



DIFÍCULDADES DA COMPREENSÃO DE LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL I: UM ESTUDO INVESTIGATIVO

ARTIGO ORIGINAL

NASCIMENTO, Francisca Nemézia Caldeira do¹, RAMIREZ, Ricacardo Benítez²

NASCIMENTO, Francisca Nemézia Caldeira do. RAMIREZ, Ricacardo Benítez.

Dificuldades da compreensão de leitura no ensino fundamental I: um estudo investigativo. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano. 07, Ed. 12, Vol. 03, pp. 56-71. Dezembro de 2022. ISSN: 2448-0959, Link de acesso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/compreensao-de-leitura>, 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/educacao/compreensao-de-leitura

RESUMO

Este estudo teve como objetivo descrever as dificuldades da compreensão de leitura em turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental da Escola Estadual Ensino Fundamental Professor Luiz Alberto de Paiva, localizada no município de São José de Piranhas, Paraíba-Brasil. O interesse pelo tema surgiu a partir das inúmeras indagações realizadas em sala de aula em que foi possível vivenciar os entraves da incompreensão dos textos por partes dos alunos, a angústia, o fracasso refletido na evasão, a repetência e a baixa autoestima dos educandos que chegam ao quarto e quinto ano do Ensino Fundamental sem compreender adequadamente o que leem. Assim, dentre tais indagações, surgiu a seguinte problemática: quais são as principais dificuldades encontradas na compreensão da leitura em alunos do Ensino Fundamental? Recorreu-se, portanto, a pesquisa qualitativa, por se preocupar com um nível de realidade que não pode ser quantificada, proporcionando assim uma visão ampla do fenômeno explorado. Utilizou-se a observação dos conteúdos categóricos e a entrevista posto que esta é favorável à construção de conhecimentos na pesquisa educacional. Foram entrevistados dois professores, um deles lecionando no 4º ano e o outro no 5º ano. Com relação aos alunos, foram entrevistados 10 alunos, constituindo-se cinco do 5º ano e cinco do 4º ano. Diante disso, conclui-se que os profissionais participantes desta pesquisa vivenciam momentos de angústia posto que não conseguem conter a atenção de seus alunos na sala de aula, e, de forma ainda mais preocupante, não sabem o que e como ensinar. Por outro lado, as percepções das dificuldades da compreensão de leitura dos alunos não diferem



tanto da ótica dos professores, pois praticamente são elencados os mesmos obstáculos. Isto posto, denuncia uma proliferação de descaso na construção de práticas pedagógicas e um distanciamento do educando com obras escritas.

Palavras-chave: Aprendizagem, Dificuldades, Ensino, Leitura.

1. INTRODUÇÃO

Este estudo teve como objetivo descrever as dificuldades da compreensão de leitura em turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental da Escola Estadual Ensino Fundamental Professor Luiz Alberto de Paiva, localizada no município de São José de Piranhas, Paraíba-Brasil.

Partindo da hipótese de que a leitura é um processo contínuo e necessário para desenvolver situações de ensino e aprendizagem, o interesse pelo tema surgiu a partir das inúmeras indagações realizadas em sala de aula em que foi possível vivenciar os entraves da incompreensão dos textos por partes dos alunos, a angústia, a repetência e a baixa autoestima dos educandos que chegam ao quarto e quinto ano do Ensino Fundamental sem compreender adequadamente o que leem. Assim, dentre tais indagações, surgiu a seguinte problemática: quais são as principais dificuldades encontradas na compreensão da leitura em alunos do Ensino Fundamental? Diante disso, recorreu-se a entrevistas para investigar as percepções de docentes e alunos acerca das dificuldades de compreensão de leituras e as atitudes de ambos para amenizar o problema.

Esta pesquisa, portanto, justifica-se mediante sua busca por contribuir de forma significativa para a reconstrução do ensino contextualizado e com o objetivo de encontrar meios de garantir, de fato, situações de ensino que levem o aluno a pensar acerca da linguagem, e assim, poder comprehendê-la e utilizá-la adequadamente para a melhoria das dificuldades na compreensão de leitura destes alunos, bem como, nas condições de leitura dos próprios professores.



2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O sistema de ensino, desde o período da colonização, vivenciou modos diferentes de conceber a educação tendo em vista que a educação forma atendia aos olhos da elite, enquanto os menos favorecidos socialmente, destinava-se os rendimentos do ler e escrever, isto é, a educação elementar. Isso se deve ao fato de que por viver no modelo agrário de economia, não havia necessidade de classes menos favorecidas serem atendidas com uma educação mais formal. Para eles, restava o trabalho braçal, o qual exigia apenas esforços físicos.

No período do Império, a educação foi apropriada pelo grupo dominante com o intuito de manter seu poder e ideologia defendida, demonstrando total desinteresse pela educação popular e permitindo que uma minoria exercesse poder sobre a maioria. Martins (1994) afirma que à essa minoria, cabia o “direito” de dar sentido ao mundo, enquanto os demais eram vistos como os detentores do saber.

