poqrue não lmeos cdaa Irtea isladoa, mas a plra-vaa cmoo um tdoo. Cruisoo, não ahca?” (S.C. Rio de Janeiro (RJ). Seleções Reader’s Digest, abril, 2004)



Se conseguimos ler o texto acima, constatamos que os vocábulos utilizados pertencem ao nosso glossário mental. Para lermos, selecionamos algumas partes e antecipamos as demais com as informações que já possuímos.

Kato (1999) também faz considerações sobre a leitura como um ato de reconstrução dos processos de sua produção, em que o leitor é um reconstrutor das idéias do autor. Nessa concepção, o texto, além de ser uma unidade formal, é também uma unidade funcional, ou seja, uma unidade de comunicação. O que é importante aqui é o modo como se dá a interação leitor-autor e a captação pelo leitor dos objetivos do autor. A recepção é um processo de simulação, ou seja, entendemos o texto, imaginando-nos como seus produtores. Por isso, o processo de dizer, a não ser que o autor intente deixar implícito propositalmente certos trechos, deve ser o mais claro e objetivo.

Resumindo, podemos afirmar que para haver compreensão, o leitor age sobre o texto, a fim de atingir os seus objetivos de leitura, relacionando a informação que o texto fornece e os conhecimentos que já possui (sobre o assunto do texto, o autor e a linguagem). Esse leitor, de posse da informação do texto e do seu conhecimento prévio, estabelece as estratégias adequadas para abordar tais textos, percebendo, inclusive, o que não está explícito e controlando, através dessas estratégias, sua aprendizagem. Sob essa perspectiva, o texto não está pronto quando escrito; é na leitura que sua significação se efetiva.

Avaliação da Compreensão Leitora

Falar de avaliação em leitura requer que anteriormente tratemos de questões que estão relacionadas a esse aspecto. A primeira diz respeito aos objetivos do ensino da Língua Portuguesa. A segunda questão está relacionada à concepção de leitura que adotamos. E, por último, precisamos ter clara a concepção de avaliação com a qual trabalhamos.

Para iniciarmos, pensemos na função da escola e no nosso compromisso como professores de Língua Portuguesa. Se quisermos que nossos alunos apenas recebam informações passivamente para, após alguns dias, provarem que “memorizaram” e são capazes de despejá-los em uma prova, não temos muito com que nos preocupar em termos de concepção e de instrumentos da avaliação. Porém, se queremos formar cidadãos capazes de compreender e produzir textos adequados às diversas situações comunicativas, devemos ter em mente que os processos de ensino e avaliação em leitura devem ocorrer paralelamente, pois são faces de uma mesma moeda.

Do mesmo modo, a avaliação em leitura deve estar de acordo com a concepção de leitura adotada. Não se avalia se o leitor decodifica os sinais gráficos, mas se este compreende a mensagem do texto, levando em consideração os elementos explícitos e implícitos do texto. Na avaliação, o professor deve considerar o progresso dos procedimentos aplicados pelo leitor para alcançar seu objetivo de leitura. As estratégias usadas para decodificar são apenas alguns procedimentos deste processo para se chegar ao produto final esperado. Considerando esses aspectos, reconhecemos que a tarefa de avaliar torna-se mais complexa, pois o professor deve utilizar vários instrumentos para contemplar os aspectos requeridos no processo de leitura.

Passemos, agora, a discutir um pouco sobre avaliação de ensino, a fim de compreendermos se estamos avaliando de acordo com os objetivos do ensino e da concepção de leitura. Precisamos refletir se avaliamos com o propósito de classificar nossos alunos ou utilizamos a avaliação como fonte de conhecimento sobre a aprendizagem para alunos e professores. Utilizaremos aqui a denominação utilizada por Colomer & Camps (2002), tendo consciência de que não há unanimidade nessa denominação. Procurando simplificar o assunto, não nos alongamos nas definições e/ou classificações sobre avaliação.



Se avaliamos apenas com o propósito de saber qual aluno sabe mais e fazemos uma classificação, não utilizando os resultados da avaliação para nos auxiliar em nosso planejamento futuro, estamos realizando uma avaliação classificatória. Esse tipo de avaliação não está relacionado ao processo de ensino e aprendizagem e não ajuda os alunos a identificarem suas dificuldades, a fim de aprender aquilo que não ficou compreendido.

