

## RESULTADOS DE UNA INVESTIGACIÓN EN LECTURA EN EL NIVEL PRIMARIO

Chris Royes SCHARDOSIM<sup>68</sup>

Leonor-Scliar CABRAL<sup>69</sup>

**Resumen:** Este trabajo presentará los resultados de la investigación desarrollada con estudiantes brasileiros del 6° año de una escuela primaria pública de la provincia de Santa Catarina. El objetivo fue realizar un diagnóstico de la competencia en lectura de este grupo. Para eso, la investigadora desarrolló un test de comprensión en lectura con base en el instrumento de evaluación del PISA (OECD, 2002) y en las teorías de la psicolingüística (SCLiar-CABRAL, 1991; 2003; 2010; SCLiar-CABRAL; SOUZA, 2011). El test desarrollado buscó averiguar las habilidades. Con base en las discusiones teóricas y análisis de los resultados, el test indicó que la competencia en comprensión en lectura de estos estudiantes no es satisfactoria.

**Palabras descriptoras:** Test. Lectura. Enseñanza primaria.

**Resumo:** *Este trabalho apresentará os resultados da investigação desenvolvida com estudantes brasileiros do 6º ano de uma escola pública de Santa Catarina. O objetivo foi realizar um diagnóstico da competência em leitura deste grupo. Para isso, a investigadora desenvolveu um teste de compreensão em leitura com base no instrumento de avaliação do PISA (OECD, 2002) e nas teorias da psicolinguística (SCLiar-CABRAL, 1991; 2003; 2010; SCLiar-CABRAL; SOUZA, 2011). O teste desenvolvido buscou averiguar algumas habilidades. Com base nas discussões teóricas e análises dos resultados, o teste indicou que a competência em compreensão em leitura destes estudantes não é satisfatória.*

**Palavras-chave:** *Teste. Leitura. Ensino básico.*

---

<sup>68</sup> Doctoranda en Lingüística. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, Santa Catarina, Brasil. E-mail: [chrisletras@gmail.com](mailto:chrisletras@gmail.com)

<sup>69</sup> Doctora em Lingüística. Profesora *Emeritus* por la Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, Santa Catarina, Brasil. E-mail: [lsc@th.com.br](mailto:lsc@th.com.br)

## Introducción

El recorte que este texto trae fue presentado en el VII Congreso Internacional Cátedra Unesco en 2013 y parte de la discusión de los resultados de la investigación de Máster en Lingüística en la Universidad Federal de Santa Catarina, realizada en 2009 y 2010, bajo la orientación de la Profesora *Emeritus* Leonor Scliar-Cabral. El objetivo de esa investigación fue realizar un diagnóstico de la competencia en lectura de un grupo de estudiantes del 6° año de una escuela primaria pública de la provincia de Santa Catarina.

Para el estudio fue desarrollado un test de comprensión en lectura con base en el instrumento de evaluación del *Programme for International Student Assessment*, conocido como PISA, (OECD, 2002) y en las teorías de la psicolingüística (SCLiar-CABRAL, 1991; 2003; 2010; SCLiar-CABRAL; SOUZA, 2011) y de las neurociencias (DEHAENE, 2012). La hipótesis del desempeño en el test fue que los estudiantes utilizarían más la estrategia copia y presentarían más dificultad en la habilidad de inferir.

## Las bases de la investigación y los índices de evaluación en lectura

Las bases para el desarrollo de un test de comprensión de lectura fueron otras investigaciones (OECD, 2002; 2009; PNAD, 2008; PISA, 2000; PISA 2009; SAEB, 2005; SAEB, 2011) que indican que la suficiencia en lectura en Brasil está muy lejos de lo que se espera, o sea, muy debajo de lo que se considera como suficiente para la utilización de la lengua escrita en situaciones cotidianas.

El SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica) trae datos relativos a la enseñanza básica, correspondiente en Brasil a la primaria y la secundaria. Son exámenes de Lengua Portuguesa aplicados a cada dos años en el 5° y 8° años de la primaria, además del 3er año de la secundaria. Aquí nos concentramos en los datos del 5° año y en 2005 la media fue de 172,3 puntos, lo que equivale al nivel 3 (SAEB, 2005). En 2011 hubo un aumento para 190,58 puntos, pero todavía se clasifica en el nivel 3.