Cabe destacar que dentro do processo histórico da educação brasileira, o ensino elementar da leitura e da escrita durante muito tempo não foi valorizado, gerando os mais variados estudos no Brasil que se dedicaram à questão da importância da leitura. Para Martins (1994), a leitura pode ser caracterizada como a ponte para um processo educacional eficiente. Todavia, os próprios educadores constatam sua impotência diante do que denominam “crise da leitura”.

É perceptível, portanto, que o cenário supracitado não difere muito dos tempos atuais, posto que nosso país é formado por graves desníveis sociais, pela situação de pobreza de uma grande maioria da população e por uma estrutura política pouco democrática, estando o analfabetismo diretamente associado às várias formas de exclusão. Assim, faz-se necessário conhecer a história do sistema educacional brasileiro para que seja possível compreender determinados fatos e a



realidade que se vivencia; para entender o presente, é preciso conhecer o passado, podendo, a partir desse, projetar o futuro.

De acordo com Soares (2018), o letramento não é um gancho no qual se penduram cada som enunciado tampouco um treinamento repetitivo. Assim, pode-se considerar que o letramento é a construção do conhecimento de mundo que considera a língua como um meio de inserção social e legitima as múltiplas linguagens com suas formas, estilos e conteúdo.

Destarte, aprender é inerente ao processo de ensinar, posto que não há ensino sem aprendizagem. No entanto, a alfabetização é uma operação que torna o aluno não apenas alguém que sabe ler e escrever, mas que torna o ser capaz de ler, compreender, escrever e integrar conhecimentos ao seu modo de vida e de estar no mundo. “Ser alfabetizado é desempenhar um conjunto de atividades associadas ao uso prático” (LANDSMANN, 1990, p. 18).

Portanto, ser alfabetizado é adquirir formas de expressão contidas nos livros e apreciar seu valor estético e significativo de forma que o ser possua ou não habilidades para se adaptar à vida moderna. Neste processo, destaca-se a criticidade, responsável por fazer o alfabetizado não só compreender as ideias veiculadas pelo que está escrito ou pelo que foi lido, mas leva-o também ao posicionamento, dando início ao cortejo das concepções projetadas na constatação do processo de alfabetização e compreensão de mundo.

Através dos atos de decodificar e refletir, novos horizontes com experiências surgem com a práxis da leitura em termos de constatação, cortejo, transformação por parte do aprendiz que se torna capaz de excluir qualquer aspecto opressor de uma mensagem escrita e coloca em prática termos de uma possibilidade para reflexão e recriação. Assim, é mister que a leitura possui recortes que interferem na aprendizagem, uma vez que, o ato de ler ultrapassa o procedimento de



decodificar símbolos, e compreender o que se ler depende de características do leitor, além das particularidades do próprio texto e do autor.

É importante destacar que durante muito tempo, acreditou-se numa prática pedagógica fundamentada na repetição de exercícios. Pensava-se que essa prática poderia levar a criança a escrever e ler melhor. Por isso, nas aulas de alfabetização, havia muitas tarefas semelhantes com repetição de sons. Atualmente, existe uma reflexão sobre essa prática, permitindo verificar que o exercício pelo exercício, o conteúdo desinteressante e o tom autoritário da escola não garante necessariamente a aprendizagem da leitura e da escrita.

O processo de reflexão requer um educador que crie condições de saber ler os textos na condição de autor/escritor, em que o texto seja o objeto de ensino do aprendiz com moldagem no pensamento expresso por escrito, ou seja, os fenômenos que ocorrem nos alunos quando escrevem, e o modo como eles empregam o conhecimento já construído em relação à escrita.

A leitura e a escrita são dois processos independentes, e para ler, o leitor deve extrair conteúdo de um texto que deve ser criado a partir de uma proposta oferecida pelo professor juntamente com a forma, incluindo o gênero, vocabulário, gramática, ortografia, pontuação, concordância, entre outros. De acordo com a desenvoltura dos trabalhos articulados é possível que o aluno pense nas abstrações e construa texto com boas ideias, já que, escrever textos é uma tarefa diferente de ler. Por isso, os dois processos precisam ser trabalhados em sala de aula com igual importância para oportunizar a compreensão do que se ler e se escreve.

A dificuldade de aprendizagem é algo que atrapalha o aprendizado da criança ou impede que ela avance na aquisição dos conhecimentos e está relacionada a não assimilação dos conteúdos, ou seja, não tem condição ou não aprende, isto são várias inquietações encontradas nos discursos dos professores em sala de aula



ou planejamentos pedagógicos. Também tem professores que consideram as dificuldades de assimilar os conteúdos à problemática dos alunos não raciocinarem, porque a criança não consegue compreender uma atividade desafio, ou, uma situação problema e por isso não fazem esforços para pensar sobre a atividade.

