



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**ESTRATÉGIAS DE MEDIAÇÃO PARA CONSTRUÇÃO DA  
COMPREENSÃO LEITORA EM UMA TURMA DE 3º ANO DE UMA  
ESCOLA PÚBLICA DO DISTRITO FEDERAL**

**ELISABETH VIEIRA DA SILVA LOPES**

**BRASÍLIA-DF  
Dezembro/2011**



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**ESTRATÉGIAS DE MEDIAÇÃO PARA CONSTRUÇÃO DA  
COMPREENSÃO LEITORA EM UMA TURMA DE 3º ANO DE UMA  
ESCOLA PÚBLICA DO DISTRITO FEDERAL**

**ELISABETH VIEIRA DA SILVA LOPES**

**BRASÍLIA-DF  
Dezembro/2011**

**ELISABETH VIEIRA DA SILVA LOPES**

**ESTRATÉGIAS DE MEDIAÇÃO PARA CONSTRUÇÃO DA  
COMPREENSÃO LEITORA EM UMA TURMA DE 3º ANO DE UMA  
ESCOLA PÚBLICA DO DISTRITO FEDERAL**

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de licenciada em Pedagogia, à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob orientação da professora Dr<sup>a</sup>. VERA APARECIDA DE LUCAS FREITAS.

**BRASÍLIA – DF, DEZEMBRO DE 2011.**

## **Ficha Catalográfica**

LOPES, Elisabeth Vieira da Silva. *Estratégias de mediação para construção da compreensão leitora em uma turma de 3º ano de uma escola pública do Distrito Federal*. Brasília – DF, Universidade de Brasília / Faculdade de Educação (trabalho final de curso), 2011.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Vera Aparecida de Lucas Freitas.

Trabalho Final de Curso. Conclusão em Pedagogia – Universidade de Brasília.

**Brasília, DF, dezembro de 2011**



Monografia de autoria de Elisabeth Vieira da Silva Lopes, intitulada de **ESTRATÉGIAS DE MEDIAÇÃO PARA CONSTRUÇÃO DA COMPREENSÃO LEITORA EM UMA TURMA DE 3º ANO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DO DISTRITO FEDERAL**, apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de licenciada em Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, em 14/12/2011, defendida e aprovada pela banca examinadora abaixo assinada:

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Vera Aparecida de Lucas Freitas  
Faculdade de Educação FE / UnB  
Orientadora

---

Prof<sup>o</sup>. Mestrando Arthur Ferreira da Costa Lins  
Faculdade de Educação FE / UnB  
Examinador

---

Prof<sup>a</sup>. Mestranda Patrícia Andréa de Araújo Queiroz  
Faculdade de Educação FE / UnB  
Examinadora

Brasília - DF, dezembro de 2011

## **DEDICATÓRIA**

Dedico esta monografia a minha família, pelo apoio e compreensão. A todos os mestres que tive durante a minha trajetória escolar, em especial a minha orientadora Vera Freitas pela enorme contribuição neste trabalho.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus que me deu saúde e a Virgem Maria por estarem sempre ao meu lado ajudando-me a enfrentar e superar os obstáculos que surgiram nesta longa caminhada.

Aos meus pais, José e Maria Auxiliadora, pelo amor e dedicação em todos os momentos da minha vida, inclusive nos mais difíceis, quando deram-me força para que eu pudesse enfrentar qualquer desafio. Minha eterna gratidão.

Aos meus irmãos, Fábio e Margareth, pelo carinho e compreensão.

À minha orientadora, Vera Freitas, pela paciência e motivação ao longo deste trabalho.

À banca, pela leitura deste trabalho e suas contribuições.

À minha amiga, Patrícia, pelo companheirismo.

A todos os familiares e amigos que me incentivaram nessa caminhada e contribuíram para que esse sonho se tornasse possível.

Aos meus colegas de curso, pela troca de conhecimentos e por compartilhar bons momentos.

Aos professores e escolas que me aceitaram em sala de aula durante o meu curso, pela enorme contribuição na minha vida acadêmica.

À Universidade de Brasília que me possibilitou uma formação acadêmica conscientizada.

A todos os professores, que fizeram parte da minha vida escolar, pela transmissão de conhecimentos e contribuição na minha formação enquanto discente e docente.

Muito Obrigada.

“Todos lemos a nós e ao mundo à nossa volta para vislumbrar o que somos e onde estamos. Lemos para compreender, ou para começar a compreender. Não podemos deixar de ler. Ler, quase como respirar é nossa função essencial.”

Alberto Miguel



## SUMÁRIO

<b>RESUMO.....</b>	<b>11</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>12</b>
<b>APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>13</b>
<b>PARTE I – MEMORIAL.....</b>	<b>14</b>
1.1 INTRODUÇÃO / IMPORTÂNCIA DO MEMORIAL.....	15
1.2 FORMAÇÃO BÁSICA – EXPERIÊNCIAS SIGNIFICATIVAS.....	15
1.3 CURSO SUPERIOR.....	17
1.3.1 ESCOLHA DO CURSO.....	17
1.3.2 FORMAÇÃO ACADÊMICA.....	17
1.3.3 EXPERIÊNCIA DE ENSINO.....	18
1.3.3.1 EXTENSÃO.....	18
1.3.3.2 ESTÁGIO.....	20
<b>PARTE II – MONOGRAFIA.....</b>	<b>21</b>
INTRODUÇÃO.....	22
<b>CAPÍTULO 1 – REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>25</b>
1.1 DIMENSÕES DO TEXTO.....	25
1.2 LEITURA.....	27
1.2.1 COMPREENSÃO LEITORA.....	29
1.2.2 ESTRATÉGIAS DE MEDIAÇÃO.....	31
1.2.2.1 Conceito de estratégia.....	31
1.2.2.2 Conceito de mediação.....	33
1.2.2.3 Estratégias de mediação.....	34
1.3 INTERDEPENDÊNCIA ENTRE A LEITURA E A PRODUÇÃO ESCRITA.....	35
<b>CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA.....</b>	<b>36</b>
2.1 PESQUISA.....	36
2.2 A ESCOLA.....	37
2.2.1 A biblioteca.....	39
2.2.2 A sala de aula.....	40
2.3 OS PARTICIPANTES.....	40
2.3.1 A professora.....	41
2.3.2 Os alunos.....	41

<b>CAPÍTULO 3 – ANÁLISE DE DADOS E RESULTADOS ALCANÇADOS.....</b>	<b>42</b>
3.1 ESTRATÉGIAS DE COMPREENSÃO LEITORA EM SALA DE AULA.....	42
3.1.2 Primeira atividade.....	42
3.1.3 Segunda atividade.....	44
3.1.4 Terceira atividade.....	46
3.1.5 Quarta atividade.....	48
3.1.6 Quinta atividade.....	49
3.1.7 Sexta atividade.....	50
3.1.8 ANÁLISE GERAL DAS ATIVIDADES.....	52
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>54</b>
<b>PARTE III – PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS.....</b>	<b>56</b>
REFERÊNCIAS.....	58
ANEXOS.....	60

## RESUMO

O desenvolvimento de uma leitura e compreensão leitora proficiente define a qualidade da aprendizagem do aluno. Esse trabalho pretende observar os tipos de estratégias de leitura utilizadas por uma professora de uma escola pública do Distrito Federal. No referencial teórico são apresentados alguns conceitos sobre: leitura, dimensões textuais, compreensão leitora, relação de interdependência entre a leitura e a produção escrita, mediação, estratégias de leitura e mediação, utilizadas em sala de aula pelo docente, na construção de uma compreensão leitora eficiente por parte dos discentes. Com base em autores como: Bortoni-Ricardo, Bortone, Girotto dentre outros. Para visualizar, a aplicação dessas estratégias, realizou-se uma pesquisa de abordagem qualitativa de cunho etnográfico, por meio de observações realizadas em uma sala de aula do 3º ano de uma escola pública do Distrito Federal e do registro dessas em um diário de bordo. Os resultados obtidos demonstram a importância do professor como mediador na construção de uma compreensão leitora, mais proficiente por parte dos alunos.

**Palavras-chave:** Compreensão leitora, estratégias de mediação, leitura e professor mediador.

## ABSTRACT

The development of a reading and comprehension proficient reader sets the quality of student learning. This work intends to observe the kinds of reading strategies used by a teacher in a public school of the Federal District. In theoretical referential are presented some concepts about: reading, textual dimensions, reader understanding, relationship of interdependence between reading and writing, production, mediation and mediation, reading strategies used in the classroom by the teacher, in the construction of an efficient reader comprehension on the part of students. Based on authors such as: Bortoni-Ricardo, Bortone, Girotto among others. To view, the implementation of these strategies, there was a qualitative approach to research, ethnographic imprint through observations conducted in a classroom of the 3rd year of a Federal District public school and registry of these in a logbook. The results obtained demonstrate the importance of teacher as mediator in building a more proficient reader understanding, on the part of students.

**Keywords:** Understanding mediation strategies, reader, reading and teacher mediator.

## APRESENTAÇÃO

O presente trabalho é composto por três partes: (1) memorial, (2) texto monográfico e (3) perspectivas profissionais. No memorial, trago lembranças significativas que contribuíram na minha formação enquanto aluna e docente.

O texto monográfico está dividido em três capítulos. O primeiro capítulo aborda uma revisão da literatura, por meio de alguns conceitos sobre a leitura, compreensão leitora e estratégias de leitura apresentados na perspectiva de diferentes autores. O segundo capítulo traz o método de pesquisa utilizado e a descrição da escola pesquisada e dos participantes da pesquisa. O terceiro capítulo descreve as observações de atividades realizadas em sala, durante o projeto 4, bem como a análise destas.

As perspectivas profissionais apontam ações futuras referentes à minha atuação profissional depois de graduada.

**PARTE I –  
MEMORIAL**

# **1. MEMORIAL**

## **1.1. INTRODUÇÃO**

Este memorial traz algumas reflexões e experiências da minha formação enquanto aluna e futura docente, que levaram a escolha da profissão e ao tema da Conclusão de Curso TCC.

## **1.2. FORMAÇÃO BÁSICA – EXPERIÊNCIAS SIGNIFICATIVAS**

Meus primeiros “rabiscos” começaram por volta dos quatro anos de idade, nessa época eu passava boa parte do dia rabiscando papéis e livros com as canetas do meu pai. Até hoje tenho guardado comigo alguns livros como forma de registro dos meus primeiros passos na escrita. Os desenhos que produzia se constituíam como símbolos de diferentes significados.

O processo de aquisição da escrita começou aos cinco anos de idade quando entrei para a pré-escola. Lá aprendi com Tia Márcia a escrever: as cinco vogais do alfabeto, meu nome e os números. Aos seis anos entrei para primeira série numa escola da rede pública de ensino.

