

2. Leitura

A leitura eficiente é uma ferramenta indispensável para que o indivíduo adquira conhecimento. É importante salientar que a aquisição de conhecimento não é algo exclusivo daquele que sabe ler, porém é certo que o indivíduo analfabeto tem uma provável limitação de acesso aos meios de aquisição de conhecimento ou de aprofundamento no saber de dado fenômeno. Contudo, saber ler é muito mais do que decodificar os símbolos gráficos que compõem um texto, ler é compreender a mensagem transmitida através dele.

Como o foco desta pesquisa está na análise das demandas de processamento linguístico associadas a textos e enunciados, é de suma importância estudar primeiramente as etapas que envolvem o processo de leitura. Ainda neste capítulo, apresentaremos as estratégias metacognitivas usadas pelo leitor como um meio de melhorar seu desempenho na leitura. E, ao final, discutiremos os conceitos de legibilidade, inteligibilidade, multimodalidade e multiletramento.

2.1. Aspectos Cognitivos e Metacognitivos

2.1.1. Etapas do processo de leitura

Muitos autores convergem na classificação das etapas do processo de leitura (Perfetti, 2005; Mary Kato, 1995; Kleiman, 2012; Coscarelli, 1996, 2002; Fulgêncio, 1992). Os processos básicos seriam o da decodificação da forma linguística, que se subdivide em processamento lexical e processamento sintático; e o processamento da compreensão do significado, que se subdivide em construção da coerência local, da coerência temática e da coerência externa. A seguir, discorreremos brevemente sobre tais processos.

No processamento lexical, ocorre a decodificação dos caracteres escritos e recuperação dos itens do léxico mental. Para que esta etapa seja ultrapassada com sucesso, o texto obviamente deve estar em um código dominado pelo leitor. Se o leitor, por exemplo, não domina a língua portuguesa, certamente

ele não transporá esta etapa do processo. Nesta fase, são ativadas, no léxico mental, informações fonológicas, fonéticas, morfológicas, sintáticas e semânticas relativas às palavras. Se o leitor é proficiente no idioma no qual o texto foi escrito, esse processo será involuntário e inconsciente. Se ele não for proficiente, é certo que qualquer dúvida, seja ela semântica, fonética ou sintática, por exemplo, o impedirá de prosseguir na leitura do texto. O processamento sintático (chamado de *parsing* sintático) também é involuntário e inconsciente e se baseia na construção de representações sintáticas das sentenças, o que servirá de base para o processamento da compreensão do significado do texto.

Depois de organizada a estrutura sintática da sentença e de seus constituintes, tem início o processamento semântico, que envolve a construção de proposições a partir das estruturas sintáticas apreendidas no processo de *parsing*.³ Para construir o sentido global de um texto, o leitor precisa relacionar proposições de modo a compor estruturas semânticas mais complexas, as chamadas macroproposições. De acordo com Coscarelli (2002), a representação semântica do texto pode ser organizada de diversas maneiras pelo leitor. Este pode privilegiar, por exemplo, aspectos estruturais, como informação sobre o *status* informacional dos elementos do texto (*status* de tópico ou não-tópico) ou informações de tipos específicos como a estrutura temporal ou causal dos eventos do texto. A autora observa que vários fatores podem afetar a construção do sentido global de um texto, entre os quais conhecimento de mundo, familiaridade com o assunto abordado no texto, a canonicidade semântica, previsibilidade do texto e a sua adequação à situação. Devem-se mencionar, ainda, fatores associados a gênero e tipo textual, os quais serão abordados mais detalhadamente no próximo capítulo.

Kato (2007), ao caracterizar como leitores proficientes e não proficientes leem textos, faz referência a dois tipos de processamento: processamento ascendente de leitura, conhecido como *bottom-up*, e processamento descendente de leitura, também conhecido como *top-down*.

