

8.01.05 – Linguística/ Psicolinguística.

## A LEITURA NA PERSPECTIVA DE PESSOAS COM SÍNDROME DE DOWN

Glaubia Ribeiro Moreira<sup>1\*</sup>, Hegle de Assis Pereira<sup>2</sup>, Marian Oliveira<sup>3</sup>

1. Doutoranda em Linguística da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)
2. Mestranda em Linguística da UESB
2. Professora da UESB – PPGLin e DELL/Orientadora.

### Resumo

Na perspectiva da interação, a leitura é uma atividade complexa e cognitiva. Além disso, leitor e texto desempenham importantes papéis no processo de compreensão. No entanto, há outros modelos que desconsideram um ou outro desses papéis: a perspectiva do texto e a do leitor (LEFFA, 1996). A escolha de uma delas influencia a formação do leitor e, conseqüentemente, sua concepção de leitura. Considerando isso e as particularidades da pessoa com síndrome de Down (SD), como atraso cognitivo, comprometimento de memória e linguagem (KOZMA, 2007), objetivamos identificar o conceito de leitura de três pessoas com SD, considerando as variáveis leitor, texto, objetivo, estratégias e tarefa. Para tanto, utilizamos a introspecção refletida que permite o leitor refletir sobre seu processo de leitura. Os resultados mostraram que os indivíduos pesquisados têm uma visão de leitura limitada, além de utilizarem poucas estratégias de leitura, o que pode comprometer a compreensão do texto.

**Autorização legal:** Pesquisa aprovada pelo Comitê de Ética (CAAE 04853012.60000.0055).

**Palavras-chave:** Processamento de leitura; Leitor; Compreensão leitora.

**Apoio financeiro:** FAPESB.

### Introdução

O conceito de leitura pode ser entendido a partir de três diferentes perspectivas: do texto, do leitor e da interação (LEFFA, 1996). Nos Estados Unidos, nas décadas de 50 e 60, conforme Leffa (1996), a perspectiva de leitura em vigor era a do texto, na qual buscava-se a inteligibilidade. A compreensão, nessa perspectiva, parte do texto para o leitor, cabendo a ele a extração do significado já posto (LEFFA, 1999). Resumindo: ler é decodificar (LEFFA, 1999).

Na perspectiva do leitor, os conhecimentos linguísticos dão lugar às habilidades de alto nível, as quais envolvem o conhecimento enciclopédico do leitor (LEFFA, 1999). Com isso, ele age ativamente diante do texto, uma vez que o papel dele, agora, é o de atribuir um significado. Assim, o leitor usa seu conhecimento de mundo para elaborar e testar hipóteses (LEFFA, 1996).

Na perspectiva que considera os dois, texto e leitor, ambos exercendo funções importantes, ler é um processo de interação, uma vez que tanto conhecimentos de baixo nível como de alto nível são essenciais para a compreensão do texto (SOLÉ, 1998; KLEIMAN, 2002).

Olhar para a leitura a partir de cada um desses modelos tem diversas implicações para o processo de ensino dessa habilidade e, conseqüentemente, para a formação do leitor, já que a prática docente é guiada pelo conceito de leitura que se adota. Assim sendo, o leitor poderá assumir o conceito de leitura que a escola ensina. Além disso, outros fatores, como o comprometimento cognitivo, podem influenciar a ideia do que seja leitura e, conseqüentemente, o seu processamento. As pessoas com síndrome de Down (SD), segundo Kozma (2007), apresentam atraso cognitivo, o qual torna seu aprendizado e desenvolvimento mais lento, além de dificultar habilidades que exijam juízo crítico, raciocínio lógico, habilidades superiores etc.

Nossa hipótese é a de que essas dificuldades aliadas ao ensino de leitura com uma concepção tradicional contribuem para que as pessoas com SD tenham uma concepção de leitura mais simplista.

Nossa pesquisa objetiva identificar o conceito de leitura de três pessoas com síndrome de Down. o trabalho está dividido em introdução, metodologia, resultados e discussões, conclusões e referências.