Esos niveles son calculados con los puntos en coherencia, cohesión, adecuación al género, búsqueda de informaciones e inferenciación. El nivel 1 es el más bajo, donde el estudiante establece pocas relaciones y localiza informaciones. Ya el nivel 8 es el

más alto, en el cual el estudiante establece inferencias, relaciones complejas y comprensiones globales. La figura 1 a continuación muestra los puntos y niveles del SAEB.

| Níveis | Proficiência | Níveis | Proficiência |
|--------|--------------|--------|--------------|
| 1      | 125          | 5      | 250          |
| 2      | 150          | 6      | 300          |
| 3      | 175          | 7      | 350          |
| 4      | 200          | 8      | 375 ou mais  |

Figura 1 – Niveles y puntuación del SAEB

Fuente: Descripción de los niveles. Disponible en: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/prova\\_brasil\\_saeb/escala/2011/escala\\_desempenho\\_portugues\\_fundamental.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/prova_brasil_saeb/escala/2011/escala_desempenho_portugues_fundamental.pdf). Acceso en: 6 nov. 2012.

El PISA es coordinado a nivel internacional por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y testa estudiantes de 15 años, edad en la cual se supone ya hayan completado la primera parte de la educación básica obligatoria en la mayoría de los países, es decir, se terminó la escuela primaria. Testar el final del proceso, al igual que este programa hace desde doce años, reúne indicadores relevantes en el contexto educativo. Sin embargo, evaluar sólo el resultado final puede no ser suficiente para medir el sistema educativo, repensar los métodos y objetivos de aprendizaje y para desarrollar estrategias de intervención para mejorar el rendimiento de los estudiantes.

Con esos datos, fue realizada una investigación acerca del aprendizaje de lectura con el reto de elaborar un diagnóstico de la suficiencia en lectura de estudiantes con 12 años de edad, en el 6º año de la Enseñanza Primaria, con base en los test de lectura del PISA (2000; 2009). El test fue aplicado en una escuela pública estadual en la ciudad de Florianópolis. Los objetivos específicos fueron: averiguar la comprensión lectora de esos estudiantes, bien como las capacidades de recuperar informaciones, interpretar, reflexionar e inferir. Además de eso las respuestas fueron clasificadas de manera a

percibir la estrategia para encontrar la respuesta: copia, al azar, contradictoria y correcta.

Además de esos datos estadísticos acerca del desempeño en lectura, este trabajo se basa en Dolz y Schneuwly (1999), Scliar-Cabral (1991; 2003; 2010), Scliar-Cabral y Souza (2011). Otros autores también fueron consultados, pero en este trabajo se concentro en los aspectos teóricos relacionados a los testes de lectura realizados.

### **Los testes de lectura**

Después de esos breves apuntes acerca de los datos que fueron la base para los instrumentos elaborados para esta investigación, se describe el test de lectura. En la elaboración y ejecución de los testes fueron consideradas las etapas del procesamiento de la lectura, para analizar las estrategias y el desempeño del estudiante. Se destaca que el aprendizaje no se da de una sola manera: resulta de distintos factores, cuando se establecen relaciones, de forma que se necesita de un ambiente propicio que posibilite el avance.

Entonces, para que eso ocurra, se espera que en la escuela los estudiantes tengan contacto con textos de distintos géneros para ampliar los esquemas cognitivos. Se sabe que muchos niños no tienen contacto con distintos materiales escritos fuera de la escuela. Por eso la escuela es el lugar para ampliar el conocimiento relativo a los dominios de la escrita.

Para eso traemos la discusión acerca de los géneros textuales. Para Dolz y Schneuwly (1999) el género debe ser un instrumento para la mediación del aprendizaje, de manera que el texto sea un soporte para las actividades de comunicación. Es importante decir que en esa investigación hubo la preocupación de trabajar con géneros textuales distintos, para buscar ampliar el conocimiento de los estudiantes de las distintas formas de comunicar. Acerca de cuáles géneros elegir, en Guimarães *et al* (2008) se encontraron sugerencias de textos para la enseñanza primaria, como el cuento, las historietas en cuadros, la fábula, la noticia. Como afirma Rojo (2007, p.207), ), “a necessidade dos alunos é de terem acesso letrado a textos (de opinião, literários, científicos, jornalísticos, informativos, etc.) e de poderem fazer uma leitura crítica e cidadã desses textos.”

