



Recebido em:
04/08/2017
Aprovado em:
05/08/2017
Editor Respo.: Veleida
Anahi
Bernard Charlort
Método de Avaliação:
Double Blind Review
E-ISSN:1982-3657
Doi:

COMPETÊNCIA LEITORA E NÍVEIS DE COMPREENSÃO: UMA EXPERIÊNCIA AVALIATIVA COM TEXTOS EM ESPANHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA

ANTÔNIO CARLOS SILVA JÚNIOR

EIXO: 15. ESTUDOS DA LINGUAGEM

RESUMO: O presente estudo tem como objetivo principal analisar diferentes níveis de compreensão de textos em espanhol como língua estrangeira (E/LE) com alunos de quatro escolas da rede pública na cidade de Aracaju, Sergipe. Para tanto, buscou-se, através de cinco oficinas de leitura com diferentes gêneros textuais, avaliar a compreensão literal e inferencial, a reorganização, a avaliação e a leitura crítica, níveis estes presentes na taxonomia de *Barret* (1968) para descrever os fatores que podem interferir no processo facilitando ou dificultando o trabalho do leitor na compreensão, como a temática tratada, o gênero, a linguagem empregada, e os conhecimentos prévio e de mundo. Os pressupostos teóricos do trabalho estão baseados em Barret (1968), Koch (2003), Koch & Elias (2007), Allende & Condemarín (2005), Marcuschi (2006; 2008), entre outros.

PALAVRAS-CHAVE: Espanhol como língua estrangeira. Leitura. Níveis de compreensão.

RESUMEN: El presente estudio tiene como objetivo principal analizar diferentes niveles de comprensión de textos en español como lengua extranjera (E/LE) con alumnos de cuatro escuelas de la red pública en la ciudad de Aracaju, Sergipe. Para tanto, se buscó, a través de cinco talleres de lectura con diferentes géneros textuales, evaluar la comprensión literal e inferencial, la reorganización, la evaluación y la lectura crítica, niveles estos presentes en la taxonomía de *Barret* (1968) para describir los factores que pueden interferir en el proceso facilitando o dificultando el trabajo del lector en la comprensión, como la temática tratada, el género, el lenguaje empleado, y los conocimientos previos y de mundo. Los presupuestos teóricos del trabajo están basados en Barret (1968), Koch (2003), Koch & Elias (2007), Allende & Condemarín (2005), Marcuschi (2006; 2008), entre otros.

PALABRAS CLAVE: Español como lengua extranjera. Lectura. Niveles de comprensión.

INTRODUÇÃO

Ler constitui uma ação processual que pressupõe a participação ativa de conhecimentos na construção de sentidos. Vista como uma atividade complexa que não pode ser reduzida a uma mera decifração de códigos, a leitura contempla desde o conhecimento prévio do leitor.

a decodificação, a organização textual, até a compreensão.

O processo leitor pode ocorrer em diferentes níveis de compreensão e o domínio destes é desenvolvido de modo gradativo durante as experiências de leitura vivenciadas não só no contexto formal, como na escola, mas também fora dela. Em seu cotidiano, o estudante tem contato com diversas manifestações linguísticas e, para se comunicar, produz e compreende linguagens de forma interativa. Nessa perspectiva, a sala de aula também é concebida como contexto extensivo de produção e compreensão de linguagens e possibilita inúmeras condições de interação comunicativa para a formação de leitores proficientes.

Estudos recentes apontam a concepção sociocognitivo-interacional de leitura, aprofundada, principalmente, por Kock e Elias (2007) e Marcuschi (2008) no Brasil, como uma ampliação do conceito de leitura da base cognitiva por crerem, assim como explica Marcuschi (2006, p. 19), que a língua, a partir da perspectiva bakhtiniana, é uma atividade social, histórica e cognitiva, e os gêneros discursivos “Devem ser vistos na relação com as práticas sociais, os aspectos cognitivos, os interesses, as relações de poder, as tecnologias, as atividades discursivas e no interior da cultura.”.

Com isso, a compreensão é vista não só como uma atividade cognitiva, mas sim como uma atividade dialógica, “(...) uma atividade de seleção, reordenação, reconstrução, em que certa margem de criatividade é permitida”. (MARCUSCHI, 2008, p. 256). Koch e Elias (2007, p. 11) definem leitura como:

(...) uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo.