### Metodologia

Analisamos dados de três participantes com síndrome de Down, denominados SK, SE e SC. Todos são alfabetizados e cursam o ensino fundamental II, em escola pública municipal. A idade deles são, respectivamente: 19, 20 e 15. Todos residem na região Sudoeste da Bahia, sendo SK e SE da cidade de Vitória da Conquista e SC da cidade de Poções.

Além de frequentarem o ensino regular de ensino, os três indivíduos pesquisados são atendidos semanalmente no projeto de extensão Núcleo Saber Down, coordenado pela orientadora deste trabalho. O Núcleo foi criado em 2012 e, desde então, atende crianças e adolescentes com SD, com o intuito de auxiliá-los no desenvolvimento global, principalmente em habilidades linguísticas, como a leitura e a escrita. No projeto, profissionais de diversas áreas atuam nos atendimentos.

Para coleta de dados, utilizamos a técnica de introspecção refletida, a qual permite o leitor fazer uma reflexão sobre o seu próprio processo de leitura (LEFFA, 1996). Elaboramos uma entrevista semiestruturada, considerando cinco variáveis: leitor, texto, objetivo, estratégias e tarefa. A duração das entrevistas são as seguintes: SK – 0'26'42<sup>1</sup>, SE – 0'24'42 e SC – 0'17'18.

As entrevistas foram realizadas pela primeira autora, em horário individualizado para cada pesquisado. Antes da entrevista, informamos aos participantes, cada um em seu atendimento, que faríamos uma espécie de entrevista com eles e todos concordaram em responder as perguntas.

Realizamos as entrevistas remotamente na plataforma *Google meet*. Essa plataforma possibilita a criação de salas virtuais, com áudio e vídeo, entre outros recursos. No período da coleta de dados, a pandemia do coronavírus já estava ocorrendo e, por isso, por decreto estadual, todas as universidades estaduais estavam fechadas, o que nos impossibilitou fazermos a coleta presencialmente. No entanto, não encontramos nenhum problema na realização remota das três entrevistas.

Todas as entrevistas foram gravadas na própria plataforma do *Google Meet* e armazenadas no banco de dados do Núcleo Saber Down. Depois, transcrevemos ortograficamente as respostas de cada participante e as analisamos qualitativamente.

Esta pesquisa tem autorização do Conselho de Ética em Pesquisa e os responsáveis assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (CAAE 04853012.60000.0055).

## Resultados e Discussão

A depender da perspectiva de leitura que se adota, o papel do leitor pode ser exercido de diferentes formas. Na perspectiva da interação, o leitor proficiente é aquele que utiliza tanto o processamento ascendente, partindo dos conhecimentos de baixo nível, como letras e palavras; quanto o processamento descendente, utilizando os conhecimentos de alto nível, isto é, seus conhecimentos de mundo (KATO, 1999). Sendo assim, um mal leitor é aquele que utiliza apenas um dos dois processamentos, correndo o risco de cometer equívocos na compreensão do texto (KATO, 1999).

Ao definir um bom leitor, SK, SE e SC utilizam os seguintes termos: calmo, silencioso, ler reler escrever, interesse, consistente, precisa aprender. SK e SE acreditam que há diferença entre um bom e um mal leitor e SC, contrariamente, não vê diferença entre os dois. Segundo SE, um mal leitor é “ruim de leitura” e o bom é aquele que “estuda muito”. SK não conseguiu estabelecer diferença entre os dois tipos de leitores.

Ao analisarmos as respostas dos participantes na variável leitor, observamos que eles apresentam dificuldade em definir um bom leitor e quais tarefas ele precisa desempenhar no processamento de leitura e, também, em diferenciar um bom de um mal leitor. As respostas deles parecem estar baseadas na própria experiência deles como leitor, o que demonstra que eles têm uma visão rasa do seja um leitor proficiente.