Los testes fueron desarrollados por la investigadora porque hasta ahora no se encontraron instrumentos para este tipo de investigación con este público y estos objetivos. Como es un instrumento nuevo, dos investigaciones piloto fueron llevadas a cabo antes para analizar el test.

Los objetivos del test son diagnosticar la competencia en lectura, observando la recuperación de información, interpretación e inferencia. Este instrumento se basó en las pruebas del Programa para la Evaluación de Alumnos (PISA) del año 2000, adecuado, sin embargo, en cuanto a temas, géneros y complejidad lingüística de los participantes evaluados. Se aplicaron los instrumentos de investigación diseñados para verificar la competencia lectora de los alumnos. Se controlaron las siguientes variables: tamaño de las alternativas, orden de dificultad y el tamaño del texto.

La elección del 6° año para llevar a cabo la evaluación en lectura se debe al hecho de que no hay ninguna investigación, hasta la fecha, con este público específico, que está cerca de la finalización de la educación primaria. Los indicadores oficiales (SAEB y PISA) aplican, respectivamente, las pruebas de lectura de 4 ° y 8 ° grados (actuales 5° y 9° años, respectivamente) de la Escuela Primaria en el 3er año de la escuela secundaria y los adultos entre 15 y 64 años de edad.

Los testes desarrollados para este estudio se prepararon utilizando 6 textos, para los que se crearon cinco preguntas para cada, con un total de 30 preguntas. Cada pregunta tiene cuatro opciones con una sola correcta. Las alternativas fueron categorizadas como correcta, al azar, copia y contradictoria. Y cada una de las alternativas que se concibió con el fin de analizar la competencia: la recuperación de información, interpretación e inferir. La hipótesis de la investigación era que los estudiantes utilizan más la estrategia copia y presentan más dificultad en la habilidad de inferir.

A continuación se muestra un ejemplo de género textual utilizado en el test (SCHARDOSIM, 2010b, p.152-153). Por razones de espacio, hemos elegido el género fábula, seguido por las respectivas preguntas con sus categorizaciones de alternativas y habilidades.

### *As árvores e o machado*

Um lenhador foi até a floresta pedir às árvores que lhe dessem um cabo para seu machado. As árvores acharam que não custava nada atender ao pedido do lenhador e na mesma hora resolveram fazer o que ele queria. Ficou decidido que a cerejeira, que era uma árvore comum e modesta, daria o que era necessário. Mas, assim que recebeu o que tinha pedido, o lenhador começou a atacar com seu machado tudo o que encontrava pela frente na floresta, derrubando as mais belas árvores. O carvalho, que só se deu conta da tragédia quando já era tarde demais para fazer alguma coisa, cochichou para o cedro:

- Foi um erro atender ao primeiro pedido que ele fez. Por que fomos sacrificar nossa humilde vizinha? Se não tivéssemos feito isso, quem sabe viveríamos muitos e muitos anos!

**Moral: Quem despreza os mais fracos pode estar causando um mal para toda a humanidade.**

Do livro: *Fábulas de Esopo*

**Coloque um x no parêntese da única resposta que está correta de acordo com o texto.**

2.1 Quem decidiu que era a cerejeira a árvore melhor para fazer um cabo?

- A ( ) O carvalho. cópia
- B ( ) O lenhador. chute
- C ( ) Os mais fracos. contraditória
- D ( ) As árvores. certa

Tarefa textual: Recuperação de Informações

Gabarito: D

O que o lenhador queria?

- A ( ) Derrubar as mais belas árvores. cópia
- B ( ) Completar seu machado. certa
- C ( ) Afiar seu machado. chute
- D ( ) Passear pela floresta. contraditória

Tarefa textual: Inferenciação

Gabarito: B

### **Los resultados**

Los resultados se presentan a continuación son de la investigación final, llevada a cabo después de dos pilotajes para mejorar los testes, con el objetivo de realizar un diagnóstico más fiable.

El ejemplo arriba es del género fábula y tuvo un promedio de 43% de respuestas correctas, como se ve en la figura 2.

