

## O ENSINO DA LEITURA E AS ESTRATÉGIAS PARA GARANTIR A APRENDIZAGEM DOS ALUNOS COM DIFICULDADES

Leila Nascimento da Silva<sup>1</sup>

*Universidade Federal Rural de Pernambuco*  
[leilansufrpe@gmail.com](mailto:leilansufrpe@gmail.com)

**Resumo:** este trabalho busca compreender como uma professora do 3º ano trabalha a leitura e de que forma ela favorece a progressão dos alunos nesse eixo de ensino. Como objetivos específicos, visamos identificar quais estratégias didáticas são mobilizadas pela professora nas aulas de leitura; verificar se ela diversifica as estratégias conforme o nível dos alunos e analisar a sua mediação do professor no trato com a leitura. Após a análise pudemos encontrar uma prática docente que procura envolver os alunos em diversas situações de leitura e com gêneros variados. Contudo, em relação às estratégias utilizadas para garantir a progressão de todos os alunos no eixo da leitura, nos parece que a professora acreditava que os atendimentos individuais seriam suficientes para que os alunos com dificuldades avançassem em suas aprendizagens. Com isso, enfatizou essa estratégia em detrimento a outras igualmente importantes, tais como os trabalhos em duplas/grupos; a promoção de atividades diversificadas para a turma, entre outras.

**Palavras-chaves:** Leitura, Ensino, Progressão das Aprendizagens.

### INTRODUÇÃO

A leitura vem gerando interesse de vários pesquisadores (SOLÉ, 1998; TEBEROSKY e COLOMER, 2003; KOCH e ELIAS, 2007; SOUZA e BARBOSA, 2006). O ensino da leitura nas escolas é algo desafiador, tanto para os professores quanto para os alunos. O professor, além de ter que garantir a aprendizagem e a progressão dos alunos nesta área, tem que buscar meios e formas de desenvolver o hábito de ler, mostrando aos alunos que a leitura não é algo chato e desnecessário e que pode, sim, despertar curiosidade e vontade de realizá-la.

Para tornar os alunos bons leitores e desenvolver muito mais do que a capacidade de ler, o gosto e o compromisso com a leitura, a escola terá de mobilizá-los internamente, pois aprender a ler requer esforço. Precisar fazê-los achar que a leitura é algo agradável e desafiador, algo que, conquistado plenamente, dará autonomia e independência. Precisar torná-los confiantes, condição para poderem desafiar a “aprender fazendo”. (BRASIL, 1997, p.58).

Frequentemente ouve-se falar sobre a importância da leitura em nossa vida e a necessidade do hábito de leitura desde a infância. A discussão principal seria, justamente, acerca do papel da escola na formação de leitores competentes. Mas que leitores queremos formar? Subjacente a essa questão, emergem outras, intrinsecamente ligadas: O que é ler?

<sup>1</sup> Professora Doutora do Curso de Licenciatura em Pedagogia, da Unidade Acadêmica de Garanhuns.

Para que ler? Como ler? Tais perguntas podem ser respondidas de diferentes formas, dependendo da concepção de sujeito, de língua e de texto que se adote.

Para Yunes (2009) e outros autores, a leitura é considerada um processo interativo entre leitor e escritor:

cada texto constitui uma proposta de significação que não se acha fechada e inteiramente concluída, porque se destina ao outro, no caso, o leitor. O sentido se dá no encontro dos olhares de um e outro, autor/leitor e leitor/autor. Porque cada um carrega seus acervos e repertórios que vão se cruzar e atualizar no ato da leitura (p. 53).

Assim, reconhecemos que ler não envolve apenas conhecimentos linguísticos, mas vários outros conhecimentos, tais como os conhecimentos de mundo, conhecimentos textuais. É papel da escola, portanto, ajudar a desenvolver esse leitor capaz de mobilizar, com eficiência, todos esses conhecimentos.