Sendo assim, justifica-se a escolha da concepção sociocognitivo-interacional de leitura para fundamentar a presente investigação devido ao privilégio dado aos sujeitos e aos seus conhecimentos em processos de interação.

A partir do trabalho como professor de espanhol em sala de aula e ao perceber que muitos alunos não tinham um bom rendimento por apresentar um baixo desempenho em questões de compreensão leitora, surgiu o interesse pela identificação de tais dificuldades e dos problemas encontrados por leitores na compreensão da linguagem escrita em espanhol como língua estrangeira (E/LE). Visto isso, o objetivo principal do presente estudo é analisar diferentes níveis de compreensão de textos em espanhol como língua estrangeira (E/LE) com alunos que possuem dificuldades para ler textos em língua espanhola. Tal análise deu-se a partir da avaliação da compreensão literal e inferencial, da reorganização, da avaliação e da leitura crítica em oficinas de leitura aplicadas com trinta alunos distribuídos em quatro escolas da rede pública do estado de Sergipe.

A inquietação em refletir como a compreensão leitora em espanhol pode ser aprimorada e efetivada vem da percepção de que ler constitui um processamento de linguagem que ocorre de forma complexa, em diferentes níveis e de diversas formas a depender do leitor. Para alguns, com maior eficácia, fluência e agilidade, para outros, com certa dificuldade, contato com obstáculos e lentidão.

O PROCESSO LEITOR E SEU CONHECIMENTO INTEGRADOR

Somos leitores em tempo integral, mas não lemos do mesmo jeito os diferentes textos que se apresentam. Com todas as transformações pelas quais a sociedade vivencia, as oportunidades de contato com diferentes tipos de linguagens já são comuns e ler em língua estrangeira passou também a ser uma realidade no mundo atual e, nas escolas, isso se comprova pela sua inserção objetivando, principalmente, o domínio da habilidade leitora.

Apesar de algumas particularidades, o desenvolvimento da construção do ensino-aprendizagem da leitura, tanto em Língua Materna (LM) como em Língua Estrangeira (LE), apresenta semelhanças em seu discurso pedagógico. Nos

dois contextos, a concretização da atividade advém do processo sócio-interacional entre os sujeitos, isto é, da construção social (Moita Lopes, 1996).

Nessa perspectiva, o aprendiz transfere sua percepção sobre o processo leitor construída ao longo do processo educativo formal da LM para a LE. Normalmente, essa representação reflete um modelo de leitura que revela uma série de procedimentos que são executados com a finalidade de alcançar a compreensão.

As Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM, 2006) fazem uma reflexão acerca da leitura na sala de aula e entendem que é necessário o conhecimento integrador e não dividido, a não redução do conhecimento segundo os próprios interesses ou circunstâncias. O documento também defende a formação de leitores independentes e críticos, a partir da eleição de textos cujo tema interesse aos alunos, para que possam refletir sobre sua sociedade e ampliem sua visão de mundo.

Diante disso, entende-se a importância de o mediador, nesse caso o professor, tornar a prática de leitura algo prazeroso e não mecânico, e ao mesmo tempo com um propósito educacional, pois precisa criar o gosto pela leitura em seus alunos por meio de atividades significativas. Para tanto, conhecer o processo leitor de forma mais aprofundada e reconhecer os fatores que o facilitam e o dificultam contribuirão para que sua prática como docente seja mais consciente, contextualizada e, conseqüentemente, eficaz.

Segundo Solé (1998, p. 44) “ler é compreender e compreender é, sobretudo, um processo de construção de significados sobre o texto que pretendemos compreender”. Para tanto, a compreensão de um texto envolve ativamente a participação do leitor que faz uso de recursos para sua efetivação.

Em uma visão simplificada, poderia se dizer que ler é a “reconstrução, por parte do leitor, do sentido dado pelo autor a um determinado texto”, ou seja, “o emissor codifica uma mensagem que o receptor, por manejar o mesmo código, pode decodificar”. De acordo com Allende e Condemarín (2005, p. 111), compreender textos escritos

é um fenômeno muito complexo. Os fatores que a determinam são muito numerosos, estão misturados entre si e mudam constantemente. Por esse motivo, as estratégias para alcançar uma maior compreensão leitora e as técnicas para medi-la devem ser cuidadosamente analisadas.

