

GABRIEL AUGUSTO SCHEFFER

**A COMPREENSÃO LEITORA DE ESTUDANTES EM FORMAÇÃO
INICIAL: UM ESTUDO COMPARATIVO**

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção de grau de Licenciado em Letras Português e Espanhol da Universidade Federal da Fronteira Sul.

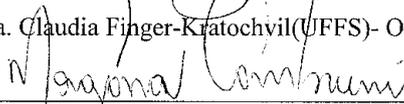
Orientador: Prof. Dra. Claudia Finger-Kratochvil

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em: 02 / 12 / 2014.

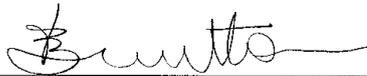
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dra. Claudia Finger-Kratochvil (UFFS) - Orientadora



Prof. Dra. Morgana Fabíola Cambrussi (UFFS) - membro interno



Prof. Dra. Luciane Baretta (Unicentro, Guarapuáva) - membro externo

A compreensão leitora de estudantes em formação inicial: um estudo comparativo¹

Gabriel Augusto Scheffer²

scheffer_gabriel@hotmail.com

RESUMO: No presente trabalho, analisaram-se e discutiram-se as capacidades e habilidades de leitura de um grupo de estudantes do curso de Letras de uma universidade pública localizada no município de Chapecó- SC, sob a perspectiva da psicolinguística. Este estudo tem o objetivo de verificar o nível da competência leitora destes alunos no decorrer de alguns anos do processo de formação intelectual e profissional no âmbito acadêmico. A metodologia utilizada foi a aplicação de três Unidades de Leitura (ULs) compostas de textos e tarefas com diferentes graus de complexidade, instrumentos elaborados por Finger-Kratochvil (2010), baseados na escala do Programa para a Avaliação Internacional de Estudantes (PISA). Inicialmente, observou-se o desempenho em leitura destes sujeitos ingressantes no ensino superior, no período do primeiro semestre do curso, com o objetivo de verificar com que bagagem leitora estes alunos chegaram a uma instituição de ensino superior (IES). Em seguida, investigou-se os dados obtidos a partir dos testes, desta vez realizados com os estudantes na sétima fase da graduação. Por fim, teceu-se algumas considerações com o propósito de comparar os dois momentos e compreender a possível mudança incremental das habilidades desenvolvidas na trajetória do curso, além das lacunas predominantes inicialmente, superadas e das ainda restantes na construção da competência leitora dos participantes da pesquisa. Os resultados apontaram para uma evolução das capacidades leitora dos participantes, entretanto, com a permanência de lacunas no processo de formação, como a dificuldade de refletir e avaliar informações, além do insucesso com exigências de alto grau de complexidade de acordo com os domínios estudados.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura; Competência leitora; Compreensão em leitura; Formação de professores; Letras.

Introdução

Muito se tem discutido, nos últimos anos, sobre a temática da construção de habilidades de leitura na interpretação dos mais diversos textos presentes neste, que é um período dominado por informações que a todo momento deverão ser esclarecidas, independente do suporte. Estudiosos da área, tais como Britto (2012), Finger-Kratochvil (2009), Scliar-Cabral (2011) e Soares (2004) entendem que, nas mais variadas áreas do conhecimento, a leitura, em específico, é um dos ingredientes fundamentais para êxito, na obtenção de saberes dos mais diversos âmbitos que circulam no dia a dia.

¹ Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao Curso de Graduação em Letras Português e Espanhol – Licenciatura, UFFS, *Campus* Chapecó, como requisito parcial para aprovação no CCR Trabalho de Conclusão de Curso II, orientado pela Profa. Dra. Claudia Finger- Kratochvil.

² Acadêmico da 9ª fase do Curso de Graduação em Letras Português e Espanhol – Licenciatura, UFFS, *Campus* Chapecó. Integrante do grupo de pesquisa Aquisição, Aprendizagem e processamento de primeira e segundas línguas.

A leitura envolve processos definidos até se chegar a compreensão. Estas habilidades são, especialmente, desenvolvidas no percurso de ensino-aprendizagem de leitura no decorrer das diferentes etapas da formação escolar (ensino infantil, fundamental e médio). Solé (1998) explica que, apesar da complexidade deste ato, ainda prevalecem deduções equivocadas de que esta é uma tarefa espontânea. Prova disso, são os resultados desanimadores que os estudantes brasileiros vêm obtendo em avaliações, tanto de caráter nacional quanto internacional.

A partir das avaliações realizadas pelo Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA)³, nos anos 2000, 2003, 2009 e 2012, constatou-se que os estudantes brasileiros com nível escolar de grau médio apresentaram pontuações baixíssimas em relação às habilidades em leitura analisadas. Nesta análise, o país inclusive tem figurado entre os últimos colocados na verificação dos resultados. Na avaliação de 2012, por exemplo, demonstrou-se que 1 educando a cada 200 estudantes pode ser considerado um leitor proficiente (PISA, 2012). Outras organizações de avaliação nacional abordam esta situação: Instituto Paulo Montenegro (IPMN), Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF) e resultados do INEP-SAEB além do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio).

Estas lacunas, na formação de leitores, chegam inclusive, no ensino superior. Nota-se, a partir de pesquisa fundamentada por Finger-Kratochvil (2004), que os acadêmicos iniciam a graduação, trazendo em sua prática leitora, apenas habilidades básicas, como a capacidade de localizar uma informação explícita em um determinado texto. Além disso, percebe-se que, quando as tarefas de leitura exigem um alto grau de empenho para a construção do significado, como a exigência do trabalho com informações competitivas e elaboração de inferências, por exemplo, predomina-se um alto nível de dificuldade na resolução dos problemas presentes nesta atividade.

Diante deste cenário, atenta-se para o fato destes acadêmicos estarem ingressando em um ambiente totalmente diferente do qual estavam habituados, considerando o confronto com as novas exigências, principalmente das atividades de leitura. Os graduandos diariamente deparam-se com textos complexos, maior quantidade de materiais a serem lidos, constante enfrentamento com palavras desconhecidas de caráter técnico e científicas (FINGER-KRATOCHVIL, 2010), dentre outros desafios que a leitura exige neste grau de formação intelectual e profissional.

³ Programa Internacional de Avaliação de Estudantes-PISA- é uma iniciativa ligada à Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), consistindo em um teste aplicado a estudantes dos países integrantes da organização e alguns outros países convidados — e.g. o Brasil e o México — a fim de mensurar e comparar o desempenho em várias áreas. (FINGER-KRATOCHVIL, BARETTA, 2006).

Diante do pouco preparo em leitura que esses estudantes trazem, ao se defrontarem com estes tipos de exigências mencionadas, a tarefa torna-se muitas vezes um desafio temível ou até mesmo irreversível (diante do insucesso). Constata-se que na maioria das vezes, os acadêmicos não obtiveram, nos anos anteriores, uma formação sólida nesta, que é a principal atividade para o sucesso no ensino superior.

Sob esta perspectiva, este trabalho traz uma análise comparativa do desempenho em leitura de um grupo de estudantes, acadêmicos do curso de Letras de uma universidade pública localizada no estado de Santa Catarina, verificando a competência leitora destes participantes. O estudo procurou investigar a bagagem inicial desses leitores, quais habilidades foram desenvolvidas e/ou as lacunas que persistiram entre os períodos da primeira e sétima fase da graduação. Escolheu-se o curso para a realização do estudo, devido ao fato de serem futuros docentes formadores de leitores que terão a responsabilidade de trabalhar com a leitura em suas aulas.

Para iniciar, após a introdução, discutem-se os principais aportes teóricos que fundamentaram o tema principal do presente trabalho. São abordadas algumas concepções de leitura, a relevância desta atividade, não somente na academia, mas também no dia a dia das pessoas. Também aborda-se a importância da construção de estratégias de leitura, tanto no âmbito escolar como no acadêmico, para se alcançar êxito nas várias tarefas de compreensão de textos. Por fim, discorre-se sobre a relação do profissional docente com a leitura e como este futuro professor está sendo capacitado para trabalhar com estratégias leitoras em sala de aula, observando os desafios que vai enfrentar nos processos de ensino aprendizagem da leitura.

Na parte seguinte, explicam-se os procedimentos metodológicos adotados no desenvolvimento do estudo. Nesta parte, apresentam-se os critérios de elaboração das três unidades de leitura (ULs) utilizadas como testes na pesquisa. Ainda nesta seção, discutem-se os parâmetros de correção e obtenção de pontuação esperadas de acordo com instrumento elaborado por Finger-Kratochvil (2010), baseado no Programa Internacional de Avaliação de estudantes (PISA).

A partir da seção 3, destinada à análise dos dados, aborda-se o trabalho de diagnóstico do desempenho dos participantes sob uma perspectiva de cruzamento dos resultados, verificados através das (ULs) aplicadas nos dois momentos distintos. Em uma primeira instância, analisaram-se os dados referentes às habilidades em leitura dos participantes como ingressantes em uma instituição superior. Em seguida, observou-se o desempenho do grupo decorridos sete semestres da graduação, resultando em uma análise comparativa dos dois momentos.

A última seção, considerações finais, consiste nas ponderações acerca dos resultados verificados com base nos dados. Acrescentou-se ainda, nesta parte, sugestões e abordagens para futuros estudos que possam contribuir para a melhoria da formação de leitores.

1 Fundamentação Teórica

Desde o aprimoramento dos métodos de impressão escrita, feito exclusivamente do alemão Johannes Gutemberg por meio da criação da prensa tipográfica, o acesso à leitura ao texto escrito aumentou, consideravelmente, nos últimos séculos, ao ampliar-se a autonomia relacionada as práticas leitora da população (RODRIGUES, 2012), tornando este ato um dos principais meios de aquisição de saberes das mais diversas áreas do conhecimento. É através da leitura, tão importante na esfera social, que os indivíduos conseguem compreender o mundo, interagindo com os inúmeros suportes da escrita que, com a sua proliferação, vem surgindo no decorrer dos anos.

