

ISYS AMANDA DE JESUS
MARIANA COELHO DE ASSUMPÇÃO

Compreendendo a interpretação: a leitura na escola

CURITIBA
2018

**ISYS AMANDA DE JESUS
MARIANA COELHO DE ASSUMPÇÃO**

Compreendendo a interpretação: a leitura na escola

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Paraná como requisito à obtenção do título de graduação.

Orientador: Prof. Dr. Altair Pivovar.

**CURITIBA
2018**

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida.

Às nossas mães, Angela Maria dos Santos Borba e Ana Maria Coelho de Assumpção, por nos incentivarem, por sempre acreditarem em nossos sonhos e pela compreensão pelos momentos de ausência.

Ao Fábio (Isys) por todo amor, paciência e cuidado, e por estar presente, me incentivando a concluir meus objetivos e me fazendo feliz todos os dias.

A minha amiga e colega de trabalho de todas as horas por este ano, cheio de desafios e obstáculos, que foram cumpridos com sucesso, principalmente nessa etapa importante em nossas vidas.

Aos nossos familiares, pelo carinho e apoio durante toda a graduação.

Aos nossos amigos, pela compreensão por serem trocados pelo estudo.

A todos os nossos professores, que, de alguma maneira, contribuíram em nossa formação.

Ao nosso professor orientador Altair Pivovar, pelo acompanhamento, orientação, paciência e tempo disponibilizado.

O mais difícil, mesmo, é a arte de desler.

Mario Quintana

RESUMO

Este trabalho constitui-se numa reflexão inicial sobre os modos de ser leitor, sobre leitura e sobre interpretação de texto. Efetua-se uma rápida análise dos descritores da Prova Brasil, a fim de verificar se eles incorporam a ideia de que a interpretação decorre do esforço de se promover o ajuste de um significado referencial a contextos específicos, o que vai além do simples reconhecimento de um significado e implica reconhecer os sentidos possíveis. Uma primeira leitura desse material apontou que o imperativo da interação não está presente nas condições de leitura propostas aos alunos, o que, em tese, estaria nas dificuldades decorrentes do que se costuma chamar de interpretação de texto.

Palavras-Chave: Oralidade. Escrita. Leitura. Interpretação.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	01
1.1	O percurso da pesquisa.....	02
1.2	Pergunta norteadora.....	02
1.3	Objetivos.....	02
2	PRIMEIRAS REFLEXÕES	03
2.1	A interpretação de texto: oralidade e escrita.....	03
2.2	A leitura.....	04
3	UM OLHAR SOBRE A PROVA BRASIL	08
3.1	As matrizes de referência e os descritores da Prova Brasil.....	11
3.2	As dificuldades de interpretação de texto na escola.....	13
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	17
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	18

1 INTRODUÇÃO

Inicialmente, as autoras iriam fazer o trabalho de conclusão de curso individualmente, mas durante algumas conversas sobre as dúvidas na escolha do tema, perceberam um certo interesse em comum por temas relacionados à leitura.

Foram marcados alguns encontros com o professor orientador, depois dos quais chegou-se a um tema que nos causa dúvidas e incertezas; um tema que gostaríamos de explorar mais a fundo.

O tema discutido aqui é de extrema relevância, uma vez que, na escola, a dificuldade na interpretação de um texto não tem recebido o devido tratamento no processo de emancipação do sujeito leitor.

O tema foi escolhido também pela nossa dificuldade, na infância, com a interpretação e compreensão da significação do texto em sua profundidade, na construção e reconstrução do texto, não sabendo ao certo o que o professor esperava como resposta correta.

Essa dificuldade ainda encontramos na graduação, mas não só nós, senão muitos acadêmicos chegam à faculdade com bloqueios nas produções de trabalhos e dificuldades na interpretação de textos.

A partir dessa dificuldade, que percebemos que é muito comum, decidimos analisar os conceitos de interpretação de texto e as implicações disso no trabalho dos docentes e dos discentes.

Este trabalho, portanto, apresenta algumas reflexões sobre leitura e interpretação de texto, a partir das dificuldades apresentadas por alunos de escolas públicas.

Entende-se que a leitura é de grande importância para a formação dos bons leitores. Com ela, nosso vocabulário e formas de expressão se expandem, abrangendo ideias que darão enfoques extensivos para o conhecimento cultural. A leitura é muito significativa para a construção do conhecimento e da prática da cidadania.

A maioria dos alunos precisa de um grande esforço dos pais e professores para que possa ter uma visão diferente do mundo por meio da leitura. Para que isso ocorra, tem-se insistido que é necessário que o professor trabalhe de forma prazerosa com seus alunos, mostrando diversos tipos de textos, agindo como mediadores do aprendizado.

Assim, com o intuito de compreender melhor a leitura e a interpretação de textos, este trabalho se propõe a refletir de que modo a correta conceituação de leitura pode

contribuir para o enfrentamento das dificuldades encontradas no trabalho em sala de aula envolvendo essa temática.

O foco da pesquisa foi tentar perceber se tais dificuldades decorrem do fato de que os educandos não compreendem o que é pedido, ou se os educadores é que não estão sendo claros nas suas proposições.