No decorrer desse processo me lembro de que até os dez anos de idade eu adorava registrá-lo por meio de desenhos e brincando de escolinha com minha irmã e meus amigos. Minha mãe sempre contribuiu com este registro, pois constantemente reponha o meu material escolar: cadernos, canetinhas, lápis de cor e giz de cera.

Outra lembrança boa que eu tinha era das aulas de português da minha professora Terezinha Franco, que utilizava como método de alfabetização o conto. Durante a aula a turma sentava em círculo sobre um tapete enorme no centro da sala. Ela abria um livro e começava a contar a história de um personagem que tinha uma determinada letra do alfabeto. A prática pedagógica dessa professora estimulava o desejo pela leitura.

O ensino fundamental me trouxe experiências boas quanto à escrita, participei de vários concursos de produção de texto na forma narrativa e decepções quanto à leitura. Na sexta série tive uma professora de português que propunha uma vez por semana um momento de leitura durante a aula em que os alunos deveriam trazer de casa um livro. Nesse momento boa parte da turma abria o livro e fingia estar lendo.

Quando a professora começou a desconfiar da turma mudou a estratégia de leitura, passou a fazer ao final de cada bimestre uma prova oral com os alunos. Nessa prova as

questões eram referentes à história de um de três livros que deveria ser lido. A mudança de estratégia da professora me fez escolher livros não pela história em si, mas pelo menor número de páginas.

Meu interesse pela leitura ressurgiu na oitava série, quando um professor sugeriu que suas turmas fizessem uma troca de livros. Cada turma ficaria responsável por um livro, os alunos iriam adquiri-lo e após lê-lo emprestaria para outra turma. Das leituras que fiz as que me marcaram foram: *Amor de Verão* e *Meu professor meu herói*.

*Amor de Verão* narra à história de um jovem que foi passar férias em uma fazenda da tia. A princípio, ele detesta a ideia, pois está acostumado com a vida na cidade. Quando conhece a filha do caseiro, faz amizades com jovens da sua idade e percebe que na fazenda existem muitas coisas divertidas como tomar banho na represa e roubar mangas no pomar do vizinho. Nessa aventura ele se apaixona pela garota e começa um namoro duradouro.

*Meu professor meu herói* descreve a história de Sérgio um estudante de um colégio interno que se envolve com drogas. O livro relata uma cena em que ele usa uma caneta esferográfica para cheirar cocaína junto com os seus colegas de classe nas dependências da escola. Seu professor de matemática percebe que seu comportamento mudou e seu rendimento também. Então ele resolve investigar o que está acontecendo e descobre que há um traficante de drogas na região, que usa o menino para atuar no colégio. Avisa seus pais, que o internam em uma clínica de recuperação.

No Ensino Médio li alguns clássicos da literatura que me interessaram são eles: *A moreninha* (Joaquim Manuel de Macedo), *Memórias de um Sargento de Milícias* (Manuel Antônio de Almeida), *Triste fim de Policarpo Quaresma* (Lima Barreto), *O cortiço* (Aluísio Azevedo) e *Noite na Taverna* (Álvares de Azevedo).

A leitura deles foi bastante proveitosa, pois me imaginava vivendo em cada época e lugar. Cada um deles me chamou atenção por um motivo: a Ilha de Paquetá localizada em Parati no Rio de Janeiro é um dos lugares que pretendo conhecer, as confusões de Leonardo filho de uma pisadela e um beliscão me faziam rir, o nacionalismo exacerbado de Policarpo me fazia refletir sobre as riquezas da fauna e da flora brasileira, o cortiço aborda as relações sociais das pessoas que moram na periferia carioca e *Noite na Taverna* traz um clima de mistério nas histórias contadas pelos quatro amigos.



### **1.3. CURSO SUPERIOR**

#### **1.3.1. ESCOLHA DO CURSO**

Quando terminei o Ensino Médio em uma escola pública de Taguatinga, CEMAB (Centro de Ensino Médio Ave Branca de Taguatinga) fiz cursinhos pré-vestibulares durante três anos, como suporte para ingressar na Universidade de Brasília.

Neste período, me dediquei ao estudo de matérias: Biologia, Física, Matemática e Química que ficaram falhas na minha formação, bem como a atividades de monitoria destas disciplinas.

Ao prestar serviços de monitoria tive a oportunidade de aprofundar e aprender as matérias. Além de trocar experiências e dúvidas com os meus colegas que propiciaram a compreensão do conteúdo e uma aproximação da realização do meu sonho de ser dentista.

No meu terceiro ano de cursinho, resolvi dar aulas de reforço de Português e Matemática para crianças do Ensino Fundamental como forma de auxílio nas despesas deste. Quanto mais aulas eu dava mais eu me perguntava: Por que as crianças que eu acompanho não aprendem? Que estratégias devem ser utilizadas para que elas compreendam o conteúdo?

O trabalho de professora particular e monitora foram experiências importantes enquanto estudante e futura profissional, pois pude rever a minha escolha inicial e perceber que me identificava mais com a docência. Por isso, decidi abandonar o meu sonho de ser dentista e prestar vestibular para o curso de Pedagogia na Universidade de Brasília.

#### **1.3.2. FORMAÇÃO ACADÊMICA**

Ao ingressar na UnB, no segundo semestre de 2007, cursei disciplinas que chamaram a minha atenção como Oficina Vivencial, Projeto 1, Oficinas de Ensino de História- Lugares de Memória do DF, Oficina de Formação do Professor-leitor, Introdução a Classe Hospitalar e Projeto 3 fase 1.

Na primeira delas, partilhei com os meus colegas de Faculdade as experiências de me preparar para o ingresso na Universidade e quais as expectativas para o curso.

Na segunda, tive a oportunidade de conhecer a Universidade e de me reconhecer como parte integrante de um espaço até então distante, devido à falta de professores durante o meu ensino médio em disciplinas importantes como física e matemática que dificultam o ingresso nesta Instituição.

Na terceira, aprofundi mais a abordagem do Ensino de História proposto na disciplina Ensino de História Identidade e Cidadania na perspectiva de Brasília, ou seja, a partir da visita em lugares e exposições que traziam a história da cidade, bem como a das cidades satélites.

Na quarta, pude avaliar a importância da construção da leitura e escrita para o professor, a partir das oficinas e dos convites à escrita que levaram a um repensar na prática docente. Em como podemos desenvolver o gosto e o hábito da leitura nos alunos se os professores não têm esse hábito e o que posso aplicar em sala para desenvolvê-lo.

Na quinta, conheci a Pedagogia Hospitalar: aspectos históricos da classe hospitalar no Brasil e no mundo, doenças mais comuns na infância e sua relação com o trabalho pedagógico. Além da importância da relação: família, escola, pedagogo e hospital na continuidade da aprendizagem de crianças e adolescentes.

Ao fazer o projeto 3 fase 1 optei pelo Lúdico no Contexto Escolar. No decorrer dele, fiz um resgate das minhas brincadeiras de infância e uma análise da importância delas no processo de aprendizagem das crianças. Tendo em vista que, atualmente no ambiente escolar, percebe-se que em muitos casos, as brincadeiras de faz-de-conta e os jogos em grupo são substituídos por um brincar voltado apenas para o objeto industrializado. Esta substituição contribui para o desenvolvimento de uma geração de mini-adultos.

### **1.3.3. EXPERIÊNCIA DE ENSINO**

#### **1.3.3.1. EXTENSÃO**

Após concluir Ensino de Ciência e Tecnologia I tive a oportunidade de ingressar em um projeto de extensão: Prodocência<sup>1</sup> por meio da Professora Dr<sup>a</sup> Erika Zimmermann, responsável pela disciplina, que mudaria a minha formação docente.

No decorrer deste projeto a Educadora e cinco licenciandas do curso de Pedagogia trabalharam em um subprojeto: Ensino de Ciências no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, cujo objetivo era a busca do desenvolvimento e melhoria na formação dos pedagogos em

---

<sup>1</sup> O Programa de Consolidação das Licenciaturas – Prodocência, financiado pela CAPES, visa contribuir para elevar a qualidade dos cursos de licenciatura, por meio de fomento a projetos institucionais, na perspectiva de valorizar a formação e reconhecer a relevância social dos profissionais do magistério da educação básica. Os resultados desse programa obtidos pelas licenciandas de Pedagogia estão no livro FERNANDES, Maria Lúcia Bueno (org.) *Trajetórias das licenciaturas da UnB: a experiência do Prodocência em foco*. Brasília: Universidade de Brasília, Decanato de Ensino de Graduação, 2011.

relação ao Ensino de Ciências, por meio de uma parceria estabelecida entre escola-universidade.

A parceria foi realizada por cerca de dois anos em uma escola da rede pública de ensino do Distrito Federal. A instituição escolhida foi a Escola Classe 304 Norte, ao conviver neste espaço tive experiências enriquecedoras que me levaram um crescimento pessoal e profissional.

No campo profissional ampliou a minha visão quanto à previsibilidade e padronização do educando no contexto escolar descrita nas disciplinas da graduação e das Teorias Educacionais trabalhadas no decorrer da formação docente.

A troca de experiências com os alunos e as professoras em exercício que eu acompanhei norteou as minhas ações e a criação de estratégias quanto à aplicação de atividades voltadas para o desenvolvimento de diferentes metodologias que contemplassem a aprendizagem dos educandos e a minha como um todo.

Na escola, participei de conselhos escolares como ouvinte e parte integrante do processo de construção do ensino-aprendizagem dos alunos, bem como de eventos promovidos por esta, que consolidaram ainda mais a minha relação entre professora e alunos acompanhados.

O contato com a professora e minhas colegas de projeto: Juliana, Mariana, Nayara e Tayane me renderam a oportunidade de aliar teoria e prática de forma qualitativa, na medida em que sanei a minha curiosidade quanto à didática a ser utilizada no Ensino de Ciências para crianças e a aproximação da teoria com a prática de experimentos no ambiente escolar. Além de dividir e adquirir novos conhecimentos que auxiliaram a minha docência, a partilha e divulgação dessa experiência com as colegas de projeto e de curso por meio da publicação de um artigo.

Além do projeto de extensão, participei de algumas semanas de extensão promovidas pela Universidade de Brasília, de um encontro da Faculdade de Educação em que foi discutido o projeto acadêmico do curso de Pedagogia e realizei alguns cursos pela internet voltados para Educação que complementaram e enriqueceram a minha formação acadêmica.

### **1.3.3.2. ESTÁGIO**

O meu estágio foi realizado quando cursei as disciplinas Projeto 4 fase 1 e 2 na Escola Classe 304 Norte, em uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental do período vespertino. A escolha da instituição se deu devido à participação no Prodocência.

O convívio com alunos me trouxe alguns questionamentos acerca das estratégias de leitura e compreensão textual do tipo: como estas eram utilizadas pela docente acompanhada e pela escola, para que as crianças não ficassem retidas no 3º ano e se havia a aplicação de projetos de leitura em toda escola que desenvolvessem uma aprendizagem qualitativa e não apenas quantitativa.