³ Em Psicologia Cognitiva, o termo proposição remete a uma representação da informação conceitual do texto, constituída de um predicador e um ou mais argumentos (Kintsch & Van Dijk, 1978).

O processamento ascendente de leitura faz uso linear e indutivo das informações linguísticas e está centrado numa abordagem composicional. Neste caso, o significado global (macro) é construído por meio de análise e síntese do significado das partes (micro). Em outras palavras, neste modelo de leitura, o processo começa linearmente das letras para os sons, para as palavras, para as sentenças e por fim para os significados.

O processamento descendente consiste numa abordagem não-linear que explora informações não-visuais através de deduções partindo da macroestrutura do texto para a microestrutura e da função para a forma. Neste modelo de leitura, o leitor faz previsões sobre o conteúdo que ele pode encontrar no texto e ativa esquemas. A partir daí, ele aciona todo o seu conhecimento prévio contido na memória de longo prazo. Kato (2007) menciona que esses esquemas podem modificar-se à medida que o nosso conhecimento de mundo aumenta ou se altera.

Para Kato (2007), o leitor proficiente é aquele que utiliza tanto o modelo ascendente como o modelo descendente de maneira adequada e no momento apropriado.

De acordo com Kato, trabalhos empíricos mostram que crianças mais novas e pessoas com pouco hábito de leitura falham no processo de compreensão por não utilizarem estratégias cognitivas e metacognitivas específicas de leitura – isto porque têm um conhecimento menor do processo.

De acordo com Kleiman (2012), as estratégias cognitivas de leitura são as operações inconscientes do leitor que são realizadas visando a atingir algum objetivo de leitura. O *parsingsintático* é um exemplo de operação necessária para a leitura, operação esta que o leitor provavelmente não poderá descrever, pois o conhecimento usado para a realização de tal operação é implícito e talvez quase impossível de ser verbalizado pela maioria dos falantes.

As estratégias metacognitivas são operações (não regras) controladas conscientemente no sentido de podermos explicar nossa ação. Kleiman menciona que estratégias metacognitivas são autoavaliações próprias

da compreensão que acabam por determinar um objetivo para a leitura. Veremos mais detalhadamente os aspectos metacognitivos da leitura na próxima seção.

Liberato & Fulgêncio (1992) consideram que o processo de compreensão da leitura pode ser explicado pela formulação de estratégias de vários tipos: ortográficas, morfossintáticas, semântico-pragmáticas e discursivas.

Em relação a estratégias ortográficas, as autoras afirmam que, no processo de leitura de uma palavra, fazemos previsões acerca da sequência de letras possíveis – assim, se encontrarmos a letra J no início de uma palavra (ou sílaba), consideraremos que a letra seguinte só poderá ser uma vogal.

Ainda segundo as autoras, do mesmo modo como as previsões ortográficas atuam, também atuam as previsões morfossintáticas. O leitor tem regras morfossintáticas da língua internalizadas podendo prever a sequência de palavras ou sintagmas possíveis na formação da sentença. Numa sequência do tipo “Maria é...”, por exemplo, esperamos que depois venha um adjetivo (como em Maria é **simpática**) ou um sintagma nominal (como em Maria é **uma fera**).

As estratégias semântico-pragmáticas são aquelas baseadas no conhecimento prévio relacionado com o significado de expressões e com o assunto tratado no texto. Elas ajudam o leitor a interpretar determinados segmentos linguísticos. Em um texto sobre culinária, por exemplo, espera-se que apareçam nomes de alimentos e não de venenos ou dinossauros.

Há ainda as estratégias discursivas que permitem ao leitor realizar previsões sobre certos aspectos da organização do texto como um todo, fazendo, assim, diferentes previsões quanto à forma e quanto ao estilo de cada texto baseado em seu conhecimento prévio a respeito da organização de cada gênero discursivo.

