



APRENDER

O 'Modelo Simples (mas não tão simples) de Leitura'

LEITURA • ESCRITA • RECURSOS

Autoria: Inês Gomes

Não raras vezes circunscrevemos a leitura à capacidade de traduzir as palavras escritas em palavras faladas. Primeiro ensinamos a criança a ler, a decodificar as letras em sons, mais precisamente nas menores unidades sonoras da fala, vogal ou sílaba, como por exemplo, /ovu/ para 'ovo'. Só depois partimos para a compreensão do que é lido. Expressões como "leu, mas não compreendeu" ou "lê e interpreta" reforçam esta ideia de que a compreensão está para além da leitura. Mas será mesmo assim? Afinal, do que falamos quando falamos em leitura?

1. O modelo simples de leitura

Ninguém tem dúvidas de que o objetivo último da **leitura** é aceder à mensagem que se encontra encoberta nos textos escritos. Também ninguém tem dúvidas de que este acesso ao significado pressupõe, desde logo, o conhecimento de um sistema estruturado de símbolos gráficos que convencionalmente representam a linguagem: o código escrito. No entanto, ainda que a conversão dos símbolos gráficos (as letras ou **grafemas**) em unidades sonoras (os **fonemas**) seja um requisito do ato de ler, a leitura plena só se observa quando o leitor acede ao sentido. A leitura define-se, assim, como o processo de extrair a informação contida num texto escrito, sobre a qual se constrói significado.

Decorre daqui que o ato de ler não se esgota apenas na decodificação das palavras escritas, pressupondo igualmente a compreensão do que é lido, pelo que uma definição que apenas valorize uma das componentes se encontra incompleta. Em finais da década de 80 do século XX, os psicólogos Philip Gough e William Tunmer contribuíram para o esclarecimento desta questão, ao conceptualizarem a leitura (L) como o resultado da relação estabelecida entre dois grupos de habilidades cognitivas: o **reconhecimento de palavras** (RP), ou decodificação, e a **compreensão oral** (CO). Este modelo, pela sua simplicidade conceptual, é conhecido por **modelo simples de leitura**, sendo frequentemente representado através da equação:

$$L = RP \times CO$$

A **leitura com compreensão** de um texto escrito requer, assim, num primeiro momento, a **decodificação e o reconhecimento das palavras que o integram**. Com o acesso a esta informação lexical é possível passar à interpretação, aplicando-se, para o efeito, os mesmos mecanismos empregues no **processamento da linguagem falada**.

Ainda que a versão inicial do modelo simples de leitura tenha enfatizado o carácter independente destes dois grupos de habilidades cognitivas, vários estudos têm contrariado esta perspetiva, evidenciando algum grau de sobreposição e de interdependência entre ambos os processos. Já o pressuposto de que **ambos são estritamente necessários** para que a leitura ocorra é mais consentâneo. Esta indispensabilidade do reconhecimento de palavras e da compreensão oral chama a atenção para o facto de nenhum dos grupos de habilidades ser suficiente para que se leia com compreensão. Ao assumirmos que cada uma das habilidades varia entre 0, *ausência de competência*, e 1, *total competência*, a leitura (com compreensão) não se verificará na ausência de uma delas. Decorre daqui que se a decodificação for zero não haverá compreensão da leitura. O mesmo resultado será observado se, mesmo perante uma boa capacidade de decodificação, a compreensão oral for zero.

2. A importância do modelo simples de leitura para o desenvolvimento linguístico e para a aprendizagem da leitura

Ainda que se trate de um modelo teórico que não capta toda a complexidade inerente ao ato de ler, as implicações para o desenvolvimento linguístico e para a aprendizagem da leitura são inegáveis. Desde logo, ao considerar que a leitura é influenciada por dois grupos básicos de habilidades cognitivas, é possível, através de uma representação bidimensional, identificar quatro quadrantes a partir do nível de desenvolvimento/proficiência do reconhecimento de palavras (eixo horizontal, variando entre 0 e 1) e da compreensão oral (eixo vertical, variando entre 0 e 1). Assim, no quadrante superior direito encontrar-se-iam **crianças com ambas as habilidades bem desenvolvidas (bom leitor)**; no quadrante superior esquerdo **crianças com compreensão linguística na média, ou acima da média, mas incapazes de decodificar (dislexia)**; no quadrante inferior direito **crianças com boas habilidades de decodificação mas com dificuldades na compreensão oral (hiperlexia)**; e no quadrante inferior esquerdo **crianças com dificuldades em ambas as habilidades (dificuldades mistas de leitura)**. Importa aqui ressaltar que **as dificuldades de leitura não são** efetivamente **tão simples** quanto esta categorização deixa antever, já que são frequentemente **mais heterogéneas** e **podem até ter outras causas**. No entanto, quando a distribuição das crianças pelos quadrantes é possível e adequada, cada grupo pode receber um ensino diferenciado, com maior ênfase no ou nos grupos de habilidades menos desenvolvidos. Na verdade, ao se admitir algum grau de independência das habilidades de reconhecimento de palavras e de compreensão oral abre-se a possibilidade de as mesmas não se desenvolverem necessariamente em conjunto, o que poderá exigir abordagens pedagógicas distintas para o desenvolvimento de umas e de outras.