1.1 O percurso da pesquisa

A ideia inicial era conceber e aplicar um instrumento para verificar se os problemas de interpretação decorrem da dificuldade de compreensão dos textos oferecidos ou se os educadores é que não estão conseguindo ser claros nas suas proposições. Nesse sentido, seriam aplicados dois testes com uma mesma turma de 5º ano, sendo um composto por itens que compõem a Prova Brasil (grupo testemunha) e outro desenvolvido com base na definição de uma finalidade com a leitura do texto, a serem posteriormente comparados no que diz respeito ao desempenho dos alunos quanto à seleção das informações.

Contudo, alguns contratempos foram impondo a necessidade de fazer alguns ajustes nesse objetivo, para tornar o projeto exequível. Por essa razão, decidiu-se desenvolver uma análise introdutória acerca da leitura e da interpretação de texto a partir de alguns autores cujas concepções nos pareceram mais pertinentes, deixando o desenvolvimento e a aplicação do instrumento para outro momento.

1.2 Pergunta norteadora

Como o aluno interpreta um texto e quais os fatores prejudicam sua aprendizagem em relação à interpretação?

1.3 Objetivos

Objetivo Geral

Identificar a causa das dificuldades de interpretação de texto dos alunos do 5º ano.

Objetivos Específicos

- Compreender o processo de interpretação de texto.
- Estudar os materiais utilizados para avaliar esta competência em larga escala, notadamente a Prova Brasil.

2 PRIMEIRAS REFLEXÕES

2.1 A interpretação de texto: oralidade e escrita

A literatura é um instrumento de motivação e desafio, capaz de transformar o indivíduo em um sujeito ativo, capaz de compreender o contexto em que vive e de modificá-lo caso necessário. Nesse sentido, o estímulo à leitura para a formação de leitores deve começar cedo. A presença da leitura no âmbito infantil é um fator decisivo para o desenvolvimento da imaginação, da criatividade e das emoções.

A participação das crianças em experiências de leitura possibilita-lhes se inserirem na cultura escrita e no mundo letrado, terem contato com narrativas que as levam a conhecer outras épocas e lugares, se colocarem no lugar de outras pessoas e perceberem outros modos de se inserir no mundo. Desse modo, elas estabelecem relações, produzem sentidos, conhecem mais a si mesmas e aos outros, têm a sua imaginação estimulada e ampliam suas experiências.

Os livros de imagens surgem nesse contexto como uma ótima opção para todas as idades, pois permitem que se reconheça o papel da linguagem visual, que expressa códigos, mensagens. Conforme Paiva (2014, p. 49):

Devemos lembrar que a ausência de texto nos livros de imagem pode, inclusive, fomentar a criatividade, a espontaneidade, o simbolismo, o improviso e a capacidade de complementação leitora pela apreciação dos sentidos – visíveis e possíveis. De modo que, pelo que é ilustrado e se dá a conhecer no livro de imagens, o leitor infantil pode ganhar acesso a percepções e a ações narrativas pelas pistas visuais que encontra na materialidade do livro.

Tais livros criam histórias, mostram cenas e ações, mas sempre permitindo a complementação do leitor, que interage com o texto, conferindo-lhe sentido, relacionando-o com suas experiências, conhecimentos, emoções e bagagens. Ou seja, há espaço para interpretação e significação das imagens.

A significação prática da leitura se faz presente para a criança desde o seu nascimento, sendo a leitura e a fala integrantes de seu meio de vida.

Bakhtin (2006) valoriza a fala e a enunciação: “A fala está indissolúvelmente ligada às condições da comunicação [...]”. O signo e a situação social estão indissociavelmente ligados. Todo signo é ideológico, segundo o autor, e a ideologia é um reflexo das estruturas sociais, motivo pelo qual a língua reflete as variações sociais, assim como o

corpo. Nele podemos notar as crenças e os valores de uma determinada sociedade (bonito, feio, aceito, imperfeito...).

Os indivíduos não recebem uma língua pronta: constroem-na e precisam vivenciá-la para aprender. O que não necessariamente acontece com uma segunda língua, pois o indivíduo já possui a consciência construída: “Os sujeitos não ‘adquirem’ sua língua materna; é nela e por meio dela que ocorre o primeiro despertar da consciência” (BAKHTIN, p. 102).

O autor caracteriza a língua em quatro proposições fundamentais:

1. A língua é uma atividade, um processo criativo ininterrupto de construção (“energia”), que se materializa sob a forma de atos individuais de fala.
2. As leis da criação linguística são essencialmente as leis da psicologia individual.
3. A criação linguística é uma criação significativa, análoga à criação artística.
4. A língua, enquanto produto acabado (“ergon”), enquanto sistema estável (léxico, gramática, fonética), apresenta-se como um depósito inerte, tal como a lava fria da criação linguística, abstratamente construída pelos linguistas com vistas à sua aquisição prática como instrumento pronto para ser usado. (BAKHTIN, 2006, p. 64)

Quando interagimos uns com os outros, na realidade não estamos proferindo ou escutando palavras, mas sim um conteúdo que pode ser verdadeiro ou não, que pode ser bom ou ruim. Desperta-nos o interesse apenas aquilo que irá nos beneficiar na fala do outro, algo pelo que sentimos empatia. A linguagem não é um sistema acabado. A língua falada ou escrita é sempre um diálogo. Tudo é diálogo.