Alguns fatores contribuem para que a leitura seja, nos dias atuais, uma fonte indispensável na obtenção de conhecimentos. Segundo Alliende e Condemarín (2005), a leitura possui características flexíveis que em outros meios também predominam, como nos meios de comunicação audiovisuais, por exemplo. Assim como nestas vias de instruções, em uma leitura, o leitor possui a liberdade de escolher o que ler, o tempo adequado para praticar a leitura, o espaço preferido e o conteúdo desejado (ALLIENDE; CONDEMARÍN, 2005). Esta particularidade permite ao leitor a adequação das suas intenções ao realizar uma determinada leitura: seja por prazer, adquirir alguma informação ou aperfeiçoar os conhecimentos que já possui. Logo, ao ler qualquer material, estabelecem-se objetivos exclusivos, podendo até mesmo estas metas serem substituídas no decorrer da leitura (CAFIERO, 2010).

Além disso, ao efetuar uma leitura, o leitor automaticamente está estimulando sua memória de curto e também de longo prazo no percurso de exploração de um determinado texto que se deseja compreender (Finger-Kratochvil, 2010). Diante disso, percebe-se que a relação entre leitor e texto é construída de maneira planejada e “compreende processos, operações e estratégias que têm lugar na mente humana e que são postos em ação em situações concretas de interação social” (KOCH, 2009, p.26) concebendo, assim, a relação entre texto e leitor de várias formas para êxito na compreensão final

Assim sendo, algumas habilidades são fundamentais para o entendimento dos textos a serem lidos pelo leitor, já que “o sistema de conhecimento, em nossas cabeças, é organizado em um modelo de trabalho intrincado e internamente consistente no mundo, construído através

de nossas interações com o mundo em um todo coerente” (SMITH, 1989, p. 22). Estas habilidades são requeridas desde o primeiro contato da visão com o texto escrito, levando em consideração a complexidade do ato de ler. Nota-se que a leitura é uma atividade em que inúmeros processos são exigidos, desde habilidades próprias do leitor até a ativação de estratégias que exigem um alto grau de conhecimento para desvendar as artimanhas de um texto, inclusive fatores externos ao leitor (LEFFA, 1996).

Para esclarecer melhor a importância dessas habilidades, o conhecimento de alguns modelos de leitura torna-se relevante para o entendimento da complexidade desta tarefa. Leffa (1996) propõem quatro acepções que caracterizam a leitura como um processo encadeado até a compreensão: modo de representação do mundo, extração de significados do texto, atribuição de significado ao texto e a leitura interativa, por parte do leitor do texto. Todas estas concepções determinam atitudes distintas do leitor ao realizar uma tarefa de leitura em específico.

A leitura expressa como uma representação de mundo consiste na compreensão como produto do conhecimento de uma realidade caracterizada a partir dos saberes prévios do leitor. A partir disso, percebe-se que nem sempre o que se está exposto em um texto reflete realmente seu significado global. Na verdade, somente verificam-se pedaços de uma realidade. Leffa (1996) admite ser este um conceito mais geral de leitura.

Na concepção de que ler é extrair significado do texto, processo ascendente, a ênfase está no texto (LEFFA, 1996). Adota-se a abordagem ascendente pelo fato de o leitor se ver obrigado em algumas situações a ficar “o mais próximo possível do texto, tentando extrair dele todos os elementos que possam ser úteis para o alcance dos objetivos” (SOUZA, 2012, p.69). Nesta abordagem, o leitor assume o papel de descobridor, cujas informações relevantes estão prontas e acabadas no texto. Atenta-se para uma leitura ponderada e cuidadosa na construção do significado, com base no próprio conteúdo lido, para obtenção de sucesso na passagem de todas as etapas até a compreensão, mesmo se for necessário efetuar releituras constantes. Verifica-se que o processo de leitura ascendente é mais comum nas tarefas de leitura inicial ou emergente, devido ao fato do aprendiz ainda possuir um conhecimento de mundo limitado. Também a leitura ascendente é explorada nos momentos em que o leitor se esbarra com textos de difícil compreensão, seja por conter ortografia desconhecida, um gênero estranho ou até mesmo um tema ainda inexplorado por parte do leitor.

Já quando se adota um modelo de leitura, cuja atribuição de significado vai do leitor para o texto, realiza-se uma tarefa que explora os conhecimentos do próprio leitor (LEFFA, 1996). Também conhecido como modelo descendente, este processo caracteriza-se por considerar a compreensão não como um produto final, mas como um percurso estabelecido

pelo leitor ao ativar seus conhecimentos prévios. Ou seja, o significado não está totalmente incluído no texto, somente com a contribuição das experiências do conhecimento de mundo do leitor é que será possível construir um significado global para o que está sendo lido, para assim chegar ao entendimento do texto.

Na leitura descendente, ao contribuir com seus conhecimentos prévios e utilizar inferências relevantes para designação de significados em um texto, o leitor consegue realizar previsões do assunto a ser explorado, facilitando assim uma total compreensão. Souza (2012) argumenta que com o estabelecimento deste modelo, a leitura torna-se um ato menos exaustivo, resultando numa ação eficiente. Leitores competentes frequentemente adotam esta abordagem em variadas situações de leitura.

Entretanto, levar em consideração somente o modelo ascendente ou o descendente, não é suficiente para que o ato de leitura se consolide com êxito. Precisa-se haver uma relação mútua entre o leitor e o texto. Através da interação entre leitor, texto e autor é que elabora-se diversos sentidos em um ato de leitura. Koch (2009) traz a metáfora do iceberg para ilustrar como ocorre esta relação: o texto seria uma pequena dimensão de algo imerso em um espaço gigantesco. Para explorar esta área, torna-se necessário ativar estratégias e habilidades mentais definidas. As habilidades que um leitor proficiente já possui serão úteis para esta tarefa, já que um texto exige competências de caráter silábico, sintático, como também, lexical e semântico. Por isso, o processo de interação de leitor e texto tende a ser um modelo ideal para desvendar os significados do conteúdo analisado (LEFFA, 1996).

O entendimento detalhado destas acepções de leitura, tomando esta como uma tarefa que exige do leitor várias habilidades e estratégias para a sua realização com sucesso, auxilia na definição de objetivos e metas antes de iniciar o processo de desvendamento de um texto. Estes modelos são explorados em situações concretas de leitura, conforme dificuldades e empecilhos com os quais o leitor se depara. Ao desenvolver estas habilidades, o leitor tende a possuir cada vez mais autonomia para executar leituras mais complexas. Como consequência, atribui-se a denominação de leitor competente.

Um leitor competente se caracteriza por suas habilidades no desencadeamento de estratégias para desestabilizar as armadilhas que um texto impõe. Souza (2012) explica que um leitor competente além de ser estratégico, possui o hábito de pensar em decisões pertinentes conforme a exigência da leitura, assumindo diferentes processamentos em relação ao texto (ascendente, descendente, interacional). Este leitor admite certa flexibilidade nos seus métodos de compreensão. Ao usufruir desta capacidade, facilita a autoconsciência ao se processar uma

leitura de maneira equivocada, pois está ativando artifícios cognitivos e também metacognitivos na tarefa de leitura.

As habilidades metacognitivas tornam-se uma estratégia indispensável para obtenção de sucesso em leituras dos mais variados textos presentes no cotidiano do leitor. Kleiman (2007) expõem que as estratégias metacognitivas são artifícios desenvolvidas pelo leitor com um objetivo específico em mente, ao ser consciente do seu desempenho na leitura. Este leitor é capaz de perceber falhas durante o progresso da ação, admitindo o entendimento do texto ou refletindo se, durante o ato de leitura, está somente realizando uma leitura superficial, sem qualquer meta referente ao produto final. Smith (1989) esclarece que esta estratégia consiste em aludir o pensamento sobre o próprio pensamento.

A estratégia de formular hipóteses, antes ou durante a realização de leitura de um determinado texto, é importante no desenvolvimento das habilidades metacognitivas e na formação do leitor competente. Kleiman (2011) argumenta que esta estratégia, muitas vezes, torna-se essencial neste processo, pois permite a identificação automática de palavras ou termos, além da efetiva ocorrência de inferências por parte do leitor, permitindo, assim, prever quais temas e subtemas estarão predominantes no texto. A exploração dos elementos convencionais na leitura, tais como título, subtítulos e imagens também são relevantes no desenvolvimento desta estratégia.

Outras estratégias, de cunho cognitivos, também são importantes neste percurso. Atenta-se para a necessidade de diferenciar alguns conceitos estabelecidos por Morais (1996): a atividade da leitura, a capacidade de leitura, os objetivos da leitura e a performance leitora. A atividade de leitura caracteriza-se pelas diversas ocorrências presentes no sistema cognitivo e também no próprio cérebro, visão, olfato, audição. Já a capacidade leitora consiste na mobilização dos recursos metacognitivos, a transformação de representações de entrada para de saídas (MORAIS, 1996), resultando na obtenção de êxito nas tarefas de leitura (performance). Todo este processo se desencadeia a partir da intenção de se compreender o texto (objetivos). As informações são retidas a todo momento na memória, porém, só o que é compreendido será ordenado no sistema cognitivo. Estas relações se definem basicamente como um processo inconsciente (KLEIMAN, 2007).

Além disso, o leitor competente desenvolve estratégias cognitivas que consolidam sua habilidade leitora nas tarefas de compreensão de um texto. Três tipos de habilidades são fundamentais para o desenvolvimento destes constructos: uma habilidade declarativa, que consiste em relacionar informações obtidas no texto com os objetivos do leitor ao realizar a leitura; uma procedimental, ou seja, pôr em prática as ações pertinentes conforme a exigência

da leitura e, por fim, uma habilidade condicional: a autoconscientização de utilizar estratégias no momento da necessidade dos usos dos saberes tanto declarativo como procedimental a partir das metas estabelecidas ao efetuar uma leitura (PARIS; LIPSON; WIXON, 1983 apud BARETTA; FINGER-KRATOCHVIL; SILVEIRA, 2012,). A partir deste conjunto de habilidades desenvolvidas, o leitor competente assume a consciência das estratégias relevantes ao se deparar com textos de difícil entendimento ou desconhecido em diferentes sentidos.