Compreendendo que a avaliação é necessária à aprendizagem tanto para professores quanto para alunos, trataremos de uma outra concepção de avaliação que é a formativa. Esse tipo de avaliação tem dois objetivos. Primeiramente, ela serve para que os professores verifiquem se os objetivos estão sendo alcançados e também para auxiliá-los a tomar decisões sobre o planejamento e os métodos que seguirão. Além disso, a avaliação informa ao professor sobre que intervenção deverá seguir para cada aluno. O segundo objetivo está relacionado ao aluno. Este precisa estar ciente de seu progresso e envolver-se no processo de aprendizagem, pois *a incorporação do aluno à consciência de tudo o que está aprendendo a fazer é uma condição indispensável para a realização de uma aprendizagem efetiva e controlada* (COLOMER & CAMPS, 2002). Assim, esse tipo de avaliação é mais consistente e contribui para uma melhor aprendizagem. É necessária ainda a percepção de que sua efetivação se consolida através de vários instrumentos de avaliar a compreensão leitora e que estes estejam adequados ao tipo e gênero textuais que estarão sendo lidos e também aos objetivos do leitor.

Tendo consciência dessas duas concepções de avaliação, percebemos que os instrumentos utilizados pelos órgãos exteriores à escola classificam os estudantes. Assim, os exames vestibulares, o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE), o Sistema de Avaliação da Educação Básica/ Avaliação Nacional da Educação Básica (SAEB/ANEB) e outros não condizem com a concepção de avaliação que con-

tribui com a aprendizagem. Porém, precisamos compreender que essas avaliações, além de serem realizadas em larga escala, têm o objetivo de diagnosticar o nível de aprendizagem dos alunos para estabelecer suas políticas de educação. Enquanto isso, a avaliação realizada pelo professor em sala de aula tem o objetivo de informar que conteúdos os alunos não apreenderam e dar subsídios ao professor para construir seu planejamento com base nos resultados da avaliação, pois não adianta ensinar aos alunos aquilo que eles já sabem e deixar de trabalhar com os conteúdos de que eles necessitam. É ainda possível compreender, através dos relatórios pedagógicos dos exames como SPAECE e SAEB/ANEB, o que os alunos ainda não apreenderam com relação à compreensão leitora, tendo consciência de que a obrigação de ensinar é da escola.

Falando especificamente em avaliação em leitura, temos algumas questões a considerar. A primeira delas está relacionada aos objetivos da leitura. Alunos e professores precisam ter clareza sobre qual o objetivo da leitura que está sendo realizada. Tendo consciência desse objetivo, aqueles procurarão usar as estratégias de leitura adequadas para o alcance desse objetivo. Sobre essa questão, os professores devem procurar saber que caminhos o aluno percorreu para o alcance desse objetivo e compreender que, para sua mensuração, é necessário separar as habilidades e especificar o que se quer/pode avaliar. Outra questão importante é a decisão por parte do professor sobre que instrumento de controle irá usar para a avaliação.

Passaremos, agora, a explicitar alguns instrumentos usados para avaliação em leitura. Não esqueçamos de que qualquer instrumento utilizado não deve ser usado como única forma de avaliar, pois cada um tem suas limitações e, através de alguns deles, só se consegue avaliar poucas habilidades. Dentre os vários instrumentos que auxiliam o professor a averiguar os resultados da compreensão e também os processos que se seguem para chegar a esses resultados, selecionamos os seguintes:



➤ **Avaliações coletivas que averiguam a lembrança do texto:** essas avaliações são reproduzidas através de questões abertas, de múltipla escolha ou com trechos para que os alunos identifiquem se as assertivas são verdadeiras ou falsas. Esse tipo de avaliação tem o problema de sair da rotina da escola, podendo, assim, afetar o emocional do aluno. Um outro problema detectado por essas avaliações é o fato de elas se centrarem no resultado, não sendo possível verificar alguns aspectos relativos ao processo da leitura, tais como: o processo pelo qual o leitor chegou àquele resultado; quais eram as suas hipóteses; que dificuldades ou soluções o aluno adotou para chegar àquele resultado (COLOMER & CAMPS, 2002). Também é possível verificar que algumas questões dessas avaliações podem ser respondidas corretamente sem que o texto seja efetivamente compreendido. Esse tipo é o mais encontrado nas avaliações externas à escola. Porém, quando realizado no cotidiano da sala de aula, o professor poderá encontrar soluções a fim de descobrir as hipóteses dos alunos para marcar determinadas questões ou que processos mentais o aluno realizou, já que esses não são observáveis. Uma forma de averiguar isso é uma conversa informal após a realização da tarefa. Assim, é possível uma intervenção mais adequada para que os alunos atinjam a aprendizagem esperada.

➤ **Reconto/reescrita de um texto livremente:** nesse tipo de avaliação, as atividades requeridas vão além da compreensão leitora. O resultado dessa atividade pode sofrer as interferências das decisões que o leitor deve tomar, tais como, que fio condutor ou linha cronológica seguir, o grau de detalhes que deve contar etc. Sendo assim, nesse tipo de avaliação outras habilidades que não são referentes à compreensão leitora estão em jogo nesse processo, pois como afirma Colomer & Camps (2002:176), *muitas vezes, são as dificuldades de saber produzir um texto e as de saber sintetizar uma informação as res-*

ponsáveis por resultados que, aparentemente, demonstram falta de compreensão do que se leu.

☞ **Diário de leituras:** essa atividade consiste na produção de um texto realizado à medida que se lê outros textos, com o objetivo de ir registrando o progresso da aprendizagem, podendo, assim, o professor ter uma noção dessa aprendizagem do aluno através da comparação dos diversos diários. O diário de leituras pode relacionar o conteúdo do texto lido a quaisquer outros conhecimentos que se tem e ainda pode conduzir a uma reflexão sobre o processo de leitura e de escrita e sobre a situação comunicativa em que o diário é escrito (MACHADO, 1998).

☞ **Cloze:** essa atividade consiste no preenchimento de um texto lacunado para verificar a compreensão leitora de um determinado material, no qual o leitor usa seus conhecimentos prévios e a informação visual que o texto apresenta. Apresentaremos, a seguir, as instruções para a elaboração dessa atividade, retirados, na íntegra, de Moreira (1993):

1. Selecionar um trecho de mais de 250 palavras;
2. Conservar o título e a primeira sentença na íntegra;
3. A partir da segunda sentença, começar a omitir qualquer uma das suas cinco primeiras palavras, e então ir omitindo cada quinta palavra até obter um total de 50 lacunas;
4. Substituir cada palavra omitida por um traço sempre do mesmo tamanho;
5. Considerar como uma só palavra os vocábulos compostos, as palavras com hífen e os verbos com oblíquos;
6. Considerar como palavras as datas, os números, os antropônimos e topônimos, mas no caso de a lacuna incidir sobre qualquer destes elementos, avançá-la para a palavra seguinte;
7. Fornecer ao aluno instruções e uma amostra de teste cloze antes de aplicar o cloze que servirá de avalia-



ção (melhor ainda é resolver o teste com os alunos, de modo coletivo, como uma demonstração);

Após a realização da tarefa, o professor pode averiguar o nível de compreensão dos alunos mediante o percentual de acertos de cada um. Aqueles que acertaram até 45% das respostas precisam ainda da ajuda do professor para melhorar seu desempenho, pois demonstram que estão em um nível muito fraco de compreensão leitora. Os que alcançaram um percentual de acerto entre 46 e 60% das respostas compreendem boa parte do material e estão próximos de um nível independente. Já os que conseguirem acertar acima de 57% das palavras são independentes na leitura e conseguem compreender os textos sem a ajuda do professor.

☞ **Protocolo verbal:** essa técnica, muito usada nas pesquisas sobre leitura, consiste em solicitar aos participantes que verbalizem seus pensamentos simultaneamente ao processo de leitura, dando ênfase às pausas que ocorrem durante a leitura. Nesse procedimento, o professor pode optar pela pausa protocolada espontânea ou previamente marcada no texto. Na pausa espontânea, o próprio leitor estabelece o momento de fazer as pausas. Com relação à pausa previamente marcada, o leitor recebe o texto por partes e o professor questiona ao leitor sobre as partes do texto (lidas anteriormente ou as que virão, dependendo do objetivo da avaliação).