As avaliações nacionais (SAEB) e internacionais (PISA), no entanto, nos alertam para o fato de muitos alunos estarem terminando o Ensino Fundamental sem terem alcançados as habilidades básicas de leitura. Nesse panorama, os estudos relacionados à leitura são de extrema importância para discussão acerca da progressão escolar e das metas esperadas para cada ano de escolaridade da Educação Básica. De acordo com os (PCN) Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (BRASIL, 1997), os índices brasileiros com relação à repetência nas séries iniciais é algo que está evidentemente relacionado à dificuldade da escola em ensinar a ler e a escrever. Essas informações mostram uma necessidade de se ter uma nova proposta de ensino de Língua Portuguesa, visando achar meios para garantir a aprendizagem da leitura e da escrita. Isso porque

o domínio da língua tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Assim, um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos (BRASIL, 1997. p. 23).

### **O ensino da leitura: desafios para garantir a aprendizagem de todos os alunos**

O ensino da leitura não é algo simples, pois requer professores bem formados para tal função, capazes de desenvolver nos alunos o hábito da leitura, fazendo com que se apropriem dela, de forma cada vez mais autônoma, e que isso facilite sua inserção social, pois como afirmam Souza e Barbosa (2006, p. 42):

ensinar a ler é uma ação inclusiva, pois possibilita ao indivíduo ter acesso a diferentes informações e participar de eventos de letramento que ampliam sua participação na sociedade, ou seja, saber ler possibilita ao indivíduo inserir-se em situações diversas próprias da nossa sociedade letrada em que o texto escrito é usado para mediar as interações. Colabora, portanto, para a construção da identidade cidadã dos alunos.

Segundo os PCN de Língua Portuguesa (1997), antigamente, a importância atribuída à linguagem como um todo era diferente daquela dada atualmente, uma vez que essa importância sempre é determinada pelas demandas sociais. Com o passar do tempo foi exigido diferentes níveis de leitura e escrita, cada vez mais superiores.

No ensino da leitura, diversos autores (SOLE, 1998; BRANDÃO, 2006) preconizam que é papel do professor viabilizar o uso de diferentes estratégias de leitura, por meio de vivências que explorem o contato com diversos gêneros textuais, atendendo a uma variedade de propósitos inseridos em diferentes situações de interação.

As estratégias de leitura devem ter por finalidade a questão de que a criança deve ler não para decifrar/decodificar, mas deve buscar construir um sentido do texto. Por exemplo, mesmo antes de aprenderem a ler, as crianças podem pegar livros, olhar as páginas, como se estivessem lendo, porém estão expressando coisas que já viram um adulto ou um professor fazer, e assim, estão se utilizando de estratégias de leitura.

As estratégias não são técnicas infalíveis no ensino da leitura, porém são indispensáveis para que haja um bom desenvolvimento leitor. O professor precisa utilizar-se de estratégias em sua metodologia de ensino, visando à progressão e a mobilização dessas estratégias por parte dos seus alunos.

Segundo Koch e Elias (2007), o leitor enquanto construtor de sentido tem que utilizar-se de estratégias como seleção, antecipação, inferência e verificação de informações, uma vez que, como afirma Solé (1998, p.72), o ensino de estratégias de compreensão é essencial “porque queremos formar leitores autônomos, capazes de enfrentar de forma inteligente textos de índole muito diversa, na maioria das vezes diferentes dos utilizados durante a instrução”.

Na escola, os alunos devem ter contato com bons modelos de leitor, principalmente os que já não tem isso em sua própria casa. Sendo assim, o professor, além de ser o seu mediador, também é um exemplo a ser seguido. Embora o desenvolvimento da compreensão seja sempre apontado como um dos principais objetivos do ensino da língua portuguesa, geralmente, os professores investem mais na avaliação da capacidade de compreensão dos alunos do que no próprio ensino dessa competência. Assim, em momentos de interpretação de textos que aparecem nos livros ou nas rodas de leitura, a meta é, muitas vezes, apenas

investigar se os alunos entenderam o que leram, verificando se todos responderam, de modo uniforme, às perguntas formuladas pelo livro ou pelo professor, ou seja, não há espaço para que ocorra uma real conversa e exploração do texto, como na verdade, deveria ocorrer, refletindo-se e discutindo-se sobre as respostas do grupo às perguntas formuladas, sejam as respostas esperadas pelo professor ou não.

