

COMPREENSÃO DA LEITURA: UM ESTUDO REALIZADO COM CRIANÇAS DO TERCEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

F.R.A.S. - PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA – PUC/SP - UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO (UNINOVE), flaviarenataa@gmail.com

M. D. S. M. M.- PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA – PUC/SP e Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), ma-rcia.mach8@gmail.com

Resumo: Foi objetivo deste estudo, avaliar as habilidades de reconhecimento de palavras e compreensão de frases em alunos do 3º ano do ensino fundamental de escolas da rede pública e privada. Objetivou-se também analisar o impacto da escola na aprendizagem da leitura, considerando-se estes dois componentes: decodificação e compreensão. Participaram do estudo 250 crianças do 3º ano do ensino fundamental de três escolas da região metropolitana de São Paulo, com média de 8,1 anos de idade. Foram utilizados dois instrumentos de aplicação coletiva, em uma única sessão: uma tarefa de reconhecimento de palavras (TRP) contendo 90 itens e uma tarefa de compreensão da leitura de palavras (TCL) contendo 16 itens. Os resultados mostraram um desempenho abaixo do esperado para o 3º ano de alfabetização e um efeito da escola sobre o desempenho das crianças. As crianças da escola privada tiveram um resultado percentual melhor do que as crianças das escolas públicas para as duas habilidades avaliadas. Demonstrou-se também uma correlação positiva e moderada, de 0,64 entre essas habilidades. Os resultados contribuem para o entendimento dos processos que influenciam na aprendizagem da linguagem escrita nos primeiros anos do ensino fundamental.

PALAVRAS-CHAVE: alfabetização, linguagem escrita; impacto da escola.

Introdução

Para tornar-se leitor hábil é necessário adquirir o conhecimento do sistema alfabético e ter desenvolvida a consciência fonêmica. Portanto, o aprendiz de leitura que avançou na aquisição do sistema alfabético, fazendo uso dessas diferentes estratégias de leitura, já leu e armazenou na memória várias palavras. Nessa etapa, a visão de uma palavra escrita ativa na memória a pronúncia e o significado da mesma.

Ehri (2013) designa esse processo como sendo de leitura automatizada de palavras (*sight word reading*), isto é, de leitura que ocorre rapidamente e sem a necessidade dos passos intermediários (decodificação, de analogia e de predição). A leitura de palavras agora pode ocorrer de imediato, com a palavra sendo percebida como uma unidade inteira. O reconhecimento automatizado de palavras é visto como sendo a maneira mais eficiente, que exige conexões entre grafemas e fonemas, reconhecimento da grafia das palavras ligadas às suas pronúncias e significados na memória.

Os leitores aprendem a processar grafias de palavras como mapas que envolvem conexões entre a formação de grafemas e fonemas por meio das grafias das palavras ligadas às suas pronúncias e significados na memória. Esse mapeamento acontece pelo conhecimento do sistema alfabético e pela consciência fonêmica, que é a habilidade de segmentação de fonemas, funcionando como um sistema mnemônico poderoso.

O reconhecimento automatizado de palavras libera espaço na memória operacional, fazendo com que o leitor não precise se esforçar para recuperar os significados individuais das palavras e então possa se concentrar na compreensão de frases e textos. Nesse sentido, Moraes (2014) assinala que a habilidade de reconhecimento da palavra escrita, o conhecimento linguístico, as habilidades cognitivas que incluem o vocabulário, os processos de análise sintática, de integração semântica, assim como a capacidade de realizar inferências são obrigatórios para compreender o que se lê. No processo de alfabetização, espera-se que as crianças do 3º ano do Ensino Fundamental tenham adquirido a habilidade de ler palavras e tenham bom desempenho na leitura e compreensão de frases.

O objetivo deste estudo foi avaliar as habilidades de reconhecimento de palavras e compreensão de frases em alunos do 3º ano do ensino fundamental de escolas da rede pública e privada, e analisar o impacto da escola na aprendizagem da leitura, considerando-se dois componentes: decodificação e compreensão.

Método

O estudo foi realizado em três escolas da região metropolitana de São Paulo, sendo duas escolas públicas estaduais e uma escola da rede privada de ensino.

- Escola 1 oferece o Ensino Fundamental I em dois períodos, manhã ou tarde.
- Escola 2 também oferece o Ensino Fundamental I, mas, no modelo de tempo integral.

As duas escolas da rede pública atendem sobretudo crianças provenientes de famílias de nível socioeconômico médio baixo. A Escola 3 faz parte da rede privada de ensino, oferece

educação infantil e Ensino Fundamental I em dois períodos, manhã ou tarde, atende crianças de nível socioeconômico alto.

Foi obtido o consentimento livre e esclarecido dos responsáveis pelas escolas. Participaram 250 crianças do 3º ano do Ensino Fundamental I, com média de idade de 8,1 anos, sendo 164 meninas e 86 meninos.

Foram aplicados dois instrumentos de avaliação das habilidades de reconhecimento de palavras e compreensão de leitura de frases:

Tarefa de Reconhecimento de Palavras (TRP)

A Tarefa de Reconhecimento de Palavras (TRP) tem como objetivo avaliar a habilidade de reconhecer palavras que expressam corretamente as relações entre fonemas e grafemas (relações fonológicas) e as relações entre a grafia e a figura que representa o significado da palavra (relações semânticas). O instrumento contém itens corretos, itens com erro semântico (as palavras estão grafadas corretamente porém não representam a figura correspondente a elas) e itens com erro fonológico (as palavras representam corretamente a figura desenhada porém contêm erros de grafia).