Para os autores, a atividade leitora é um fenômeno da comunicação determinado por fatores que podem ser derivados do emissor, do texto ou do leitor, que facilitam ou dificultam o processamento e que são constituídos por aspectos que, se dominados, contribuirão no processo leitor.

Outro aspecto importante é o reconhecimento dos diversos gêneros textuais como fundamentais na interação sociocomunicativa e, em vista disso, eles passaram a nortear o ensino de línguas, especialmente o trabalho com análise, interpretação e produção de textos. Essa abordagem favorece o desenvolvimento da competência linguística e discursiva e, conseqüentemente, amplia a participação social do indivíduo. Por isso, os Parâmetros Curriculares Nacionais (2000) preconizam o ensino da leitura e produção de textos a partir de gêneros textuais.

A integração de várias linguagens envolvendo palavras, imagens, sons, entre outras, também tornou-se a principal característica das produções textuais vinculadas na comunicação, principalmente nas mídias digitais dos ambientes virtuais e redes sociais. As constantes modificações nas formas de interação e comunicação entre os sujeitos e o desenvolvimento tecnológico têm gerado o surgimento de novas e múltiplas linguagens que produzem diferentes formas textuais heterogêneas na sociedade contemporânea.

Essas mudanças significativas com relação à linguagem em uso trazem à tona um novo tipo de texto, que se mostra bastante recorrente nas práticas sociais atualmente: o texto multimodal. Segundo Dionísio (2011, p. 162),

a Multimodalidade refere-se às mais distintas formas e modos de representação utilizados na construção de uma dada mensagem, tais como: palavras, imagens cores, formatos, marcas/ traços tipográficos, disposição da grafia, gestos, padrões de entonação etc.

Tudo isso rompe com a perspectiva monomodal, que dava prioridade ao código verbal (palavras) na construção textual. A partir dos anos 90, os chamados “textos não canônicos” passaram a fazer parte do escopo de estudos da Linguística Textual, subdisciplina da Linguística que surge em meados dos anos 60 do século XX, e nessa categoria estão (também) inseridos os textos multimodais. É inegável que os sistemas de textos cada vez mais complexos, característicos da comunicação e interação sociais não só convergem para novos formatos de texto, mas também exigem novos tipos de análise.

Segundo Koch (2003, p. 3):

Determinados aspectos de nossa realidade social só são criados por meio da representação dessa realidade e só assim adquirem validade e relevância social, de tal modo que os textos não apenas tornam o conhecimento visível, mas, na realidade, sociocognitivamente existente. A revolução e evolução do conhecimento necessita e exige, permanentemente, formas de representação notoriamente novas e eficientes.

Entende-se, então, que a crescente integração das várias formas de linguagem passa a ser emergente na produção textual que representa a complexa sociedade atual. Nesse sentido, “os textos são, portanto, multimodais, ou seja, um conjunto de múltiplas formas de representação ou códigos semióticos que, através de meios próprios e independentes, realizam sistemas de significados.” (SELVATICI, 2007, p. 1)

Percebe-se, então, que as linguagens verbal e não verbal se integram de forma coerente e coesa para a formação de um texto mais “completo” e, nesse sentido, a multimodalidade precisa ser analisada sob a perspectiva de uso de ambas as formas de linguagem.

Sendo assim, recorre-se mais uma vez a Dionísio (2011, p. 138), que diz que, “na atualidade, uma pessoa letrada deve ser alguém capaz de atribuir sentidos às mensagens oriundas de múltiplas fontes de linguagem”. Partindo dessa perspectiva, na sociedade contemporânea, a competência leitora é algo de fundamental importância e como tal deve abranger suas múltiplas modalidades.

CONTEXTO E METODOLOGIA DA PESQUISA

O presente estudo insere-se tanto na abordagem qualitativa como na quantitativa, a chamada pesquisa *quali-quant*. A metodologia construída agrupou aspectos de ambas perspectivas com o intuito de fazer uso de mais de um instrumento de pesquisa na mensuração das principais variáveis do estudo.