## **METODOLOGIA**

A pesquisa realizada caracteriza-se como uma pesquisa de cunho etnográfico, pois é concebida como um estudo de um grupo ou povo. O estudo também pode ser considerado como qualitativo, já que sua preocupação não é em dar quantidades a uma realidade, mas compreender determinada relação social.

Participaram da pesquisa uma professora do 3º ano e seus alunos, da Rede Municipal de Jupi – PE. Foi necessário, inicialmente, juntamente com a Secretaria de Educação de Jupi, procurar informações sobre as práticas docentes, pois nossa intenção foi a de encontrar uma professora que fosse considerada uma boa docente pela Secretaria de Educação e seus pares.

O instrumento de coleta foi observação do tipo não participante. Foram observadas dez turnos de aula. As aulas foram gravadas para, em seguida, serem transcritas e transformadas em relatório. Ao final de cada aula observada foi realizada uma breve entrevista, também do tipo semi-estruturada, visando conhecer os objetivos didáticos da aula.

Após a realização da coleta, a etapa final da pesquisa foi a análise dos dados obtidos durante a realização de toda a pesquisa. Para tanto, utilizamos a técnica metodológica denominada Análise de conteúdo (BARDIN, 2002).

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A professora que participou da nossa pesquisa, todos os dias, inicia suas aulas com uma oração, uma brincadeira e uma leitura deleite. Ela lia, conversava sobre o texto junto com os alunos e depois partia para outra tarefa. Esse momento de leitura era algo prazeroso, na qual os alunos ouviam a história e depois participavam da discussão sobre a mesma. Para uma melhor compreensão de como foram as aulas, o quadro abaixo traz uma síntese:

### **Quadro nº 1: Síntese das aulas**

<b>Nº da aula</b>	<b>Atividades</b>
<b>Aula 1</b>	Leitura deleite: “A partida dos anões”. Após a leitura, realizou questionamentos orais, reflexões, reescrita e apresentação. Realizou uma leitura individual com cada aluno. Ditou uma fábula “A tartaruga e a águia” para os alunos escreverem e depois pediu que fizessem a releitura e cada um leu o seu individualmente.