Na perspectiva do fracasso escolar estão relacionadas ao aluno, suas condições internas de aprendizagem, uma vez que, Weiss (1977, p. 29) enfoca o histórico pessoal e familiar da criança. Essa perspectiva normalmente é considerada, pela escola, como a causa da maioria dos casos de baixo desempenho escolar, pois muitas crianças vêm de lares desestruturados, com pais que não acompanham os estudos dos filhos, que por sua vez não estão interessados em aprender, entretanto, há casos de crianças que são bem-sucedidas no desempenho escolar.

Destarte, o professor precisa inserir o aluno na prática sociointeracionista, a qual é a base dos princípios teóricos de Piaget (1981) e Vygotsky (1991), a mesma, rege a aprendizagem significativa crítica do aluno e enfatiza a ação sobre os conteúdos a serem aprendidos, de forma que o conhecimento precisa ser construído. E para que o aluno possa participar do diálogo em condição de produtor do conhecimento pensado com sentido.

Reconhecer como o professor concebe a língua e a linguagem é um ponto muito importante no ensino de língua materna, pois é mediante essa concepção que o trabalho em sala de aula se organiza. Nesta perspectiva, Travaglia (1995) apresenta três concepções de linguagem: expressão do pensamento, instrumento de comunicação e forma ou processo de interação.

A primeira concepção — linguagem como expressão do pensamento — não prevê a influência do outro nem da situação social na construção do enunciado, já que este se processa no seu interior, é um ato monológico individual. Nesta concepção, a organização lógica do pensamento segue regras que visam o falar e



escrever "bem". Essas regras, traçadas nas Gramáticas Tradicionais ou Normativas, tornam como base a linguagem literária, exemplo do "escrever bem".

O trabalho com a leitura segue a mesma orientação; na verdade, há uma preocupação maior com a leitura vozeada (oralização do texto escrito): lê melhor quem se aproxima da leitura modelar do professor. É importante ressaltar que o trabalho feito com o texto ou objeto lido pauta-se na observação de informações que estão na superfície do texto, impossibilitando ao aluno uma leitura mais profunda.

A segunda concepção — linguagem como instrumento de comunicação — vê a língua como um código, um conjunto de signos que se combinam segundo regras, operando na transmissão de uma mensagem do emissor ao receptor. Essa concepção, embora entenda a língua como um ato social, desconsidera o uso, e, consequentemente, os falantes e o contexto, limitando-se a um estudo do funcionamento interno da língua, que se apoia nos estudos linguísticos realizados pelo Estruturalismo e pelo Transformacionalismo.

Ancorada nessa visão da língua como código, a prática da leitura não passa de mera reprodução, pois o bom leitor é o que lê o texto do modo previsto, capta e devolve a informação prevista, realizando apenas uma decodificação. Segundo Silva (1993, p. 41), os procedimentos de leitura seguem uma rotina consagrada: uma conversa prévia sobre o conteúdo do texto, leitura silenciosa pelos alunos, leitura em voz alta pelo professor e depois pelos alunos, para em seguida realizar as atividades escritas de interpretação e redação.

A terceira concepção — linguagem como forma ou processo de interação — entende que, ao fazer uso da linguagem, o indivíduo age sobre o seu interlocutor (ouvinte/leitor), resultando numa produção de sentidos entre locutores, que ocupam posições sociais, históricas, culturais e ideológicas. Essa concepção



caracteriza-se pelo diálogo em sentido amplo e está ancorada nos estudos linguísticos da Pragmática, em suas diversas correntes.

Com isso, a leitura passa a ser um processo de construção de significado, levando em conta fatores linguísticos e não-linguísticos. Assim, o professor deverá conhecer muito bem seus alunos, oferecer textos variados para perceber qual o tema, o gênero, o suporte mais interessantes para eles. Conhecer o aluno implica respeitar seu ponto de vista, mesmo quando não ocorre interação no momento da leitura. Diante deste acontecimento, a análise apurada do que estava envolvido no processo de leitura é o caminho mais apropriado para reiniciá-lo. Isto significa que o professor deverá pôr em prática técnicas de leitura também variadas, já que não há homogeneidade em uma sala de aula, quer sob o prisma temático quer pelas estratégias adotadas.

Assim como o papel do professor, a metodologia empregada é importante para alcançar os objetivos propostos. Por isso é fundamental, para a formação do leitor no 4º e 5º ano do ensino fundamental, além da seleção dos textos de forma adequada aos interesses e necessidades dos alunos traçarem estratégias de leitura segundo objetivos e finalidades com que se vai ao texto.

3. METODOLOGIA

O presente estudo objetivou investigar quais as dificuldades da compreensão de leitura vivenciadas pelos alunos e professores no processo de letramento. Nesse sentido, este trabalho foi realizado junto do universo de dois professores e cinco alunos do quarto e cinco alunos do quinto ano, da Escola Estadual de Ensino Infantil e Fundamental Professor Luiz Alberto de Paiva, localizada na cidade de São José de Piranhas- PB, Brasil.