A esta implicação junta-se uma segunda, que resulta do **carácter indispensável dos dois grupos de habilidades**. Esta indispensabilidade remete para a necessidade de ambos serem considerados no ensino da leitura, de modo integrado, desde as fases iniciais da alfabetização. De facto, o aumento da compreensão leitora, ao ser mais expressivo quando ambos os grupos de habilidades aumentam e não apenas um, traz implicações pedagógicas evidentes. Uma instrução direcionada para o desenvolvimento de habilidades de

decodificação, por exemplo, permitirá obter ganhos mais expressivos na leitura, se a criança tiver boas habilidades de compreensão oral do que se as tiver pouco desenvolvidas.

A este propósito, importa chamar a atenção para o facto de este modelo considerar que o **reconhecimento de palavras** e a **compreensão oral** são **habilidades de nível superior, construídas a partir de (sub)habilidades cognitivas e linguísticas específicas**. Estas (sub)habilidades encontram-se descritas na estrutura das fundações cognitivas para a leitura, devendo constituir igualmente o foco de ensino do professor. De acordo com esta estrutura hierárquica, o reconhecimento de palavras envolve habilidades de codificação alfabética, suportadas pelos **conceitos sobre a escrita** e pelo conhecimento do **princípio alfabético**. Por sua vez, o princípio alfabético depende do conhecimento de letras e da consciência fonémica. Já em relação à compreensão oral, a extração de sentido a partir da fala depende da articulação entre o conhecimento do mundo e as habilidades inferenciais com o significado literal obtido através do conhecimento linguístico. Por sua vez, o conhecimento linguístico subdivide-se em fonológico, sintático e semântico.

3. A ciência mostra

A validade do modelo simples de leitura tem sido uma das dimensões mais amplamente escrutinada pela comunidade científica, encontrando evidência empírica num número expressivo de pesquisas. No seu conjunto, estas pesquisas permitem traçar três principais conclusões.

A primeira conclusão é que **grande parte da variação na compreensão de textos parece ser efetivamente explicada pelos dois grupos de habilidades cognitivas que integram o modelo simples de leitura**: o reconhecimento de palavras e a compreensão oral. Vários estudos apontam para variâncias compreendidas entre 40% e 80%, confirmando a importância que estes dois grupos aportam para a proficiência leitora. Ainda assim importa considerar uma das principais limitações apontadas ao modelo: o facto de não considerar o papel de outras variáveis na leitura, como é o caso, por exemplo, dos processos ativos auto-regulatórios.

A segunda conclusão prende-se com a importância relativa de cada um dos grupos de habilidades. Enquanto **nos anos iniciais da escolaridade o reconhecimento de palavras é a variável que mais prediz a leitura, nos anos mais avançados o maior contributo é dado pela compreensão oral**. Efetivamente, os estudos mostram que as habilidades de decodificação assumem maior importância no início da alfabetização, na medida em que o leitor aprendiz se encontra na fase de *aprender a ler*; já nos anos mais avançados, a compreensão passa a desempenhar um papel maior, fruto da transição da criança para a fase seguinte, de *ler para aprender*. Esta alteração no peso relativo de ambos os grupos de habilidades observa-se com o aumento da prática da leitura, em número e em complexidade, e com a automatização e fluência do reconhecimento de palavras.

Por fim, a terceira conclusão aponta para a existência de **efeito da ortografia no peso relativo de ambos os grupos de habilidades**. Em **ortografias consistentes**, a predição da leitura pela compreensão oral tem início mais precoce quando comparadas com **ortografias inconsistentes**. Isto acontece porque a aquisição das habilidades de

decodificação e reconhecimento de palavras ocorre mais cedo, logo no 1.º ano de escolaridade.

Considerado um dos modelos mais robustos no domínio da literacia, a sua formulação em dois grupos básicos de habilidades fornece uma importante grelha de análise para captar a variação da habilidade da leitura. Complementado com a estrutura das fundações cognitivas, que clarifica e expande ambos os grupos, e atualizado com os avanços mais recentes nesta área, **este quadro conceptual permite guiar a atividade do professor**, ajudando-o a identificar as habilidades críticas que devem ser priorizadas durante a instrução da leitura.

Leituras Sugeridas

- Gomes, I. (2022). Compreendendo o ato de ler: A perspetiva do modelo simples de leitura. In C. F. de P. Nadalim (Coord.), R. A. Alves & I. Leite (Eds.), Ensino da leitura e da escrita baseado em evidências (cap. 13; pp. 193-215). Fundação Belmiro de Azevedo.
- Guimarães, S. R. K., & Paula, F. V. (Orgs.) (2019). Compreensão da leitura: Processos cognitivos e estratégias de ensino (vol. 2). Vetor.
- Hoover, W. A., & Tunmer, W. E. (2020). The cognitive foundations of reading and its acquisition. A framework with applications connecting teaching and learning. Springer.
- Mota, M. P. E., & Spinillo, A. (Orgs.) (2013). Compreensão de textos. Casa do Psicólogo.

Ler também

APRENDER – Como se lê e escreve no início da aprendizagem

APRENDER – Ler fluentemente é indispensável à compreensão da leitura

DESENVOLVER – Como se desenvolve a leitura e a escrita