<b>Aula 2</b>	Cantoria da cantiga de roda: “Mestre André”. Fez alguns comentários sobre a cantiga, sobre os objetos que foram retratados nela. Realizou a leitura da fábula: “A lebre mendiga”, seguida de perguntas dirigidas e discussão coletiva sobre a mesma.
<b>Aula 3</b>	Leitura do texto: “A chegada dos avós”. Após a leitura fez alguns questionamentos sobre o texto, coletivamente. Passou uma atividade mimeografada com duas folhas, para cada aluno responder individualmente, sobre o texto que foi lido anteriormente. Corrigiu a tarefa coletivamente. Quem fosse terminando de responder, a professora pediu que fosse até ela e levasse um livro para tomar a leitura individual. Atividade para casa: Escolher uma notícia de um jornal da cidade e no outro dia ler na frente da sala, para todo mundo.
<b>Aula 4</b>	Leitura deleite: “O pardalzinho”. Realizou perguntas dirigidas e discussão coletiva sobre o texto lido. Solicitou a leitura da notícia do jornal da cidade, solicitada como tarefa de casa para os alunos. Iniciou o momento da leitura individual, pedindo que cada aluno escolhesse um livro e fosse até o birô para ler. Pediu para que cada aluno, após a leitura individual, escrevesse no caderno a receita que ela copiou no quadro. Após os alunos escreverem a receita, a professora leu a receita para os alunos, explicando como era e qual a finalidade desse gênero textual “receita”, e ao mesmo tempo, questionando-os. Passou questões de interpretação escrita no quadro, sobre a receita que fez anteriormente. No momento em que os alunos estavam respondendo, a professora passou de banca em banca, ajudando e supervisionando as tarefas.
<b>Aula 5</b>	Leitura deleite: “Uma bola procura um amigo”. Interpretação do texto lido, com perguntas coletivas e questões dirigidas. Correção da tarefa de casa “construir um texto para ler na sala” individualmente. Separou os alunos em duplas para que eles fizessem uma receita, já que ontem tinham estudado e escrito sobre a receita que a professora havia passado. Entregou uma folha ofício a cada dupla e pediu para que escrevessem uma receita e depois apresentassem na frente da turma, para depois colar na parede da sala. Momento da apresentação e leitura das receitas.
<b>Aula 6</b>	Leitura deleite: “Saci-pererê”. Após a leitura houve questionamentos coletivos, perguntas dirigidas e discussão do texto lido. Leu a biografia de Ariano Suassuna para a turma, em seguida fez questionamentos sobre a mesma. Escreveu perguntas no quadro sobre a biografia, buscando a compreensão dos alunos. Quando terminaram de responder as perguntas, ela pediu que cada aluno pegasse um livro e fosse fazer a leitura individual.
<b>Aula 7</b>	Leitura deleite: “A lenda do lobisomem”, feita pelos alunos em dupla. Depois da leitura, a professora fez questionamentos sobre a mesma. Depois leu adivinhas para a turma, que se mostrou bem participativa e interessada, respondendo e também falando algumas que já conheciam.
<b>Aula 8</b>	Leitura deleite: “A mula sem cabeça”, depois fez questionamentos coletivamente com a turma. Colou cartazes no quadro com trava-línguas. Leu e depois pediu para que todos lessem individualmente. Em seguida fossem até o birô para que ela tomasse a leitura individual.
<b>Aula 9</b>	Leitura deleite: “A ovelha”. Fez questionamentos coletivos para a interpretação do texto lido. Escreveu uma música no quadro para depois fazerem uma leitura coletiva “Marcha soldado”. Primeiro leram todos juntos e depois cantaram.
<b>Aula 10</b>	Leitura deleite: “O patinho feio”. Em seguida fez questionamentos dirigidos e coletivos para interpretação do texto. Entregou uma folha ofício para cada aluno com o Hino Nacional, de Pernambuco e o da cidade para fazerem a leitura coletivamente. Realizou a

	leitura individual com todos os alunos.
--	---

A partir do quadro é possível perceber que a leitura sempre estava presente em suas aulas, pois em todos os dias observados pudemos encontrar um ou mais momentos dedicados a esse eixo de ensino de Língua Portuguesa. Notamos também que a professora realizava basicamente quatro tipos de atividades de leitura: 1) Compreensão oral do texto lido; 2) Compreensão por escrito do texto lido; 3) Treino de leitura, de forma silenciosa; 4) Treino de leitura, em voz alta.

Embora haja uma diversidade de situações didáticas, constatamos que houve o predomínio da atividade de compreensão oral do texto lido, presente em todas as dez aulas. Nesses momentos, a professora lia o texto para a turma e em seguida lançava questões orais para que a turma respondesse: 2º dia de observações: Leitura da fábula: “*A lebre mendiga*”.