Para Godoy (1995, p.58), através da abordagem qualitativa tem-se “(...) a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, para compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo”. Nesse sentido, visto que a linguagem só é produzida ou interpretada em um dado contexto social e que foram realizadas oficinas para investigar a atuação compreensiva dos sujeitos frente a textos em espanhol como língua estrangeira, essa investigação demanda uma análise sob a ótica *qualitativa* de pesquisa.

No entanto, ao fazer uso de dados numéricos, como a quantidade de erros e acertos nas atividades, para explicar a ocorrência de um determinado fenômeno, essa pesquisa também caracteriza-se dentro da abordagem *quantitativa*. Os métodos quantitativos de pesquisa se baseiam no paradigma positivista, onde a racionalidade reina de forma absoluta. Para tanto, são utilizados nesse tipo de pesquisa, métodos quantitativos, ou seja, ancorados em números que tentam, tão somente, representar uma realidade temporal observada.

Segundo seu objetivo mais geral, a pesquisa aqui caracterizada pode ser classificada como *explicativa*, pois tem “como propósito identificar fatores que determinam ou contribuem para a ocorrência de fenômenos” (GIL, 2010, p. 28), pois buscou verificar os fatores que influenciam níveis específicos de compreensão de textos em espanhol como língua estrangeira.

Adotou-se como método de coleta de dados a *observação participante*, na qual o próprio investigador é o instrumento principal de observação. Assim, a participação tem por objetivo recolher dados (sobre ações, opiniões ou perspectivas) aos quais um observador exterior não teria acesso. A observação participante é uma técnica de investigação qualitativa adequada ao investigador que pretende compreender, num meio social, um fenômeno que lhe é exterior e que lhe vai permitir integrar-se nas atividades/vivências das pessoas que nele vivem.

Como *campo de estudo* para realização da presente pesquisa, foram escolhidas quatro escolas da rede estadual situadas na cidade de Aracaju, capital do estado de Sergipe. Tal escolha se deu a partir do contato inicial com os professores de espanhol dessas instituições focando na seguinte especificidade: presença de alunos do Ensino Médio com baixo rendimento devido a dificuldades na compreensão de textos em espanhol como língua estrangeira. Por questões éticas, os nomes das escolas participantes foram mantidos em sigilo e, por isso, chamadas de Escola I, Escola II, Escola III e Escola IV.

No que se refere aos *participantes da pesquisa*, o estudo foi realizado com um total de 30 (trinta) estudantes e, para fins didáticos e por questões éticas, durante as análises e caso se faça necessário citar alguns deles, foram chamados de *Leitor 01, Leitor 02* e assim sucessivamente.

Instrumento de coleta de dados

A prática de leitura por meio de materiais autênticos, frente aos textos artificialmente fabricados tão presentes em livros didáticos antigos, justifica-se por propiciar uma aproximação das possibilidades de leitura existentes fora da sala de aula em contextos reais de uso. Entende-se sobre textos autênticos todo material escrito ou oral veiculado socialmente para satisfazer uma finalidade. Sobre esse aspecto, Fontana (2004, p. 10) afirma que

a utilização desse tipo de material na educação em LE não se propõe a ser uma nova metodologia, mas uma possibilidade de realizar a mediação entre recurso linguístico e uso da língua, num *continuum* não-dicotomizado e não-linear, a partir de textos de qualquer natureza [...], criados para satisfazer um propósito na vida social da comunidade linguística que os produz .

Cada oficina contemplou um gênero de texto específico objetivando analisar a compreensão de textos em espanhol a partir de experiências de leitura com diferentes gêneros que circulam na sociedade. Com um total de cinco oficinas e, por consequência, cinco gêneros, optou-se por trabalhar com *quadrinhos, contos, anúncios publicitários, poesias e notícias*. Justificam-se tais escolhas devido ao fato de serem gêneros possivelmente já conhecidos na língua materna e/ou, também, em espanhol, e para propiciar um trabalho que concebesse uma heterogeneidade textual, incluindo textos uni e multimodais.