Sob a perspectiva da complexidade do ato de ler, observam-se os dois programas de avaliação que vem comprovando a fragilidade do aluno leitor brasileiro: o INAF e o PISA. O Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional (INAF) é um parâmetro que visa a mensuração das habilidades de leitura, de escrita e as matemáticas da população brasileira entre 15 e 64 anos. Além disso, o objetivo do INAF é apontar os graus de alfabetismo funcional dos habitantes, considerando quatro níveis: Analfabeto, Alfabetizado rudimentar, Alfabetizado básico e Alfabetizado pleno. Esta classificação pressupõem apenas as estratégias de leitura. Para a sistematização das habilidades de matemática, outras estratégias são analisadas e não serão abordadas neste trabalho. As definições dos diferentes graus de alfabetismo funcional mencionados são de grande relevância na discussão das habilidades analisadas neste trabalho, domínios fundamentados pelo Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA).

O PISA é um indicador internacional de mensuração das estratégias escolares em áreas específicas de estudantes entre 15 e 16 anos que estão finalizando o ensino básico. Este avaliador objetiva a análise das habilidades em leitura, matemática e ciências de alunos de diferentes países, inclusive o Brasil, que figura entre os que apresentam resultados mais preocupantes em leitura (FINGER-KRATOCHVIL, 2010).

No que tange a investigação das habilidades em leitura, o PISA considera três grandes domínios que abrangem as estratégias em leitura para resolução de tarefas de avaliação: Interpretação da Informação, Recuperação da Informação e Reflexão e Avaliação. Na Interpretação da informação, predominam as estratégias de descobrir sentidos e realizar deduções das várias partes ou de uma sequência definida do texto. Caracterizam o domínio Recuperação da Informação as estratégias de localizar uma ou várias partes de um dado específico do texto. Por fim, a Reflexão e Avaliação exige o encadeamento dos conteúdos do texto com o próprio conhecimento de mundo do leitor e a efetuação de hipóteses acerca do que foi lido. Cada um destes três domínios está dividido em cinco níveis de complexidade conforme as exigências das tarefas. Esses parâmetros basearam a construção do instrumento de Finger-Kratochvil (2010) que foi utilizado para o estudo da competência leitora dos participantes dessa pesquisa.

O problema das lacunas na formação de um leitor estratégico não se restringe apenas a estudantes da educação básica de ensino. As deficiências nas estratégias de leitura também revelam-se no âmbito universitário (FINGER-KRATOCHVIL, 2010). Esta situação torna-se ainda mais preocupante devido às exigências de leituras complexas no ensino superior. Alguns destes acadêmicos, conforme o curso, podem se tornar professores ou profissionais que trabalharão com a leitura no seu meio de atuação, o qual as habilidades de leitura serão indispensáveis para reconhecimento na profissão, havendo a necessidade de ensino sistemático destas estratégias aos estudantes para êxito no processo de ensino- aprendizagem de qualquer conteúdo ou conjunto de conhecimentos em diferentes áreas do conhecimento.

Ao se analisar a competência leitora de docentes, por exemplo, observa-se a predominância de lacunas, já que o professor “reconhecidamente lê mal e pouco” (SOUZA, 2012, p. 83). É justamente este educador que possuirá a incumbência de trabalhar com o desenvolvimento das estratégias de leitura e no seu planejamento em sala de aula. Enfatizar as práticas leitoras somente para a discussão de teorias, ensinar gramática ou para a produção de textos não é o suficiente para tomar a leitura como uma atividade que envolva propósitos e metas.

A complexidade do tema a que essa pesquisa adentra foi em parte abordada nos parágrafos anteriores de forma bastante sucinta, mas objetivando situar o presente trabalho no contexto de sua área de estudo. Essas considerações iniciais sobre o processo de leitura, a compreensão leitora e as demais questões relacionadas serão importantes para o entendimento dos dados analisados adiante.

2 Método

Para o presente trabalho, aplicaram-se testes de leitura a um grupo de estudantes, acadêmicos do curso de Letras de uma universidade pública localizada no estado de Santa Catarina, em dois momentos distintos. No ano de 2010, período de iniciação dos estudantes no ensino superior, efetuou-se a pesquisa a partir da realização de duas Unidades de Leitura (ULs). Decorridos sete semestres do curso, no ano de 2013, realizou-se o estudo novamente com o mesmo grupo de participantes, com a finalidade de comparar o desenvolvimento da competência leitora e verificar a existência de lacunas que ainda possam ter permanecido na formação destes leitores.

2.1 Participantes

Os participantes deste estudo foram estudantes de um curso de Licenciatura em Letras, Português e Espanhol, que efetuaram os testes em duas etapas da graduação. Na primeira etapa, envolveram-se, na pesquisa, 15 acadêmicos. Transcorridos sete períodos de academia, estiveram presentes nove sujeitos remanescentes desde o início da graduação.

A maioria destes participantes que realizaram as tarefas de leitura, no segundo momento, já estavam inseridos em ambientes de sala de aula, sendo em projetos de iniciação à docência ou mesmo trabalhando como professores em escolas de suas respectivas localidades. Notou-se que dos remanescentes, 88,8% dos participantes eram do sexo feminino, confirmando a tendência geral dos cursos de letras em receber um público majoritário de mulheres.

2.2 Instrumentos

Para a coleta de dados, foram adotados três unidades de leitura (ULs) compostas por textos e questões abertas e fechadas. Todas estas tarefas de leitura foram ajustadas em diferentes níveis de complexidade englobadas em três domínios de acordo com o PISA no instrumento elaborado por Finger-Kratochvil (2010) para a mensuração da competência leitora: Interpretação da Informação (II), Recuperação da Informação (RI) e Reflexão e Avaliação (RA). Os instrumentos na íntegra podem ser encontrados no trabalho original da referida autora. Os textos eram especialmente de caráter jornalístico, escolhidos a partir de uma maior proximidade dos participantes com este gênero textual (Finger-Kratochvil, (2010).

O conteúdo do textos diferenciava conforme a UL estabelecida. Na UL01, apresentou-se um texto que tratava de acontecimentos históricos do Brasil na época do império. A temática proposta no texto demonstrado na UL02 se referia a assuntos tecnológicos, especialmente das redes de internet móvel. E por fim, na UL03, apresentou-se um texto referente à discussões das áreas da saúde e bem estar da população. No primeiro momento do teste, com o grupo na qualidade de primeira fase do curso, aplicou-se a UL01 e UL02. Transcorridos sete períodos, estabeleceu-se os mesmos testes e mais a UL03.

2.3 Critérios para análise e correção das ULs

Baseado no trabalho realizado por Finger-Kratochvil (2010) e utilizando o instrumento construído pela autora, pretendeu-se observar a compreensão leitora a partir dos domínios:

Interpretação da Informação, Recuperação da Informação e Reflexão e Avaliação, distribuídas em cinco níveis de complexidade nas tarefas de leitura propostas da pesquisa:

| Nível | Recuperação da Informação | Interpretação da Informação | Reflexão e Avaliação |
|-------|---|---|--|
| 5 | UL03Q7 635 UL03Q3 (Escore total) 640 | UL03Q6 (Escore total) 645 UL03Q2 685 | UL03Q4 730 |
| 4 | UL03Q3(Escore parcial) 630 | UL03Q8 625 UL03Q6 (Escore parcial) 620 UL03Q1 595 UL02Q3 585 | |
| 3 | | UL02Q4 (Escore total) 525 UL01Q4 (Escore total) 505 UL01Q2 520 | UL02Q2 550 UL01Q3 535 |
| 2 | UL01Q6 (Escore total) 370 | UL01Q4(Escore parcial) 460 UL02Q4 (Escore parcial) 510 | UL01Q5 480 |
| 1 | UL01Q6(Escore parcial) 360 | UL02Q1 407 UL01Q1 402 | UL03Q5 407 |

Quadro 1: Domínios, níveis e escores englobados nas ULs

Fonte: do autor

No que se refere ao domínio Recuperação da Informação, esperava-se que os participantes utilizassem suas capacidades de detectar uma ou diversas partes de uma informação relevante no texto. Para observação desta habilidade, as seguintes questões foram propostas nas tarefas de leitura: UL01Q06, UL02Q04, UL03Q03 e UL03Q07.

Avaliando a competência leitora de Interpretação da Informação, o esperado era que os participantes efetuassem inferências além de construírem sentidos, a partir da localização de uma informação específica, ou de várias partes do texto lido, construindo, assim, a ideia principal do texto. Exigiu-se esta habilidade nas UL01Q01, UL01Q04, UL01Q02, UL02Q04, UL02Q03, UL03Q01, UL03Q06, UL03Q08 e UL03Q02. Para sucesso nestas questões, o aluno também deveria possuir uma certa familiaridade com o conteúdo lido.

Outro domínio fundamentado pelo PISA é a Reflexão e Avaliação. Este apresentou maior grau de complexidade para obtenção de êxito na realização das tarefas. Esperava-se que os participantes estivessem capacitados à fazerem conexões entre as informações obtidas, no texto, e partir das suas experiências e conhecimento de mundo, efetuassem ligações com as

informações defrontadas. As questões UL03Q05, UL01Q05, UL01Q03, UL02Q02 e UL03Q04 foram as tarefas cuja habilidade de refletir e avaliar deveriam ser estimuladas.