**Professora:** *O que era que a lebre fazia?*

**Alunos:** *Pedia esmolas.*

**Professora:** *Por que ela pedia esmolas?*

**Alunos:** *Por que ela era preguiçosa.*

**Professora:** *Isso mesmo. E aí o que foi que fizeram com ela?*

**Alunos:** *Pararam de dar esmolas a ela.*

**Professora:** *E ela fez o que depois que parou de receber as esmolas?*

**Alunos:** *Foi procurar um emprego.*

**Professora:** *E ela conseguiu?*

**Alunos:** *Não, por que ninguém confiava nela, aí não queriam dar emprego a ela.*

**Professora:** *E ela conseguiu depois?*

**Alunos:** *Sim, depois ela conseguiu um emprego e deixou de ser preguiçosa.*

**Professora:** *E o que foi que ela aprendeu com isso? Que cada um deve assumir suas responsabilidades, né? Cada um tem suas obrigações.*

Os momentos de compreensão oral do texto são muito importantes para desenvolver a capacidade leitora de nossos alunos. Através das rodas de conversa os alunos tem a oportunidade de desenvolver diversas estratégias de leitura, tais como, antecipar sentidos do texto, ativar conhecimentos prévios, realizar inferências, entre outras. Para Brandão e Rosa (2010, p. 70), além desses aspectos, a conversa dá a possibilidade de “engajar o leitor ou ouvinte na busca e produção de significados sobre o que lê ou escuta. Em outras palavras, é preciso que a criança compreenda a leitura como uma atividade de construção de sentidos em que é preciso interagir ativamente com o texto”.

Assim como defende vários autores (SOLÉ, 1998; KLEIMAN, 2004; BRANDÃO, 2006; BRANDÃO e ROSA, 2010;), acreditamos que seja papel do professor colaborar para que essa capacidade de compreender um texto se desenvolva nos alunos. A nossa professora

colaboradora parecia reconhecer esse seu papel de mediadora das aprendizagens de leitura, pois promovia muitos momentos de roda de conversa com os alunos. No entanto, como pudemos verificar ela lançava mais questões que estavam explícitas no texto. Ou seja, eram questionamentos mais superficiais, sem um aprofundamento maior da compreensão do texto.

Acreditamos que o leitor deve focar no texto para que possa interagir com ele, criar os sentidos, pois a finalidade do texto não é uma mera decodificação, na qual os alunos sejam leitores passivos, mas a construção de significados a partir de vários elementos que são mobilizados no momento da leitura. Para tanto, o leitor mobiliza os conhecimentos linguísticos e textuais, ativa seus conhecimentos prévios, antecipa sentidos do texto, traçar objetivos de leitura, realiza inferências.

Além da compreensão oral, outro tipo de atividade é de extrema importância nesse eixo de ensino. São as atividades escritas de compreensão textual. Na sala de aula observada, em apenas três momentos pudemos ver a professora realizar esse tipo de proposta (aulas 3, 4 e 6). As atividades escritas exigem mais conhecimento dos alunos, pois eles teriam que ler o texto e os enunciados das questões a serem respondidas e compreender bem os dois para poder responder corretamente.

Em muitas ocasiões em nossas vidas teremos que vivenciar a interpretação escrita de textos (vestibular, concursos, etc). Há também os momentos em que teremos que fazer a leitura de um texto para solucionar um dado problema (ex: ler um folheto informativo para saber como fazer para se prevenir da dengue, ler uma receita para não errar no passo-a-passo; ler um itinerário para conseguir chegar a um dado lugar). Em todos esses casos, o sujeito está diante de um material escrito que terá que ler sozinho.

Assim, a escola precisa garantir momentos em que o aluno se depare com esse desafio de compreender textos escritos, de forma autônoma. No caso da prática observada, nota-se uma dificuldade de a professora pensar em propostas desse tipo. Talvez a mesma acredite que os alunos ainda não devam ser submetidos a esse tipo de atividade com frequência, pois ainda estão em processo de consolidação da leitura, em seu sentido mais restrito (decodificação).

Além dos momentos destinados à compreensão oral dos textos, a segunda atividade mais frequente o treino de leitura em voz alta. A professora realizou em cinco aulas (aulas 3, 7, 8, 9 e 10), a atividade de tomar a leitura individual dos alunos, em seu birô ou na frente da turma, em voz alta. A leitura com fluência é uma das capacidades de leitura mais esperadas pelos docentes. Em alguns casos, vemos que ela até se superpõe as atividades de compreensão leitora, ou seja, muitos professores parecem acreditar que se os alunos leem com fluência,

logo conseguirão compreender bem um texto. O que não é bem verdade, pois são habilidades bem diferentes.