**PARTE II –  
MONOGRAFIA**

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho é fruto de pesquisa realizada como requisito para a conclusão do curso de Licenciatura em Pedagogia e tem como foco as estratégias de leitura, bem como a compreensão textual utilizada pelo docente em uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental.

As experiências que tive no decorrer da minha formação docente têm mostrado que muitos alunos apresentam dificuldades em ler e compreender o que leem. Isso reflete na qualidade de aprendizagem de diversas disciplinas. Diante desta problemática a questão a ser explorada neste trabalho é: *“Quais as estratégias de compreensão textual são utilizadas em sala pelo professor?”*.

Visando a responder a pergunta exploratória citada acima, o principal objetivo da pesquisa encontra-se abaixo descrito:

Objetivo Geral:

Observar, em uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública localizada em Brasília-DF, os tipos de estratégias de leitura utilizadas pela professora em sua classe.

Os objetivos específicos da pesquisa são:

1. Analisar se a professora utiliza projetos de leitura para estimular o gosto pela leitura nas crianças.
2. Observar se o professor cria momentos em que o aluno tem a oportunidade de recontar histórias para verificação da interpretação destas.
3. Observar se, ao trabalhar com compreensão leitora, o educador verifica os sinais de pontuação utilizados pelos alunos.
4. Observar a frequência com que o professor motiva os alunos a trabalhar com a leitura.

Asserção Geral:

Estratégias que contemplem todas as etapas de leitura, levando em consideração o conhecimento de mundo do aluno facilitam sua compreensão leitora.

As subserções são:

1. Bons projetos de leitura desenvolvidos pelo professor são fundamentais para o desenvolvimento da competência leitora do aluno.
2. O reconto de histórias proporciona um momento em que o aluno participa de forma ativa na construção do processo de ensino e aprendizagem e o educador avalia a sua prática docente na medida em que ele pode identificar o nível de compreensão ou a falta dela por parte da criança.
3. A verificação dos sinais de pontuação está vinculada a compreensão textual trabalhada com os alunos.
4. O professor que cria momentos de leitura com maior frequência, desperta nos alunos a criação do hábito da leitura.

Durante minhas observações realizadas na Escola Classe 304 Norte, no período em que participei do Prodocência - projeto de extensão da Universidade de Brasília, percebi que muitas crianças apresentavam dificuldades de aprendizagem em relação ao conteúdo de ciências devido à falta de compreensão leitora. Essa inquietação me levou a escolha e participação no Projeto IV fase 1 e 2 sobre estratégias de leitura e compreensão leitora.

A minha experiência de docência juntamente com o fato de algumas pesquisas demonstrarem que embora o número de pessoas analfabetas tenha diminuído nos últimos anos, ainda existe o problema do analfabetismo funcional serviram de ponto de partida para a busca e aprofundamento dessa temática no Trabalho de Conclusão de Curso.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) conceitua como analfabetismo funcional, o indivíduo que sabe ler e escrever, mas não consegue compreender o sentido dos textos. Essa dificuldade de compreensão é um dos fatores que prejudicam o seu desenvolvimento escolar e sua vida profissional, trazendo consequências para a sua vida social.

No Brasil, segundo o INAF (2009), 7% da população é totalmente analfabeta, 68% da população (21% no nível rudimentar e 47% no nível básico) são analfabetos funcionais. Somando esses dados, 75% da população brasileira não possuem pleno domínio da leitura, isto é, somente 25% estão no nível pleno de alfabetização.

Diversos autores apontam que a mediação do professor no ensino das estratégias de compreensão leitora propicia um momento em que os alunos refletem sobre um texto lido, bem como adquirem uma leitura mais proficiente em diversos textos e em diferentes níveis de complexidade.

Dessa forma, a relevância do tema deste trabalho relaciona-se à importância da leitura e da compreensão leitora na formação do indivíduo, assim como do professor-mediador criar estratégias de leitura que contemplem a desenvolvimento de um leitor proficiente.



## **CAPÍTULO 1 – REFERENCIAL TEÓRICO**

Esse capítulo aborda o conceito de leitura, bem como os elementos que levam a construção de uma compreensão leitora proficiente na perspectiva de alguns autores. Em seguida, traz algumas estratégias que o professor pode utilizar em sala de aula como recurso didático para que os alunos sejam capazes de compreender textos de maior complexidade.

### **1.1 DIMENSÕES DO TEXTO**

De acordo com (Bortone, 2004), para que o leitor adquira uma leitura proficiente, deve se ressaltar quatro dimensões do texto:

#### **1ª Contexto**

A primeira traz a intencionalidade do autor e a informatividade (informações novas ou já conhecidas pelo leitor) como aspectos que contribuem para situar e localizar o texto numa dimensão sócio-comunicativa, ou seja, o leitor estabelece uma relação entre o seu conhecimento de mundo e o apresentado no texto. Além disso, as informações presentes no texto determinam o grau de dificuldade da compreensão leitora.

O contexto serve também para aprender o sentido da relação entre ilustração do texto; para usar índices contextuais na antecipação do significado (índices da ilustração ou do contexto linguístico); (...); e finalmente para facilitar a aprendizagem, evitando a separação entre a vida cotidiana e a escola. (TEBEROSKY & COLOMER 2003, p. 105).

#### **2ª Texto**

Aponta os elementos da sua estrutura: coesão, vocabulário e coerência. A coesão organiza as idéias do texto em uma progressão textual. O vocabulário é determinado pela dimensão do contexto. A coerência estabelece uma sequência lógica de começo, meio e fim para as informações presentes no texto, bem como para o gênero textual proposto pelo autor.

De acordo com (KATO 1999, apud AGAR E HOBBS 1982, p. 128) a coerência está dividida em níveis. (1) global - o autor do texto o utiliza com objetivo de promover alguma mudança no mundo. (2) local – descreve o objetivo do autor em ponto específico do texto. (3) temático – aborda o uso recorrente de uma mesma informação ao longo do texto.

### 3ª Infratexto

Determina a coerência de um texto e estabelece as inferências, ou seja, “(...) uma operação mental em que o leitor constrói novas proposições a partir de outras já dadas”. (BORTONE, 2004 apud DELL’ ISOLA, 2001 p.18).

(...) as inferências são produzidas com o aporte de elementos sociossemânticos, cognitivos, situacionais, histórico e linguísticos de vários tipos que operam integradamente. (...) compreender é essencialmente uma atividade de relacionar conhecimentos, experiências e ações num movimento interativo e negociado. (BORTONI-RICARDO, 2008 apud MARCUSHI, 2008 p. 3).

Nesse sentido, as inferências são informações implícitas que são construídas durante a leitura que se constituem como uma estratégia de leitura. Subdividem-se em: (1) Semânticas: são inferências obrigatoriamente feitas, que se localizam na própria semântica da palavra ou expressão. (2) Lógicas.

Girotto e Souza (2010) afirmam que ao compreender as ideias implícitas do texto, o leitor cria uma interlocução com o texto e faz uso do seu conhecimento de mundo para prever as informações que serão abordadas no texto. Na conexão leitor-texto, deve se considerar o vocabulário utilizado.

### 4ª Intertexto

Apresenta as marcas e/ou referências de textos lidos anteriormente, que o leitor estabelece ao fazer uma nova leitura. Nesta dimensão, o leitor adquire uma maturidade leitora e aprofunda o seu conhecimento, conforme sua capacidade de ler diferentes textos e interagir com eles ao se posicionar criticamente em relação às ideias propostas pelo autor.

## 1.2 LEITURA

A leitura representa a principal ferramenta para a construção do conhecimento e a formação de uma sociedade consciente de seus direitos e de seus deveres. Ao ler, o leitor atribui significado ao texto, amplia o seu conhecimento de mundo e compreende a realidade social em que está inserido. Desse modo, “A leitura deve ser a mediadora entre o leitor e o mundo para que a partir dela ele possa redimensionar valores e vislumbrar novos horizontes para si e para a sociedade” (FRANTZ 2011 p. 24, apud RESENDE, 1985:52).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN’s) de Língua Portuguesa (BRASIL, PCN’s 1997, p.51) ao se referirem à leitura afirmam: “A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem, etc.”.

Atualmente, com a diversificação dos meios de comunicação à prática de um hábito de leitura entre os alunos, implica em um desafio para professores e escola. Ambos devem proporcionar atividades como leitura em sala de aula, idas à biblioteca e projetos do tipo: “Sacola literária” em que os estudantes levam um livro da biblioteca para casa, leem e contam o que aprenderam para a turma. Dessa forma, o ato de ler não será realizado apenas no ambiente escolar, mas em qualquer ambiente.

A leitura é a extensão da escola na vida das pessoas. A maioria do que se deve apreender na vida terá de ser conseguido através da leitura fora da escola. A leitura é uma herança maior do que qualquer diploma. (Cagliari, 1993 p.148).

Segundo (FRANTZ, 2011 apud BAMBERGER, 1986 p. 49) para que o pequeno leitor adquira um interesse pela leitura deve se levar em consideração a faixa etária do leitor e o material adequado a ele:

- De dois a cinco ou seis anos: as crianças estão na fase do egocentrismo, os livros devem ter gravuras e versos infantis;
- De cinco a oito ou nove anos: a criança vive a fase do pensamento mágico, este propicia uma busca sobre os questionamentos acerca da realidade dela e reelaboração dos seus conhecimentos. Os livros devem ter histórias com contos de fada;
- De nove a dez anos: aos poucos a mentalidade da criança orienta-se para o mundo real e palpável. Os livros devem ter histórias de aventura e baseadas em fatos;

- De doze a quatorze ou quinze anos: o pré-adolescente busca uma consciência de si mesmo e do mundo. As preferências pela leitura recaem sobre livro de aventuras, histórias sentimentais e sensacionalistas, vividas por grupos;
- De quatorze a dezessete anos: o adolescente constrói sua própria escala de valores. O seu interesse volta-se para histórias com: poesias, romances, temas sociais e investigativos.

O interesse pela leitura descrito acima nem sempre está vinculado a uma única faixa etária e um único material, o leitor adulto, por exemplo, poderá demonstrar um interesse por diferentes materiais.

A leitura é um processo realizado de diferentes formas. Conforme CAGLIARI (1993).

- Leitura Sintagmática e Leitura Paradigmática

São leituras relacionadas à significação literal da leitura. Na Sintagmática, o leitor acompanha palavra por palavra de forma ordenada e adquire o significado. Segundo a Paradigmática, o leitor amplia este, por meio da associação estabelecida entre o conhecimento adquirido no decorrer da leitura realizada e o seu conhecimento prévio.

- Leitura Falada ou Leitura Oral

É definida como a realização plena do dialeto-padrão em um nível mais formal da leitura.