No primeiro momento, o estudo se desenvolveu a partir de técnica de observação participante, vez que esta ocupa um lugar privilegiado na pesquisa educacional,



permitindo descobrir por meio do contato direto do observador com o objeto estudado, suas particularidades. Diante desta concepção, recorreu-se a pesquisa qualitativa, por se preocupar com um nível de realidade que não pode ser quantificada, proporcionando assim uma visão ampla do fenômeno explorado.

No segundo momento, usou-se a entrevista posto que esta é favorável à construção de conhecimentos na pesquisa educacional, e nesse olhar é importante desenvolver as considerações que se apresentam na vida do sujeito, despontando assim, possibilidades de efetivação do conhecimento esperado pelo pesquisador.

Para melhor auxiliar na compreensão acerca das dificuldades em leitura no ensino fundamental I, esta pesquisa se propôs a aplicar um questionário subjetivo na Escola Estadual de Ensino Fundamental Professor Luiz Alberto de Paiva contendo três perguntas destinadas a profissionais atuantes na área da educação e estudantes que participam do processo de letramento. Foram entrevistados dois professores, um deles lecionando no 4º ano e o outro no 5º ano. Com relação aos alunos, foram entrevistados 10 alunos, constituindo-se cinco do 5º ano e cinco do 4º ano.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

De acordo com Martins (1994, p. 22) "ler significa inteirar-se do mundo, sendo também uma forma de conquistar autonomia, de deixar de "ler pelos olhos de outrem". Assim, mediante relato da professora do 5º ano, é perceptível que os alunos não conseguem compreender o texto que leem tampouco elaborarem a escrita de um texto coeso.

A compreensão dos alunos é um problema. Eles dizem: 'não entendi o que está escrito no texto'; 'não sei como contar isso'; 'não consigo relatar'. Os alunos não sabem fazer interpretação de texto. (Relato da professora A, 5º Ano).



Os relatos indicam que há sérias dificuldades em resgatar informações explícitas e implícitas no texto, incompreensão de dados simples trazidos pelo texto e capacidade reduzida de estabelecer relações entre as ideias apontadas no texto lido e as inferências às quais o leitor pode chegar. Percebe-se que o professor tem consciência do quanto a compreensão de leitura é necessária para o desenvolvimento do entendimento integral dos seus alunos.

Ao serem indagados acerca de quais atitudes eram tomadas a fim de enfrentar as dificuldades de compreensão de leitura, a professora fez o seguinte relato:

Atitude de resistências. A realização de leituras é tida como um dos maiores obstáculos em sala de aula: ausência de leitura utilizando a pontuação, desconhecimento de palavras, desorganização de parágrafos, leitura realizada de forma mecânica ou descontextualizada, falta de atenção e desconhecimento dos elementos que são necessários para a composição do texto. Portanto a preciso que tomemos novas atitudes, uma vez que, trabalhamos com um projeto (Os Primeiros Saberes da Infância) que exige leitura diariamente e isso não é um processo simples, visto que o processo de leitura é um pouco mais complexo do que nos parece, devido as inúmeras interferências na capacidade de compreensão. (Relato da professora A, 5º ano).

Constata-se no trecho acima, que mesmo com a inserção de programas voltados para o incentivo à leitura e escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental, ainda há dificuldades no processo de ensino e aprendizagem. Diante dos diálogos estabelecidos na escola e do período de observação, evidenciou-se que não há uma sequência de atividades, o que, consequentemente, dificulta o planejamento das aulas. Além disso, o livro didático não está em consonância com as propostas do programa citado pela professora, o que pode ser um dos fatores desencadeantes de má compreensão e interpretação dos textos.

É importante que a escola e o professor ofereçam aos alunos as condições necessárias para localizar informações, compreensão e estabelecimento de inferências nas estratégias de ensino e aprendizagem a ser desenvolvidas nas



atividades a fim de melhorar a compreensão em leituras. Para isso, as aulas devem ser assentadas em teoria sobre leitura e na elaboração de estratégias que auxiliem os alunos a compreender, atribuir sentidos e inferir no contexto lido. Destarte, no relato da professora B é destacado que:

Os nossos alunos são alfabetizados, mas não são letrados porque não conseguem compreender a essência da leitura, não possuem o hábito desde os anos iniciais e falta interesse dos educandos. (Relato da professora B, 4º Ano).

Assim, a professora postula a grande dificuldade dos alunos nas séries do Ensino Fundamental I ao mencionar que os mesmos são alfabetizados, mas não são letrados e sinaliza que essas crianças não conseguem compreender a essência das leituras. Tal constatação é preocupante no sistema de ensino, por isso cabe aos responsáveis mudarem estes cenários criando estratégias realmente eficazes e políticas voltadas para o desenvolvimento e melhoria da educação. Também é atribuição da academia realizar pesquisas científicas que sinalizem, por meio de novas teorias, questões que possam promover mudanças na prática docente e, consequentemente, no processo de ensino e aprendizagem.