O professor não deve focar apenas no ato de ler em si, deve sempre levar em consideração que a leitura e a compreensão devem caminhar juntas, e devem ser realizadas práticas significativas no eixo da leitura, que ampliem os conhecimentos e as capacidades de leitura dos alunos e ao mesmo tempo, forme uma comunidade de ouvintes.

A capacidade de ler com rapidez e desenvoltura realmente pode contribuir para uma melhor compreensão do texto, mas não é garantia. Reconhecemos que esta é um elemento importante para a leitura, mas sozinha não é suficiente para que o leitor consiga construir sentidos a partir do texto. Outros elementos precisam ser tomados, tais como, os conhecimentos prévios do leitor, o contexto de escrita do texto, a finalidade da leitura. Assim, fica-nos claro que “o significado de um texto não reside na soma de significados das palavras que o compõem” (CAMPS e COLOMER, 2002, p. 30).

É preciso salientar ainda que somado a esses momentos de treino de leitura em voz alta, a professora realizou em quatro aulas (1, 4, 6 e 8) o treino de leitura, de forma silenciosa, na qual os alunos eram solicitados a lerem o texto em suas bancas, sem emitir sons. Isso significa dizer que das dez aulas, em sete, os alunos exercitaram o treino de leitura silenciosamente ou em voz alta.

Acreditamos que a ênfase nessa prática tenha ocorrido pelo fato de os alunos estarem no último ano do ciclo de alfabetização e haver uma cobrança maior dos pais e da escola em relação à fluência leitora. Embora reconheçamos que o treino de leitura seja importante para os alunos em processo de alfabetização, alertamos para o cuidado que se deve ter com a desmotivação que isso pode gerar para a leitura. Dependendo da forma como é feita, os alunos podem ficar com aversão a leitura e não sentir gosto em realizá-la.

Consideramos que o professor pode ajudar os alunos a treinar a leitura utilizando situações didáticas mais significativas e prazerosas, como por exemplo, promovendo um campeonato de trava-línguas, realizando um jogral na turma, promovendo um sarau na escola, enfim, há maneiras mais lúdicas de trabalhar a leitura. Encontramos poucos momentos, no entanto, de realização de atividades desse tipo.

Um aspecto positivo na prática docente foi a questão da diversidade textual e da escolha dos textos. Percebemos que a professora trabalhou diversos gêneros textuais, embora com a predominância dos textos literários (contos, fábulas, lendas). A escolha dos textos e gêneros também tem íntima ligação com as finalidades de leitura.



## **A mediação realizada pela professora em relação ao eixo da leitura com os alunos com mais dificuldades**

O eixo da leitura cada vez mais ganha importância no ensino e na escola. O professor precisa ter acesso a reflexões em relação ao seu papel de mediador na prática do ensino. As estratégias didáticas utilizadas pelo professor em sala de aula devem estimular o desenvolvimento da aprendizagem da leitura de todos os alunos, pois a habilidade da leitura não acontece espontaneamente. Leal e Mendonça (2005, p.59) explicam que

Os alunos precisam aprender a refletir sobre as situações de interação em que os textos circulam e sobre os diferentes gêneros textuais, a fim de poder transferir o que aprenderam na sala de aula para os contextos diversos em que convivem fora da escola.