- “Ler por alto”

O leitor visualiza as ideias centrais do texto e realiza a leitura com rapidez. É indicado para textos com um conteúdo previsível, pois a leitura de textos com o conteúdo não previsível pode prejudicar a compreensão leitora devido à omissão das ideias secundárias destes.

- Leitura Visual ou Leitura Silenciosa

Realizada individualmente. Propicia ao leitor uma oportunidade de voltar no texto conforme a sua necessidade, bem como uma maior reflexão acerca das informações lidas.

- Leitura em Voz Alta

O leitor decifra as informações apresentadas pelo autor e as reproduz oralmente.

As leituras em voz alta (...) facilitam o conhecimento das funções da escrita, ao mesmo tempo em que favorecem a aprendizagem das convenções e dos conceitos relativos ao material impresso, e também atuam sobre as motivações para aprender a ler e a escrever. (TEBEROSKY & COLOMER, 2003 apud PURCELL-GATES 1996, p. 21).

Kato (1999), explica a construção da leitura, a partir de dois processamentos da informação: (1) processamento descendente (*top-down*) - faz o uso de informações não visuais de forma intensiva e dedutiva, parte da macro para a microestrutura, ou seja, da função para a forma. (2) processamento ascendente (*bottom-up*) - faz o uso de informações visuais de forma linear e indutiva. A construção do significado ocorre a partir da análise e síntese das partes.

Esses processamentos na visão da autora servem de base para descrição de três leitores. O primeiro baseia sua leitura no processamento descendente. Apreende facilmente as ideias principais do texto. No momento da leitura, faz um grande uso do seu conhecimento prévio e pouco uso do conhecimento apresentado no texto. “Os conhecimentos prévios podem determinar o êxito ou fracasso da leitura. É a partir desses conhecimentos que o aluno terá condições de ampliar seus horizontes”. (BORTONI-RICARDO, MACHADO E CASTANHEIRA 2010, p. 57).

O segundo faz pouca leitura das entrelinhas para dar significado ao texto e apresenta dificuldades de sintetizar as informações presentes no texto. Sua leitura é fundamentada no processamento ascendente. O terceiro é o leitor maduro. O ato de ler está embasado em ambos os processamentos.

### 1.2.1 COMPREENSÃO LEITORA

Segundo (CHARTIER, 1996 p. 119) compreensão é a formação de representações mentais da situação proposta, ou seja, é a interpretação de dados novos em função dos esquemas já memorizados.

Para compreender um texto o leitor deve aliar durante a leitura os seus conhecimentos prévios “conhecimento de mundo” com aqueles apresentados pelo texto, ou seja, “conhecimentos novos” e ser capaz de utilizar o que foi aprendido em outros textos.

Bortoni-Ricardo, Machado e Castanheira (2010, p. 55) definem compreensão como “um produto das estratégias que o leitor utiliza para intensificar a lembrança e a compreensão do que lê, assim como para detectar e compensar os possíveis erros ou falhas de compreensão”.

No ambiente escolar, percebe-se a importância da verificação da compreensão textual dos alunos como forma do professor contemplar a aplicação de um processo de ensino aprendizagem qualitativo e quantitativo.

Alguns leitores apesar de demonstrarem uma capacidade de identificação de palavras eficientes na prática da leitura apresentam dificuldades de compreensão leitora. Como forma de compreender esse problema os autores (SALLES E PARENTE 2004 apud BRAIBANT 1997 p. 71) propõem alguns fatores. (1) capacidades de inferir e capacidades lingüísticas referentes ao vocabulário e sintaxe insuficientes, (2) falta de automatização ao captar as informações do texto e (3) incapacidade de adaptar as suas estratégias ao objetivo.

Além dos fatores apresentados, Bortoni-Ricardo (2010 apud KIRSH, 2004) traz cinco níveis de compreensão leitora, para que o leitor alcance uma maturidade na prática da leitura:

O primeiro nível identifica informações explícitas em um texto, reconhece as ideias principais presentes nele, relaciona as informações apresentadas pelo autor com outras conhecidas pelo leitor.

O segundo nível infere dados de um texto, reconhece a ideia principal dele, constrói o sentido e estabelece conexões entre o conhecimento nele apresentado e os conhecimentos prévios do leitor.

O terceiro nível localiza e reconhece relações entre as informações fornecidas pelo autor, bem como sua ideia principal. Compreende o sentido de uma palavra ou frase, por meio de comparações, explicações ou avaliações realizadas durante a leitura de um texto.

O quarto nível localiza e organiza os elementos presentes no texto, a partir da sua análise como um todo. Faz uso do conhecimento para formular hipóteses ou avaliá-lo.

O quinto nível infere dados relevantes à compreensão da leitura, por meio da organização destes no texto, o avalia de forma crítica, realiza uma compreensão global detalhada dele com conteúdo e forma não familiar.

O emprego dos diferentes níveis de compreensão leitora, juntamente com as leituras distintas e complementares apontadas por Bortone (2004), auxiliam o desenvolvimento de uma compreensão leitora proficiente.

- Leitura objetiva: traz as informações explícitas no texto, bem como as palavras desconhecidas pelos alunos. Aponta os elementos coesivos, que organizam as ideias do texto, o vocabulário utilizado e a intenção do autor.
- Leitura inferencial: o aluno identifica as ideias implícitas no texto baseando-se no conhecimento de mundo e nas pistas deixadas pelo autor. Essa leitura representa um momento de interação entre o leitor e o autor.
- Leitura avaliativa: permite que o leitor reflita e se posicione favorável ou contra as ideias apresentadas pelo autor.

Desse modo, a leitura proporciona a criança compreender o contexto a partir de associações construídas entre o conhecimento adquirido após a leitura e o seu conhecimento de mundo.

## **1.2.2 ESTRATÉGIAS DE MEDIAÇÃO**

### **1.2.2.1 Conceito de estratégia**

A estratégia no campo da leitura se constitui como recurso didático para a construção do significado do texto por parte do leitor. Ao utilizar esse recurso, o leitor estabelece uma relação entre o seu conhecimento prévio acerca do tema abordado, sua leitura de mundo e o conhecimento adquirido com a leitura do texto fato que contribui para aquisição de uma leitura competente.

Dentre as estratégias utilizadas pelo leitor destaco:

- Antecipação e Identificação:

São expressões presentes em (ARENA, 2010 apud FOUCAMBERT, 2008 p. 40) que estão vinculadas às relações estabelecidas entre as palavras. Estas são indissociáveis e se caracterizam como estratégias que propiciam uma ligação entre o sentido das palavras presentes no texto e as experiências de mundo da criança leitora.

- Metacognição:

Na perspectiva de Girotto e Souza (2010 apud PRESSLEY, 2002 p. 46) é o conhecimento do pensar que leva a compreensão leitora. Para que o leitor compreenda aquilo que lê, este deve considerar dois aspectos: (1) leitura em curto prazo, ocorre quando a criança lê palavra por palavra, frase por frase de um texto. (2) leitura em longo prazo ocorre quando a criança analisa as estratégias utilizadas para a sua compreensão leitora, a partir do seu conhecimento.

(FULGÊNCIO, 1996 apud KLEIMAN (1989 a: 118) p. 72) amplia o conceito de Metacognição trazendo-a como um comportamento consciente e não automático do leitor na busca de uma significação do texto.

- Cognição:

Para KATO (1999 p.124), as estratégias cognitivas em leitura trazem elementos que definem o comportamento automático, inconsciente do leitor e a tendência deste em relacionar a ordem linear do texto e a ordem temporal dos eventos.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (Brasil, PCNS 1997) definem quatro estratégias: (1) decodificação: processo de extração de informação da escrita de um texto, ou seja, letra por letra, palavra por palavra; (2) seleção: possibilita o leitor extração da ideia principal do texto; (3) inferência: permite a aquisição de informações não explícitas no texto; (4) verificação: torna possível o “controle” sobre a eficácia ou não das estratégias descritas anteriormente.

A decodificação está associada ao processo de decifração. Antes de decodificar as informações de um texto, o leitor deve decifrar a escrita e compreender a linguagem proposta. Por fim, este faz uma reflexão da sua leitura e a partir daí constrói seu conhecimento. (CAGLIARI, 1993).

A seleção é conceituada por GIROTTO & SOUZA (2010, p. 93) como Sumarização: “Sumarizar é aprender a determinar a importância, é buscar a essência do texto”. Ao destacar aquilo que é importante no texto o leitor, define o seu propósito de leitura.



As diferentes estratégias ilustradas acima contribuem para que a criança leitora adquira uma leitura proficiente independente do gênero textual. Conforme MENIN, GIROTTI, ARENA E SOUZA.

O ensino das estratégias de compreensão ajuda os alunos a refletirem sobre o que leram e os instrumentaliza para um mergulho mais profundo no texto (...). Os alunos que internalizam as estratégias de compreensão textual adquirem a capacidade de transferir seu conhecimento para gêneros diferentes e textos de maior complexidade. (2010, p. 11)

O emprego das estratégias como forma de construção da compreensão do texto, promove uma integração entre os “novos” conhecimentos presentes no texto e os “velhos” pertencentes ao leitor e enriquece a aprendizagem do educando.

#### **1.2.2.2 Conceito de mediação**

A mediação se constitui como um processo baseado em interações sociais e de objetos numa perspectiva histórico-cultural abordada por Vygotsky.

A mediação possibilita a constituição de processos mentais superiores. Uma atividade é mediada quando é socialmente significativa, e a fonte de mediação pode ser um instrumento que regula a ação do indivíduo sobre objetos externos; um sistema de símbolos, que medeia processos psicológicos do próprio ser humano; ou a interação com outros seres humanos. (LEITE, LEITE e PRANDI, 2009 apud VYGOTSKY 1984, p. 206).

Os autores (LEITE, LEITE e PRANDI, 2009, p. 206) trazem a convivência social como elemento de transformação do homem, pois o processo de aprendizagem presente nas relações sociais contribui para a construção de conhecimento do indivíduo.

A aprendizagem da criança, na perspectiva de Vygotsky é proposta por dois níveis de desenvolvimento (LEITE, LEITE e PRANDI, 2009 apud Vygotsky 1984): Nível de desenvolvimento real ou efetivo menciona às conquistas alcançadas pela criança e nível de desenvolvimento potencial que identifica as capacidades que serão construídas por ela.

### 1.2.3 Estratégias de mediação

No campo educacional, a mediação do professor representa um excelente recurso didático para a compreensão leitora, assim como para a construção do processo de aprendizagem em um aspecto mais amplo.

Os diferentes níveis de compreensão leitora são um elemento norteador para a aplicação de atividades em sala, como estratégias de mediação, que serão utilizadas pelo docente no processo de construção da leitura.

O professor precisa planejar e definir, intencionalmente, atividades cada vez mais complexas para que o leitor possa adquirir autoconfiança e nesse processo, seja capaz de redefinir para si próprio as operações e ações contidas na atividade de ler,(...). Souza e Giroto (2010, p. 53).