Metodologia

Os instrumentos utilizados para avaliar a compreensão leitora possuem, cada um deles, as suas limitações, por isso em algumas estratégias usadas para a verificação dessa compreensão só se pode captar o produto final, como é o caso do segundo instrumento utilizado aqui (ANEXO B).

Nesta pesquisa trabalhamos com quinze professores do Ensino Médio de três escolas públicas do Estado do Ceará.

A fim de atingirmos nossos objetivos, utilizamos dois instrumentos. O primeiro (ANEXO A), respondido pelos professores em maio de 2004, foi um roteiro de sondagem, no qual os docentes responderam sobre os temas de interesse e seus hábitos com relação à leitura, bem como sobre a frequência de uso da internet e as principais atividades realizadas no momento em que navegam. O segundo instrumento (ANEXO B), realizado no início de junho de 2004, tinha por finalidade a verificação da compreensão leitora dos sujeitos. Essa etapa foi efetivada através de um texto sobre formação pedagógica, cujo título é *Você já se viu no espelho hoje?*, retirado da *Revista Nova Escola*, de março de 2002 e um questionário referente à compreensão do texto, visto que trabalhamos com professores da rede pública estadual. Após a leitura do texto, os sujeitos responderam ao questionário que seguiu os parâmetros utilizados pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB – Língua Portuguesa (Brasil, 2002). Temos consciência de que este instrumento, por si só, não é suficiente para verificar se os sujeitos compreenderam todo o texto, pois contamos com as limitações do instrumento, conforme explicitamos no capítulo anterior.

As habilidades que os leitores deveriam demonstrar na resolução das questões da compreensão do texto (ANEXO B) eram:

- ☞ inferir o sentido de uma expressão em um texto informativo (questão 1);
- ☞ identificar as informações explícitas e implícitas, aprendendo um parágrafo ou o texto como um todo e selecionando o essencial para proceder a uma operação de síntese (questões 2 e 7);
- ☞ identificar marcas lingüísticas que caracterizam o locutor e o interlocutor em textos informativos (questão 3);
- ☞ localizar uma informação explícita do texto (questão 4);



- relacionar sentidos estabelecidos entre os enunciados pela substituição de palavras que contribuem para a continuidade textual (questões 5 e 6);
- identificar o tema e a finalidade do texto informativo (questões 8 e 9).

Resultados e Discussões

Analisando os dois instrumentos respondidos pelos sujeitos da pesquisa para selecionar os sujeitos da pesquisa (ANEXOS A e B), pudemos analisar os resultados apresentados a seguir.

Quanto à área de atuação, os professores estão divididos nas três áreas do Ensino Médio, estando quatro deles atuando na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, três nas Ciências Humanas e oito na área de Ciências da Natureza e Matemática (Quadro 1). Conforme podemos observar, mais da metade dos professores (53.3%) lecionam na área de Ciências da Natureza e Matemática.

Todos os participantes têm nível superior e sete destes possuem curso de pós-graduação em nível de especialização (Quadro 2).

Quanto aos hábitos de leitura, todos os professores (100%) afirmaram que lêem jornais, revistas, livros didáticos e textos/livros referentes à sua área de formação. Sete professores (46.6%) lêem livros de literatura, sete (46.6%) afirmaram não ter esse hábito e um não respondeu.. A leitura de revistas em quadrinhos é hábito de nove (60%) dos quinze participantes (Quadro 3).

O jornal mais lido é o Diário do Nordeste (93.3%), seguido de O Povo (6.6%), jornais de maior circulação no estado do Ceará. As revistas mais lidas são *Revista Veja* (33.3%), *Nova Escola* (33.3%) e *Super Interessante* (33.3%). Conforme o Quadro 4, podemos observar que há uma grande diversidade na leitura de revistas, o que não acontece com a leitura de jornais. A grande maioria dos participantes lê somente o Diário do Nordeste.