Para Bakhtin (2006), o discurso é uma construção social, e por isso considera o discurso do outro importante

Sintetizando, é a interação com as pessoas em contextos diversos que gera novas experiências e novos conhecimentos.

2.2 A leitura

A leitura não é um simples ato de decodificar palavras e frases cujo sentido já está pronto e antecipadamente definido, mas sim algo determinado por condicionantes políticas, culturais, sociais, econômicas e ideológicas.

O ensino passado e presente da leitura repousa, de fato, sobre uma concepção de leitura que é determinada, não a partir de uma análise do ato de ler, mas a partir de uma análise do objeto sobre o qual se exerce essa ação, ou, dito de outra forma, o ensino da leitura não é definido pela resposta à pergunta: “o que é o ato de ler?”, mas pela resposta à pergunta: “o que é a língua escrita que se lê?”. Esta sendo definida como segunda em relação à oralidade e aparecendo sempre (mesmo que se afirme sua autonomia relativa) como uma transcrição, uma codificação do oral, torna-se possível assimilar a aprendizagem da leitura à aprendizagem da língua escrita, e a aprendizagem da língua escrita à aprendizagem das correspondências com a língua oral, para chegarmos finalmente à definição da aprendizagem da leitura enquanto aprendizagem das correspondências entre oralidade e escrita. (FOUCAMBERT, 2008, p.34).

Desde que nascemos, começamos a dar sentido àquilo que nos cerca: o toque da mãe, o berço, a luz do quarto etc. Quando a criança aprende a falar e depois a decifrar os signos, compreendendo o mundo que a cerca, ela desenvolve comportamento de fala e escuta. Sendo assim, ela aprende a se comunicar com as pessoas ao seu redor, começa a interagir com as pessoas e com os objetos. Primeiramente, a criança desenvolve a oralidade, e a partir dessa, a escrita. A leitura viria a partir da escrita. Saber ler seria aprender a reconhecer signos, correspondendo a palavras que possuiriam sentido para a criança. É essa compreensão da leitura que colocamos em xeque neste trabalho.

Quando a criança decifra o código ela consegue oralizar todos os signos, mas não significa que ela esteja efetivamente lendo, pois pode apenas estar decifrando sem interpretar o que está oralizando. O professor precisa ajudar a criança a ter consciência das suas ações, notar quando está lendo, instigando uma observação e análise sobre sua ação:

[...] a possibilidade de oralizar corretamente uma palavra escrita supõe uma experiência linguística da escrita (em particular para determinar os grafemas que correspondem aos fonemas que constituem a palavra), a qual não se adquire graças à leitura. De tal maneira que, ao longo do primeiro ano, as palavras e as frases são conhecidas não pelo deciframento, que a criança não pode dominar, mas pela leitura do professor, pela repetição, pela associação com outros signos, desenhos, pelo lugar no livro, no quadro etc. Assim, quando a criança chega a um deciframento eficaz, já sabe ler um número bem grande de palavras e um ainda maior de frases com essas palavras que ela adquiriu independentemente dele; o deciframento vai então lhe servir para aprender algumas centenas de palavras a mais, até que seu vocabulário escrito ultrapasse o vocabulário oral. (FOUCAMBERT, 2008, p. 136)

Inicialmente, a criança aprende a correspondência grafema/fonema, desenvolvendo assim um comportamento de leitura. Posteriormente evolui ao ato de ler, quando entende o que terá de fazer e explica o que leu, dando uma significação à sua leitura de acordo com o que foi ensinado e de acordo com suas vivências. A oralidade possui um papel muito importante no processo de ser leitor, pois ela permite dar imediatamente um sentido aos signos, mas não é garantia da eficácia da leitura e interpretação do que foi lido.

Pode-se definir o desenvolvimento como o resultado global da interação do sujeito com o conjunto do meio físico e social no qual ele vive. O indivíduo evolui, transforma-se a partir daquilo que ele é e através do conjunto de suas experiências; e a sucessão desses equilíbrios sucessivos descreve seu desenvolvimento, a história da maneira pela qual ele aprende a ser, a viver. Esse desenvolvimento é um todo, do qual não se saberia isolar coisa alguma: é sempre um ser na sua totalidade que reage a uma situação inteira. (FOUCAMBERT, 2008, p. 43)

O aprendizado é um meio que altera lentamente a atuação do indivíduo em determinadas situações. A criança está inserida em um mundo em que a escrita e a leitura estão presentes em tudo – em jornais, televisão, cartas, propagandas, outdoors, livros, receitas, bulas de remédio, embalagens de higiene, embalagens de alimentos, lojas, supermercados, vitrines etc. Além disso, o uso contínuo da escrita e da leitura de pessoas próximas à criança, como ler um livro, conversar sobre uma história, apesar de ser coisa comum, fazem toda a diferença para a aprendizagem da criança.