Na variável texto, as perguntas estavam voltadas para questões da dificuldade dos textos, diferenças entre gêneros textuais e textos que eles têm contato no dia a dia. Segundo Kato (1999), alguns fatores contribuem para tornar um texto mais difícil de compreender, tais como: tema desconhecido, palavras menos familiares, entre outros. Para os pesquisados, um texto difícil é aquele que apresenta as seguintes características: grande, quando tem palavras desconhecidas, letra muito pequena, assunto desconhecido. Ao observarmos, as respostas de SK, SE e SC estão de acordo com que um leitor proficiente provavelmente defenderia como fatores que dificultam a compreensão do texto.

No entanto, em relação aos textos que eles têm ou já tiveram contato, há certa diferença, já que o que os participantes citaram foi histórias, seja em quadrinhos ou em forma de contos, por exemplo. Além disso, não conseguiram estabelecer diferenças entre gêneros textuais. A nossa comunicação sempre ocorre por meio de um texto, o qual é materializado em um gênero textual, seja ele oral ou escrito (MARCUSCHI, 2002). Diante disso, conhecer os diferentes gêneros textuais e suas funções é de suma importância para que a comunicação ocorra e seja eficiente.

Considerando a variável objetivo, os três participantes elencaram principalmente o objetivo que é abordado na escola: aprender. No entanto, conforme Kleiman (1989), os objetivos de leitura são diversos e são eles que guiam a leitura. Quando lemos uma bula de remédio certamente a leremos de modo diferente de uma poesia, por exemplo, porque os objetivos são distintos. O estabelecimento de um único objetivo para ler diferentes gêneros textuais pode comprometer a compreensão do texto, já que para se alcançar determinados objetivos, diferentes estratégias são mobilizadas. Caso o uso de estratégias não seja adequado, a compreensão pode não ocorrer ou ser equivocada.

As estratégias ocorrem durante todo o processo de leitura (SOLÉ, 1998). Solé (1998) elenca uma série de estratégias que podem ocorrer antes, durante e depois da leitura, podendo ser: fazer perguntas, acionar conhecimento de mundo sobre o tema, relacionar texto e conhecimento de mundo, fazer inferências etc. Essas são as estratégias cognitivas, mas há também aquelas que são conscientes e que ocorrem quando o leitor encontra um problema na compreensão e tenta resolvê-lo. São as chamadas estratégias metacognitivas. Nas respostas dos três participantes, quando encontram problemas, como palavras difíceis e desconhecidas, eles leem novamente ou contam com a ajuda da professora ou da mãe. Apesar dessas estratégias serem úteis, são insuficientes para solucionar problemas de compreensão e nem sempre são adequadas.

Por fim, na variável tarefa, focamos no que ocorre na mente do leitor quando ele lê, uma vez que a leitura, na perspectiva em que adotamos, a da interação, é uma atividade cognitiva, pois envolve a interação da

<sup>1</sup> Lê-se: vinte e seis minutos e quarenta e dois segundos.

linguagem e do pensamento (GOODMAN, 1973). SK, SE e SC tiveram muita dificuldade em expressar o que ocorre na mente do leitor quando ele lê. SK respondeu que quando alguém lê um texto o que ocorre na mente é que ele aprende, mas não sabe explicar como isso ocorre. Já SE respondeu que o leitor esquece quando lê. SC, por sua vez, pareceu bastante confusa em suas respostas, ora dizendo que ocorre algo na mente do leitor, ora dizendo que não ocorre nada.

Como a leitura é, na maior parte do tempo, inconsciente (KATO, 1999; LEFFA, 1996), é complicado refletirmos sobre o que de fato ocorre em nossa mente quando lemos. No entanto, o leitor proficiente é capaz de fazer essa reflexão e expô-la, o que não observamos em nossa análise.

## Conclusões

Nossos resultados mostraram que os três participantes apresentam uma perspectiva de leitura bem simplista e que desconsidera aspectos importantes para a compreensão dos textos. Na variável texto, é nítido que ao considerar as características de um bom leitor, estabelecidas pelos participantes, eles reproduzem o que aprendem na escola e levam para a vida cotidiana. Ler com calma e de modo silencioso, por exemplo, são frequentemente aspectos solicitados aos alunos pela escola. Isso não significa que seja negativo, mas é insuficiente, já que um bom leitor pode ler de diferentes formas, considerando textos e objetivos específicos.