Conforme Souza e Giroto (2010), as atividades propostas pelo educador promovem uma retomada do texto lido, o que favorece a sua compreensão. Ao reler o texto, o educando se apropria da leitura e estabelece uma relação entre os seus conhecimentos prévios e o que são apresentados no texto. Isto leva a compreensão de textos de diferentes gêneros.

A interação entre professor e aluno, durante a leitura, promove um compartilhamento de informações presentes no texto, fato que contribui para a autonomia do discente no processo de aquisição e aprofundamento do seu conhecimento.

Nesse sentido, a mediação do educador é entendida como “(...) ação planejada e intencional, a fim de favorecer a aprendizagem do educando (...)” (PIMENTEL, 2007, p. 152). Ao mediar à leitura, o docente assume o papel de facilitador no processo de construção do conhecimento do leitor.

As autoras Bortoni-Ricardo, Machado e Castanheira (2010) definem a leitura realizada pelo educador no processo de aquisição da compreensão leitora do educando, como uma leitura tutorial, ou seja, uma leitura compartilhada. Nesta, o professor deve atuar fazendo intervenções didáticas utilizando andaimes.

Andaime é um conceito metafórico, introduzido por Bruner (1983) que se refere a um auxílio visível ou audível que um membro mais experiente de uma cultura presta a um aprendiz, em qualquer ambiente social. (BORTONI-RICARDO, 2008 p. 3).

No ambiente escolar, a interação entre professor e aluno é fundamental, para que estes alcancem um nível de compreensão leitora satisfatório.

Na tradição do discurso de sala de aula, os andaimes são associados às iniciações de um evento de fala pelo professor e as suas avaliações das respostas dos alunos. Uma característica básica do processo de andaimes é o estabelecimento de uma esfera positiva entre professor e alunos, por meio de ações simples (...). (Bortoni-Ricardo 2008, p.44).

### **1.3 INTERDEPENDÊNCIA ENTRE A LEITURA E A PRODUÇÃO ESCRITA**

A leitura, a compreensão e a produção de textos são, conforme pesquisas recentes, a grande deficiência do ensino no Brasil. Segundo Krás 2008, muitos estudantes saem do ensino médio sem saber ler, interpretar, ter opinião crítica e, conseqüentemente, sem produzir bons textos.

De acordo com (KRÁS 2008, apud GOODMAN E GOODMAN 1983, p. 04) o processo de leitura e a prática da escrita estão interligados: “(...) as pessoas não apenas aprendem a ler lendo e a escrever escrevendo, mas aprendem também a ler escrevendo e a escrever lendo”.

Para que um aluno adquira uma leitura e uma produção escrita mais proficiente faz se necessário que ao trabalhar a compreensão leitora deste, o professor das series iniciais, explore a aplicação e o uso adequado dos sinais de pontuação no texto. Ao desenvolver esse tipo de atividade o educador propicia as crianças um aprendizado sobre leitura e escrita baseado nas observações dos usos da linguagem escrita.

As “habilidades” distinguíveis da leitura e da escrita são aspectos relativamente superficiais da alfabetização. Tudo o que uma criança aprende sobre leitura ajuda-a a tornar-se um escritor. Tudo o que é aprendido sobre escrita contribui para a habilidade de leitura. (KRÁS 2008, apud SMITH 1999, p. 04).

Os elementos referentes à leitura abordados por diferentes autores, desenvolvidos até esse momento, serão retomados no capítulo de análise dos dados. O conteúdo abordado no decorrer deste capítulo terá continuidade no capítulo de análise dos dados da pesquisa.

## CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA

Esse capítulo traz a metodologia utilizada para a realização da pesquisa, assim como descreve os participantes envolvidos, o ambiente de aplicação dessa e outros aspectos considerados relevantes dentro do foco da pesquisa.

### 2.1 PESQUISA

A investigação realizada neste trabalho inscreve-se na abordagem qualitativa caracterizada por Bortoni-Ricardo (2008, p.34) como uma pesquisa que busca a compreensão e interpretação dos fenômenos sociais inseridos em um determinado contexto.

Segundo Bogdan e Biklen (1982, *apud* LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 11), a pesquisa qualitativa apresenta aspectos básicos:

- O ambiente da pesquisa é a fonte de dados, em que o pesquisador se constitui como seu principal instrumento;
- Os dados obtidos são ricos em detalhes descritivos;
- Procura retratar a perspectiva dos participantes da pesquisa, ou seja, busca compreender a forma como os seus integrantes reagem diante das questões que estão sendo focadas.

Os métodos usados neste trabalho foram pautados por uma abordagem qualitativa, de cunho etnográfico, pois vão de encontro ao objetivo da pesquisa, que é analisar as estratégias de compreensão leitora utilizadas pela professora em uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Brasília DF.

#### Sobre o papel da pesquisa qualitativa de sala de aula

(...) é tarefa da pesquisa qualitativa de sala de aula construir e aperfeiçoar teorias sobre a organização social e cognitiva da vida em sala de aula, que é o contexto por excelência para a aprendizagem dos educandos. (BORTONI-RICARDO 2008, p.42)

Os instrumentos de coleta de dados da pesquisa foram seis aulas observadas em novembro de 2010. As observações em sala duraram quatro horas para cada dia observado, totalizando 24 horas.

Além das observações, utilizou-se um diário de bordo, para o registro destas. Os instrumentos de coleta de dados usados na pesquisa, possibilitaram experiências diretas entre pesquisador e o fenômeno pesquisado.

A análise dos dados da pesquisa foi feita a partir de algumas atividades referentes à compreensão leitora que foram desenvolvidas nas aulas observadas e será aprofundada no próximo capítulo.

Para a compreensão da pesquisa, utiliza-se a descrição detalhada do fenômeno estudado, dos participantes e do ambiente da pesquisa, das atividades gerais, somada a realização de reflexões sobre os problemas encontrados e as possíveis formas de solucioná-los.

## **2.2 A ESCOLA**

A escola utilizada na pesquisa está localizada na SQN 304 – Área Especial, que oferece um ensino de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental Público. A escolha desta instituição se deve a proximidade com a Universidade de Brasília e o fato de ter sido o campo de pesquisa do Prodocência.

A escola possui um total de 335 alunos, distribuídos em 14 turmas nos turnos: matutino e vespertino. Algumas salas de aula possuem redução no número de educandos em função do atendimento à legislação dos direitos dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Os alunos da instituição estão na faixa etária de seis a doze anos de idade, e são moradores das quadras vizinhas, das regiões administrativas e do entorno.

O corpo docente é formado por uma orientadora educacional, duas coordenadoras, 14 professoras regentes, três professoras readaptadas com atividades de apoio administrativo e pedagógico, uma professora da biblioteca, duas professoras de recursos e uma monitora para o ensino especial.

A comunidade escolar é composta por bolsistas do GDF e estagiários da Universidade de Brasília do curso de Pedagogia, destes, alguns fazem parte do projeto 4: (Re) Educação Matemática, cujo orientador é o professor: Doutor Cristiano Alberto Muniz.

Para aplicação das atividades pedagógicas propostas, a escola dispõe de uma quadra; uma sala de recursos; uma biblioteca; um laboratório de informática e banheiros adaptados para alunos com necessidades especiais. Além disso, conta com o desenvolvimento dos seguintes projetos:

### 1. Só lendo para saber:

O projeto busca desenvolver a criatividade, expressão oral e escrita, ampliando o vocabulário e desinibindo a criança, incentivando-a a ler livros narrativos e poesias, desenvolvendo o gosto estético e valorização da função social da leitura.

### 2. Espiral da Aprendizagem:

Neste projeto o foco é o desenvolvimento do potencial da aprendizagem do educando. Várias estratégias são elaboradas.

A avaliação é processual e inicia com o diagnóstico das crianças e com o perfil da turma. Contamos com a participação de todos os atores envolvidos no processo ensino-aprendizagem que após o 1º Bimestre, nas devolutivas, estabelecem estratégias de ação para cada criança, para cada turma e para os adultos responsáveis pela educação sistematizada.

Realiza-se, duas vezes por ano, o Conselho de Classe Participativo, um espaço de avaliação da ação pedagógico-educativa da escola e auto avaliação. Durante alguns encontros as crianças levantam temas que interferem na aprendizagem e na harmonia da sala de aula e da escola, chamamos este momento de Pré-Conselho.

No dia do Conselho de Classe Participativo os pontos levantados pelos educandos são amplamente discutidos pelos profissionais da escola, pelos alunos e por representantes de pais.

Destacamos, também, o Laboratório de Aprendizagem. Este parte da ação conjunta entre as professoras das séries e equipe de apoio pedagógica/administrativa e pesquisadora das universidades, visando desenvolver as potencialidades do educando, na busca de mediar a construção do processo de conceituação a ser apropriado, promovendo a aprendizagem e desenvolvendo de habilidades importantes para que eles atuem plenamente na sociedade do conhecimento.

Oportunamente, as estratégias propostas no BIA são incluídas no desenvolvimento deste projeto. Essa avaliação realizada de forma participativa, como construção conjunta, cumpre a função de ajudar na formação da subjetividade e criticidade do professor e do educando.

### 3. Laboratório de Inclusão Digital- LID:

O recurso do computador é utilizado como ferramenta pedagógica, enriquecendo e dinamizando as ações pedagógicas, oportunizando a todos o acesso à tecnologia.

### 4. Educação para a Sexualidade:

Este projeto oportuniza a criança ter a percepção de sua sexualidade, promovendo, assim, o desenvolvimento de sua autoestima, valorizando a si mesmo e o outro como ser humano.

### 5. Eu, Você e Tudo Que Construimos:

Apresenta a prática pedagógica da escola, com temas variados, vivenciados por todos ao longo do ano letivo. Envolve toda comunidade nos processos pedagógicos e administrativos da escola, num momento de confraternização e fortalecimento de valores.

### 6. Cultural Ambiental:

Educar o cidadão para compreender o seu meio de forma reflexiva e crítica, gerando nele e na sua comunidade, atitudes de valorização e respeito por seu ambiente pra melhorar a qualidade de vida, numa concepção de Desenvolvimento Sustentável. Iniciar as práticas de convivência social responsável, com a necessária coerência entre o que se diz, o que se faz e o que se pensa, convertendo-se numa pequena democracia em ação, onde todos tenham direitos e deveres, onde se pratique o diálogo, o escutar aos outros, um espaço de plena participação da comunidade escolar.

#### **2.2.1 A biblioteca**

Conta com um amplo espaço ventilado e muito bem decorado, composto por diversas mesas e cadeiras. Além de várias estantes recheadas de livros infantis, onde o aluno pode retirar os livros para fazer uma leitura no local ou pegá-los emprestados para uma leitura em casa. Este ambiente é um convite a leitura e a pesquisa de trabalhos escolares.