A taxonomia de Barret e suas dimensões

A fim de desenvolver um meio compreensível e manejável de ensinar a compreensão, Barret (1968 *apud* Alliende e Condomarín, 2005) lança sua Taxonomia das Dimensões Afetivas e Cognitivas da Compreensão Leitora, utilizada nesta pesquisa como categorias de análise das atividades de compreensão aplicadas nas oficinas de leitura.

A taxonomia de Barret, originalmente aplicada a textos narrativos, foi aqui adaptada para seu uso também com textos não narrativos. Com o desenvolvimento de instrumentos de análise alternativos, baseado em tal taxonomia, procurou-se avaliar a compreensão de textos em espanhol como língua estrangeira. Através desses instrumentos,

buscou-se verificar a compreensão do texto em maior profundidade e sua efetivação, ou não, nas diferentes categorias da taxonomia. Nas oficinas aplicadas, buscaram-se contemplar diferentes níveis de compreensão, escolhidos segundo cada uma das propostas.

As atividades de cada uma das cinco oficinas foram elaboradas tomando como referência cinco pontos da taxonomia de *Barret* (1968) ou níveis de habilidade: (a) Compreensão literal; (b) Reorganização; (c) Compreensão inferencial; (d) Leitura crítica e (e) Avaliação. Dentro de cada uma dessas categorias, Barret fornece exemplos de tarefas específicas, no formato de propósitos de leitura, os quais o professor pode utilizar em sua prática em sala de aula. As categorias foram ordenadas como um guia progressivo de compreensão textual, de modo a se deslocarem das mais fáceis para as mais difíceis em termos das solicitações demandadas em cada uma delas.

Outro aspecto a ser levado em consideração na elaboração das atividades é a estruturação das perguntas que constituíram *itens de resposta livre* e *itens de resposta orientada*, estes apresentados em maior escala em versões de itens de múltipla escolha, segundo as orientações formuladas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

De acordo com o *Guia de Elaboração e Revisão de Itens* (BRASIL, 2010), o termo item pode ser considerado sinônimo de questão, unidade básica de um instrumento de coleta de dados, que pode ser uma prova, um questionário etc.

Para tanto, no intuito de contemplar itens que possibilitassem a aplicação da taxonomia de Barret, as atividades criadas foram construídas através da composição de questionamentos seguindo a tipologia de perguntas de compreensão[i] apresentadas por Mascuschi (2008) para analisar os exercícios de compreensão nos livros didáticos de língua portuguesa.

ANÁLISE DOS DADOS

Este trabalho se propôs a desenvolver uma análise de níveis específicos de compreensão de textos em espanhol como língua estrangeira a partir da aplicação de oficinas de leitura, tendo como informantes trinta aprendizes sergipanos de quatro escolas públicas estaduais.

Nessa pesquisa, não houve a pretensão de

abarcam e, tampouco, generalizar as informações obtidas. Os dados coletados se restringem a situações envolvidas dentro de conjunturas específicas em que o contexto escolar, a formação inicial e os conhecimentos dos estudantes corroboram em uma composição particular do campo de atuação deste estudo.

Contudo, as considerações sobre os níveis de compreensão servem para levantar subsídios que podem remeter a discussões comuns a todos que estejam direta ou indiretamente relacionados com o processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira. Assim, a observação e a análise dos dados obtidos através desses sujeitos servirão como um estímulo para uma discussão mais ampla dos propósitos e caminhos adequados ao trabalho com o processo de compreensão

leitora em espanhol como língua estrangeira.

Nessa perspectiva, serão apresentados os resultados obtidos através das análises das oficinas de leitura tomando como referências as atividades de compreensão aplicadas e o desempenho dos leitores na sua resolução. Para tanto, como já fora mencionado, as atividades foram elaboradas e avaliadas segundo os níveis de compreensão que compõem a taxonomia de Barret.