Os temas de maior interesse dos sujeitos (Quadro 5) foram atualidades (73.3%), novidades da ciência (73.3%), formação pedagógica (73.3%), meio ambiente (66.6%), conhecimentos gerais (60%) e tecnologia (53.3%).

Verificamos também o uso que o professor faz da Internet por acreditarmos que este uso também poderá ser útil na compreensão leitora. Sobre este aspecto, constatamos que sete participantes (46.6%) conectam-se na Internet diariamente e oito (53.3%), três vezes ou mais por semana (Quadro 6).

Perguntamos aos participantes quais os seus costumes ao se conectar à Internet (Quadro 9) e quinze deles (100%) responderam que fazem leitura de textos e pesquisas para planejar aulas. Treze destes (86.6%) a utilizam para o envio de e-mail. Os bate-papos são apreciados por somente cinco professores (33.3%) e os *sites* de novelas ou fofocas de artistas por três participantes da pesquisa (20%). O uso da internet para a leitura de jornais e revistas e a procura por mensagens é feita por, respectivamente, onze (73.3%) e doze professores (80%). Somente quatro participantes afirmaram fazer compras pela Internet, o que corresponde a 26.6% dos participantes.

O segundo instrumento (ANEXO B) verificava a compreensão leitora dos professores. Os sujeitos da pesquisa demonstraram, ao responder às questões propostas sobre o texto *Você já se viu no espelho hoje?*, que possuem um grau de proficiência em leitura desejável, tendo em vista que acertaram, no mínimo, setenta por cento das respostas (Quadro 7). Atribuímos, neste trabalho, o nível bom para aqueles leitores que acertaram 70 a 75% das questões, muito bom para os que acertaram 80 a 85%, ótimo para quem obteve 90 a 95% de acertos e excelente para aqueles que acertaram todas as questões propostas.

Considerações Finais

A leitura é uma atividade essencial para a sobrevivência nas sociedades modernas. Estamos tão inseridos num mundo letrado



que, às vezes, nem percebemos sua importância. Se nos imaginarmos num mundo sem a escrita, poderíamos elencar uma série de atividades corriqueiras que não realizaríamos. Sendo assim, esse hábito torna-se essencial no cotidiano das pessoas e cada vez mais progredimos na compreensão daquilo que lemos.

Por nossos sujeitos terem sido selecionados por afirmarem que possuíam o hábito de leitura, conforme mostrado nas discussões desse trabalho, pudemos observar que esse hábito influenciou a compreensão leitora do texto lido.

Assim, podemos afirmar que quanto maior o hábito de leitura e a diversidade de gêneros que os indivíduos lêem nas sociedades, melhor será sua compreensão do texto, pois, a cada leitura, novos conhecimentos são armazenados no cérebro que faz ampliar seu repertório mental (sobre a língua, sobre diversos assuntos etc).

Referências Bibliográficas

COLOMER, Teresa & CAMPS, Anna. *Ensinar a ler, ensinar a compreender*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

GOODMAN, K. "Reading a psycholinguistic guessing game". In: SINGER, H. & RUDEL, R. (Eds.) *Theoretical models and process of reading*. Newark, Del.: International Reading Association, 1976.

KATO, Mary. *O aprendizado da leitura*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

KOCH, Ingedore G. Villaça. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2002.

MACHADO, A. R. *O diário de leituras: introdução de um novo instrumento na escola*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MOREIRA, Nadja da Costa Ribeiro. "Reflexões sobre o processo da leitura". In: Ceará-SEDUC. *Curso de atualização em língua portuguesa: fundamentos para a prática da leitura e produção de textos: colaboração de Nadja da Costa Ribeiro Moreira (org.), Francisca Núbia Nogueira et al.* – Fortaleza, 1993.

ANEXOS

ANEXO A

ROTEIRO DE SONDAGEM

NOME DO PROFESSOR: _____

ESCOLA EM QUE LECIONA: _____

DISCIPLINA(S) QUE LECIONA: _____

FORMAÇÃO SUPERIOR: _____

ESPECIALIZAÇÃO: _____

IDADE: _____

DESCREVA OS SEUS HÁBITOS E FREQUÊNCIA DE LEITURA.