Porque não apenas a criança faz o aprendizado do valor funcional da leitura, aprendizado que a conduz frequentemente a querer livros, a “lê-los”, exprimindo assim um conjunto de atitudes, de valores, de gestos que são a leitura da criança que não sabe ler (como as garatujas são a escrita da criança que não sabe escrever), mas, ao mesmo tempo, a criança faz uma aprendizagem técnica. Ela vive no meio de um mundo de signos escritos a partir dos quais se guia; sobre as embalagens, as garrafas, o alimento, as caixas de jogos, os jornais, a televisão, a publicidade, as placas de rua, etc. O que é particularmente interessante é que essas formas são repetidas, que elas aparecem com frequência que as coloca muitas vezes no mesmo nível do oral, com a vantagem, sobre o oral, de uma permanência no tempo e de uma grande facilidade de evocação: nós vemos o que está escrito em um pote de iogurte cada vez que desejamos ver e enquanto o olharmos, o que não ocorre com as palavras pronunciadas por outras pessoas. (FOUCAMBERT, 2008, p. 94)

As vivências orais e visuais são de extrema importância para a criança desenvolver sua leitura de mundo. A criança associa, desde muito cedo, uma significação a uma forma escrita, e com o tempo essa significação ficará mais definida. A aprendizagem da leitura não se dá somente na escola: trata-se de uma aprendizagem social.

Para Killan e Flôres (2012), a leitura é muito importante, algo básico para a inserção no mundo atual. Ela tem uma relação muito profunda com a escrita. A leitura é considerada como um registro de suporte físico. Precisamos na maioria das vezes desse registro como um arquivo de memória.

A leitura promove uma interação entre autor/falante-texto-leitor/ouvinte. Isso porque a comunicação, além da escrita, também pode ser oral, já que a fala é uma das características que diferem os seres humanos dos animais.

O leitor já possui um conhecimento de mundo, conseqüentemente ele consegue relacionar determinado texto, palavra ou frase com seu dia a dia. Assim, o leitor/ouvinte compreende o sentido das palavras no contexto.

3 UM OLHAR SOBRE A PROVA BRASIL

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), associado ao Ministério da Educação (MEC), tem como objetivo custear as políticas educacionais a partir de parâmetros de qualidade e equidade. O Inep tem sob sua responsabilidade, além da Provinha Brasil, o Sistema Nacional da Educação Básica (Saeb), o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja) e o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), que juntos complementam a avaliação da Educação Básica.

A Provinha Brasil é uma avaliação diagnóstica que pretende investigar as habilidades desenvolvidas pelos indivíduos nas escolas públicas brasileiras. A Provinha é composta pelos testes de Língua Portuguesa e de Matemática, mas aqui iremos enfatizar os testes de Língua Portuguesa (apropriação da escrita e leitura). Os testes são realizados duas vezes ao ano, em períodos distintos, para que na segunda oportunidade os alunos possam ter uma avaliação diagnóstica que permita verificar o que foi significativo no aprendizado dos indivíduos ao longo do ano, nas habilidades de matemática (questões sobre resoluções de problema) e leitura (avaliação do ensino de leitura).

Para o MEC, esse teste é um fator importante, pois nele se identificam os problemas na Educação Básica e a necessidade de trazer melhorias para uma educação de qualidade na escola. Com o propósito de aperfeiçoar o ensino na sala de aula, é importante que o professor use os resultados desses testes para a construção de conhecimento dos alunos.

A Prova Brasil é composta por uma seleção de textos de gêneros, temas, competências e tamanhos diferentes, que são situados para se perceber o domínio de leitura e compreensão dos alunos. Esses textos são escolhidos de acordo com a série em que os indivíduos se encontram.

Na leitura e interpretação dos textos, devem-se também distinguir os fatos apresentados da opinião formada acerca desses fatos em textos narrativos e argumentativos. Reconhecer essa diferença é importantíssimo para que o aluno possa tornar-se mais crítico, de modo a ser capaz de distinguir o que é um fato, um acontecimento, da interpretação que lhe é dada pelo autor do texto. (PARANÁ, 2009)

Os textos dos testes são analisados com antecedência, e quando o aluno acerta ou erra uma questão ele é classificado pelo seu nível de leitura, que varia de 0 a 9 (no caso,

10 níveis), porém ainda não há uma classificação exata em que o aluno deveria estar para atingir uma ótima aptidão leitora.

Em 2008, a avaliação era composta por 24 questões de múltipla escolha, com quatro opções de resposta na área de Língua Portuguesa. Entretanto, a partir de 2011 as provas foram alteradas para apenas 20 questões, com quatro opções de resposta de múltipla escolha.

De acordo com o site do Inep, no ano de 2017 ocorreram avanços no desempenho na prova e nos conhecimentos de Língua Portuguesa e Matemática. Em ambas as áreas, os educandos alcançaram o nível 4 na escala de proficiência, mas temos de considerar que ainda é necessário um certo esforço dos professores em relação ao aprendizado desses alunos, para que consigam atingir níveis mais altos e aprendam mais.

Com os resultados do Saeb 2017, pode-se notar ainda uma desigualdade educacional no Brasil. Foram nove estados que registraram as maiores proficiências médias em todas as etapas avaliadas: Distrito Federal, Espírito Santo, Goiás, Minas Gerais, Paraná, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Santa Catarina e São Paulo. Já outros estados se destacam por apresentarem mais ganhos de aprendizagem dos seus educandos: Acre, Alagoas, Ceará, Goiás, Piauí e Tocantins.