O leitor eficiente é, portanto, aquele que utiliza seu conhecimento prévio linguístico e não-linguístico para fazer previsões durante a leitura. A leitura

eficiente é feita através de um processamento do material visual sendo completada pelas previsões.

O segredo de uma leitura fluente é trabalhar concomitantemente e eficientemente com as informações visual e não-visual, de forma a montar fatias linguísticas e compor o significado de maneira rápida. Ao montar o significado e enviá-lo para a memória de longo prazo, mais material poderá ser captado e todo o processo se repete.

O cérebro deve ser seletivo, usando ao máximo o que já sabe e analisando o mínimo de informação visual necessária para a verificação ou modificação do que pode ser previsto no texto. Quanto menor for o número de alternativas, maiores serão as possibilidades de a previsão se confirmar.

As inferências também fazem parte do modelo de descrição da leitura apresentado por Liberato e Fulgêncio (1992). Como já salientamos, a obtenção da informação não se faz unicamente pela compreensão das palavras presentes no texto. A informação visual não exprime tudo o que o autor tem a intenção de comunicar. O significado vai além da soma do significado individual de cada palavra; para entender um texto, o leitor tem que construir a lógica das informações apresentadas. Ele precisa conectar as partes para dar coerência ao todo.

2.1.2. Aspectos metacognitivos da leitura

De acordo com Leffa (1996, p. 49), “A leitura rápida e fácil, concentrada no conteúdo, é uma atividade cognitiva. A descoberta de que houve um problema e de que uma correção no rumo da leitura tinha que ser feita para recuperar o texto é uma atividade metacognitiva.”

A releitura de um trecho ou a procura pelo significado de uma palavra-chave recorrente no texto são alguns exemplos de tentativas do leitor para resolver o problema de não ter entendido o texto. Para a realização deste comportamento, o leitor precisa estar ciente de sua falha na compreensão do

texto. Toda ação consciente do leitor para melhorar seu desempenho na leitura é considerado um aspecto metacognitivo da mesma.

Leitores que falham na leitura de palavras também falham na compreensão das mesmas. Uma leitura lenta ou de esforço é muitas vezes associada a problemas de compreensão. Segundo Kleiman (2012), um leitor proficiente é caracterizado por sua flexibilidade na leitura. Para chegar onde quer, ele tem vários procedimentos possíveis, por isso, o ensino e modelagem de estratégias de leitura não devem compreender um ou dois procedimentos, mas devem tentar reproduzir as condições que dão ao leitor proficiente flexibilidade e independência que indiquem uma riqueza de recursos disponíveis.

O leitor experiente lê com um objetivo em mente, ele compreende o que lê interpretando seletivamente e recorrendo a procedimentos para tornar o que leu em algo inteligível. Na seção anterior, vimos que suas escolhas baseiam-se em predições quanto ao conteúdo da literatura lida. Essas predições, por sua vez, se apoiam no conhecimento prévio sobre o assunto, sobre a época da obra e sobre o gênero dela. É importante para o leitor ter em mente que o tipo de texto já coloca certas restrições quanto a seus possíveis objetivos. Ele não obterá, por exemplo, informação sobre o que aconteceu no mundo nas páginas dos classificados.

O leitor geralmente usa a combinação das sentenças para compreender o texto como um todo. Um leitor habilidoso tem vários níveis de representação para um texto. Tal leitor combina a informação do texto com seus conhecimentos prévios sobre o assunto e faz inferências sobre ele. Assim, o leitor vai além das informações explícitas no texto tendo a oportunidade de adicionar informações e fazer inferências. Essa habilidade de reconhecer a temática de um texto é comumente cobrada nas provas que analisamos.

Cotidianamente, usamos nossa teoria de mundo para fazer previsões daquilo que pensamos ser mais provável ocorrer no futuro. Nem sempre tais previsões são conscientes, contudo são adequadas. Prova disso é que há surpresa quando uma previsão falha. Esta habilidade de estabelecer previsões aplica-se também à leitura. O leitor sempre faz previsões sobre o que é

provável que apareça num determinado texto, por isso é que um revisor de texto deixa passar erros de escrita e de imprensa. Ele simplesmente passa por cima da forma visual e completa com suas previsões as informações presentes no texto.