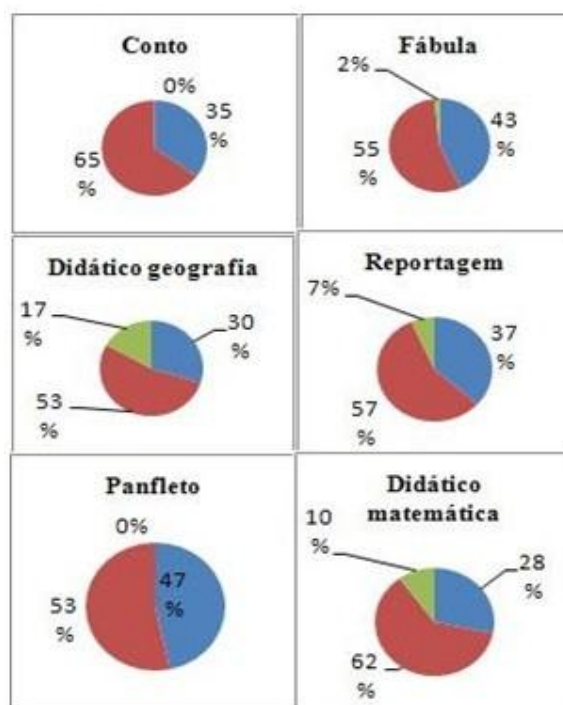


Figura 2 – Aciertos/errores en cada género

Legenda: azul aciertos, rojo errores, verde en blanco.

Fuente: Schardosim (2010b, p.82)

Acerca de los géneros textuales, en la Figura 2 hay el porcentaje de errores, éxitos y respuestas en blanco en cada género. Se observa que en todos los géneros predominó el error. El género que tuvo el mayor número de respuestas correctas fue el folleto, con un 47% de precisión y ninguna pregunta en blanco. Se infiere de estos datos que es un género de todos los días, de fácil acceso a los estudiantes y con el que está familiarizado.

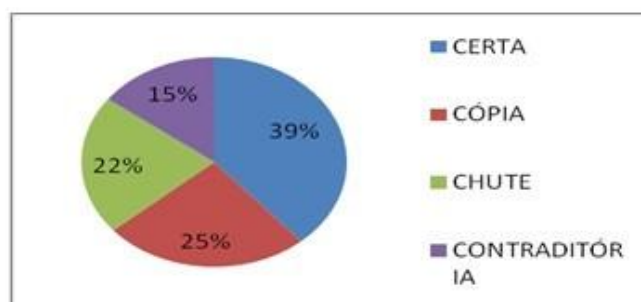
El género didáctico de geografía con tabla tenía el mayor número de preguntas sin respuesta: 17%. El género didáctico de matemáticas también presentó muchas

preguntas en blanco (10%) y el menor porcentaje de respuestas correctas: 28%. El cuento no mostró respuesta en blanco, sin embargo, fue el género que tiene el mayor número de errores: 65%.

Se observó una fluctuación significativa en los datos (véase la Figura 3). Entre las cuatro categorías de respuesta, las respuestas correctas oscilaron entre el 20% y el 66% del total de los 12 estudiantes. El promedio de respuestas correctas fue de 36% del total de preguntas. También hubo un número bastante elevado de respuestas en blanco (21) y varias de ellas fueron justificadas por los participantes en la investigación como dificultad. Notamos también una gran cantidad de marcas en las alternativas categorizadas como copia, como se ve a continuación.

El intento de la categorización de las respuestas fue observar las estrategias utilizadas por los estudiantes para encontrar una solución al problema presentado. Se puede observar en la Figura 3 a continuación el marcado en la correcta representa 39% del total. La copia es la segunda estrategia más frecuente, con un 25% de las respuestas. La respuesta categorizada como al azar aparece con el 22% de las decisiones de los estudiantes. Por último, la estrategia contradictoria es la menos utilizada, con un 15%. Estos datos son positivos, ya que existe una considerable cantidad de respuestas correctas, seguido por copia – estrategia muy utilizada en el aula – y el bajo nivel de contradicción.

Figura 3 – Porcentaje de estrategias utilizadas



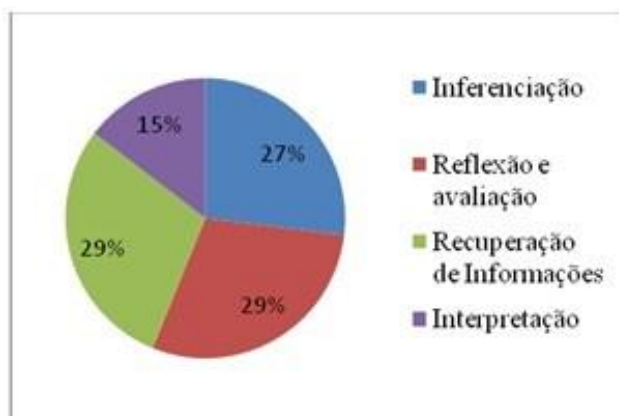
Fuente: Schardosim (2010b, p.77)



Sobre la cuestión de las habilidades que se analiza, se puede ver en la Figura 4 a continuación. El test se desarrolló con una distribución equilibrada entre el tipo de habilidades requerida para cada pregunta. Hubo 6 textos con 5 preguntas cada, con un total de 30 preguntas que deben ser contestadas por cada estudiante.