Os alunos podem frequentar a biblioteca na hora do intervalo para ler livros, uma vez por semana com sua turma para pegar livros emprestados e durante a realização de algumas atividades como apresentação de filmes infantis, contação de histórias e Minigaleria<sup>2</sup>.

### **2.2.2 A sala de aula**

A sala de aula tem um espaço bom, dá para comportar com tranquilidade os seus 24 alunos. Do lado direito da sala, existe um armário em que são guardados os livros didáticos dos alunos e materiais recicláveis.

No fundo da sala tem um armário na cor alaranjada em que são guardados os materiais de Ciências sobre este objeto existe terrários<sup>3</sup> construídos pelas crianças, ao lado ficam os armários da professora do período matutino e vespertino em que são guardadas algumas caixas com gibis, tem também o armário da professora que é onde ficam seus materiais.

Na frente da sala, voltado em direção dos alunos e mais para o lado direito se encontra a mesa da professora. Os móveis da sala se encontram em boas condições. A sala de aula possui rádio.

## **2.3 OS PARTICIPANTES**

A escolha dos participantes da pesquisa professora regente e alunos de uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental foi feita levando em consideração o fato dos educandos que não tem uma compreensão leitora proficiente neste ano possivelmente ficarem retidos. Destaco também o papel da docente como mediadora na construção da compreensão leitora dos discentes.

Para resguardar identidade dos participantes, bem como o local da pesquisa foram utilizados termos como: docente, educadora, professora, discente, educando, alunos, escola e instituição.

---

<sup>2</sup> É um projeto que tem por objetivo criar um espaço para que os alunos da escola possam expor seus trabalhos e incentivar nas crianças o gosto pela arte, destacando a produção de: desenhos, pinturas, artes manuais, bem como a exposição de fotografias e diversas manifestações culturais.

<sup>3</sup> Modelos de biosfera, onde se reproduz em pequena escala alguns dos principais fenômenos que nela ocorrem.



### **2.3.1 A professora**

A professora responsável pela turma é formada em Pedagogia. Trabalha como docente em escolas públicas há sete anos. Em uma conversa informal, relatou que se sente realizada quando os alunos adquirem uma leitura e compreensão leitora proficiente.

### **2.3.2 Os alunos**

A pesquisa foi realizada numa turma de 3º ano do Ensino Fundamental composta por 24 alunos, que se encontram na faixa etária de oito a nove anos. Destes 17 são meninos e sete são meninas.

A turma gosta de conversar, mas os alunos são bastante participativos, todos se dispõem a participarem das atividades propostas pela professora, e algo que eles adoram é a correção dos exercícios no quadro, eles sempre comemoram quando acertam alguma questão.

Toda sexta-feira, as professoras das turmas se reúnem para fazerem o planejamento das próximas aulas. Este dia semana foi escolhido pela coordenação pedagógica devido à presença dos alunos da escola classe na escola parque 304.

Todos os dias antes da professora dar início à aula, as crianças descrevem as atividades que serão desenvolvidas ao longo do dia na escola. Observando as agendas delas, pude constatar que todas as terças-feiras os alunos fazem uso da biblioteca ou participam de alguma atividade neste ambiente.

A metodologia descrita para a realização da pesquisa trouxe elementos necessários para compreensão do ambiente de aplicação desta que serão retomados durante a análise e considerações finais do trabalho.

## **CAPÍTULO 3 – ANÁLISE DE DADOS E RESULTADOS ALCANÇADOS**

Neste capítulo, será abordada a análise das estratégias de leitura em uma turma de 3º ano de uma escola pública de Brasília. As observações realizadas trazem a percepção das intervenções e das estratégias utilizadas pela professora nas aulas em que a leitura está presente.

Os pontos relevantes das aulas foram registrados no diário de bordo. Contudo, alguns aspectos sobre o tema podem não ter sido abordados, pois em cada situação mencionada podem existir elementos que não foram descritos e analisados.

Tendo em vista que, o olhar do pesquisador nem sempre é capaz de captar todos os fatos ocorridos em uma situação. Destaco para o desenvolvimento deste estudo apenas algumas atividades relacionadas a ele que foram trabalhadas no decorrer das aulas observadas

### **3.1 – Estratégias de compreensão leitora em sala de aula**

#### **3.1.2 Primeira atividade**

**Conteúdo:** O reconto de histórias

**Objetivos da aula:** verificar a capacidade de compreensão textual dos alunos a partir do reconto de histórias na linguagem escrita e oral.

**Instrumentos utilizados:** livros infantis e folhas de papel A4.

**Metodologia utilizada:** Apresentação e verificação do registro da leitura realizada em casa, de forma individual.

**Descrição da atividade:**

Num primeiro momento, a professora conferiu a atividade proposta na aula anterior que consistia no registro da interpretação da escolha e leitura de um livro infantil. Esta tarefa faz parte do projeto: Nas Asas da Palavra<sup>4</sup>. Em seguida, ela fez a verificação da atividade, solicitando que cada um dos alunos fosse até a frente do quadro negro e descrevesse de forma oral o dever de casa. Esse disponibilizado na aula anterior.

Durante as apresentações do dever de casa, alguns alunos apresentavam uma dificuldade em contar para o restante da turma a história do livro escolhido. Como forma de sanar esta dificuldade, a professora resolveu relembrar a história mostrando as gravuras presentes no livro enquanto eles falavam.

**Análise do Observador:**

A proposta inicial da docente era que cada discente se posicionasse em frente ao quadro branco, para recontar a história lida para a turma, porém no decorrer desse processo alguns alunos não conseguiram realizar a atividade por dois fatores: não lembrar o texto lido, no final de semana, ou por vergonha de falar em público.

Para sanar a dificuldade destes a professora adaptou a sua estratégia de avaliar a leitura das crianças, por meio da utilização das ilustrações dos livros lidos como forma de suporte para recontar a história.

As alterações feitas para avaliar a atividade não contemplaram uma compreensão leitora proficiente por parte dos alunos, pois muitos deles liam, apenas partes da história ao invés de descrever o que realmente lembravam.

O fato dos alunos reproduzirem a história demonstra que eles utilizaram apenas a estratégia de decodificação, ou seja, eles identificaram apenas o nível da leitura objetiva proposta por Bortone (2004). Os educandos não foram capazes de realizar uma leitura avaliativa, em que eles descrevem a história a partir da sua percepção sobre as ideias do autor. Isso faz com que os educandos não compreendam o texto de forma proficiente e eles não reflitam sobre o seu processo de aprendizagem.

---

<sup>4</sup> O objetivo do projeto é criar um momento em que os alunos mergulhem no mundo da criatividade e da escrita por meio dos diferentes livros lidos no decorrer do ano. Todas as quintas-feiras os alunos pegam emprestado um livro na sacola literária da turma e a atividade de reconto de histórias proposta pela docente para fazer em casa e devolver na segunda-feira.

O fato dos alunos utilizarem apenas a estratégia de decodificação promove leitores incapazes de compreender um texto.

É preciso superar algumas concepções sobre o aprendizado inicial da leitura. A principal delas é a de que ler é simplesmente decodificar, converter letras em sons, sendo a compreensão consequência natural dessa ação. Por conta desta concepção equivocada a escola vem produzindo grande quantidade de “leitores” capazes de decodificar qualquer texto, mas com enormes dificuldades para compreender o que tentam ler. (BRASIL, PCNS 1997 p. 42).

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), o processo de construção da leitura não deve ser baseado apenas em práticas voltadas para a decodificação, faz-se necessário oferecer aos alunos outros procedimentos como o uso da inferência e antecipação na prática da leitura.

Uma proposta interessante para verificar a compreensão dos alunos, seria a utilização de perguntas que identifiquem o tema do texto, bem como a sua ideia principal (BORTONIRICARDO, CASTANHEIRA E MACHADO 2010, p. 59) como estratégia de mediação do professor.

Quanto à aplicação do projeto proposto pela docente avalio como enriquecedor, pois ao recontar histórias os alunos têm a oportunidade de fazer um resgate daquilo que leram levando em consideração aspectos como coesão e coerência presentes no texto, assim com avaliar a sua compreensão da leitura.

Além disso, a professora pode utilizar esse material para análise da aprendizagem dos alunos, bem como avaliar se a necessidade de mudança na sua práxis.

### **3.1.3 Segunda atividade**

**Conteúdo:** Leitura

**Objetivos da atividade:** criar um momento de leitura individual e coletivo na sala de aula.

**Instrumentos utilizados:** livros infantis e gibis.

**Metodologia utilizada:** Aplicação do Projeto Parada para Leitura<sup>5</sup> desenvolvido pela escola.

**Descrição da atividade:**

Primeiramente a professora pegou uma caixa de livros dentro do armário localizado no fundo da sala e colocou sobre uma mesa para que os alunos pegassem um livro ou gibi de seu interesse para ler. Em seguida, ela escolheu um livro para ler e solicitou que eu fizesse o mesmo.

No momento da leitura, algumas crianças ficavam circulando pela sala para saber o que o colega estava lendo, outras ao redor da caixa de leitura conversando. Por fim, havia cerca de quatro crianças brincando no fundo da sala.

**Análise do observador:**

A leitura individual/coletiva realizadas em sala representa um momento de enriquecimento tanto do docente quanto dos educandos, pois ambos têm a oportunidade de fazer uma leitura não obrigatória (eles têm a oportunidade de escolher o que querem ler).

Percebi que a iniciativa do projeto da escola era boa, porém havia a necessidade de reestruturação, pois o momento da leitura próximo ao término das aulas era prejudicial. Alguns alunos encontravam-se bastante agitados e isso contribui para a perda de qualidade da leitura dos alunos que queriam fazê-la.

A participação da docente e a minha foram interessantes, pois demonstram e reforçam a importância da conscientização da construção do hábito da leitura. A inserção do educador nos momentos de leitura contribui para a formação de leitores (BRASIL, PCNS, 1997, p. 44).

Para os alunos não acostumados com a participação em atos de leitura, que não conhecem o valor que possui, é fundamental ver seu professor envolvido com a leitura e com o que conquista por meio dela. Ver alguém seduzido pelo que faz pode despertar o desejo de fazer também.

---

<sup>5</sup> O objetivo do projeto é incentivar a construção do hábito da leitura de forma coletiva. A escola disponibiliza um dia da semana para que todos os alunos realizem a leitura. Para as crianças do turno vespertino, a parada para a leitura acontece todas as terças-feiras nos 15 minutos restantes para o término das aulas. Nesse período, todas as turmas param as atividades realizadas em sala para realizarem a leitura.

A equipe pedagógica e os docentes deverão encontrar e inserir um momento em que a leitura dos alunos saia do aspecto quantitativo (leitura-obrigatória) e passe para o aspecto qualitativo (leitura prazerosa).

Acredito que uma boa alteração seria a escola dar ao professor uma autonomia para adaptar o projeto para contemplar as necessidades dos alunos como colocar a Parada para Leitura no início das aulas, pois as crianças têm um comprometimento maior com a leitura.