O Inep lançou uma nota onde informa que, a partir do ano de 2019, haverá uma reformulação e ampliação do Saeb. Todas as avaliações do sistema, como Prova Brasil, ANA e Anresc, passarão a ser identificadas com o nome do SAEB. Possivelmente, as instituições de Educação Infantil também poderão ser observadas quanto às condições de acesso e oferta.

Essa prova pode ser corrigida pelo próprio professor/aplicador da prova. A partir dos resultados será possível classificar o nível de alfabetização em que o aluno se encontra. O Inep fornece um *kit* da Provinha Brasil, que é ordenado por quatro documentos em cada teste (BRASIL, 2012, p. 3):

- *Teste de Leitura Caderno do Aluno* – Leitura Teste 1, que contém 1 questão exemplo e 20 questões de múltipla escolha, com 4 alternativas de resposta;
- *Guia de aplicação* – Leitura Teste 1, que contém os procedimentos de aplicação e as questões a serem aplicadas aos alunos;
- *Guia de Correção e Interpretação de Resultados* – Leitura Teste 1, o qual representa as principais informações sobre a Provinha Brasil: objetivos, pressupostos teóricos e metodologia, além das orientações para a correção do teste e as possibilidades de interpretação e uso dos resultados;

- *Reflexões Sobre a Prática* – Leitura Teste 1, que deve ser utilizado pelo professor para repensar o uso que tem sido feito dos diversos materiais didáticos, bem como para o estabelecimento de relações entre os resultados do teste e as políticas implementadas pelo Governo Federal.

Esse *kit* deve ser lido pelo professor antes da aplicação do teste, pois irá norteá-lo sobre a aplicação e compreender a metodologia de avaliação. O teste é composto por três tipos de questão: Tipo 1 – totalmente lidas pelo professor/aplicador; Tipo 2 – parcialmente lidas pelo professor/aplicador; Tipo 3 – totalmente lidas pelos alunos.

Após a realização dos testes, o professor/aplicador deverá realizar a correção desses testes seguindo os critérios que já foram preestabelecidos pelo guia de correção:

QUADRO 1: Níveis de alfabetização do 1º e 2º testes de leitura.

Nível 1 – até 04 acertos
Nível 2 – de 05 a 09 acertos
Nível 3 – de 10 a 14 acertos
Nível 4 – de 15 a 18 acertos
Nível 5 – de 19 a 20 acertos

- **Nível 1:** Encontram-se nesse nível os alunos que estão numa etapa inicial em relação à alfabetização. Estão se apropriando das habilidades referentes ao domínio das regras que orientam o uso do sistema alfabético para ler e escrever.
- **Nível 2:** Os alunos já associam letras e sons, mesmo que ainda apresentam dificuldades na leitura. São capazes de realizar leitura de palavras com vários tipos de estrutura silábica.
- **Nível 3:** Já demonstram que alcançaram a capacidade leitora de diferentes tamanhos e padrões silábicos, conseguindo ler frases com sintaxe simples (sujeito + verbo + objeto) e textos curtos.
- **Nível 4:** Leem textos mais extensos, de até 10 linhas, com a mesma sintaxe do nível anterior, e com vocabulário ampliado de acordo com o trabalho na escola. São capazes de localizar informações, realizar algumas inferências e compreender o assunto do texto.
- **Nível 5:** Alcançaram o nível de escrita e compreendem o princípio alfabético com um ótimo desempenho. Os alunos que atingiram esse nível já avançaram expressivamente no processo de alfabetização e letramento inicial.

3.1 As matrizes de referência e os descritores da Prova Brasil

A prova de Língua Portuguesa avalia exclusivamente habilidades e competências de leitura. São 15 descritores (D) para o 5º ano, divididos em seis blocos de conteúdo: procedimentos de leitura; implicações do suporte, do gênero e/ou do enunciador na compreensão do texto; relação entre textos; coerência e coesão no processamento do texto; relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido; e variação linguística.

- I - Procedimentos de Leitura:** D1 (Localizar informações explícitas em um texto), D3 (Inferir o sentido de uma palavra ou expressão), D4 (Inferir uma informação implícita em um texto), D6 (Identificar o tema de um texto), D11 (Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato).
- II - Implicações do suporte, do gênero e/ou do enunciador na compreensão do texto:** D5 (Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso – propagandas, quadrinhos, foto etc.), D9 (Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros).
- III - Relação entre textos:** D15 (Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido).
- IV - Coerência e coesão no processamento dos textos:** D2 (Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto), D7 (Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa), D8 (Estabelecer relação de causa e consequência entre partes e elementos do texto), D12 (Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios etc.).
- V - Relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido:** D13 (Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados), D14 (Identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações).
- VI - Variação linguística:** D10 (Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto).

Essa organização dos descritores deveria proporcionar às escolas uma maneira de nortear o trabalho docente em relação à leitura, porém se nota um distanciamento entre os saberes dos alunos e as habilidades que são avaliadas. Segundo Kusiak (2012), as dificuldades são notáveis quando os professores não oferecem aos alunos essas práticas com enfoque na escrita e leitura.