Entre las respuestas correctas, las preguntas con la tarea de recuperar la información eran el 29% de respuestas correctas. A continuación, como se ve en la figura 4, las cuestiones relacionadas con la habilidad de inferir totalizaron el 27% de las correctas y, por último, las cuestiones que requieren la capacidad de interpretar con 15% de respuestas correctas. Nos damos cuenta de que había un equilibrio entre tres de las habilidades, lo que es interesante, porque lo ideal es que los estudiantes dominen las cuatro habilidades observadas en esta prueba. Sólo la habilidad de interpretación presenta la mayor dificultad.

Figura 4 – Porcentaje de las habilidades



Fuente: Schardosim (2010b, p.81)

Estos datos muestran que los estudiantes evaluados poseen facilidad en la recuperación de información y no presentan gran dificultad en inferenciar, como se supuso inicialmente en la investigación. La habilidad más difícil es interpretar, pues es necesario relacionar ideas y conocimientos con otros textos. Recuperar información es una habilidad relativamente simple, que consiste en el emparejamiento de informaciones (SCLIAR-CABRAL, 1991). Reflexión y evaluación tienen como base la comprensión y la interpretación.

Se encontró muy difícil para los estudiantes comprender lo que leen, para establecer relaciones, recuperar las referencias textuales y, sobre todo, en la toma de decisiones y la

evaluación. Estos resultados confirmaron que la lectura es una tarea compleja: no sólo exige el dominio del código escrito y los mecanismos de decodificación para ser competentes, entendida aquí como la capacidad de leer sin la ayuda de un mediador, comprender el texto, establecer relaciones, recuperar las referencias (CHAROLLES, 1987) y hacer inferencias.

La lectura implica procesos creativos, cuando el lector se convierte en el autor para producir el significado del texto, que se convierte en su texto, único, aunque necesariamente impregnado de vestigios de significados producidos por el otro.

Es imperativo que la escuela posibilite que el estudiante sea un lector competente, capaz de leer por sí solo. Para ello, se requiere que las situaciones de utilizar la experiencia de la lectura de su uso, mediar en la vida a través de texto y, sobre todo, de ampliar y profundizar los esquemas cognitivos y los correspondientes campos semánticos, necesarios para la comprensión de los textos que circulan socialmente.

Las clases de lectura deben ser basadas en las teorías de lectura, para desarrollar estrategias que ayuden a los estudiantes a comprender, asignar sentidos apropiados, a comprender, a inferir, a reflexionar y a juzgar. Uno debe pensar en las cuestiones de la mediación del proceso de construcción de significados, de la localización de la información necesaria para establecer inferencias, para las relaciones de reflexión y de juicio. Le corresponde entonces al maestro ser el proponente y “o mediador dos processos de compreensão, interpretação e inferenciação, com base nas teorias e estudos desenvolvidos” (SCHARDOSIM, 2010a, p.156).

### **Consideraciones finales**

El estudio buscó evaluar cómo está la comprensión de la lectura de 12 estudiantes en el 6º año de primaria, qué habilidades – entre recuperar informaciones, interpretar, inferir, reflexionar y evaluar – presentan una mayor facilidad/dificultad y qué tipo de estrategias – correcta, copia, al azar y contradictoria – utilizan para encontrar la respuesta.

Llegamos a la conclusión, a partir de los resultados de los testes que los estudiantes obtienen un bajo promedio de aciertos (39%) y hacen un uso predominante de la estrategia de copia (25%), ya que eso es muy trabajado en el aula, lo que está relacionado con el mayor número de aciertos en la capacidad para recuperar las

informaciones. Las hipótesis fueron confirmadas: hay predominio de la estrategia categorizada como copia y la habilidad más bien desarrollada es la recuperación de informaciones.