Acerca das estratégias utilizadas, obteve-se o seguinte relato:

Como temos um momento só para a leitura, busco estratégias de forma que venha facilitar o desempenho no processo de compreensão da leitura usando: leituras diversas, bem como: textos humorísticos, instrucionais, informativos literários, interpessoais, publicitários, tornando-a prazerosa, onde cada um desperta seu interesse. Após isso, o questionamento que auxilia no entendimento do conteúdo lido, uma vez que permite o leitor refletir sobre a mesma." (Relato professora A, 5º ano).

Analizando a fala da professora, são apresentados vários tipos de leitura. Porém, ressalta-se que no período de observação, não foi verificado entusiasmo da docente ao executar as atividades de leitura, o que pode ser prejudicial para este processo tendo em vista que a leitura precisa ser prazerosa. Além disso, a ação educativa ocorre na interação entre educador e educando, permeada pelo desejo



incessante que aguça a curiosidade na qual o educador precisa saber o que vai ensinar e, portanto, deve estimular o aluno a perguntar e a conhecer, pois:

Antes de qualquer tentativa de discussão de técnicas, de materiais, de métodos para uma aula dinâmica, é indispensável mesmo, que o professor se ache "repousado" no saber de que a pedra fundamental é a curiosidade do ser humano. E ela que faz perguntar, conhecer, atuar mais, perguntar e reconhecer. (FREIRE, 2014, p.86).

Baseado nas ideias freirianas, acredita-se que o professor precisa redimensionar o seu pensar, reformulando suas aulas e agregando com a comunidade escolar (entendida aqui, os alunos, pais, professores, equipe pedagógica, direção, funcionários) pela compreensão. Ao que se depara frequentemente com inúmeros professores tentando descrever e delinear as mazelas persistentes no processo de interpretação dos textos, entre elas o insucesso de se ler nas entrelinhas, no entanto, os professores têm reservado muitas vezes a apenas ouvi-los sem definir "publicamente" os anseios, interesses e preocupações. Ainda de acordo com Paulo Freire (2014, p. 177), "o educador ou educadora, como um intelectual, tem que intervir. Não pode ser um mero facilitador". Quanto às atividades desenvolvidas, a professora B relata que trabalha a leitura por meio de:

Vários gêneros textuais mediante leitura compartilhada, dramatização, paródia, frases prontas, propagandas de autores conhecidos, músicas, provérbios, ditos populares, advinhas, internet, revistas em quadrinhos, jogos didáticos, e outros, tendo como referência as ideias de Emilia Ferrero com o objetivo de despertar o interesse pela leitura. (Relato da professora B, 4º Ano).

A demonstração da professora com suas atividades diárias demonstra-se coerente, pois como assinalou em sua fala, são trabalhados diversos gêneros textuais. Porém, é importante questionar a forma que estes gêneros estão sendo trabalhados e se apresentam de fato um significado.

Quanto à percepção que os alunos têm acerca das dificuldades na compreensão de leitura, os alunos do 5º ano apresentaram as seguintes dificuldades:



Troca de letras; desconhecimento de palavras, dificuldades de ler realizando a pontuação adequada; identificar os elementos próprios do texto e dá minha opinião. (Relato, aluno 1, 5º ano).

Tenho dificuldades de compreender a leitura empregando os sinais de pontuação. (Relato, aluno 2, 5º ano).

Palavras estranhas não entendendo. (Relato, aluno 3, 5º ano).

Nome diferente, não entendo o que está escrito e tenho dificuldades para compreender. (Relato, aluno 4, 5º ano).

Não consigo entender os textos em sala, mesmo lendo várias vezes. (Relato, aluno 5, 5º ano).

Percebe-se que os alunos 1, 3 e 4 apresentam dificuldades que envolvem o desconhecimento de palavras, portanto, se sabe que a compreensão exige pesquisa de palavras desconhecidas e capacidade de usar a variedade linguística adequada ao gênero de texto no qual o leitor está inserido. Nessa perspectiva, Lajolo destaca que:

Ler não é decifrar, como um jogo de adivinhações, o sentido de um texto. E a partir do texto, ser capaz de atribuir significado, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela propondo outra não prevista. (LAJOLO, 1982, p. 59).

Para tanto a leitura deixa de ser vista como algo mecânico e passa a exigir processos de interlocução entre leitor/ autor mediado pelo texto. Todavia, só existirá sujeito envolvido na obtenção de significados, compreensão e interpretação de conteúdos e produção de sentidos se o professor entender que, mais do que instrumento para transmitir conhecimentos, ler e escrever tornará a língua como objeto social. Assim, o professor precisa facilitar a interação com a língua escrita e apresentá-la como desafio cognitivo.