De acordo com Moraes (2015), a Prova Brasil tolera a falta de objetivos bem definidos. “Faltam coisas essenciais, não revela se houve ou não compreensão do princípio alfabético, se há ou não consciência dos fonemas, não se sabe se a criança é

realmente capaz de decodificar, não revela se é capaz de fazê-lo rapidamente, não revela nada sobre a capacidade de escrita. Não há razão para uma prova não avaliar a escrita”.

A figura a seguir mostra um exemplo de questão que geralmente os alunos que têm o nível de proficiência acima de 250 em leitura acertam na prova:

O bicho

vi ontem um bicho
Na imundice do pátio
Catando comida entre os detritos.

Quando achava alguma coisa,
Não examinava nem cheirava:
Engolia com voracidade.

O bicho não era um cão,
Não era um gato,
Não era um rato.

O bicho, meu Deus, era um homem.

BANDERA, Manuel. Poesias reunidas. Rio de Janeiro: Ática, 1985.

O que motivou o bicho a catar restos foi

A) a própria fome.
B) a imundice do pátio.
C) o cheiro da comida.
D) a amizade pelo cão.

Figura 1: Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE): Prova Brasil. (BRASIL, 2008, p 14)



Jim Meddick. "Robô". In folha de São Paulo, 27/04/1993.

No 3º quadrinho, a expressão do personagem e sua fala "AHHH!" indica que ele ficou

- (A) acanhado.
(B) aterrorizado.
(C) decepcionado.
(D) estressado.

Figura 2: Menu do gestor: exemplos de questões. (Dados Inep)

As questões para o 5º ano exigem que o aluno faça uma leitura autônoma do texto e das alternativas para que consiga chegar à resposta correta. Esse aluno precisa ser capaz de interpretar o texto em si, uma vez que gêneros textuais mais complexos exigem do aluno uma forma de interpretar diversificada a partir do seu nível de escolarização. De acordo com o PDE da Prova Brasil, "o grau de complexidade do texto resulta, entre outras razões, da temática desenvolvida, das estratégias textuais usadas em sua composição, da

escolha de um vocabulário mais ou menos incomum, dos recursos sintático-semânticos utilizados, bem como das determinações específicas do gênero e da época em que foi produzido”. Cada item da prova de Língua Portuguesa do 5º ano é formado por um texto, um enunciado e quatro alternativas. Uma é o gabarito, ou resposta correta, e as demais são chamadas de distratores, ou respostas erradas.

3.2 As dificuldades de interpretação de texto na escola

A partir de dados coletados pela pesquisa realizada no artigo de Lira e França (2016), nota-se que muitos estudantes estão tendo dificuldades em relação à leitura e à interpretação de textos, e que podemos observar isso também nos professores que promovem o ensino aos alunos (considerando que estes profissionais também têm dificuldades na leitura e interpretação).

Fica evidente na pesquisa que os professores entrevistados, dos anos iniciais e finais, apesar dos esforços para ajudar seus alunos, encontram métodos que ajudam apenas um terço da turma, deixando o restante sem nenhuma solução, que acabam caindo no fracasso escolar, embora sejam acusados de não se dedicar o suficiente, ou, então, nos anos finais, culpa-se o professor de Língua Portuguesa, que não os ensinou a ler e a interpretar. Os professores usam como pretexto a falta de tempo, de não haver um horário que possa ser utilizado sem que atrapalhe o andamento da turma (no sentido de atrapalhar aulas, atrasar a matéria).

Identificou-se que os próprios alunos estão desprezando a leitura e a interpretação de textos, pois não têm um bom aproveitamento dos textos trabalhados, havendo uma profunda dificuldade quanto ao processo de produção e leitura/compreensão de textos.

Muitas vezes, os alunos vêm sendo menosprezados e classificados como alunos de baixo rendimento. É na escola que os alunos passam uma parte de seu dia, e é nesse ambiente que irão aprofundar o interesse pelos livros, cultivar o gosto pela leitura e terão a capacidade para escolher os assuntos de seu interesse. O mediador do aluno-leitor é o professor. Mas os professores não podem esquecer que as crianças, desde seu nascimento, estão em um mundo rodeado de letras, formas e palavras.

A criança vê, desde sua mais tenra idade, seus pais, irmãos, colegas mais velhos lerem livros, jornais, instruções de uso, prospectos, catálogos, cartas familiares, cartazes na rua, a receita do médico, um rótulo, um anúncio na televisão, faixas indicativas, letreiros das lojas, indicações nas vitrines etc. Certamente, o uso constante da leitura por seus próximos pode passar mais facilmente despercebido que o uso da fala, devido ao caráter silencioso do ato; mas a criança é seguidamente beneficiária direta da ação, quando se diz a ela o que está escrito, quando se folheia com ela um livro e se fala sobre a história, que ela reconstitui em seguida a partir das imagens etc. Toda a significação funcional da leitura está presente para a criança desde seu nascimento: a leitura, em seu valor afetivo e relacional, é um constituinte de seu meio de vida; como a fala. (FOUCAMBERT, 2008, p. 94)

Para a criança, o aprendizado da leitura se faz por um agrupamento de signos, atitudes e gestos, que é a leitura da criança que não sabe ler, pois vive num mundo de signos escritos, através dos quais ela consegue se orientar por meio de repetição oral ou visual e pelo reconhecimento de objetos e sua representação. A criança, desde cedo, associa um signo à sua escrita, porém há uma desordem entre reconhecimento dos signos, ensino e aprendizagem.