- Lê jornais? Nunca () Diariamente () Esporadicamente () Qual (ais)?
- Lê revistas? Não () Sim () Qual (ais)?
- Lê livros de Literatura? Não () Sim () Qual (ais)?
- Lê livro didático? Não () Sim ()
- Lê gibis (revista em quadrinhos)? Não () Sim () Com que frequência?
- Lê livros/textos referentes a sua área de formação? Não () Sim ()

FREQUÊNCIA COM QUE USA A INTERNET:

- () diariamente () três vezes ou mais por semana () uma vez por semana
() uma vez por mês () nunca

SE USA A INTERNET, RESPONDA QUAIS OS SEUS COSTUMES:

- Utiliza para enviar e-mail? () sim () não

Com que frequência? _____

- Utiliza para bate-papo (*chat*)? () sim () não

Com que frequência? _____

- Faz leitura de textos na internet? () sim () não

Com que frequência? _____

Que tipo? _____

- Lê jornais ou revistas? () sim () não

Com que frequência? _____



Quais? _____

· Busca mensagens? () sim () não

Com que frequência? _____

· Procura sites de novelas ou fofocas de artistas? () sim () não

Com que frequência? _____

· Faz pesquisas para planejar aula? () sim () não

Com que frequência? _____

· Faz compras? () sim () não

Com que frequência? _____

TEMAS DE INTERESSE EM LEITURA:

Esportes ()

Conhecimentos Gerais ()

História ()

Atualidades ()

Poesia / Literatura ()

Formação pedagógica ()

Novelas ()

Tecnologia ()

Novidades da ciência ()

Culinária ()

Moda ()

Cinema ()

Meio ambiente ()

Política ()

Outros

(citar): _____

ANEXO B

INSTRUMENTO DE VERIFICAÇÃO DO NÍVEL DE COMPREENSÃO LEITORA

VOCÊ JÁ SE VIU NO ESPELHO HOJE?

As aulas ganham mais sentido quando o professor investe um tempo para refletir sobre a própria atuação

Cogito, ergo sum – Penso, logo existo. Foi o filósofo francês René Descartes quem, no século XVII, chegou a essa conclusão ao mesmo tempo óbvia e brilhante. O homem pensa, e é isso que lhe garante a existência. Pensa enquanto anda pela rua, lê um livro, espera o ônibus.

Portanto, é desnecessário falar em reflexão sobre a prática, já que ela acontece espontaneamente, certo? Não é bem assim. Refletir nem sempre é sinônimo de pensar. Longe de ser aleatório, implica método e regularidade. Mais que isso, pressupõe uma intenção: solucionar problemas, tomar decisões, avaliar o próprio trabalho, organizar as idéias, compreender o que está acontecendo. “Visa dar sentido à prática”, resume o sociólogo suíço Philippe Perrenoud, que lança este mês no Brasil um livro sobre o tema.

No dicionário, o verbo também é definido como o ato de voltar, retroceder, mudar de direção. É, portanto, o momento de rejeitar experiências que não deram certo, reiterar as bem-sucedidas, encontrar alternativas.

“Profissionais reflexivos são mais autônomos”, afirma Perrenoud. Não se contentam com o que aprenderam durante a formação inicial; reexaminam constantemente seus objetivos, procedimentos, evidências e saberes, num ciclo permanente de aperfeiçoamento. “Fazem perguntas, tentam compreender seus fracassos, projetam o futuro, mudam de idéia, enfim, buscam o como e o porquê das coisas.”

Diário de bordo

Várias ocasiões podem desencadear esse processo: o preenchimento de um boletim, a correção de uma prova, o planejamento anual... Para que ele seja eficiente, no entanto, deve se tornar um hábito, um “gasto de energia integrado à vida cotidiana”, como define Perrenoud. Além disso, requer entusiasmo e curiosidade. “O educador precisa desenvolver a capacidade de se questionar, para estar sempre descobrindo erros e formas de melhorar o que já existe”, afirma Cristina Maria Salvador, coordenadora do curso de Pedagogia e Licenciatura da Universidade São Judas Tadeu, em São Paulo. “Temos de nos perguntar: O que eu ensinei hoje?, o que os alunos aprenderam?, Por que não atingi os objetivos?”, exemplifica.