O aluno 2, por sua vez, relata dificuldades no emprego de pontuação, ferramenta essencial na facilitação da leitura, pois dela depende a compreensão segura do que se pretende comunicar. Faz-se necessário, um professor que empreenda o ensino de pontuação com base em textos. Compreende-se que não se passa receitas prontas, sendo importante estimular os alunos a fazerem desse ensino algo que não se aprende solto, mas sim, algo que precisa ser visto num processo contínuo e recursivo, de acordo com as situações comunicativas vivenciadas na escola.

Quanto ao aluno 5, percebe-se que não há neste, o domínio de leitura assim como parece pouco instigado à prática no espaço escolar ou no ambiente familiar. Sabe-se que atitudes como gostar de ler e interessar-se pela leitura, pelos livros e leitura comprehensiva, são construídas diante da influência do convívio ou meio que a criança está inserida. Logo, é importante que a criança perceba a leitura como um ato prazeroso e necessário, tendo os adultos como modelo para que tenha acesso ao mundo das informações e reflexões enquanto ser pensante.

Na turma do 4º ano, obteve-se respostas mais elaboradas, embora não tão diferentes daquelas registradas na turma anterior, o que demonstra que as dificuldades do 5º são oriundas de uma defasagem na leitura das séries anteriores. Assim, as dificuldades apresentadas pelo 4º ano, foram:

Tenho dificuldade principalmente com palavras desconhecidas em leitura de textos. (Relato, aluno 1, 4º ano).

Quase não tenho dificuldades, pois gosto de ler bastante com papai e ele ler também para mim. (Relato, aluna 2, 4º ano).

Tenho dificuldades de compreender os textos trabalhados pelo professor, porém queria saber compreender o contexto de cada um, manifestando minha opinião. (Relato, aluno 3, 4º ano).



Consigo ler bem todas as leituras, mas quando o professor coloca perguntas para pesquisar no texto não consigo compreender para responder. (Relato, aluno 4, 4º ano).

Leitura de textos longos e dificuldades de entender seu contexto e compreender os enunciados das questões. (Relato, aluno 5, 4º ano).

O aluno relata dificuldades, sobretudo quando se trata de palavras desconhecidas. É importante destacar que, durante o diálogo, percebeu-se que o aluno possui um vocabulário arcaico, vivenciado por ele em seu processo familiar e de formação, e isto implica na compreensão das leituras. Já a fala da aluna 2, demonstra que a criança não tem tantas dificuldades de compreensão de leitura posto que possui o hábito da leitura mediante estímulos do pai o que reforça que embora formar leitores não seja uma tarefa, o processo começa antes mesmo da alfabetização e se estende por toda a vida escolar.

O aluno 3 por sua vez, demonstra dificuldades na compreensão do texto. Tais obstáculos, quando não identificados e resolvidos de alguma forma, acabam tornando-se bolas de neve. Nessa perspectiva, Furtado aponta que:

Quando a aprendizagem não se desenvolve conforme o esperado para a criança, para os pais e para a escola ocorre a “dificuldade de aprendizagem”. E antes que a “bola de neve” se desenvolva é necessário a identificação do problema, esforço, compreensão, colaboração e flexibilização de todas as partes envolvidas no processo: criança, pais, professores e orientadores. O que vemos são crianças desmotivadas, pais frustrados pressionando a criança e a escola (FURTADO, 2007, p. 07).

Pode-se afirmar, que a aprendizagem depende também do interesse da docência e da ajuda da família ao observar as dificuldades que interferem no processo de ensino e aprendizagem. O professor como mediador, deve observar, analisar e procurar formas que motivem o aluno a sentir prazer em estar neste processo.

Mediante relato do quarto aluno, percebe-se que a criança foi alfabetizada, ou seja, tem capacidade de decodificar os sinais gráficos, transformando-os em



“som”, e, na escrita, a capacidade de codificar os sons da fala, transformando-os em sinais gráficos. Porém, a criança precisa refletir sobre o processo de alfabetização e desenvolver suas habilidades em práticas sociais (compreender uma demanda social), despertar-se diante do que ler, escrever e assim, amplia sua autonomia.

Por fim, o aluno 5, expressa um sentimento de insatisfação por aquisição de atividades mecânicas e extensas atribuídas pelo professor e suas produções. Como visto, este tipo de educação é tradicionalista e faz com que o aluno cresça pelo próprio mérito a partir do professor que repassa a eles todo o conhecimento obtido pela humanidade de uma forma extremamente mecânica, fria e crua. O aluno, como sujeito passivo, apenas recebe o conhecimento e por si só, desenvolve suas características sociais, políticas e humanas, em geral, de uma forma que os menos capazes ficam para trás nessa escala de desenvolvimento.

Portanto, esta estratégia de ensino precisa ser transformada em uma perspectiva do ciclo de aprendizagem direcionada a uma educação nova em que o aluno é sujeito da própria formação, orientando-se por uma dinâmica interna e estabelecendo trocas com o meio. Necessita-se assim, de uma sólida formação profissional comprometida na proposta do ciclo de aprendizagem já que para que as mudanças ocorram, não pode estar pautado em concepções mecânicas, com ações meramente decodificadoras.