Sobre cada uma das categorias de análise e em resposta aos objetivos delineados para a investigação constatou-se que:

1. *Compreensão Literal*: nível de compreensão mais contemplado nas oficinas e que possui caráter recuperativo de informações explicitamente apresentadas no texto. O desempenho dos participantes foi satisfatório, apesar das dificuldades apresentadas nos contextos multimodais com elementos verbais e visuais, como ocorreu com as HQs e anúncios publicitários, e no reconhecimento de relações de causa e efeito, e de detalhes. Nesta categoria, os textos que apresentavam temáticas que faziam parte do *conhecimento de mundo* dos estudantes, a exemplo do conto *Los tres cerditos*, do anúncio de produtos para o cabelo e da notícia sobre o falecimento de Roberto Bolaños, facilitaram a ativação do *conhecimento prévio* no processo leitor. Ao comparar os resultados obtidos neste nível de compreensão nas oficinas destinadas para cada gênero, verificou-se um pouco de dificuldade nas “Oficinas C e D” com anúncios publicitários e poesias, respectivamente. Tal resultado ilustra a necessidade de um trabalho mais efetivo com gêneros textuais multimodais tão emergentes no cotidiano da sociedade atual, aprofundando aspectos que desenvolvam o diálogo entre os textos verbais e não verbais. Além disso, comprovou-se a inexperiência dos leitores com a leitura de textos poéticos em espanhol o qual influenciou diretamente em sua compreensão, e a necessidade da contemplação deste gênero nas aulas, ampliando as possibilidades de acesso a esse tipo de leitura.
2. *Compreensão Inferencial*: nível de compreensão que exigiu o uso de ideias e informações explicitamente apresentadas no texto, a intuição e a experiência pessoal do leitor como base para gerar conjecturas e hipóteses. Com os dados, percebeu-se que as dificuldades apareceram em inferências de ideia principal e de

causa e efeito, quando exigidos para conjecturar sobre possíveis motivações dos personagens e suas interações, através de relações entre dados apresentados na sequência dos quadros nas HQs com os elementos verbais e não verbais e hipóteses geradas a partir do dito além do visível. Nesta categoria, principalmente por se tratar de um nível de compreensão que vai além do explícito, o *conhecimento prévio* dos participantes também foi de fundamental importância no processo leitor e os textos que contemplavam temáticas que faziam parte do *conhecimento de mundo* dos estudantes colaboraram nesse aspecto. Esse exercício de ativação do conhecimento prévio no processo leitor também deve ser uma prática em sala de aula, o professor deve levar temas que fazem parte do contexto dos seus alunos e desenvolver neles a capacidade de ver além do visível, assim, em práticas individuais de leitura conseguirão atuar de forma autônoma e eficaz. A “Oficina D”, que trabalhou com textos poéticos, foi a que teve o resultado mais regular, já que somente em metade de suas questões os acertos foram maiores que os erros, comprovando a reflexão feita na categoria anterior sobre um trabalho mais efetivo com esse gênero nas aulas de espanhol como língua estrangeira.

3. *Reorganização*: esse nível de compreensão foi contemplado mediante processos de classificação e resumo. As questões de *Classificação* geraram um resultado mediano, principalmente naquelas que tratavam da delimitação do gênero em foco nas “Oficinas A e D” com HQs e poesias, respectivamente. Vale ressaltar uma particularidade apresentada na execução deste nível de compreensão no que concerne a sua resolução sem consulta, ou seja, somente através das *Lembranças* dos textos lidos, na “Oficina B” com contos e na “Oficina E” com notícias. Os textos que possuíam temáticas de conhecimento dos estudantes propiciaram uma melhor efetivação da compreensão e lembranças de diferentes aspectos, já os textos desconhecidos dificultaram o processamento e limitaram sua reprodução no resumo. Isso não quer dizer da impossibilidade de levar novos textos e temáticas para a sala de aula, mas aponta para a importância de disponibilizar diferentes contextos na prática da sala de aula, para que, ao surgir a necessidade de atuação dentro de um processo de leitura atípico, o leitor consiga manejar-se ativamente.
4. *Avaliação*: nível de compreensão que demandou a avaliação do impacto psicológico ou estético que os textos produziram no leitor. Devido ao seu cunho subjetivo, não houve classificação das respostas como certas, erradas ou parciais, no entanto, alguns leitores apresentaram dificuldades de travar um diálogo entre o texto e sua própria realidade, ou porque não conseguiam transladar a situação textual ao seu contexto pessoal, ou por não vislumbrar de modo mais profundo e realista o aspecto tratado, como, por exemplo, as promessas dos anúncios publicitários e a fome das crianças da Somália. A assimilação e reprodução de discursos difundidos pela mídia ou pelo senso comum limitam a capacidade de avaliação dos leitores ao se depararem com questões desse tipo, comprovando a importância da ampliação de visão dos estudantes por meio de reflexões ativas, críticas e que levam à autonomia.
5. *Leitura Crítica*: nível de compreensão no qual os leitores emitiriam um julgamento de valor comparando as ideias apresentadas no texto e todo o contexto que o circuncidava. Assim como ocorreu no tópico anterior, devido ao seu cunho subjetivo, não houve classificação das respostas como certas, erradas ou parciais. Apesar do reduzido número de perguntas que focou esta categoria, percebeu-se a capacidade de expressão de opinião e julgamento de valor entre muitos dos participantes da pesquisa, entretanto, notaram-se dificuldades na expressão escrita de tais opiniões e juízos de valor com problemas de ortografia, coesão e coerência, aspectos que podem influenciar em avaliações de compreensão. Nesse sentido, cabe uma maior inserção de contextos como esse de modo mais efetivo e constante através de diferentes temáticas e materiais didáticos, e da própria ação docente. Ler criticamente é conscientizar-se da linguagem, integrar-se a uma sociedade já constituída, desenvolver-se reflexivamente e preparar-se para atuar de forma inovadora e incisiva perante os diversos segmentos sociais.