A partir dos acertos ou erros cometidos nas tarefas de leitura, calculou-se o escore obtido pelos participantes, sendo total ou parcial conforme o grau de proficiência requerido nas ULs. Algumas questões possuíam dois escores possíveis, dependendo da respostas que se esperava do participante de acordo com o nível de complexidade da questão. Nas tarefas propostas na UL01, esperava-se que os sujeitos obtivessem um escore entre 2757 pontos a 2812. Com as tarefas de leitura propostas na UL02, a pontuação máxima a ser alcançada foi de 2067 pontos e um escore parcial de 2052. Na última atividade leitora, UL03, esperava-se um escore máximo de 4962 pontos e 4927 para obtenção de um desempenho satisfatório. Para efeito de ocorrência de êxito nas três tarefas de leitura propostas, esperava-se a obtenção de um escore máximo de 9841 pontos e um escore máximo parcial de 9737 após a realização das atividades leitora da pesquisa:

| UL | Pontuação |
|---------------------|------------------|
| UL01 | 2812 |
| UL02 | 2067 |
| UL02 | 4962 |
| Escore total | 9841 |

Quadro 2: Pontuação nas ULs
Fonte: Finger-Kratochvil, 2010, p.199

3 Análise e Discussão dos resultados

A principal questão que este estudo procurou investigar foi com relação as habilidades em leitura que os participantes da pesquisa trazem e desenvolvem (ou não) no ensino superior. Desta forma, optou-se por analisar as habilidades da bagagem de leitor e as principais lacunas, na formação de leitores, que estes participantes trazem ou que ainda permanecem apesar do decorrer da sua formação. Para este trabalho, dedicou-se o olhar especialmente aos testes de ULs estabelecidas, sem relacionar a análise com os hábitos de leitura dos participantes. Em um primeiro momento, demonstra-se como foi o desempenho dos participantes, observando o grau de êxito (e insucesso) nos domínios estudados e distribuídos nas questões. Utiliza-se o mesmo procedimento no estudo dos dados obtidos com os participantes enquanto grupo do sétimo período do curso.

3.1 Desempenho dos acadêmicos nas ULs enquanto participantes ingressantes

Por ocasião da aplicação da primeira bateria de testes, ou seja, primeiro instrumento estabelecido, UL01, participaram 15 participantes:

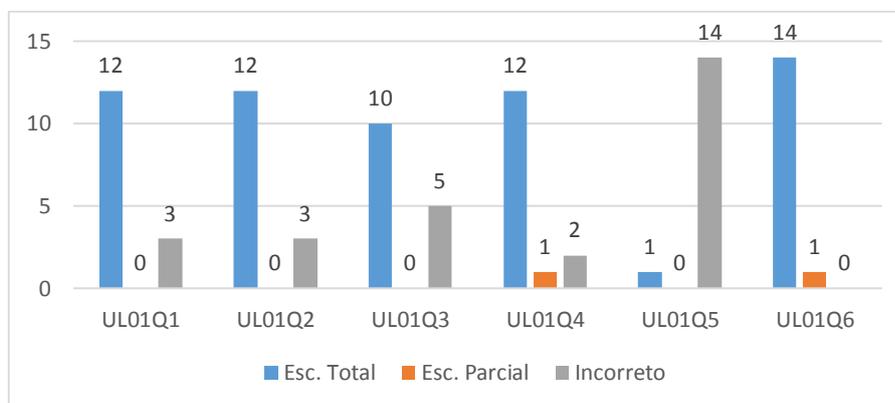


Gráfico 1: Desempenho nas tarefas da UL01

Fonte: do autor

Por meio das tarefas de leitura propostas na UL01, apresenta-se o desempenho dos participantes conforme dados do gráfico 1. Na UL01Q01, tarefa do domínio Interpretação da Informação de grau 1 de complexidade, apenas os participantes LE10201, LE10211 e LE10220 não obtiveram pontuação nesta questão. Cenário parecido demonstra-se na UL01Q2. Também do domínio Interpretação da Informação, nível 3 de complexidade, três participantes não apresentaram escores na tarefa: LE10220, LE10223 e LE10226. Constata-se que o sujeito LE10220 novamente não obtém pontuação nesta Unidade de Leitura.

Na UL01Q3, distribuída no domínio Reflexão e Avaliação de grau 3 de complexidade, cinco participantes demonstraram um desempenho irrelevante: LE10206, LE10208, LE10210, LE10211 e LE10224. Também fazendo parte do domínio Interpretação da Informação, desta vez grau 2 de complexidade, a UL01Q4 apresentou dois participantes que não obtiveram sucesso na realização: LE10206 e LE10224. Outra questão englobada no domínio Reflexão e Avaliação, a UL01Q5, com nível 2 em complexidade, demonstrou apenas um participante que conseguiu escore, o convidado da pesquisa LE10210. Por fim, na UL01Q6, diferente das demais, uma tarefa do domínio Recuperação da Informação de nível 1 ou 2 em complexidade, todos os participantes apresentaram êxito na realização desta questão.

Com a tessitura da análise, verifica-se, através do quadro abaixo, o desempenho geral do grupo de participantes:

| Escores máximos e mínimos dos participantes | Número de participantes | Classificação dos participantes |
|---|-------------------------|--|
| 2277- 2332 | 7 | LE10202/ LE10221/ LE10222/ LE10225/ LE10207/ LE10203/ LE10210 |
| 1410- 1930 | 5 | LE10201/ LE10223/ LE10226/ LE10208/ LE10220 |
| 1292-1395 | 3 | LE10211/ LE10206/ LE10224 |

Quadro 3: Desempenho dos participantes por faixas de escores na UL01

Fonte: do autor

Verificando os dados, notou-se que nenhum dos participantes obteve pontuação máxima nos seus respectivos desempenhos, sendo que a pontuação superior foi de 2332 pontos, obtidos por quatro sujeitos. Por ser a UL01 uma tarefa que exigia um baixo grau de dificuldade na resolução das tarefas, constatou-se que 46,6 % dos participantes conseguiram escores entre 2277 e 2332 pontos, resultando em um grau de sucesso superior a 80%. Além disso, verificou-se que apenas três participantes obtiveram uma pontuação inferior a 50% na resolução das questões. Os demais sujeitos, oscilaram entre 50% e 68,6% de sucesso nas atividades propostas na UL01.

Ao verificar os domínios e seus respectivos níveis de complexidade, constatou-se que as questões englobadas no domínio Reflexão e Avaliação e Interpretação da informação foram as atividades com maior índice de insucesso entre os participantes. Na UL01Q1, por exemplo, presumia-se que os participantes reconhecessem o tema principal do texto através das informações lidas. Notou-se que 20% do grupo não demonstraram sucesso nesta questão que fora a com o menor grau de complexidade do domínio. A mesma parcela dos participantes, também não conseguira índices de escores na UL01Q2. Nesta tarefa, os sujeitos deveriam trabalhar com as informações competitivas do texto afim de construir uma ideia central para o texto.

No domínio Reflexão e Avaliação, da UL01Q3, esperava-se que os participantes da pesquisa efetuassem ligações de passagens específicas do texto com conhecimentos que lhe

deveriam ser familiares. Observou-se que 33,3% do grupo não conseguiram escores nesta questão.

A situação é ainda mais agravante na análise da UL01Q5. Ao verificar o desempenho dos participantes na questão, notou-se um índice de frustração de 93,3%. A tarefa, de nível 2 em complexidade, exigia que os participantes realizassem comparações entre a figura da mulher na época do império a partir do seus próprios conhecimentos de mundo. Porém, a maioria do grupo fizeram cópia fiel de trechos do texto sem ao menos efetuarem ligações com os saberes de mundo que já conheciam sobre o assunto lido.

Além do mais, percebeu-se que os participantes que tiveram insucesso nas questões do domínio Interpretação da Informação também tiveram desempenhos irregulares nas tarefas distribuídas no domínio Reflexão e Avaliação. Todavia, na tarefa de leitura que exigia a habilidade de localizar uma ou várias partes do texto para a criação de sentidos, domínio Recuperação da Informação, notou-se que todos apresentaram êxito. Porém, essa fora uma questão de nível mais elementar de complexidade. A partir do aumento de complexidade das questões deste domínio, será possível verificar, nas próximas tarefas analisadas, se este cenário continuará ou mudará completamente.

Para realização das tarefas da UL02, participaram 14 estudantes envolvidos na pesquisa para execução das questões estabelecidas:

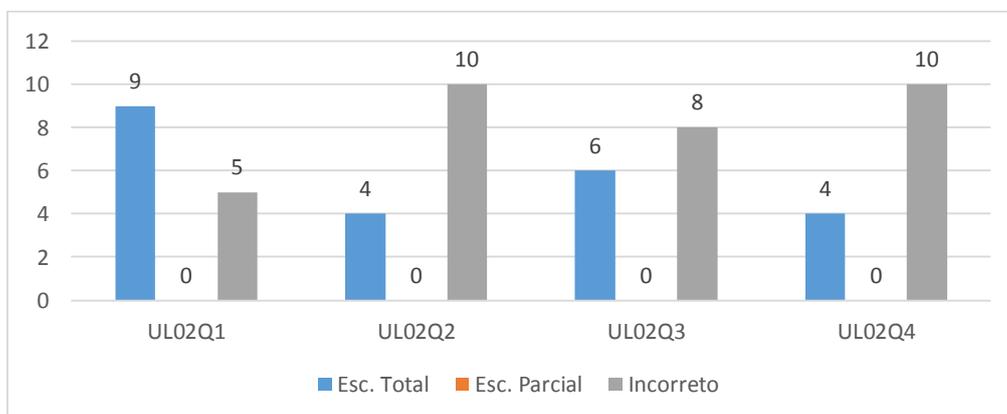


Gráfico 2: Desempenho nas tarefas de UL02
Fonte: do autor

Na UL02Q1, uma tarefa de grau 1 em complexidade do domínio Interpretação da Informação, cinco participantes não conseguiram obter escores na questão: LE10208, LE10211, LE10221, LE10223 e LE10225. Distribuída a partir do domínio Reflexão e Avaliação, grau 3 em complexidade, a UL02Q2 demonstrou uma parcela de quatro participantes que obtiveram sucesso: LE10207, LE10208, LE10210 e LE10211.