Ao serem questionados acerca de como trabalham as dificuldades supracitadas, os alunos do 5º ano, responderam:

Lendo outras vezes o texto e converso com meus colegas sobre o que não entendi. (Relato, aluno 1, 5º ano).

Chamo o professor e ele ler para mim quando não entendo. (Relato, aluno 2, 5º ano).

Não busco nenhum tipo de alternativa, pois não gosto de ler. (Relato, aluno 3, 5º ano).



Releio o texto várias vezes e procuro estudar mais com meu colega. (Relato, aluno 4, 5º ano).

Procuro me organizar diante das leituras, pois meu professor falou que tenho que ler parágrafo por parágrafo tentando refletir, mas mesmo assim não consigo compreender e chamo logo o professor. (Relato, aluno 5, 5º ano).

Nos alunos 1 e 4, identifica-se que as dificuldades são trabalhadas por meios tradicionais, ou seja, o aluno já se condicionou à dinâmica de quando não compreender o texto, precisa lê-lo novamente. Porém, destaca-se que, embora a releitura seja importante, não pode ser desconsiderado que o processo precisa estar inserido na parte prática da interação social e da motivação pelo fato de que os alunos fazem parte de uma vivência diferenciada em que se é possível gerar opiniões e desenvolver a autocrítica.

O relato do aluno 2 corrobora com a discussão de que há na educação brasileira um descaso pelo ato de lecionar e aprender mediante inexistência de compromisso em lecionar instigando o aluno ou estimulando-o à pesquisa. Portanto, a didática utilizada para o processo educativo deste aluno é a de oferecer as respostas acabadas, o que limita os educandos a pensarem com autonomia de conhecimento.

Quanto ao aluno 3, pode ser identificado que o mesmo se apresenta desprovido da perspectiva de conhecimento e se acredita diante das observações do estágio e estudos que as dificuldades do aluno são decorrentes de vários fatores. Assim, o aluno necessita de esforços pioneiros de transformação da alfabetização escolar que coloquem em prática a razão do ser das propostas de leitura e escuta, a compreensão ativa, mediante o objetivo de estimular os alunos a pensar sobre a linguagem como ferramenta de compreensão do mundo.

No aluno 5, constata-se que há tentativas de leituras sistematizadas. Porém, é perceptível que não foi oferecido práticas necessárias de compreensão de texto, como: identificar finalidades e funções do reconhecimento do gênero, levantar



hipóteses relativas ao conteúdo do texto que está sendo lido, buscar pistas textuais e intertextuais e contextuais para ler nas entrelinhas que possa ampliar a compreensão, construir compreensão global do texto lido mediante informações explícitas entre outras sugestões que o próprio aluno possa identificar com sua aferição de indução.

No que tange ao 4º ano acerca de como trabalham as dificuldades relatadas, obteve-se os seguintes depoimentos:

Fazer mais leituras e estudar na busca de domínio da linguagem no processo de produção e interpretação de textos. (Relato, aluno 1, 4º ano).

Lendo as leituras do meu livro didático, vários livros e revistas infantis que papai compra para mim. (Relato, aluno 2, 4º ano).

Releio as leituras, faço questionamentos com o professor, meus colegas e com meu irmão que me ensina no dever para casa. (Relato, aluno 3, 4º ano).

Procuro ler individual e com meus colegas, tento fazer as atividades da compreensão de textos, participar das correções das interpretações de texto em sala. (Relato, aluno 4, 4º ano).

Questiono com o professor por que tantas cópias retiradas do quadro negro e leituras de textos que estão distantes da minha vida. (Relato, aluno 5, 4º ano).

Percebe-se que os alunos 1, 2, 3 e 4 apresentam perspectivas semelhantes, isto é, a de buscar pela leitura a fim de superar suas dificuldades. Contudo, é preciso que o professor faça o monitoramento tendo em vista os diversos fatores que podem influenciar a compreensão da leitura, tais como: opinião pessoal do leitor, vocabulário desconhecido e temática considerada hermética sobre a qual o leitor não possa fazer inferências.

Nessa perspectiva, Magnani (1994) aponta que as atividades de prática de leitura realizadas em aula, normalmente, não se constituem em estratégias capazes de



capacitar os alunos a efetuarem situações diversas de leitura. Dito de outro modo, a leitura tem um objetivo específico e restrito: ler para “aprender” um determinado conteúdo e responder a questões que, na maioria das vezes, não incentiva à reflexão.

Quanto ao aluno 5, seu relato demonstra uma compreensão acerca do processo de aprendizagem significativa, a qual acontece diante dos questionamentos feitos com o professor. A criança é um ser pensante capaz de elaborar hipóteses, embora não entenda o motivo pelo qual o professor trabalha limitando as possibilidades dos seus alunos.