Há uma diferença entre aprendizagem e ensino, método de aprendizagem e método de ensino. No ensino, temos muitas vezes apenas um professor ensina e um aluno (teoricamente) aprende, mas sabemos que não é algo tão simples assim, pois o ensino nem sempre é capaz de criar o saber e o saber-fazer. A aprendizagem se faz pela vivência. O professor deve ser um mediador da escrita e da leitura para seu aluno, apresentar diferentes formas de contato com a escrita, como jogos de memória, de formas, de associações, de preenchimento, classificação etc., disponibilizando diversas experiências.

O meio de convivência deve, portanto, igualmente permitir à criança descobrir formas escritas para utilizá-las: a etiqueta que traz seu sobrenome e que é encontrada no cabide do agasalho, na pasta onde ficam os trabalhos, sobre a caixa ou o escaninho onde são arrumados os objetos pessoais; as etiquetas nas gavetas e caixas opacas e que informam o conteúdo que procuramos e de que nos servimos com frequência. É suficiente que cabides, pastas, caixas, gavetas, potes etc. tenham apenas a indicação da etiqueta, que tudo troque de lugar frequentemente e que as próprias etiquetas sejam trocadas de tempos em tempos; isso é suficiente para que as crianças, no interior de suas ações, utilizem progressivamente a informação escrita. (FOUCAMBERT, 2008, p. 100)

Quando os professores ensinam para as crianças como ler, eles acabam focados apenas na pronúncia correta de cada palavra. Mesmo que essa parte seja importante, a compreensão do texto também tem o mesmo peso, porém muitas vezes a interpretação se torna aquilo que o professor espera. Isso porque, se a palavra não tiver um significado, não

há uma aprendizagem por trás da leitura. E a aprendizagem é um processo que ocorre de forma e tempo diferente para cada aluno.

A aprendizagem é o processo de produção da resposta e a evolução desse processo e das respostas. A palavra *aprendizagem* serve então para nomear, ao mesmo tempo a conquista de uma maneira de ser e fazer e essa maneira em si mesma; pois não existe maneira acabada, modelo finito para o qual todos os aprendizes avançariam: um comportamento, mesmo quando parece atingir uma grande eficácia, é sempre a resposta que um indivíduo dá, resposta ao seu desenvolvimento interno e às solicitações externas e, por isso, esse comportamento é apenas uma produção que caracteriza um momento da evolução e que mudará de forma quando o indivíduo se modificar e/ou se as condições do meio evoluírem. Ler, falar, viver com seu corpo, analisar uma situação, entrar em contato com os outros, dominar o espaço, todos esses comportamentos são diferentes de um indivíduo para outro, e não são menos diferentes do que eram há cinquenta anos, e do que eles serão. (FOUCAMBERT, 2008. p. 45)

O desenvolvimento do aluno se faz por meio da interação com a soma do meio físico e social no qual ele está inserido. Ele se transforma de acordo com o agrupamento de suas vivências, desenvolvendo-se em um todo e não isoladamente. A leitura não é um mero conteúdo a ser ensinado pelo professor, mas um método facilitador para a solução de problemas que aparecem durante a vida da criança. É ler o mundo que o cerca, não necessariamente ler palavras. O indivíduo pode ser iletrado, mas mesmo assim pode ser capaz de ler o seu entorno.

Aprender é a ação do sujeito quando, em uma situação dada, ele tenta adaptar sua resposta ou adotar uma nova resposta. O aprendizado é um processo de mudança interior no sujeito, ligado a uma ação para fazer evoluir um comportamento. O aprendizado é então esse processo que transforma pouco a pouco as condutas que um indivíduo desenvolve em uma situação: para dar conta disso, é necessário sempre voltar à noção de *equilíbrio dinâmico*, do qual fala Piaget para caracterizar a adaptação do sujeito à situação em que ele vive e que se nutre da dialética fundamental entre *assimilação* e *acomodação*. Esse desenvolvimento resulta da interação entre a criança e o seu ambiente, interação na qual as estruturas existentes são continuamente modificadas e reorganizadas pelas suas experiências. É por essa razão que esse processo de aprendizagem é observável sob a forma de uma história, de uma sucessão de aproximações, de equilíbrios provisórios, de respostas adaptadas, que são, a cada momento, a melhor forma entre as solicitações do ambiente a as possibilidades existentes no sujeito. (FOUCAMBERT, 2008, p. 44)

Para Piaget, o processo de estruturação do conhecimento começa com a desarmonia entre o indivíduo e o objeto. O conhecimento se origina por meio de dois processos complementares e às vezes simultâneos, chamados de assimilação e acomodação. No processo de assimilação, ocorre uma reorganização de acordo com as novas informações ou novos objetos externos, agrupando-se com os antigos e assim organizando e ampliando os conhecimentos. No processo de acomodação há uma

transformação de uma organização em função das especificidades da informação/objeto a ser assimilado. Posteriormente ocorre um equilíbrio entre a assimilação e a acomodação, classificado como um procedimento autorregulador, crucial para assegurar ao indivíduo uma interação eficaz com o meio ambiente.