Pudemos acompanhar a professora organizando a turma de diferentes formas para o trabalho com a leitura. Vejamos a seguir:

### **Quadro nº 2: Formas de organização da turma para o trabalho com leitura**

Atividades de Leitura	Formas de organização da turma durante as atividades de leitura			
	Individual	Duplas	Grupos	Coletivamente
Aula 1	X			
Aula 2				X
Aula 3	X			
Aula 4	X			
Aula 5	X	X	X	
Aula 6	X			
Aula 7		X		X
Aula 8	X			X
Aula 9	X			X
Aula 10	X			X

Como uma estratégia para ajudar os alunos com mais dificuldades, a professora resolveu utilizar, em três momentos (durante as aulas 5 e 7), o agrupamento dos alunos com mais dificuldades com os que tinham menos dificuldades, formando duplas ou grupos. Essa é uma estratégia bastante positiva e realmente pode contribuir para os alunos com mais dificuldades avançarem. Através da ajuda de leitores mais experientes, os alunos iniciantes

podem ter acesso mais fácil aos sentidos do texto e desenvolver sua capacidade de compreensão textual. Segue um desses momentos:

Em uma das aulas, a docente pediu para que os alunos formassem duplas e realizassem a leitura deleite no início da aula:

*Agora, a nossa leitura deleite hoje é 'A lenda do lobisomem'. E hoje vou pedir que vocês formem duplas para lerem para todos da turma.*

Não é de hoje que os educadores valorizam o trabalho em grupo como estratégia importante para o aprendizado. Os estudos sobre desenvolvimento intelectual do psicólogo bielo-russo Lev Vygotsky, no início do século XX, atribuíram um papel preponderante às relações interpessoais no processo de aquisição do conhecimento. Foi este autor que sistematizou o conceito de Zona Desenvolvimento Proximal e Real.

Vygotsky (1984) entende que o desenvolvimento humano compreende dois níveis: o primeiro é o nível de desenvolvimento real, que compreende o conjunto de atividade que a criança consegue resolver sozinha. O segundo nível de desenvolvimento é o nível de desenvolvimento potencial: conjunto de atividades que a criança não consegue realizar sozinha, mas que, com a ajuda de alguém que lhe dê algumas orientações adequadas (um adulto ou outra criança mais experiente), ela consegue resolver.

A distância entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial, caracteriza o que Vygotsky denominou de Zona de Desenvolvimento Proximal: "A Zona de Desenvolvimento Proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão, presentemente, em estado embrionário" (VYGOTSKY, 1984, p. 97). Assim, poder contar com a ajuda do outro numa dada tarefa pode, sim, significar possibilidade de aprender mais.

Pudemos perceber, no entanto, durante as observações realizadas, que os momentos dedicados à leitura pelos alunos sejam em dupla, em grupo ou individual, visivelmente serviam mais para "treinar a leitura". Sendo assim, foram dez dias, em oito dias houve a leitura individual (a professora chamava os alunos, um de cada vez, para irem até o birô para que ela tomasse a leitura). Nestes momentos, um dos aspectos positivos era o fato de a professora permitir que os alunos escolhessem os livros para realizarem a leitura individual.

**Professora:** *Bom, agora vamos fazer uma leitura individual, cada aluno escolhe um livro ali atrás e trás pra cá para fazermos a leitura.*

Nesses momentos de leitura individual o trabalho era mais restrito a decodificação do texto. A professora treinava a leitura dos alunos para que eles lessem com fluência e não para que compreendessem bem os textos. É necessário desenvolver estratégias de leitura para que os alunos tornem-se não apenas bons na fluência leitora, mas compreendam bem o que leem. Nessa questão, não conseguimos perceber um trabalho sistemático de compreensão leitora, como já salientado.

Em relação à leitura coletiva, pudemos identificá-la em cinco aulas: 2, 7, 8, 9 e 10. Em uma dessas aulas, a professora colou cartazes no quadro, com trava-línguas, já que estava perto do folclore e pediu para que toda a turma lesse junto. Nota-se que com essa atividade, a professora apenas explorou a questão de ler pequenos textos (da tradição oral), com autonomia, mas perdeu a oportunidade de tornar esse momento mais prazeroso, principalmente pelo caráter lúdico desse gênero textual.