Normalmente, é em casa, longe dos alunos, que se consegue observar com mais lucidez a própria atuação. É nessa hora que, com a cabeça fresca, surgem respostas mais elaboradas para os problemas que apareceram durante o dia.

Para ajudar nesse trabalho, o melhor instrumento é o caderno de registro. “Não somos computadores; precisamos escrever para que as experiências fiquem gravadas”, justifica Cristina. As anotações permitem contrastar o que havia sido programado com o que foi feito – e planejar a própria aula. Podem também ser um veículo para fazer observações sobre os alunos – como eles estão reagindo, se gostaram ou não de determinada atividade, se ficaram agitados...

“Na sala acontece tanta coisa ao mesmo tempo que só conseguimos entender e organizar as idéias quando passamos tudo para o papel”, explica Cecília Warschauer, orientadora pedagógica do Colégio Madre Alix, em São Paulo. Ela conta que registra o dia-a-dia desde a adolescência, quando fazia diários pessoais. “Era uma forma de eu entender o que se passava comigo”, analisa.

Quando se tornou professora, levou a experiência para a rotina escolar. Começou com pequenos relatórios descritivos. Depois, passou a complementá-los com análises pessoais, hipóteses e sugestões. “O movimento da escrita desperta a criatividade e a intuição”, afirma, destacando que é quando está de caneta em punho que aparecem as melhores idéias. Com o tempo, o grande caderno preto usado para as anotações virou amigo inseparável. Ele está nas reuniões pedagógicas, nas aulas, nos encontros com os pais. “Eu chego à escola e todos falam: lá vem a Cecília com sua bíblia”, diverte-se.

Na opinião dela, também é interessante haver um momento de reflexão coletiva, em rodas de conversa com colegas e alunos. “É preciso conhecer o universo do outro, principalmente o dos estudantes, para saber como eles estão vendo e aproveitando a aula.”

Para captar essa percepção da classe, a professora Carla Carneiro, da Escola de Educação Infantil Pingüim, em São Paulo, ressalta a importância de apurar a observação – algo que aprendeu na época em que fazia estágio. “Eu ficava prestando atenção na postura dos professores titulares e nas reações da turma”, lembra. “Um olhar, uma atitude, revelam muita coisa”, Carla registrava tudo e, com base nos apontamentos, tirava conclusões.

Três anos depois, continua adotando a técnica, agora de olho nas próprias atitudes. “Isso é muito importante quando a gente trabalha com crianças pequenas, que muitas vezes se expressam melhor por gestos do que por palavras”. Essa observação, explica ela, tem de ser atenta e direcionada. Deve captar o detalhe e, ao mesmo tempo, a dinâmica da classe. Um rico material para horas e horas de reflexão.

Revista Nova Escola, março de 2002

QUESTIONÁRIO

1. Com base no texto lido, assinale a alternativa que apresenta o sentido da expressão “Você já se viu no espelho hoje?”
 - a. Os professores precisam refletir para existir.
 - b. Olhar-se no espelho significa refletir sobre a própria atuação.
 - c. Olhar-se no espelho é pensar espontaneamente.
2. Refletir, conforme o texto, equivale a:
 - a. voltar, retroceder, mudar de direção, avaliar a prática.
 - b. pensar enquanto anda pela rua, lê um livro espera um ônibus.
 - c. existir pensando.
3. As aspas que aparecem no texto têm a função de:
 - a. dar ênfase a algumas expressões.
 - b. indicar falas/citações de pessoas mencionadas.
 - c. indicar que as expressões entre aspas são usadas ironicamente.