A aprendizagem se constrói tanto na escola quanto fora dela, mas compete ao professor/adulto garantir que as crianças aperfeiçoem a aprendizagem nas melhores circunstâncias, respeitando o tempo de cada aluno/criança.

De acordo com as ideias de Kleiman (1989, p. 11):

conhecendo o professor as características e dimensões do ato de ler, menores serão as possibilidades de propor tarefas que trivializem a atividade de ler, ou que limitem o potencial do leitor de engajar suas capacidades intelectuais, e, portanto, mais próximo estará esse professor do objetivo de formação de leitores.

A leitura contribui para o desenvolvimento integral do indivíduo, pois é a partir da leitura de obras representativas das mais variadas áreas do conhecimento que os indivíduos podem desenvolver seu senso crítico.

Os professores precisam aprender a explorar o material impresso, a riqueza dos textos e das ilustrações. Porém não basta ler para os alunos, é de grande importância pensar em como as crianças sentem o livro e o que mais chama a atenção delas em cada um deles. Para que as crianças se sintam motivadas a ler, proporcionar-lhes uma leitura mais voltada para sua realidade e, acima de tudo, que lhe traga prazer e satisfação ao realizá-la.

É a partir daí que se pode criar uma forma de fazer com que os alunos se interessem em ler novas fontes e percebam que a leitura poderá ser muito enriquecedora, de maneira que venha a lhes ajudar a se desenvolverem, enquanto constroem e reconstróem o seu conhecimento.

É imprescindível que professores, desde a Educação Infantil até o Ensino Fundamental e Ensino Médio, indiquem aos seus alunos atividades que promovam reflexão sobre os textos lidos, que discutam temáticas transversais, que analisem os diversos graus de linguagem e de textos, para que quando chegarem na Universidade sejam cidadãos mais críticos e ativos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, discutiram-se questões referentes à leitura e interpretação. Ao discorrer sobre os conceitos e as dificuldades de leitura e interpretação de texto, observamos que a atuação dos professores nas escolas é de grande importância para o desenvolvimento da aprendizagem do aluno, visto que o professor tem o papel de mediador.

O aluno necessita tornar-se um leitor, capaz de compreender, interpretar e conhecer a leitura congruente e regular das escolas e de outras instituições de ensino, assim preparando-se para questionar, avaliar e entender o texto. Mas muito além de compreender o texto, o aluno precisa ler o mundo que o cerca.

Quanto à conceituação de leitura que subjaz ao trabalho escolar, as reflexões a partir dos distratores da Prova Brasil apontam num primeiro momento para a falta de uma noção que incorpore a ideia de interação, isto é, que atrele a interpretação ao cumprimento de um projeto de identificação de uma finalidade, ou seja, que imponha a condição de decidir por um significado em função de um objetivo bem delimitado, e não uma interpretação em abstrato, que apenas aponta para o conteúdo geral de um texto, sempre igual a si mesmo, e não para sua implicação em diferentes contextos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. MEC. **Matriz de Referência da Avaliação da Alfabetização e do Letramento Inicial da Provinha Brasil**. Elaboração: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), Diretoria e Avaliação da Educação Básica (Daeb).

_____. **Provinha Brasil: Guia de correção e interpretação de resultados, Teste 1**. Brasília: INEP, 2012.

_____. **Provinha Brasil: Guia de aplicação, Teste 1**. Brasília: INEP, 2012.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 12 ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

FOUCAMBERT, Jean. **Modos de ser leitor: Aprendizagem e ensino da leitura no Ensino Fundamental**. Editora UFPR, 2008.

KLEIMAN, Angela. **Texto e Leitor: Aspectos cognitivos da leitura**. Campinas, SP: Pontes, 1989.

KUSIAK, Sandra Mara. **Uma análise da Prova Brasil com enfoque nos processos de leitura e escrita**. In: ANPED SUL: Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, Caxias do Sul, 2012.

LIRA, D. O. S; FRANÇA, M. H. O. **Leitura e interpretação de texto: dificuldades na prática docente**. CINTEDI, Realize, Nov. 2016. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/revistas/cintedi/trabalhos/trabalho_ev060_md1_sa15_id3545_13102016105508.pdf>. Acesso em: 18 maio 2018

MORAIS, José Junca; OLIVEIRA, João Batista Araújo e (orgs.). **Alfabetização: em que consiste, como avaliar**. Brasília: Instituto Alfa e Beto, 2015, p. 77. Livro eletrônico. (Coleção IAB de Seminário Internacional).

PAIVA, Ana Paula. Livros de Imagem: Como aproveitar a atratividade e desenvolver o potencial destas obras na sala de aula com atividades literárias. In: **PNBE na escola: literatura fora da caixa: Guia 1 educação Infantil**. Ministério da Educação; Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita da Universidade Federal de Minas Gerais. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2014, pp. 45-60.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. **Caderno de Atividades Língua Portuguesa: anos iniciais do Ensino Fundamental**, 2009. Curitiba: SEED 2009. (Cadernos pedagógicos). Disponível em <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos_pedagogicos/ativ_port1.pdf>. Acesso em: 08 jul. 2018.