A leitura coletiva também pode ser uma forma de envolver toda a turma numa atividade de compreensão textual. Com a ajuda dos colegas, os alunos leitores mais iniciantes podem ter uma boa ajuda na hora da decodificação do texto, Além disso, poderão dialogar com seus pares mais experientes sobre os possíveis sentidos do mesmo. Contudo, tudo vai depender da forma como a professora media esse momento, se a docente favorece essa troca.

Outro aspecto a ser destacado na prática docente é o fato de a professora ter utilizado os mesmos textos para todos os alunos da sala, em todas as aulas. Ou seja, em nenhum momento ela realizou um trabalho diferenciado, com textos de níveis diferentes, visando atender as particularidades da sua turma. Tal estratégia poderia ter contribuído mais para o avançar de seus alunos. Esse ensino ajustado (ONRUBIA, 1996) pressupõe, então, que os professores diagnostiquem os conhecimentos prévios dos alunos e formulem atividades que constituam desafios adequados. No entanto, a professora da turma não parecia propor atividades diferenciadas, mas apenas os atendimentos individuais em seu birô, conforme já foi comentado.

## **CONCLUSÕES**

Após a análise realizada pudemos verificar que a prática docente investigada procurar desenvolver variados momentos de leitura, incorporando, inclusive a leitura deleite como atividade permanente da rotina, na qual a intenção é mesmo ler por prazer. Também pudemos encontrar uma boa diversidade de gêneros textuais, garantindo várias finalidades para essa leitura.

Contudo, em relação às estratégias utilizadas para garantir a progressão de todos os alunos no eixo da leitura, nos parece que a professora investigada acreditava que os atendimentos individuais seriam suficientes para que os alunos com dificuldades avançassem em suas aprendizagens. Com isso, enfatizou essa estratégia em detrimento a outras igualmente importantes, tais como os trabalhos em duplas/grupos; a promoção de atividades diversificadas para a turma, entre outras.

Esse estudo levanta indícios para o fato de os professores ainda encontrarem dificuldades em realizar o ensino da leitura, pois como vimos há uma ênfase maior no trabalho de decodificação e a docente pesquisada não conseguiu diversificar as estratégias de ensino para atender as individualidades de seus alunos.

## REFERÊNCIAS

- BARBOSA, M. L. F. de F. e SOUZA, I. P. de. **Práticas de leitura no ensino fundamental**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2002.
- BRANDÃO, A. C. P. e ROSA, E. C. de S. A leitura de textos literários na sala de aula: é conversando que a gente se entende. In: PAIVA, A.; M. F.; COSSON; R. (Orgs). **Literatura: Ensino Fundamental**. Coleção Explorando o Ensino; v. 20. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.
- BRANDÃO, A. C. P. O ensino da compreensão e a formação do leitor: explorando as estratégias de leitura. In: BARBOSA, M. L. F. de F. e SOUZA, I. P. de. **Práticas de leitura no ensino fundamental**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretária de Educação. **Parâmetros curriculares nacionais: Língua Portuguesa**. 3º. ed. Brasília: MEC/SEP, 1997.
- CAMPS, A e COLOMER, T. **Ensinar a ler e ensinar a compreender**. Porto Alegre: ArtMed, 2002.
- KOCH, I. V. e ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Atlas, 2009.
- KLEIMAN, A. **Oficina de leitura: teoria e prática**. Pontes: Campinas, 2004.
- LEAL, T. F; MENDONÇA, M. Progressão escolar e gêneros textuais. In: SANTOS, C. F; MENDONÇA, M. (Org.) **Alfabetização e Letramento: Conceitos e relações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 57-72.
- ONRUBIA, Javier. Ensinar: criar zonas de desenvolvimento proximal e nelas intervir. In: COLL, Cesar. et al. **O Construtivismo na Sala de Aula**. São Paulo: Ed. Ática, 1996.
- SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- TEBEROSKY, Ana. COLOMER, Teresa. **Aprender a ler e a escrever**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.
- YUNES, Eliana. **Tecendo um leitor: uma rede de fios cruzados**. Curitiba: Aymará, 2009.