El rendimiento en los testes de lectura desarrollados para esta investigación no fue satisfactorio, ya que la puntuación media global fue de 36% y se encuentra muy lejos de lo que se desea. Hay mucho por hacer. Los resultados sólo indican que las habilidades que ya se han desarrollado y que es necesario abordar, en especial la interpretación, la reflexión y el juicio (o evaluación).

## Referencias

CHAROLLES, Michael. Introdução aos problemas da coerência dos textos: abordagem teórica e estudo das práticas pedagógicas. In: GALVES, C. (Org.). **O texto: leitura e escrita**. Campinas: Pontes, 1987.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. Tradução de Glaís Sales Cordeiro. **Revista Brasileira de Educação**, n. 11, 1999. Disponível em: <[http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE11/RBDE11\\_03\\_BERNARD\\_E\\_JOAQUIM.pdf](http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE11/RBDE11_03_BERNARD_E_JOAQUIM.pdf)>. Acesso em: 30 abr. 2012.

GUIMARÃES, Ana Maria de M.; CAMPANI-CASTILHOS, Daiana; DREY, Rafaela Fetzner. **Gêneros de texto no dia-a-dia do ensino fundamental**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008.

OECD. **Programme for International Student Assessment: Sample tasks from the PISA 2000 assessment of readings, mathematical and scientific literacy**. 2002. Reproduced by permission of the OECD.

\_\_\_\_\_. **PISA 2009 Results: Learning to Learn – Student Engagement, Strategies and Practices (Volume III)**, 2010. Disponível em: <<http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/48852630.pdf>>. Acesso em: 5 nov. 2012.

PISA 2000. **Relatório Nacional**. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/download/internacional/pisa/PISA2000.pdf>>. Acesso em: 2 jun. 2009.

PNAD 2008. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios**. Disponível em: <[http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia\\_visualiza.php?id\\_noticia=1455&id\\_pagina=1](http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=1455&id_pagina=1)>. Acesso em: 22 out. 2009.

ROJO, Roxane. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, José Luiz; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Désirée (Orgs.) **Gêneros: teorias, métodos, debates**. 2. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

SAEB: **Sistema de avaliação da Educação Básica**. 2011. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/prova\\_brasil\\_saeb/resultados/2012/Saeb\\_2011\\_primeiros\\_resultados\\_site\\_Inep.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/prova_brasil_saeb/resultados/2012/Saeb_2011_primeiros_resultados_site_Inep.pdf)>. Acesso em: 5 nov. 2012.

\_\_\_\_\_. 2005. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/prova\\_brasil\\_saeb/resultados/SAEB1995\\_2005.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/prova_brasil_saeb/resultados/SAEB1995_2005.pdf)>. Acesso em: 5 nov. 2012.

SCHARDOSIM, Chris R. Pensando os processamentos linguístico e cognitivo da leitura. **Anais SETA**. n. 4, 2010a, p.148-157. Disponível em: <<http://www.iel.unicamp.br/revista/index.php/seta/article/view/931/658>>. Acesso em: 10 set. 2011.

\_\_\_\_\_. **Compreensão leitora em alunos da 5ª. série do ensino fundamental**. 2010. 155 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis/SC, 2010b. Disponível em: <[http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select\\_action=&co\\_obra=194715](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=194715)>. Acesso em: 2 jul. 2012.

SCLIAR-CABRAL, Leonor. **Introdução à psicolinguística**. São Paulo: Ática, 1991.

\_\_\_\_\_. **Guia prático de alfabetização, baseado em princípios do sistema alfabético do português do Brasil**. São Paulo: Contexto, 2003. v. 1.

\_\_\_\_\_. Submódulo II: O processamento da leitura. In: MENDONÇA, Mercês Pietsch Cunha; MORETTI, Mércles Thadeu; PIGNATA, Maria Izabel Barnez; RABELO, Danilo; SCLIAR-CABRAL, Leonor. **Curso de Aperfeiçoamento em Educação Integral e Integrada Módulo IV: Políticas Pedagógicas e o Estudo das Linguagens Verbal e Matemática II**. Florianópolis: UFSC, 2010.

\_\_\_\_\_; SOUZA, Ana Cláudia. Língua portuguesa e ensino: alfabetização para o letramento e desenvolvimento da leitura. In: SOUZA, Ana Cláudia; OTTO, Clárcia; FARIAS, Andressa da Costa (Org.). **A Escola contemporânea: uma necessária reinvenção**. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2011. p.171-194