Também do domínio Interpretação da Informação, desta vez grau quatro em complexidade, a UL02Q3 exibe um grupo de seis participantes que apresentaram escores no seus respectivos desempenhos: LE10202, LE10203, LE10207, LE10210, LE10211 e LE10207. Por fim, os participantes LE10202, LE10210, LE10223 e LE10225 demonstraram pontuações na UL02Q4, uma tarefa de nível 3 do domínio Recuperação da Informação. Diferentemente da performance observada na UL01, na UL02, os acadêmicos tiveram um grau de sucesso muito abaixo do esperado:

| Escores Máximos e Mínimos dos participantes | Número de participantes | Classificação dos participantes |
|---|-------------------------|---|
| 1517-2067 | 3 | LE10210/ LE10207/ LE10202 |
| 992-1135 | 3 | LE10211/ LE10203/ LE10227 |
| 0-550 | 8 | LE10208/ LE10223/ LE10225/ LE10201/ LE10206/ LE10220/ LE10224/ LE10221 |

Quadro 4: Desempenho dos participantes por faixas de escores na UL02

Fonte: do autor

De um lado, verificou-se que mais da metade dos participantes, 57,1%, obtiveram uma pontuação inferior a 30% de sucesso nas questões propostas, sendo que um participante nem sequer atingiu escores no seu desempenho. Por outro lado, contudo, percebeu-se que três envolvidos no teste atingiram um nível superior a 70% de sucesso nas tarefas, um deles conseguiu escore máximo nesta etapa. No geral, os participantes demonstraram um nível de insucesso muito alto na realização das questões, sendo que a maior parte deles obtiveram resultados insatisfatório na resolução deste instrumento.

Verificando o gráfico 2, percebe-se que as UL02Q2, UL02Q3 e UL02Q4 foram as tarefas com os maiores índices de fracasso nos aproveitamentos. A UL02Q2, requeria que os participantes realizassem comparações das passagens do texto sobre novas tecnologias ao conhecimento que já possuíam sobre o tema. 71,4% dos participantes não conseguiram construir uma inferência adequada para esta proposição. Isto, em parte, explica-se pela ineficiência em relacionar as informações lidas com suas experiências de mundo a respeito de frases e bordões populares que predominam no cotidiano, sem explicitarem o real significado da expressão que a questão requeria.

Na UL02Q3, a tarefa consistia na integração de algumas partes específicas do texto para chegar ao sentido global da informação sobre os conteúdos referentes à internet móvel. Mais da metade, 51,7%, dos participantes não obtiveram êxito na compreensão da questão. Da UL02Q4, esperava-se que o grupo efetuasse a construção de um sentido para uma passagem do texto a partir do conteúdo dado e com auxílio de seus conhecimentos anteriores sobre o assunto. Mais uma vez, a mesma parcela de 71,4% dos participantes não conseguiram realizar a questão com êxito.

A partir destes resultados, observou-se que quanto maior é o nível de exigência das questões que foram estabelecidas, maiores são os índices de equívocos nas respostas construídas na leitura do texto. A análise dos dados do grupo na qualidade de participantes da sétima fase do curso, permitirá a verificação da permanência ou não destas lacunas na competência leitora do grupo.

3.2 Análise do desempenho em leitura dos participantes na qualidade de grupo da sétima fase da graduação

Nos testes efetuados com os sujeitos, enquanto participantes do sétimo período do curso e membros do grupo que iniciou os testes na primeira fase, restaram nove participantes que realizaram novamente, pelo menos uma esta etapa da pesquisa. E, verificando o gráfico abaixo, neste instrumento com a presença de sete participantes, percebeu-se que praticamente os mesmos desafios foram encontrados:

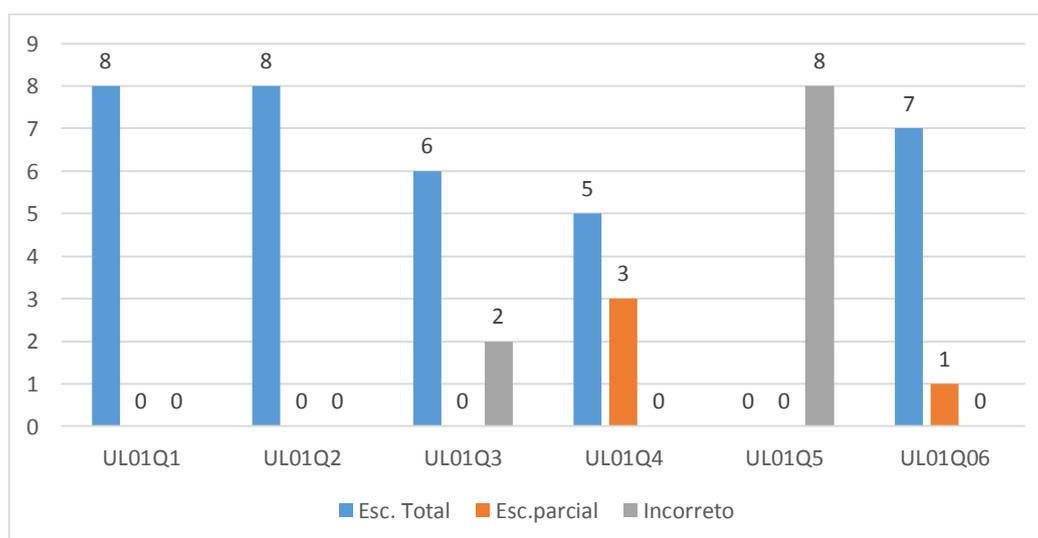


Gráfico 3: Desempenho nas tarefas da UL01

Fonte: do autor

A partir do gráfico 3, demonstra-se, que nas UL01Q1 e UL01Q2, tarefas do domínio Interpretação da Informação graus 1 e 3 respectivamente em complexidade, todos os sujeitos obtiveram sucesso na compreensão das questões estabelecidas. O cenário é diferente na UL01Q3. Dois participantes, LE10201 e LE10206, não apresentaram êxito na tarefa do domínio Reflexão e Avaliação, nível 3 em complexidade.

Do domínio Interpretação da informação de grau 3 e 2 em complexidade de acordo com o acerto da totalidade da questão ou não, também os participantes obtiveram escores total ou parcial na tarefa. Entretanto, a UL01Q5 foi a tarefa com maior índice de insucesso do grupo: os participantes novamente não demonstraram êxito nesta que foi uma questão do domínio Reflexão e Avaliação de nível 2 em complexidade. Todavia, na UL01Q6, de nível 2 ou 1 em complexidade do domínio Recuperação da Informação, todos conseguiram escores parcial ou total na tarefa. No resultado geral, teceu-se algumas considerações a respeito do desempenho do grupo:

| Escores máximos e mínimos dos participantes | Número de participantes | Classificação dos participantes |
|---|-------------------------|---|
| 2287-2812 | 6 | LE10202 / LE10204 / LE10205/LE10207/ LE10208/LE10203 |
| 1752-2277 | 2 | LE10201/ LE10206 |

Quadro 5: Desempenho dos participantes por faixas de escores na UL01

Fonte: do autor

Na observação feita do desempenho dos participantes enquanto grupo da sétima fase da academia, com o primeiro teste, UL01, atestou-se que este instrumento foi uma tarefa simples para o grupo. Apesar de nenhum dos participantes ter atingido a pontuação máxima, escore de 2812, verificou-se que a maioria deles, 75%, obtiveram uma pontuação que oscilou entre 2287 e 2332 pontos, com um grau de sucesso de 82,6%.

Dois participantes demonstraram uma certa inconstância no grau de desempenho. Com um nível de êxito de 62, 3%, os integrantes da pesquisa denominados LE10201 e LE10206 foram os que tiveram as piores performances nas tarefas desta UL, considerada a que exigia um menor grau de dificuldade de resolução.

Nota-se, a partir da análise do desempenho dos participantes, que quando a tarefa exigia a localização de uma ou várias informações no texto, o grupo conseguia solucionar esta atividade proposta sem maiores problemas. Observou-se que 90% dos participantes obtiveram

um escore total na UL01Q6, tarefa que levava em consideração a técnica de recuperar uma informação, sendo que 10% demonstraram um escore parcial na questão.

Cenário parecido constatou-se no domínio de Interpretar uma Informação. Todos os participantes atingiram os escores (parcial ou total) nas questões propostas que deveriam produzir sentidos a partir da construção de inferências de uma ou demais partes do texto que fora exigido, como saber o tema principal ou e elaborar sentidos para uma determinada sessão.

No trabalho com o domínio Reflexão e Avaliação, confirmou-se ainda lacunas na resolução das tarefas de leitura. Constatou-se, a partir das questões UL01Q3 e UL01Q5, que os participantes tiveram dificuldades em relacionar o texto lido com as suas próprias experiências e entendimento que possuíam do assunto abordado. Observou-se na questão UL01Q3, que 25% do grupo não foram capazes de fazer conexões do texto com o que já conheciam sobre o tema. Nesta tarefa, os participantes demonstraram um equivocado conhecimento prévio relacionado a assuntos históricos do Brasil, como por exemplo não conhecer que os modelos de escrita predominantes na época do império era totalmente diferente das concepções que são estabelecidas nos dias atuais. Por isso, não era considerada errado, como muitos denominaram na tarefa.

A situação é ainda mais agravante ao examinar que 100% dos participantes não obtiveram escores na UL01Q5, uma tarefa de nível 2 do domínio Reflexão e Avaliação. Nesta tarefa, esperava-se que os participantes realizassem comparações e explicassem uma característica do texto a partir de saberes pessoais. Nesta questão, os participantes também deveriam integrar as informações do texto com as questões referentes ao período histórico da época: a pouca representatividade e os poucos direitos da figura da mulher naquele contexto, por exemplo.