4. Segundo Perrenoud, os profissionais reflexivos:
 - a. não se contentam com o que aprenderam durante a formação inicial.
 - b. fazem perguntas, tentam compreender seus fracassos, projetam o futuro, mudam de idéia, enfim, buscam o como e o porquê das coisas.
 - c. preenchem boletins, corrigem provas, planejam anualmente.
5. As expressões “esse processo” e “ele” (linhas 22/23) se referem respectivamente a:
 - a. o preenchimento de um boletim, a correção de uma prova, o planejamento anual e Perrenoud.
 - b. o ato de refletir e esse processo.
 - c. o preenchimento do diário de bordo e o educador.
6. O referente do pronome Ele em “Ele está nas reuniões pedagógicas, nas aulas, nos encontros com os pais.” (linha 50) é:
 - a. o grande caderno preto.
 - b. o movimento da escrita.
 - c. o professor.
7. Assinale a idéia principal do texto:
 - a. Os professores necessitam refletir sobre a prática.
 - b. O homem pensa, e é isso que lhe garante a existência.
 - c. Os professores precisam registrar suas atividades.
8. Pode-se afirmar que a expressão “Penso, logo existo”, de Descartes introduz a idéia central do texto, sendo usada para reafirmar o pensamento do filósofo francês?
() sim () não
Justifique _____

9. Explícite a finalidade do texto:

ANEXO C

RELAÇÃO DOS QUADROS UTILIZADOS NAS DISCUSSÕES

Quadro 1 - Distribuição dos sujeitos conforme a área de atuação

Área de atuação	Total	%
Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	04	26,6%
Ciências Humanas e suas Tecnologias	03	20%
Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	08	53,3%
TOTAL	15	99,9%

Quadro 2 - Distribuição dos sujeitos conforme sua formação.

Formação	Quantidade	%
Bacharel em Agronomia/ Licenciatura em Química	01	6,6%
Pedagogia	06	39,9%
Licenciatura em Ciências	04	26,5%
Licenciatura em Letras	02	13,3%
Licenciatura em Filosofia	02	13,3%

Quadro 3 - Hábitos de leitura dos participantes

Hábitos	Quantidade	%
Jornais	15	100%
Revistas	15	100%
Livros de literatura	07	46,6%
Livros didáticos	15	100%
Gíbis/revistas em quadrinhos	09	60%
Livros/textos da área de formação	15	100%



Quadro 4 - Jornais e revistas lidos pelos participantes

Jornais/revistas	Quantidade	%
Jornal Diário do Nordeste	14	93.3%
Jornal O Povo	01	6.6%
Revista Veja	05	33.3%
Revista Mundo Jovem	04	26.6%
Revista Super Interessante	05	33.3%
Revista Nova Escola	05	33.3%
Revista Pátio	02	13.3%
Revista Profissão Mestre	02	13.3%
Revista Época	04	26.6%
Revista Isto É	01	6.6%
Revista TV Escola	02	13.3%
Revista Galileu	02	13.3%

Quadro 5 - Temas de maior interesse para os participantes

Temas	Quantidade	%
Esportes	02	13.3%
Atualidades	11	73.3%
Novelas	01	6.6%
Culinária	05	33.3%
Meio ambiente	10	66.6%
Conhecimentos gerais	09	60%
Poesia/Literatura	03	20%
Tecnologia	08	53.3%
Moda	03	20%
Política	06	40%
História	05	33.3%
Formação pedagógica	09	60%
Novidades da ciência	11	73.3%
Cinema	03	20%
Filosofia	02	13.3%
Teste de lógica	01	6.6%
Relações humanas	01	6.6%
Língua Portuguesa/ Lingüística	03	20%
Religião	01	6.6%
Movimento jovem	01	6.6%
Reflexão	02	13.3%
Afetividade	01	6.6%

Quadro 6 – Com relação à frequência de uso da Internet

Frequência	Participantes	%
Diariamente	07	46.6%
Três vezes ou mais por semana	08	53.3%

Quadro 7 - O que os participantes buscam na Internet

Costumes	Participantes	%
Correio eletrônico	13	86.6%
Bate-papo(chat)	05	33.3%
Leitura de textos	15	100%
Leitura de jornais ou revistas	11	73.3%
Busca de mensagens	12	80%
Sites de novelas ou fofocas de artistas	03	20%
Pesquisa para planejamento de aula	15	100%
Compras	04	26.6%

Quadro 8 - Distribuição do nível de compreensão leitora no teste de proficiência

Nível de compreensão leitora	Participantes	%
Bom	02	13.3%
Muito bom	08	53.3%
Ótimo	04	26.5%
Excelente	01	6.6%