Segundo Flavell (1976 *apud* Davis, Nunes & Nunes, 2005), a metacognição é “cognição sobre a cognição”; o termo refere-se ao conhecimento que se tem dos próprios processos ou produtos cognitivos e tudo que se relaciona a eles, como por exemplo, estou envolvido num processo de metacognição quando percebo que estou apresentando mais dificuldade em aprender uma coisa do que outra; quando me dou conta de que preciso examinar algo mais atentamente antes de aceitá-lo como um fato; no momento em que me ocorre que devo analisar cada alternativa de teste de múltipla escolha antes de me decidir sobre a melhor resposta. Metacognição refere-se, entre outras coisas, “ao monitoramento ativo e consequente controle e orquestração desses processos em relação aos objetos cognitivos ou dados sobre os quais eles incidem, usualmente a serviço de alguma meta ou objetivo concreto” (Flavell, 1976, p.232, tradução dos autores)

No caso da leitura, observa-se o emprego de processos metacognitivos, quando o leitor recorre a estratégias que possam auxiliá-lo na compreensão do texto lido. Como já citado acima, a releitura de um trecho é um exemplo desse tipo de estratégia.

Kleiman (2012) diz que dominar estratégias metacognitivas é ser capaz de autoavaliar constantemente a própria compreensão e também determinar um objetivo para a leitura.

2.2. Legibilidade, Inteligibilidade, Multimodalidade e Multiletramento

2.2.1. Conceitos de Legibilidade e inteligibilidade

Para investigar possíveis causas de problemas relacionados à compreensão da leitura, é importante, segundo Leffa (1996), fazer uma distinção entre três

grupos de fatores: aqueles associados ao texto, aqueles associados ao leitor e também os fatores associados às circunstâncias nas quais o texto é lido.

Neste trabalho, privilegiamos os fatores relacionados ao texto. Em relação a esses fatores, é pertinente destacar termos afins como legibilidade e inteligibilidade. O primeiro diz respeito a fatores tipográficos, tais como o tamanho de letras, tipo de fonte, diagramação do texto. Já o termo inteligibilidade refere-se ao tipo de estruturas linguísticas e ao vocabulário empregados em um texto. Este segundo termo tem sido usado por pesquisadores cujos trabalhos estão voltados para a área de leitura (Leffa, 1996; Scarton e Aluísio, 2010). Se o texto possui, por exemplo, metáforas incomuns, ambiguidades ou a ausência de conectivos, ele pode ser um texto de difícil leitura.

Os textos das provas analisadas não apresentam problemas quanto à legibilidade, pois são todos digitados em formatação padrão e em cadernos de boa qualidade. Nosso alvo de pesquisa, no entanto, é saber se há algo nos textos que possa comprometer sua inteligibilidade. Como será visto no capítulo de metodologia (cap.6), análises diferenciadas foram feitas buscando investigá-la: nesta pesquisa, os textos foram submetidos a uma ferramenta digital (Coh-Matrix-Port) e também a uma análise que chamamos aqui de análise manual das estruturas linguísticas. Tal análise buscou saber se os textos das provas continham, entre outros elementos, estruturas complexas da língua portuguesa, como por exemplo, passivas, relativas e outras mais e se tais estruturas contribuíram para as dificuldades de compreensão dos alunos ou não.

2.2.2. Multimodalidade e Multiletramento

Pensando na avaliação de leitura, devemos ter em mente que a comunicação humana é multimodal; envolve diferentes modalidades de linguagem, por isso, a pedagogia deve ser voltada para o multiletramento. De acordo com essa visão, deve-se levar em consideração a multiplicidade cultural

das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica (Rojo, 2012).