CONCLUSÃO

Para concluir as reflexões travadas no presente trabalho, torna-se imprescindível retomar alguns dos pontos mais importantes na composição do estudo desenvolvido. O objetivo geral da presente pesquisa foi analisar níveis específicos de compreensão de textos em espanhol como língua estrangeira com alunos que, hipoteticamente, apresentam dificuldades na habilidade leitora, visto que possuem um baixo rendimento escolar mesmo apresentando um bom comportamento, esforço e dedicação à disciplina. Nesse sentido, as reflexões aqui realizadas poderão contribuir para o fomento de novos estudos e para o aprimoramento da prática docente no que concerne ao trabalho com a compreensão de textos em espanhol como língua estrangeira em diferentes níveis.

Como estratégia conclusiva, será apresentada uma visão global dos resultados obtidos por meio de algumas considerações constatadas durante as análises. De acordo com os estudos feitos a partir das atividades aplicadas, a *Compreensão Inferencial* e a *Reorganização* geraram mais dificuldades ao exigir inferências de ideia principal e de causa e efeito, além de classificação dos gêneros e elaboração de resumo por meio das lembranças. Constatou-se como aspecto determinante a importância do *conhecimento prévio e de mundo* dos participantes no processo de compreensão. Com isso, a experiência prévia com diferentes gêneros textuais e o contato com um amplo vocabulário e com temáticas atuais, diversificadas e presentes na sociedade, possibilitam um enriquecimento no repertório do conhecimento prévio e de mundo dos leitores e devem estar presentes na sala de aula, inclusive na de espanhol como língua estrangeira.

No processo de *Avaliação* e *Leitura Crítica*, categorias exigidas nas oficinas e também presentes na taxonomia de Barret, o cunho subjetivo de ambos os níveis de compreensão influenciou diretamente nos resultados. Percebeu-se certa limitação dos estudantes em travar um diálogo entre o texto e sua própria realidade para emitir uma opinião de modo reflexivo e crítico. Tal aspecto tornou-se ainda mais perceptível nas questões discursivas, pois confirmou-se a dificuldade dos leitores para expressar sua opinião e juízo de valor através da escrita, transpor o pensamento para o papel e mostrar habilidade ortográfica, com coesão e coerência. Confirma-se assim a importância do trabalho com temáticas transversais para o desenvolvimento da criticidade e da autonomia, além da ampliação da visão de mundo dos leitores.

O desempenho dos leitores nas questões de *Compreensão Literal*, aquelas com reconhecimento de informações explícitas no texto, foi satisfatório, visto que consistem em ações de mera localização, descrição e identificação de elementos. No entanto, notou-se um pouco de dificuldade nesse nível de compreensão com gêneros multimodais como HQs e Anúncios Publicitários, “Oficinas A e C” respectivamente. Daí a necessidade de um trabalho mais efetivo com gêneros textuais multimodais tão emergentes no cotidiano da sociedade atual, aprofundando aspectos que desenvolvam o diálogo entre os textos verbais e não verbais.