A partir da observação do gráfico 4, apresentou-se o desempenho do grupo nas tarefas propostas na UL02:

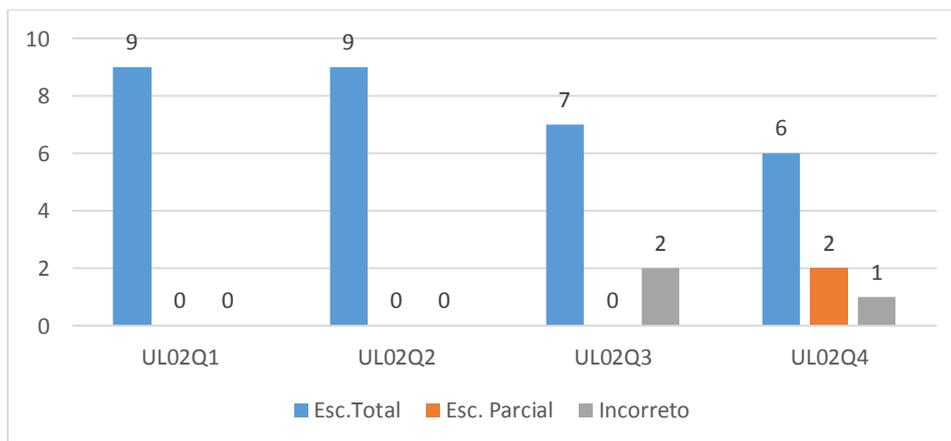


Gráfico 4: Desempenho nas tarefas da UL02
Fonte: do autor

Verificou-se que, na UL02Q1, todos os nove participantes que estiveram presentes nesta etapa da pesquisa obtiveram sucesso na tarefa estabelecida. Cenário parecido percebeu-se no desempenho da UL02Q2: todo o grupo conseguiu escore total na realização da questão. Entretanto, nas UL02Q3 e UL02Q4 notou-se um desempenho inconsistente no grupo como um todo. Na UL02Q3, verificou-se que os participantes LE10202 e LE10205 não obtiveram êxito. E na UL02Q4, o participante LEI0201 foi o único que não conseguiu escore total ou parcial na questão.

A partir da demonstração do desempenho da turma, averiguou-se que o grau de sucesso nas questões estabelecidas foi maior em relação à UL01, com uma média de 90,7% de acertos das tarefas. Ao verificar o quadro 5, observou-se que a maioria dos participantes obtiveram escores máximo ou se aproximaram da pontuação máxima esperada:

| Escores máximos e mínimos dos participantes | N.sujeitos | Classificação dos sujeitos |
|---|------------|---|
| 2052- 2067 | 6 | LE10203/ LE10207/ LE10210/ LE10211/ LE10206/ LE10208 |
| 1482- 1542 | 3 | LE10201/ LE10202/ LE10205 |

Quadro 6: Desempenho dos participantes por faixas de escores na UL02
Fonte: do autor

Todos os participantes obtiveram um grau de êxito superior à 70% nas questões, sendo que os envolvidos na pesquisa LE10203, LE10207, LE10210 e LE10211 conseguiram escores

total no seus respectivos desempenhos. Os participantes LE10206 e LE10208 também tiveram um alto grau de aproveitamento na tarefa, pois obtiveram um escore parcial de 2052 pontos, logo um nível de sucesso de 99,2 %.

Observa-se que o índice de participantes com maiores graus de êxitos nesta unidade foram nas UL02Q1 e UL02Q2. Nestas questões todos atingiram um nível de sucesso de 100 %. A UL02Q1 abrangeu o domínio Interpretação da informação no nível mais elementar do grau de dificuldade exigido.

Porém, nota-se que, quando a tarefa requeria um nível de habilidade maior, o grau de sucesso diminuiu. Constatou-se que na questão UL02Q4, com grau 3 de complexidade, um participante não obteve escore na tarefa.

O cenário fica ainda mais evidente ao constatar-se que na UL02Q3, tarefa com nível 4 em complexidade, dois participantes não conseguiram pontuar na resolução da questão. Nestas tarefas, esperava-se a construção de inferências na atribuição de sentido à uma determinada parte do texto, como entender quais são os critérios para se ter acesso à internet usando aparelhos móveis, por exemplo, trabalhando com informações competitivas. Na UL02Q4, a tarefa exigia um alto nível de inferências, levando em consideração o texto como um todo, inclusive podendo-se utilizar de seus conhecimentos prévios para a construção do sentido total da sentença requerida: o que são papéis de paredes em um aparelho móvel.

Por fim, efetuaram-se as tarefas englobadas na UL03. Estiveram presentes nove participantes neste test. Este instrumento foi o que exigia um maior grau de dificuldade na resolução das questões. Vale ressaltar que esta unidade foi proposta somente para o grupo enquanto sétima fase do curso. Realizou-se uma análise interpretativa sem qualquer comparação com o desempenho dos participantes enquanto grupo iniciante.

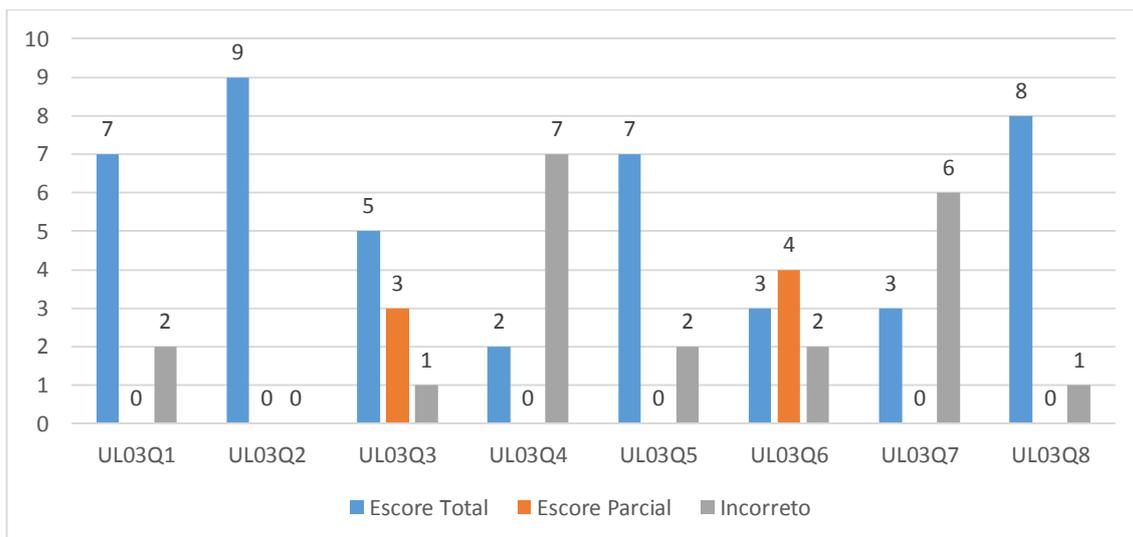


Gráfico 5 :Desempenho nas tarefas da UL03
Fonte: do autor

Ao verificar o gráfico acima, demonstrou-se que na UL03Q1, uma tarefa do domínio Interpretação da Informação, nível 4 de complexidade, os participantes LE10208 e LE10211 não obtiveram êxito na tarefa. Na UL03Q2, outra tarefa do domínio Interpretação da Informação, desta vez grau máximo em complexidade, o grupo apresentou um desempenho satisfatório: todos obtiveram escores total na questão. Com a UL03Q3, esperava-se a obtenção de escores totais ou parciais conforme a complexidade que poderia ser de 4 ou 5 do domínio Recuperação da Informação. Apenas um participante não conseguiu pontuação: LE10201. A UL03Q4, tarefa de nível 5 em complexidade do domínio Recuperação da Informação, foi a que teve o maior número de insucesso dentre os participantes. Sete dos nove integrantes da pesquisa não conseguiram pontuação nesta tarefa, apenas os participantes LE10205 e LE10207 obtiveram escores.

Também do domínio Reflexão e Avaliação, porém grau 1 em complexidade, na UL03Q5 os participantes LE10208 e LE10210 não demonstraram sucesso nos seus respectivos desempenhos. Outra questão do domínio Interpretação da Informação, graus 4 e 5 em complexidade, a UL03Q6 também apresentou dois participantes que não obtiveram escores: LE10206 e LE10208. Na UL03Q7, questão distribuída nos domínios Recuperação da Informação ou Interpretação da Informação conforme os critérios estabelecidos, seis participantes não conseguiram êxito na questão proposta, somente os sujeitos LE10202, LE10205 e LE10208 demonstraram sucesso na tarefa. A partir da realização da UL03Q8, domínio Interpretação da Informação nível 4 em complexidade, apenas o participante LE10208 não apresentou escores no seu desempenho, o restante do grupo obtiveram pontuação total na questão.

Ao observar o desempenho dos participantes, constatou-se que o escore mínimo foi obtido pelo participante LE10208 com uma performance inferior a 40% de sucesso. Em relação aos demais, todos tiveram um grau de êxito superior a 50%, sendo que o participante LE101205 quase atingiu um escore total, pois acertou 99,7%, se aproximando da pontuação máxima nas tarefas estabelecidas. Cinco participantes variaram seu desempenho entre 59,4% de sucesso e 71,9%, resultando em um desempenho irregular nesta UL:

| Escores máximos e mínimos dos participantes | Número de participantes | Classificação dos participantes |
|---|-------------------------|--|
| 4207- 4952 | 3 | LE10205/ LE10207/ LE10202 |
| 2952- 3572 | 5 | LE10204/ LE10210/ LE10211/ LE10201/ LE10206 |
| 0-1950 | 1 | LE10208 |

Quadro 7: Desempenho dos participantes por faixas de escores na UL03

Fonte: do autor

Verificando o desempenho dos participantes nas questões da UL03, notou-se que as UL03Q4 e UL03Q7 foram as que mais geraram equívocos na resolução das tarefas. Na UL03Q4, uma tarefa do nível mais alto do domínio Reflexão e Avaliação, esperava-se que o grupo relacionasse as informações obtidas no texto com as suas próprias experiências de mundo, lidando com passagens do texto que eram contrárias às suas expectativas. Percebeu-se que 77,7% dos participantes não obtiveram escores na resolução desta tarefa.