Nem sempre os textos das provas analisadas nesta pesquisa apresentam apenas signos linguísticos, muitas vezes são utilizados signos não linguísticos como imagens, as quais o leitor também deve ler e interpretar. Por isso é importante que os leitores estejam atentos a essa multiplicidade semiótica de constituição dos textos com os quais ele se comunica (Motta-Roth, 2010). Para discutirmos sobre este caráter semiótico múltiplo dos textos, veremos a seguir os conceitos de multimodalidade e multiletramento.

Multimodalidade é um termo utilizado para designar a combinação de várias linguagens na comunicação. A comunicação humana é multimodal; diferentes modalidades semióticas interagem na construção dos significados. Por exemplo, em uma reportagem jornalística, além do texto verbal do artigo escrito, pode ser utilizada uma fotografia ou uma tabela e também algum gráfico, e cada um desses elementos contribui para o significado da reportagem em sua totalidade. Tal perspectiva está apoiada no argumento de que os modos semióticos funcionam em conjunto. É importante que os leitores percebam e dominem três linguagens, a verbal, a visual e a digital, e vejam que elas são, ao mesmo tempo, independentes e interativas, na criação de significados. Para dar conta dessa multimodalidade da linguagem, o letramento, que teoricamente se limita à linguagem verbal, deve ser revisto como uma questão, na verdade, de multiletramento.

Para discutirmos multiletramento, nos apoiamos na coletânea organizada por Roxane Rojo e Eduardo Moura (2012), intitulada “multiletramentos na escola”.

Conforme indicado no início desta seção, o conceito de multiletramento aponta para dois tipos de multiplicidade: a multiplicidade das populações e a multiplicidade semiótica dos textos pelos quais as populações se comunicam.

Atualmente, gêneros híbridos, mestiços e misturas reinam e a produção cultural se caracteriza por um processo de desterritorialização a partir das

novas tecnologias. Rojo, no texto introdutório da coletânea, cita García Canclini (2008 [1989]: 308), para quem “essa apropriação múltipla de patrimônios culturais abre possibilidades originais de experimentação e de comunicação, com usos democratizadores.” Esses textos exigem capacidades e práticas de compreensão e produção para compor seu significado. A essas capacidades é que chamamos de multiletramentos.

Além das ferramentas da escrita manual (papel, caneta, pena, lápis, giz e lousa) e impressa (tipografia, imprensa), novas ferramentas se tornam necessárias para esses multiletramentos: as de áudio, vídeo, tratamento de imagem, edição e diagramação.

Os organizadores da coletânea citada acima apontam para importantes características de como funcionam os multiletramentos:

- (a) Eles são interativos: mais que isso, colaborativos;
- (b) Eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos [verbais ou não]);
- (c) Eles são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas).

Os novos textos e multiletramentos têm por características serem interativos. As novas mídias possibilitam que os seus usuários interajam em vários níveis e com vários interlocutores. Seu nível de agência é muito maior do que o das mídias anteriores nas quais o receptor era colocado no lugar de consumidor dos produtos culturais oferecidos. Esta característica interativa permite que a usemos mais do que para mera interação, mas para uma produção colaborativa.

Tal mudança de concepção transgride as relações de poder preestabelecidas no tocante ao controle unidirecional da comunicação e da informação. A possibilidade de criação de textos não unidirecionais dilui a

própria ideia de propriedade de ideias. A estrutura em rede facilita a produção de híbridos polifônicos, cada vez mais intensa.

Observando os textos das provas analisadas, vemos que essa multimodalidade de linguagens está muito presente. Há textos que mesclam linguagem verbal e não-verbal levando os alunos a fazerem também uma leitura de imagem para a compreensão do significado do texto como um todo. É importante que os alunos sejam “multiletrados” para acompanhar essa multiplicidade semiótica dos textos atuais.