Ao longo do processo estudantil, espera-se que haja um avanço na capacidade leitora dos estudantes em diferentes níveis. O fato do grupo participante desta pesquisa fazer parte de turmas do Ensino Médio problematiza a limitação identificada em alunos que deveriam demonstrar mais habilidades nessa competência. Nesse sentido, outra questão pode ser levantada sob essa perspectiva, a de que as dificuldades encontradas na compreensão dos textos em espanhol também ocorram na compreensão de textos em língua materna.

Com todas as reflexões que compuseram esta investigação, espera-se que ela possa contribuir para os estudos da compreensão leitora, principalmente associada ao espanhol como língua estrangeira, campo ainda carente de pesquisa nessa área. Ao compreender como funciona o processo leitor e os distintos níveis de compreensão que envolvem essa interação comunicativa, estudantes, professores, pesquisadores, enfim, leitores que percorram os caminhos traçados neste trabalho poderão aprofundar e ampliar sua visão sobre o tema, além de abrir portas para novos estudos e práticas que corroborem no auxílio da redução e mediação das dificuldades na compreensão de textos em espanhol como língua estrangeira, assim como no aprofundamento de questões voltadas para o ensino da língua espanhola a alunos com diferentes dificuldades de leitura.

Referências

ALLIENDE, Felipe; CONDEMARIN, Mabel. *A leitura, teoria, avaliação e desenvolvimento*. Trad. Ernani Rosa, Porto Alegre, Artmed, 2005.

BARRET, T. C. Taxonomia das dimensões Cognitivas e Afetivas da Compreensão de Leitura (1968). In: ALLIENDE, Felipe; CONDEMARIN, Mabel. *A leitura, teoria, avaliação e desenvolvimento*. Trad. Ernani Rosa, Porto Alegre,

Artmed, 2005.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Guia de Elaboração e Revisão de Itens*. Volume 1. Brasília, 2010.

_____. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM)*. Vol. 1. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2006a.

_____. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio*: Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2000.

DIONISIO, Angela Paiva. Gêneros Textuais e Multimodalidade. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher. (Org.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

FONTANA, Beatriz. Material autêntico e educação em língua estrangeira. Entrelinhas. *Revista do curso de Letras*. ano 1, nº 0, maio de 2004. Disponível em: <http://www.unisinos.br/cursos/graduacao/letras/entrelinhas/index.php?e=1&s=9&a=3>. Acesso em 09 out. 2014.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. In: *Revista de Administração de Empresas*. São Paulo: v.35, n.2, p. 57-63, abril 1995.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *Desvendando os segredos do texto*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2007.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção de texto, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

_____. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz & BRITO, Karim Siebeneicher (Orgs.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. 2ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. *Oficina de linguística aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas*. 3ª reimp. Campinas: Mercado das Letras, 1996.

SELVATICI, Vera Lucia Carvalho Grade. *A análise textual de um texto multimodal*. Pesquisas em Discurso Pedagógico [online]. Departamento de Letras, PUC-Rio, 2007.1. Disponível em: <http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/rev_discurso.php?strSecao=input0>. Acesso em: 25 ago. 2014.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. Porto alegre: Artes médicas, 1998.

[1] Este trabalho constitui um desdobramento das discussões teórico-metodológicas desenvolvidas na dissertação de mestre, defendida em julho de 2015 pelo Programa de Pós-graduação em Letras (PPGL) da Universidade Federal de Sergipe (UFS), intitulada “*Dificuldades na compreensão de textos em espanhol como língua estrangeira: caminhos e*

desafios da leitura” sob a orientação do Prof. Dr. Givaldo Melo de Santana.

[2] Os tipos de perguntas de compreensão em livros didáticos de Língua Portuguesa nos anos 1980-1990 fazem parte do livro *Produção de texto, análise de gêneros e compreensão* de Luiz Antônio Marcuschi (2008) e contemplam as perguntas tipo cópias, objetivas, inferenciais, globais, subjetivas e metalinguísticas.