Outra questão que também teve um considerado número de equívocos foi a UL03Q7. Nesta tarefa, esperava-se que os participantes recuperassem uma informação dada no texto realizando a integração de duas partes da mesma sentença. Esta era uma questão de grau 5 de dificuldade do domínio Recuperação da Informação. Seis dos nove participantes da pesquisa não obtiveram pontuação nesta tarefa.

A partir da verificação destas duas questões da UL03, percebeu-se que quanto maior é o nível de exigência ou nível de dificuldade estabelecido, maior é o número de equívocos cometido na resolução das questões. Por se tratar de uma turma que já percorreu sete períodos de graduação, torna-se preocupante que ainda predominam muitas lacunas na formação do leitor competente, ao considerar que estas falhas deveriam ser superadas no final do ensino médio.

3.3 Diagnóstico comparativo do desenvolvimento da competência leitora dos participantes

Ao verificar o desempenho dos participantes em dois momentos distintos do seus respectivos percursos acadêmicos, observou-se resultados diferentes na resolução das duas Unidades de Leitura (UL01 e UL02) estabelecidas.

Na comparação dos dados observados, na UL01, decidiu-se por verificar o desempenho dos seis participantes remanescentes do curso em si. Este grupo de seis estudantes foram os acadêmicos que realizaram todas as etapas da pesquisa.

| Participante | UL01Q01 | UL01Q02 | UL01Q03 | UL01Q04 | UL01Q05 | UL01Q06 | Total |
|---------------------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|-------|
| LE10201(Iniciante) | 0 | 520 | 535 | 505 | 0 | 370 | 1930 |
| LE10201(7º fase) | 402 | 520 | 0 | 460 | 0 | 370 | 1752 |
| LE10202(Iniciante) | 402 | 520 | 535 | 505 | 0 | 370 | 2332 |
| LE10202 (7º fase) | 402 | 520 | 535 | 505 | 0 | 370 | 2332 |
| LE10203 (Iniciante) | 402 | 520 | 535 | 460 | 0 | 370 | 2287 |
| LE10203 (7º fase) | 402 | 520 | 535 | 460 | 0 | 370 | 2287 |
| LE10206 (Iniciante) | 402 | 520 | 0 | 0 | 0 | 370 | 1292 |
| LE10206 (7º fase) | 402 | 520 | 0 | 460 | 0 | 370 | 1752 |
| LE10207 (Iniciante) | 402 | 520 | 535 | 505 | 0 | 360 | 2322 |
| LE10207 (7º fase) | 402 | 520 | 535 | 505 | 0 | 370 | 2332 |
| LE10208 (Iniciante) | 402 | 520 | 0 | 505 | 0 | 370 | 1797 |
| LE10208 (7º fase) | 402 | 520 | 535 | 505 | 0 | 360 | 2322 |

Quadro 8: Amostra comparativa do desempenho dos sujeitos que efetuaram a UL01 em duas etapas

Fonte: do autor

Nota-se, a partir dos dados demonstrados no quadro 8, que o participante LE10201 não evoluiu nos escores obtidos, pelo contrário, baixou seu desempenho ao não conseguir sucesso na UL01Q3, uma tarefa do domínio Reflexão e Avaliação de grau 3 em complexidade. Este participante também manteve a irregularidade na UL01Q5, também Reflexão e Avaliação de nível 2 em dificuldade. Verificou-se, ainda, que ele já na sétima fase do curso superou com êxito a questão que exigia a integração de partes do texto na construção da ideia central do artigo lido, UL01Q1, pertencente ao domínio Interpretação da informação do nível mais elementar em complexidade.

Ao verificar o desempenho dos demais participantes nos dois momentos da aplicação do teste, também constatou-se que os participantes LE10202 e LE10203 mantiveram a mesma faixa de escores. Notou-se que ainda prevaleceu, passados sete fases do curso, a dificuldade na

realização de conexões com os conhecimentos prévios acerca do período histórico que prevaleceu no governo imperial no Brasil. Esta questão, UL01Q5, esteve distribuída no domínio Reflexão e Avaliação, também nível 2 em complexidade.

Diferente destes dois participantes, verificou-se que estudante denominado LE10206 obteve uma evolução no seu desempenho desde o início do curso até o sétimo período da graduação. Este cenário se explica pelo fato de o participante superar o insucesso na realização da UL01Q3, uma tarefa do domínio Interpretação da Informação de nível 2 em grau de dificuldade. Entretanto, percebeu-se que nas questões que exigiam a competência de refletir e avaliar uma determinada informação do texto, ainda prevaleceu insucesso na realização destas tarefas.

Cenário parecido percebeu-se no desempenho dos participantes LE10207 e LE10208. Verificou-se que o participante LE10207 aumentou seu escore na pesquisa ao efetuar a UL01Q6 com êxito, localizando informações de uma parte do texto: domínio Interpretação da Informação com grau 1 em complexidade. O participante LE10208 também teve um desempenho satisfatório em relação à sua participação inicial ao efetuar com êxito a questão UL01Q3, do domínio Reflexão e Avaliação de nível 3 em dificuldade. Todavia, manteve o mesmo grau de insucesso na UL01Q5, tarefa que requeria que os participantes efetuassem comparações da figura da mulher no período do império.

Analisando os escores obtidos na UL01, constatou-se que tanto os participantes enquanto ingressantes em um curso de graduação como os na qualidade de estudantes de uma sétima fase da academia não conseguiram obter escores máximo nas tarefas de leitura. Este dado demonstrou-se preocupante por se tratar de um instrumento composto por questões com os níveis mais baixos em grau de complexidade de acordo com os parâmetros fundamentados pelo PISA.

Contudo, percebeu-se que nos dois grupos o índice de sucesso foi superior à 80% de êxito. Das questões englobadas nos instrumentos, o que chamou a atenção foi a predominância de equívocos na resolução das atividades pertencentes ao domínio de leitura Reflexão e Avaliação de uma determinada informação do texto lido. A partir desta constatação, verificou-se que as UL01Q3 e UL01Q5, com níveis 3 e 2 respectivamente em grau de complexidade deste domínio, foram as tarefas que menos os participantes conseguiram obter escores. Nesta questão, esperava-se que os participantes relacionassem informações específicas do texto com os seus próprios conhecimentos prévios, neste caso sobre fatos históricos que marcaram a memória do Brasil.

Também analisando o desempenho dos participantes em dois momentos distintos na realização da UL02, constatou-se que o grau de sucesso aumentou consideravelmente em relação as duas fases do curso:

| Participante | UL02Q01 | UL02Q02 | UL02Q03 | UL02Q04 | Total |
|------------------------|---------|---------|---------|---------|-------|
| LE10201 (Iniciante) | 407 | 0 | 0 | 0 | 407 |
| LE10201(7º fase) | 407 | 550 | 0 | 525 | 1542 |
| LE10202 (Iniciante) | 407 | 0 | 585 | 525 | 1517 |
| LE10202 (7º fase) | 407 | 550 | 0 | 525 | 1482 |
| LE10203 (Iniciante) | 407 | 0 | 585 | 0 | 992 |
| LE10203 (7º fase) | 407 | 550 | 585 | 525 | 2067 |
| LE10206 (Iniciante) | 407 | 0 | 0 | 0 | 407 |
| LE10206 (7º fase) | 407 | 550 | 585 | 510 | 2052 |
| LE10207 (Iniciante) | 407 | 550 | 585 | 0 | 1542 |
| LE10207 (7º fase) | 407 | 550 | 585 | 525 | 2067 |
| LE10208 (Iniciante) | 0 | 550 | 0 | 0 | 550 |
| LE10208 (7º fase) | 407 | 550 | 585 | 510 | 2052 |
| LE10210 (Iniciante) | 407 | 550 | 585 | 525 | 2067 |
| LE10210 (7º fase) | 407 | 550 | 585 | 525 | 2067 |
| LE10211 (Iniciante) | 0 | 550 | 585 | 0 | 1135 |
| LE10211(7º fase) | 407 | 550 | 585 | 525 | 2067 |

Quadro 9: Amostra comparativa do desempenho dos sujeitos que efetuaram a UL02 em duas etapas

Fonte: do autor

A partir da análise do quadro 9, observou-se que o participante LE10201 superou o insucesso das UL02Q2 e UL02Q4 em relação ao teste inicial. Nota-se, todavia, que ainda prevaleceram desafios a serem superados referente ao domínio Interpretação da Informação, domínio distribuído na UL02Q3. O participante LE10202 foi o único envolvido na pesquisa que não apresentou desenvolvimento e êxito ao se efetuar os testes no segundo momento. Observou-se que este participante, inclusive, obteve uma pontuação abaixo na segunda parte do teste em relação à pesquisa inicial. Ele não demonstrou êxito na realização da UL02Q3 de nível 4 de complexidade do domínio Interpretação da Informação.

Os demais participantes, LE10203, LE10206, LE10207, LE10208, LE10210 e LE10211 obtiveram uma evolução surpreendente nos seus respectivos desempenhos. Percebeu-se que conseguiram obter escores total ou parcial no segundo momento da pesquisa. O participante

LE10210, inclusive, foi o único a apresentar um desempenho de 100% de acertos na realização das duas partes do teste.

Na análise dos dados a partir da UL02, observou-se que fora evidente a diferença no desempenho entre o mesmo grupo nos dois momentos. Verificou-se um índice de sucesso muito superior dos participantes enquanto grupo da sétima fase em relação aos que foram denominados ingressantes.

Sob esta perspectiva, averiguou-se que mais da metade dos participantes iniciantes obtiveram um desempenho inferior à 50% levando em consideração a pontuação máxima esperada. As UL02Q2, UL02Q3 e UL02Q4 foram as tarefas com mais graus de insucesso. 71,4% dos participantes não conseguiram escores nas questões que exigira as habilidades de interpretar e também refletir sobre uma informação exigida.