Portanto, determinadas práticas convergem para que a criança comprehenda o conhecimento promissor das reflexões acerca do cotidiano, definindo objetivos com propósitos significativos e relevantes ao aluno. Logo, as mudanças são necessárias para que o professor desenvolva em sala de aula atos de leitura que considerem as diversidades textuais, optando pela melhor forma de leitura que favoreça o prazer, a compreensão e a reflexão por parte do leitor.

5. CONCLUSÕES

Diante dos achados, conclui-se que os profissionais participantes desta pesquisa vivenciam momentos de angústia posto que não conseguem conter a atenção de seus alunos na sala de aula, e, de forma ainda mais preocupante, não sabem o que e como ensinar. Para eles, o maior obstáculo refere-se à falta de interesse por parte dos alunos que não querem se envolver com a leitura. As percepções dos educadores nas atitudes intrincadas na interpretação das proposições apontam uma educação bancária direcionada à prática de opressão em que o educando não tem expressão e tampouco construção.

Também foi possível perceber que, embora os professores tenham diligenciado inúmeras formas ou meio de estratégias para mobilizar e incorporar a leitura com



as diversas tipologias textuais, os alunos ainda não perpassam os níveis de decodificação no processo de letramento.

Portanto, as práticas necessitam de intermediações de intermediações que açãoem as zonas de desenvolvimento proximal, onde o sujeito é responsável pela sua própria aprendizagem. Assim, sabe-se que ninguém dá inteligência a outrem, mas, pode favorecer abordagens de ensino que levem o indivíduo a pensar.

Cabe destacar ainda, que as percepções das dificuldades da compreensão de leitura dos alunos não diferem tanto da ótica dos professores, pois praticamente são elencados os mesmos obstáculos. Isto posto, denuncia uma proliferação de descaso na construção de práticas pedagógicas e um distanciamento do educando com obras escritas. Então, as evidências das dificuldades de proposição são reais diante da análise, e assim, comprehende-se que estes alunos são alfabetizados, mas não letrados, porque os educandos dominam algum tipo de código que os fazem “sobreviver” em meio a um mundo grafado, não sendo capazes de registrar estes códigos para chegar a uma resolução de situação de problema.

Entende-se ainda que, de alguma forma, os alunos procuram se erguerem frente às dificuldades quando mencionam atividades de releitura, atenção às aulas, entre outras atitudes. Contudo, os mesmos sabem que estes atos não são suficientes para ações transformadoras perante a emergente necessidade de criar e recriar dialéticos de ponderação ao mundo do multiletramento.

Diante disso, é importante apontar que as dificuldades de compreensão de leitura dos estudantes não é algo atribuído só aos alunos, e sim, à influência do meio no qual está inserido, por um processo pedagógico que, muitas vezes, não favorece o desenvolvimento e a ação do sujeito. Assim, é fundamental considerar os fatores externos e internos vivenciados pelos estudantes a fim de que se possa oferecer a orientação adequada. Diante dos achados, acredita-se que o estudo tenha



desempenhado o seu papel socioeducativo ao favorecer a discussão, sendo, portanto, fonte de informações e conhecimento acerca da compreensão de leitura, como também, objeto de inquietação, abrindo espaço a novas pesquisas.

REFERÊNCIAS

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. Editora Paz e terra, 2014.
- FURTADO, Ana Maria Ribeiro; BORGES, Marizinha Coqueiro. **Módulo:** Dificuldades de aprendizagem. Vila Velha-ES, ESAB–Escola Superior Aberta do Brasil, 2007.
- LAJOLLO, Marisa. **Leitura em crise na escola:** as alternativas do professor. Mercado Aberto, 1982.
- LANDSMANN, Liliana. Lo práctico, do científico y do literario: tres componentes en na nacional de alfabetismo. In: **Comunicação, linguagem y educación**, 1990.
- MAGNANI, Maria Aparecida Ceravolo. **Formação de Leitores:** um salto necessário para a escola pública. Série Idéias, 1994, n. 13, p. 13-14.
- MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura.** São Paulo, 1994.
- PIAGET, Jean. **Lógica e conhecimento científico.** Rio de Janeiro Florense: Universitária, 1981.
- SILVA, Ezequiel. Ler é, antes de tudo, compreender. In: **O ato de ler:** fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura. São Paulo: Cortez, p. 42-45, 1993.
- SOARES, Magda. **Letramento-um tema em três gêneros.** Autêntica, 2018.
- TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação:** uma proposta para o ensino de gramática no 1. e 2. graus. Cortez, 1995.
- VYGOTSKY, Lev. **A formação social da mente.** Trad. José Cipolla Neto et al. São Paulo, 1991.
- WEISS, Maria Lúcia Lemme. **Psicopedagogia clínica:** uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar. Rio de Janeiro: DP&A, v. 10, 1997.



Enviado: Dezembro, 2022.

Aprovado: Dezembro, 2022.

¹ Mestrado Em Ciencias da Educação.

² Orientador.