A aplicação da mudança proposta levará a percepção da leitura como algo não ruim e favorecerá o cultivo do hábito pela leitura por parte dos alunos, bem como o professor adquirir e assumir o papel de mediador, estimulando estes à construção de uma leitura mais proficiente.

### **3.1.4 Terceira atividade**

**Conteúdo:** Compreensão leitora a partir de diferentes gêneros textuais.

**Objetivos da atividade:** analisar a compreensão dos alunos em relação a diferentes gêneros textuais, a partir da mediação do professor.

**Instrumentos utilizados:** livro infantil e folhas de papel A4

**Metodologia utilizada:** Registro escrito do texto lido na aula anterior e sociabilização da leitura realizada em sala, por meio da exposição oral da compreensão do texto.

#### **Descrição da atividade:**

Primeiramente a professora concluiu uma atividade proposta na aula anterior (produção de massinha), em que eu não estava presente. Pediu que os alunos descrevessem os ingredientes e o modo de preparo para a construção da massinha. Por fim, ela registrou em letra cursiva no quadro, as informações das crianças.

Depois, elas fizeram uma roda para a realização de uma leitura coletiva, em que a educadora lia e mostrava as ilustrações presentes no livro. Para finalizar a história ela pediu que cada educando falasse o que acontecera com o personagem no final da história como estratégia para a verificação da compreensão leitora das crianças.

Outra estratégia foi à distribuição da história sem o final, em folhas de papel A4 a cada um dos alunos, para que estes registrassem por escrito o que tinham falado anteriormente. Após esse registro, a professora revelou o final da história oralmente.

### **Análise do observador:**

No momento do registro da produção de massinha, constatei que alguns alunos apesar de estarem no 3º ano ainda apresentavam problemas de alfabetização, dificuldade de realizar a atividade proposta com letra cursiva e de acompanhar o ritmo da turma em relação ao desenvolvimento de atividades escritas. Esta dificuldade apresentada por parte da turma pode estar associada à quebra de conteúdo da aula anterior. Ao propor atividades de verificação de aprendizagem, o educador pode adotar a avaliação diária.

Na atividade observada percebi que para construir o final da história trabalhada, a professora utilizou a leitura compartilhada como estratégia de mediação na construção da compreensão leitura dos alunos. Ao adotar este recurso, ela fez com que a leitura coletiva fosse válida e produtiva, bem como as crianças não escutassem apenas a história, mas sim participassem do processo de construção. A partir da curiosidade, do raciocínio, da imaginação e da sequência lógica dos fatos registrados tanto na forma oral quanto na escrita.

Segundo as autoras Brandão e Rosa (2010) a conversa que pode se estabelecer a partir das histórias lidas é importante, pois fomenta nas crianças uma atitude de busca e construção de sentido na sua interação com textos escritos.

Neste sentido, vale ressaltar o papel de mediador da leitura do educador, bem como a importância do planejamento e utilização das histórias em sala. Para que o educador não use esse recurso didático apenas como um momento de diversão e sim de enriquecimento, pois o aluno tem a possibilidade de estabelecer relações entre as informações fornecidas pela linguagem oral e escrita e o seu conhecimento de mundo.

Quanto à associação entre o processo de leitura e o processo de construção da escrita destaco a importância dos PCNS.

é necessário que se compreenda que leitura e escrita são práticas complementares, fortemente relacionadas, que se modificam mutuamente no processo de letramento — a escrita transforma a fala (a constituição da “fala letrada”) e a fala influencia a escrita (o aparecimento de “traços da oralidade” nos textos escritos). São práticas que permitem ao aluno construir seu conhecimento sobre os diferentes gêneros, sobre os procedimentos mais adequados para lê-los e escrevê-los e sobre as circunstâncias de uso da escrita. (BRASIL, PCNS, 1997, p. 40).

Conforme os PCNS, as autoras Bortoni-Ricardo, Machado e Castanheira definem o uso da leitura e escrita de forma competente como um processo de letramento.

Ser letrado implica fazer uso competente e frequente da leitura e da escrita no dia a dia. Para tornar-se letrado, é preciso envolver-se nas práticas sociais de leitura e de escrita, ou seja, fazer uso dessas habilidades (...). O indivíduo letrado deve não apenas aprender a ler e a escrever, mas também apropriar-se da escrita, usar socialmente a leitura e a escrita para responder às demandas sociais. (2010, p. 52).

### 3.1.5 Quarta atividade

**Conteúdo:** Leitura e Compreensão Textual

**Objetivos da atividade:** Conhecer e identificar a dificuldade das crianças relação à coesão e coerência do texto.

**Instrumentos utilizados:** Quadro branco, pinças atômicas e ilustrações.

**Metodologia utilizada:** Exposição oral do texto não verbal distribuído em sala e verificação do registro escrito desse texto.



**Descrição da atividade:**

As crianças participaram de uma produção de um texto coletivo, a partir de uma figura fornecida pela professora a cada um dos alunos. Primeiramente a docente solicitou que os alunos não registrassem no caderno a história, apenas contassem uma história baseada na figura que distribuiu, para avaliar os conhecimentos prévios dos educandos e se estes realizavam a tarefa de forma coerente.

Em seguida, a professora transcreveu e organizou as informações descritas pelas crianças no quadro, para que estes visualizassem o exercício proposto e registrassem no caderno.

**Análise do observador:**

A metodologia utilizada pela professora durante a realização da produção do texto coletivo trabalhou a questão da oralidade e da escrita de forma que os alunos percebessem a coesão, a coerência e a estrutura de um texto (título, parágrafo, início, meio e fim), de maneira qualitativa.

Porém, durante a realização desta atividade percebi que alguns alunos apresentavam dificuldades em acompanhar o ritmo da turma devido a problemas quanto à escrita das palavras de forma correta e atraso para finalização da tarefa proposta. Estes problemas indicam que o exercício trabalhado em sala não contemplou os aspectos qualitativos.

**3.1.6 Quinta atividade**

**Conteúdo:** Pontuação

**Objetivos da atividade:** Verificar o uso adequado dos sinais de pontuação presentes no texto.

**Instrumentos utilizados:** Quadro branco e textos.

**Metodologia utilizada:** Leitura coletiva e individual realizada em sala.

**Descrição da atividade:**

A aula deste dia começou uma atividade de sociabilização, em que cada aluno contou para o restante da turma o que fez no final de semana. Em seguida a professora trabalhou o conteúdo de português - pontuação de texto.

Para abordar o conteúdo de português a professora utilizou como recurso pedagógico um texto afixado no quadro com vários animais como personagens, em que os alunos deveriam ler observando os sinais de pontuação empregados neste.

Antes de começar a trabalhar com o material mencionado acima, a educadora solicitou que os educandos lessem o texto de forma silenciosa. Em seguida, pediu para eles identificarem os sinais de pontuação presentes no texto para explicar a utilização de cada um.

Como forma de fixar e compreender o conteúdo, ela fez uma leitura coletiva do texto e uma individual em que cada aluno assumiu a fala de um animal presente neste. Depois, distribuiu para cada aluno uma folha de papel A4 com o mesmo texto afixado no quadro só que sem pontuação, afim de que o aluno empregasse os sinais de pontuação de forma correta.

**Análise do observador:**

A metodologia utilizada pela professora foi simples e interessante, porém, o fato dela não ter retirado o texto do quadro no momento em que os alunos o pontuavam, minimizou a participação deste como sujeito ativo na construção do seu conhecimento e o tornou um mero depósito de informação.

**3.1.7 Sexta atividade**

**Conteúdo:** Como evitar a Dengue?

**Objetivos da atividade:** Conhecer as principais formas de prevenção contra a dengue.

**Instrumentos utilizados:** Livro didático, cartolinas, canetinhas, lápis de cor, cola colorida e giz de cera.

**Metodologia utilizada:** Identificação das formas de prevenção a partir do olhar do aluno e produção de cartazes sobre o conteúdo estudado.

**Descrição da atividade:**

Inicialmente a professora trabalhou o tema proposto no livro a partir de alguns questionamentos, como por exemplo: Vocês já ouviram falar em dengue? Já viram um vigilante sanitário? Sabem como é o seu trabalho? Já receberam alguma visita desse profissional em sua casa?

Após essa discussão, a professora solicitou que os alunos abrissem o livro no capítulo que estava sendo trabalhado o conteúdo e lessem uma história em quadrinhos para aprofundá-lo. Em seguida, ela fez uma leitura e interpretação do texto com a turma para sanar as dúvidas dos alunos.

Para fixar o conteúdo trabalhado, a professora solicitou que os alunos pegassem o caderno de Ciências e registrassem outras medidas para combater a dengue que não estavam presentes na história em quadrinhos.

Depois ela realizou uma atividade que não estava proposta no livro. Dividiu a turma em cinco grupos, quatro compostos de quatro alunos e um composto por cinco alunos, para produção de cartazes sobre a prevenção da dengue.

**Análise do observador:**

Constatai que os questionamentos propostos pela professora, auxiliaram a compreensão do conteúdo, na medida em que as crianças trouxeram para sala de aula experiência de ter pessoas próximas com dengue e ainda, o relato da visita de profissionais que combatem a proliferação do mosquito em sua residência como uma estratégia de leitura.

Ao utilizá-la a criança leitora pode estabelecer uma associação entre o seu conhecimento de mundo e os apresentados pelo texto proposta por Bortone (2004) e adquirir uma leitura mais proficiente.

O que contribuiu para um processo de ensino-aprendizagem de forma produtiva, conforme podemos ver em Chartier:

Para uma criança os conhecimentos são, em primeiro lugar, construídos dentro da experiência do mundo no qual ela se move, age e fala com adultos e outras crianças. Por isso é tão importante multiplicar no período da aula as oportunidades para que as crianças falem sobre as situações de vida, o bairro, a família, as relações de vizinhança, o calendário, os atos da vida cotidiana, que constituem o pano de fundo de muitos escritos escolares. (1996, p.115).

O fato de a docente propor uma atividade que não está no livro, demonstra o interesse da profissional em empregar atividades que contemplem as especificidades da turma, bem como reflete a importância de um repensar sobre a utilização e adaptação de recursos didáticos propostos pelo livro.

### **3.1.8 ANÁLISE GERAL DAS ATIVIDADES**

Durante as atividades pude observar que a postura da professora em sala de aula colabora para a compreensão leitora dos alunos de forma positiva ou negativa. A primeira está nas situações em que ela desperta o incentivo à leitura e a participação dos alunos utilizando estratégias que vão além do projeto da escola como o projeto de leitura criado por ela para seus alunos. A forma negativa está no fato de não reelaborar algumas atividades cuja aplicação demonstrou ser ineficaz.

Acredito que ao observar as aulas da turma acompanhada, tive um crescimento como educadora, pois pude analisar a aplicação de um planejamento de aula na prática e avaliar a qualidade na transmissão do conteúdo, bem como refletir sobre a minha prática docente.