As características que classificam um texto como difícil, elencadas pelos três participantes, parecem não diferir muito daquelas que os leitores proficientes elencariam. No entanto, as estratégias de leitura para sanar tais dificuldades é que são diferentes, já que um leitor proficiente apresenta um leque maior e mais adequado de estratégias do que as expostas pelos pesquisados.

Outro fator que mostra a influência da escola na visão de leitura do sujeito é o objetivo. Geralmente, a escola assume o aprendizado como único objetivo de leitura, o que foi reproduzido por todos os participantes. Isso mostra que eles não estão preparados, por exemplo, para ler diferentes gêneros textuais, os quais apresentam diferentes funções. Sempre nos comunicamos, seja na forma oral ou escrita, através de um gênero textual e saber usá-lo adequadamente é de suma importância para a nossa atuação na sociedade.

Além de estabelecer objetivos claros e precisos, o leitor também precisa saber utilizar estratégias adequadas quando encontram problemas na compreensão do texto. Nossos resultados mostraram que, ao encontrar um problema, os participantes procuram ajuda do outro, o que demonstra pouca autonomia. Saber ler textos com proficiência, ainda mais para pessoas com características tão específicas, como as pessoas com síndrome de Down, possibilitaria uma autonomia delas na sociedade. No entanto, o que parece haver é certa dependência. Esse problema ocorre, além de outros fatores, em decorrência de um ensino tradicional e limitado da leitura, no qual consideram muito as habilidades de decodificação, em detrimento das estratégias de leitura.

A não ser que paremos para refletir sobre a leitura, não nos damos conta do quanto ela é complexa e a quantidade de conhecimentos e tarefas que precisamos realizar no seu processamento. Os três participantes tiveram grande dificuldade em fazer essa reflexão e de expô-la, o que, mais uma vez deixou claro que eles não conseguem definir de maneira clara o que é um leitor e o que ele faz quando lê. Com isso, todo o processo de atribuição de significado pode estar comprometido, já que ele não sabe quais tarefas precisa cumprir para alcançar o principal objetivo da leitura: a compreensão.

Diante de nossos resultados, é preciso haver um ensino adequado de leitura que considera o papel do texto e do leitor, além das habilidades e estratégias necessárias para a compreensão. Além disso, considerar as especificidades da pessoa com Down, como atraso cognitivo, comprometimento de memória e linguagem, poderá contribuir para um ensino adequado de leitura e, conseqüentemente, para torná-los leitores proficientes. Possivelmente, será mais difícil, mas desde que o ensino seja adequado, eles podem sim aprender a ler.

## Referências bibliográficas

GOODMAN, K. S. Miscues; windows on the reading process. *In*: GOODMAN, K. S. (org.). **Miscues analysis; applications to reading instruction**. Urbana, Illinois: Clearinghouse on Reading and Communicative Skills, National Council of Teachers of English, 1973. p. 3-13

KATO, M. **O aprendizado da leitura**. 5ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

KLEIMAN, A. **Leitura: ensino e pesquisa**. Campinas: Pontes: Unicamp, 2002.

KLEIMAN, A. **Texto & Leitor - Aspectos cognitivos da leitura**. Campinas: Pontes, 1989.

KOZMA, C. O que é a síndrome de Down? *In*: Stray-Gundersen K. **Crianças com síndrome de Down: guia para pais e educadores**. São Paulo: Artmed, 2007. p.16-42.

LEFFA, V. J. Perspectiva no estudo da leitura: Texto, leitor e interação social. *In*: LEFFA, V. J.; PEREIRA, A. E. (orgs.). **O ensino da leitura e produção textual**. Pelotas: Educat, 1999. p. 13-37

LEFFA, V.J. **Aspectos da leitura**. 1ª edição, Porto Alegre: Sagra: DC Luzzatto, 1996.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: Dionisio, A. P.; Machado, A. R.; Bezerra,

M. A. (Orgs.). **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro. Lucerna, 2002. p. 19-36

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. 6ª edição. Porto Alegre: ArtMed, 1998.