Notou-se que, ainda, em uma questão do nível mais elementar de uma tarefa de refletir e avaliar uma passagem do texto, os participantes se equivocaram na resolução. Também constatou-se que quanto maior fora o grau de complexidade de questões que exigia as capacidades de interpretação inferencial, maior foi a quantidade de insucesso na compreensão.

O cenário é divergente ao verificar que passados sete períodos o índice de sucesso na resolução das tarefas leitoras propostas na UL02 aumentou consideravelmente. Na observação com os participantes do sétimo período, observou-se que a grande maioria deles obtiveram escores máximos ou parciais neste instrumento de leitura. Os poucos equívocos que foram cometidos também dizem respeito as UL02Q3 e UL02Q4, de níveis 4 e 3 respectivamente em grau de complexidade.

Atentou-se para o fato que as duas questões estão englobadas no domínio Interpretação da Informação, com índice de complexidade maiores. Logo, mais uma vez, percebe-se que ainda predominaram os mesmos desafios no transcorrer de sete semestres da academia, mesmo que praticamente todos os sujeitos tenham obtido um desempenho satisfatório nesta tarefa de leitura.

Além das lacunas predominantes observadas nos dois períodos de realização do teste, também considerou-se o desempenho dos participantes, enquanto sétima fase, nas tarefas de leitura compostas do terceiro instrumento de leitura (UL03), considerado com a Unidade com maiores índices de complexidade nas questões.

Nesta Unidade de Leitura, verificou-se que também nas questões que exigiam a habilidade de Refletir e Avaliar os participantes tiveram desempenho inconstantes, assim como que quanto maior era o nível de complexidade o nível de sucesso era baixo.

Este cenário foi percebido em duas questões em específico. Na UL03Q4, esperava-se que os participantes inferissem criticamente um texto de alta complexidade, analisando sentenças contrárias a suas expectativas. 77,7% do grupo não obteve pontuação na questão.

Do domínio Recuperação da Informação, na UL03Q7 os participantes deveriam localizar todas as informações que fossem relevantes para sua compreensão, inclusive exteriores ao texto. Entretanto, uma parcela de 66,6% não conseguiram obter escores, resultando em uma irregularidade nos seus respectivos desempenhos.

4 Considerações finais

Os dados analisados, demonstram mais uma vez a vulnerabilidade das habilidades e competência leitora tanto do aluno ingressante como do acadêmico em fase final de um curso superior. A partir do presente estudo, percebeu-se que quanto maior fora o grau de complexidade das questões distribuídas nos diferentes domínios de letramento, maiores foram os equívocos cometidos na resolução das tarefas.

Além disso, notou-se uma forte tendência, inclusive dos estudantes concluintes do curso, em apresentar equívocos na competência referente ao domínio Reflexão e Avaliação da informação. Constatou-se que quando na exigência do trabalho com informações competitivas, relacionando com seus próprios conhecimentos sobre o assunto, na maioria das vezes os participantes não conseguiram apresentar habilidades, no mínimo básicas sobre o que fora solicitado deste âmbito das estratégias leitora. Observou-se que, mesmo em questões com os mais baixos índices de dificuldade desta esfera, os participantes não obtiveram resultados satisfatórios nas tarefas.

Comparando o desempenho dos dois grupos de sujeitos, sob concepção das informações por ora verificadas, confirmou-se o ingresso de estudantes no ensino superior com uma bagagem leitora insuficiente, visto que as exigências em leituras nesta etapa de formação requer um alto índice de habilidades e estratégias de leitura. Contudo, percorridos sete fases da academia, percebeu-se a ocorrência de uma evolução nestas capacidades, especificamente no que diz respeito às habilidades referentes ao domínio Interpretação da Informação. Porém, ainda, observou-se a presença de inconstâncias no aperfeiçoamento das habilidades, especialmente nas situações que exigem as estratégias de refletir e avaliar determinadas informações de um texto.

Dessa forma, sob olhares atentos dos resultados verificados, pondera-se a necessidade da reflexão acerca da construção de estratégias que auxiliem o leitor ingressante no

desenvolvimento das suas habilidades em leitura. Além disso, atenta-se para a importância da formação do professor de Letras. Este futuro profissional trabalhará com a leitura em sala de aula, sendo ele que terá a incumbência de desconstruir um cenário, que na maioria das vezes não é propício para a formação de leitores competentes, pontos que revelam o tamanho dos desafios a serem superados.

REFERÊNCIAS

ALLIENDE, Felipe; CONDEMARÍN, Mabel. **A leitura: teoria, avaliação e desenvolvimento**. 8.ed. Porto Alegre: Artmed, 2005.

BARETTA; FINGER-KRATOCHVIL; SILVEIRA. **A percepção do Leitor-Professor em formação e seu desempenho em leitura**. In. VENTURINI, M.C; BIAZI, T.M.D; OLIVEIRA, S.E(org.). *O professor no Brasil: dizeres contemporâneos*. Guarapuava: Ed. Da Unicentro, 2012.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua Portuguesa**. Brasília, 1997.

BRITTO, L.P.L. **Inquietudes e desacordos: a leitura além do óbvio**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012.

CAFIERO, Delaine. **Letramento e leitura: formando leitores críticos**. In. RANGEL.E.O; ROJO, R.H.R.(org.). *Língua portuguesa: ensino fundamental*. Brasília: Ministério da educação, Secretária de educação básica, 2010.

FINGER-KRATOCHVIL, C.; BARETTA, L. O papel da memória de trabalho e da modalidade de *input* na compreensão de textos. *Revista Intercâmbio*, São Paulo: LAEL/PUC-SP, v. 17, 93-109, 2008.

FINGER-KRATOCHVIL, C.; BARETTA, L.; KLEIN, L. As habilidades de leitura dos alunos calouros da Unoesc–Joaçaba: um estudo diagnóstico. In: CONGRESSO DE LÍNGUA E LITERATURA, 4, 2004, Joaçaba. *Anais*. Joaçaba: Ed. UNOESC, 2004a.

FINGER-KRATOCHVIL, Cláudia. **Estratégias para o desenvolvimento da competência lexical: relações com a compreensão em leitura**. 2010.677f. Tese. (Doutorado em Letras) - Programa de pós graduação em Letras, Universidade Federal de Santa Catarina(UFSC), Florianópolis.

FINGER-KRATOCHVIL, Claudia. **Letramento e Tecnologia: o aprendiz estratégico e crítico na era da informação**. IN. NASCIMENTO, A.D; HETHOWSKI, T.M. *Educação e Contemporaneidade: pesquisas científicas e tecnológicas*. Salvador: EDUFBA, 2009.

INDICADOR de Alfabetismo Funcional. Instituto Paulo Montenegro. Disponível em: <http://www.ipm.org.br/ipmb_pagina.php?mpg=4.02.00.00.00&ver=pr> Acesso em: 25 jan. 2014.

JOUVE, Vincent. **A leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura**: teoria e prática. 11.ed. Campinas, SP: Pontes, 2007.

KLEIMAN, Angela. **Texto e Leitor**: aspectos cognitivos da leitura. 14ed., Campinas, SP : Pontes, 2011.

KOCH, I.V. **O texto e a construção de sentidos**. 9ed. São Paulo: Contexto, 2009.

LEFFA, Vilson. **Aspectos da Leitura**. 1.ed. Porto Alegre: SAGRA-D.C. LUZATTO, 1996.
MORAIS, J. **A arte de ler**. São Paulo: Editora UNESP, 1996. P.109-159.

PISA 2000: Relatório nacional. Brasília, 2001.

PISA. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em < <http://portal.inep.gov.br/pisa-programa-internacional-de-avaliacao-de-alunos>> Acesso em: 25 jan. 2014.

PROGRAMME FOR INTERNATIONAL STUDENT ASSESSMENT (PISA) RESULTS FROM PISA 2012. Disponível em: <<http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-results-brazil.pdf>>. Acesso em: 29 jun.2014.

RODRIGUES, M.H.C. Gutenberg e o letramento do ocidente. **Revista Educação e Linguagens**, Campo Mourão, v.1, n.1, Ago./Dez. 2012.

SCLIAR-CABRAL, Leonor. Desafios a melhores resultados em alfabetização. **Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua Portuguesa**, Brasil, São Paulo, Volume 1, n. 25, Mar. 2011.

SMITH, Frank. **Compreendendo a leitura**: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler. Porto Alegre: Artes Médicas 1989.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas, **Revista Brasileira de Educação**, Brasil, n. 25, Jan./Fev./Mar./Abr. 2004.

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

SOUZA, Ana Cláudia de. **Cognição, Aprendizagem e Língua**. In. SOUZA, Ana Cláudia de; COSTA GARCIA, Wladimir Antônio da. A produção de sentidos e o leitor: os caminhos da memória. 1 ed. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2012.

ABSTRACT: In this course conclusion paper, we analyzed and discussed the capabilities and reading skills of a group of students of the Languages Course from a public university located in Chapecó city (Santa Catarina state), from the perspective of psycholinguistics. This study aims to verify the level of reading competence of these students over a few years from the intellectual and professional training process in the academic environment. The methodology that was exploited was the study of three Reading Units (RUs) composed of texts and tasks with different complexity degrees, tools developed by Finger-Kratochvil (2010), based on the standard of the Programme for International Student Assessment (PISA). In the first instance, we observed the reading performance of these freshmen individuals in the period of the first term, with the goal of checking what kind of reading background these students brought with them to the Higher Education Institution (HEI). Next, we investigated the obtained data from the tests, this time conducted to the students in the seventh semester graduation. Finally, we raised some considerations for the purpose of comparing the two moments and to understand the possible gradual change of the skills developed in the course of the class, over and above the overcome prevailing gaps initially and the still remaining in the construction of reading competence of the research participants. The results pointed to an evolution of the reading abilities of the participants, meanwhile the remaining gaps in the training process, like the inability to Reflect and Evaluate information further on the failure with requirements of high degree of complexity according to their masteries.

KEYWORDS: Reading; Reading competence; Reading comprehension; Teacher training; Languages.