Os momentos de leitura na turma foram frequentes, o que despertou nos alunos a criação do hábito da leitura e favoreceu a participação ativa dos alunos, a assimilação e a transição da linguagem oral para a linguagem escrita de forma qualitativa.

O que contribui para uma compreensão leitora proficiente conforme Bortoni-Ricardo (2010, p. 55): “Para ocorrer a compreensão, o leitor deve relacionar o que traz de conhecimento prévio com a informação textual.”

As diferentes estratégias utilizadas pela docente como suporte para construção da compreensão textual se constituíram como uma ferramenta importante para atender as

especificidades da compreensão leitora de um determinado grupo de alunos, bem como da turma em geral.

Nesse contexto, a aula é um momento ímpar em que o professor pode proporcionar o interesse motivacional pelo gosto da leitura. Para tanto, se faz necessário a compreensão de mediação como elemento importante para o desenvolvimento de uma leitura proficiente, sendo imprescindível o uso de andaimes conforme a dificuldade das crianças na realização de tarefas e compreensão de textos trabalhados em sala de aula.

A sala de aula tornou-se um ambiente propício a estimulação do gosto pela leitura, na medida em que a educadora criou momentos de incentivo à leitura, de ampliação e apropriação de conhecimentos adquiridos no decorrer da leitura. “(...) a leitura é ainda uma fonte prazer, de satisfação pessoal, de conquista, de realização que serve de grande estímulo e motivação para que a criança goste da escola e de estudar”. (CAGLIARI, 1993, p. 169).

As relações estabelecidas na leitura dão a oportunidade dos educandos construir novos significados que não estão explícitos nos textos, mas que podem ser deduzidos. Isto reflete na qualidade do processo de ensino aprendizagem da Educação Infantil.

Com relação à qualidade descrita acima o MEC (Ministério da Educação) traz um documento produzido em 2009 que aponta parâmetros para avaliá-la. Nestes, são propostos alguns indicadores na dimensão: “Multiplicidade de experiências e linguagens” que nos leva a uma reflexão quanto à utilização de momentos de leitura na prática docente. São eles: (1) As professoras contam histórias, diariamente, para as crianças? (2) As professoras incentivam as crianças a manusear livros, revistas e outros textos? (3) As professoras criam oportunidades prazerosas para o contato das crianças com a palavra escrita? (4) As professoras incentivam as crianças maiores, individualmente ou em grupos, a contar e recontar histórias e a narrar situações?

Por fim, com base nas descrições e análises das observações realizadas na turma, constato que a professora conseguiu desenvolver sua função de mediadora de forma esperada. Pois, sua práxis não está “engessada” as atividades propostas pelo livro didático referentes à leitura.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em linhas gerais, considero que a realização da pesquisa neste trabalho atingiu os objetivos propostos. Foi possível observar que as estratégias utilizadas em sala de aula pela professora e os diferentes momentos de leitura se constituem como um recurso didático importante para o desenvolvimento de uma compreensão leitora proficiente por parte dos alunos.

Em relação aos momentos de leitura, verificou-se que na turma acompanhada a docente incentiva a leitura em ambientes como a sala de aula e em casa, bem como utiliza recursos didáticos que contemplem a formação de leitores proficientes.

A frequência da leitura no ambiente escolar determina o grau de maturidade da criança leitora, pois ao intensificar as leituras ela se apropria de novos conhecimentos e estabelece relações de coerência e coesão textual.

Ao desenvolver projetos de leitura, a professora regente disponibilizou momentos em que os alunos participaram de forma ativa, relacionando os seus conhecimentos prévios ao texto. Isto contribuiu para a construção de um leitor mais proficiente.

Além disso, ao propor a contação de histórias em roda e/ou o reconto delas a professora, proporciona momentos em que ocorre uma assimilação entre a linguagem oral e linguagem escrita por parte do aluno. Veja o que diz Brandão e Rosa (in Brandão e Guimarães):

(...) as práticas pedagógicas que procuram inserir as crianças em situações de produção em que a leitura e a escrita sejam apresentadas em um contexto permeado por interações sociais significativas parecem propiciar a formação de leitores/escritores que mais cedo se tornam capazes de buscar significados no que leem e produzir significados no que escrevem. (2010, p. 11).

A pesquisa realizada não só atingiu os objetivos propostos, mas foi fundamental para minha formação como futura docente, pois tive a oportunidade de conhecer melhor sobre os conceitos que estão ligados a leitura e a compreensão leitora.

Além disso, vivenciei como a teoria é aplicada na práxis docente, visualizando e analisando as estratégias consideradas eficazes para que a compreensão leitora aconteça de forma eficiente.

Nesse ambiente de descobertas, as observações realizadas em sala trouxeram alguns questionamentos importantes para pesquisas futuras. Um deles é como ocorre a construção da leitura e compreensão leitora em crianças com necessidades educacionais especiais.

**PARTE III –  
PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS**



## **PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS**

Durante o a minha graduação no curso de Pedagogia, busquei conhecer outros enfoques como Pedagogia Hospitalar e Educação de Jovens e Adultos, para compreendê-la de modo amplo contrário ao modelo tradicionalista em que educação é restrita ao espaço físico escolar e as crianças têm maior facilidade de aprendizagem diferente daqueles que não estão em idade escolar “adequada”.

Além disso, procurei aprofundar os conhecimentos adquiridos na disciplina Ciência e Tecnologia 1, cujo foco era o ensino de ciências para crianças em series iniciais, por meio de um projeto de extensão. A participação deste me propiciou um amadurecimento enquanto aluna e educadora, pois tive a oportunidade de aliar teoria e prática de forma qualitativa e no constante processo do ciclo ensino, pesquisa e extensão, pois o pesquisador nunca conclui de fato uma pesquisa, porque o estudo não é algo estático. Há sempre alguns elementos que estimulam o pesquisador a aprofundá-lo.

A construção do Trabalho de Conclusão de Curso sobre estratégias de leitura e compreensão leitora me fez refletir sobre a prática do professor mediador em sala de aula. Por isso, assim que finalizar a graduação pretendo atuar em escolas públicas e buscar aprofundar os meus conhecimentos sobre essa temática tão importante, em curso de especialização e pós-graduação.

## REFERÊNCIAS

- BORTONE, Marcia Elizabeth. *A construção da leitura 1*. Brasília: Centro de Formação Continuada de Professores da Universidade de Brasília – CFORM/UnB: Secretaria de educação Básica – MEC/SEB, 2004.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *A leitura de livros didáticos: uma situação negligenciada*. Revista Linguagem em (Dis)curso, volume, 8 número3, set/dez. 2008.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris; MACHADO, Veruska Ribeiro; CASTANHEIRA, Salete Flores. *Formação do professor como agente letrador*. São Paulo: Contexto, 2010.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola, 2008.
- BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Callad de Sousa. *Ler e escrever na Educação Infantil: discutindo práticas pedagógicas*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 08 de outubro de 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Indicadores da Qualidade na Educação Infantil*. Secretaria da Educação Básica. Brasília, 2009. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/indic\\_qualit\\_educ\\_infantil.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/indic_qualit_educ_infantil.pdf). Acesso em: 08 de outubro de 2011.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização & Lingüística*. São Paulo: Editora Scipione, 1993.
- FRANTZ, Maria Helena Zancan. *A literatura nas séries iniciais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- FULGÊNCIO, Lúcia e LIBERATO, Yara. *Leitura na escola*. São Paulo: Contexto, 1996. (Repensando o ensino)
- GIROTTI, Cyntia G. G. S. e SOUZA, Renata J. Ler e compreender estratégias de leitura. In: MENIN, Ana da C. S. e outros (Orgs.). *Compreender: estratégias de leitura*. Campinas, SP: Mercado de Letras/Fapesp, 2010

INAF. *Indicador de Analfabetismo Funcional: principais resultados*. INAF Brasil 2009. Disponível em: [http://www.ipm.org.br/download/inaf\\_brasil2009\\_relatorio\\_divulgacao\\_final.pdf](http://www.ipm.org.br/download/inaf_brasil2009_relatorio_divulgacao_final.pdf). Acesso em: 19 de dezembro de 2011.

KATO, Mary A. *O aprendizado da leitura*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

LEITE, C. A. R.; LEITE, E. C. R.; PRANDI, L. R. A. *A Aprendizagem na Concepção Histórico Cultural*. Akrópolis Umuarama, v. 17, n. 4, p. 203-210, out./dez. 2009

KRÁS, C. S. B. *A Interdependência entre a Leitura e a Escrita*. *Conversas Interdisciplinares*, v. 1, p. 1-9, 2008. Disponível em: <http://revista.ulbratorres.com.br/artigos/artigo08.pdf> Acesso em 19 de dezembro de 2011.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: E.P.U., 1986.

PIMENTEL, Suzana Couto. *Mediação para compreensão leitora: uma estratégia didática*. *Sitientibus*, Feira de Santana, n.37, p. 151-171, jul./dez. 2007.

SALLES, Jerusa Fumagalli e PARENTE, Maria A. M. *Compreensão textual em alunos de segunda e terceira séries: uma abordagem cognitiva*. *Estudos de Psicologia* 2004, 9 (1). 71-80.

TEBEROSKY, Ana e TOLCHINSKY, Liliana. (Org.) *Além da alfabetização*. 4. ed. São Paulo: Ática, 2002.

**ANEXOS**

## Diário de Bordo

Turma acompanhada:

Data:

Relatório de Observação:

1. Descrição da Aula:

2. Atividades desenvolvidas pela docente relacionadas à compreensão leitora:

a) Descrição

b) Análise do observador:



**A BOCA DO SAPO**

**O SAPO ESTAVA NA BEIRA DO RIO**

**PASSOU O BODE E DISSE**

**SAPO VOCÊ TEM UMA BOCA MUITO GRANDE**

**O SAPO RESPONDEU**

**NÃO MINHA BOCA É PEQUENA**

**E O BODE FALOU**

**BOCA PEQUENA É A BOCA DO TATU**

**PASSOU O TATU E DISSE**

**SAPO VOCÊ TEM UMA BOCA MUITO GRANDE**

**O SAPO RESPONDEU**

**NÃO MINHA BOCA É PEQUENA**

**E O TATU FALOU**

**BOCA PEQUENA É A BOCA DO GATO**

**PASSOU O GATO E DISSE**

**SAPO VOCÊ TEM UMA BOCA MUITO GRANDE**

**O SAPO RESPONDEU**

**NÃO MINHA BOCA É PEQUENA**

**E O GATO FALOU**

**BOCA PEQUENA É A BOCA DO COELHO**

**O COELHO CHEGOU FALANDO**

**VAI GANHAR O BOLO QUEM APAGAR TODAS AS VELAS COM UM SOPRO SÓ**

**E O SAPO TODO CONTENTE FALOU**

**ORA QUEM TEM BOCA GRANDE SOU EU**