São 90 itens divididos em três grupos:

1. No primeiro grupo constam 30 itens corretos, isto é, existe adequação entre a imagem e a palavra escrita:

	
torneira	bandeira

2. No segundo grupo constam 30 itens em que as palavras estão escritas corretamente, mas não correspondem semanticamente às imagens (erros semânticos):

	
flor	abacaxi

3. No terceiro grupo constam 30 itens em que a palavra escrita representa a imagem, mas contem erros de grafia (erros fonológicos).

	
locomotifa	telerisão

A aplicação foi coletiva. Os alunos foram orientados a observar e fazer a leitura das palavras, circular as palavras que julgassem corretas e riscar com um X as que considerassem incorretas e a trabalhar o mais rápido possível. A realização da atividade foi precedida de 5 itens de treino, para garantir que os alunos compreenderam as instruções. Foi dado o sinal de início e após dez minutos de execução, foi interrompida.

A análise dos dados foi feita atribuindo-se 1 ponto para cada acerto nos 90 itens distribuídos em três categorias: 30 itens de palavras corretas, semântica e fonologicamente; 30 itens com erro de tipo semântico; 30 itens com erro de tipo fonológico.

Avaliação da Compreensão de Leitura de Frases

A aplicação da Tarefa de Compreensão de Leitura de Frases (TCL) foi feita logo após a de Reconhecimento de Palavras. O objetivo dessa atividade foi avaliar a compreensão de frases contextualizadas por imagens. O instrumento continha 16 itens, cada um deles com 4 imagens e uma única frase escrita abaixo. O aluno deveria ler a frase, analisar as 4 imagens e circular aquela que melhor representasse a frase lida. A aplicação foi precedida de 2 itens de treino, para garantir a compreensão da atividade. Os alunos foram orientados a trabalhar o mais rapidamente possível.

Exemplos de itens:

Nos exemplos abaixo, apenas uma figura representa melhor a frase escrita abaixo delas. Analise os outros exercícios e circule a figura correta. Trabalhe o mais rápido possível.

			
			
Mamãe vê a Mônica penteando os cabelos dele.		Os meninos jogam bola.	

As frases contextualizadas que compõem essa atividade têm diferentes graus de dificuldade. Para alguns itens a resposta correta é mais simples porque só depende da construção de uma representação da imagem a partir do enunciado; para outros, a resposta correta depende de uma inferência, necessária para o aluno operar com deduções. Os itens 4, 9, 11, 13 e 15 contêm frases com estrutura passiva. Os itens 2, 5, 6, 7 e 14 requerem certo grau de inferência para apontar a resposta correta. Nos itens 1, 3, 8, 10, 12 e 16, o tempo verbal utilizado não é frequente nas conversações cotidianas (Zanella, 2007, p. 70).

Para análise dos dados foi atribuído 1 ponto para cada acerto, com um total máximo de 16 pontos. Foram consideradas quatro faixas de pontuação: de 0 a 4 acertos; de 5 a 8 acertos; de 9 a 12 acertos; de 13 a 16 acertos. Além disso, foi realizada uma análise de correlação de Pearson com o objetivo de verificar se existia associação entre as habilidades de reconhecimento de palavras e a compreensão de frases.

Resultados e Discussão

Considerando as duas habilidades pesquisadas; a habilidade de reconhecimento de palavras (TRP) e a habilidade de compreensão de frases (TCL) foi possível observar um desempenho abaixo do esperado para o 3º ano de alfabetização e um efeito da escola sobre o desempenho das crianças.

Os resultados da tarefa reconhecimento de palavras mostraram que os erros com interferência fonológica foram mais frequentes do que os erros com interferência semântica, conforme apontam a tabela 1 abaixo.

Tabela 1- Desempenho dos alunos das três escolas na Tarefa de Reconhecimento de Palavras (TRP)

Tipo de Acerto	Escola 1	Escola 2	Escola 3	Total de acertos nas três escolas
	Rede pública	Rede pública	Rede privada	
	% Acertos	% Acertos	% Acertos	% Acertos
Itens corretos	86%	77%	94%	86%

(máx. 30)					
Itens com erros fonológicos (máx. 30)					
	65%	57%	71%		65%
Itens com erros semânticos (máx. 30)					87%
	90%	79%	90%		
Total (máx. 90)	80%	71%	85%		79%

Quando observamos os resultados no reconhecimento dos itens corretos, percebemos que os alunos da escola 3 apresentam um excelente resultado (94%), enquanto que os alunos da escola 1 (86%) e 2 (77%) tiveram um desempenho menor.

A diferença entre as escolas parece estar também na aprendizagem das relações fonema-grafema e da ortografia, uma vez que a identificação de erros fonológicos foi mais frequente nos alunos da Escola 3 (71% de acertos).

Os alunos da Escola 2 também demonstraram maior dificuldade com apenas 57% de acertos para o mesmo item. Na identificação dos erros semânticos os alunos das escolas 1 e 3 apresentaram o mesmo desempenho um percentual de acerto de 90%, enquanto que os alunos da escola 2 acertaram apenas 79%.

Os resultados da avaliação da habilidade de compreensão de frases, foram distribuídos em quatro faixas de acerto, conforme demonstrado na tabela 2.

Tabela 2 – Desempenho dos 250 alunos na compreensão de leitura de frases (TCL) por faixas de respostas corretas

Faixa de acertos	Escola 1		Escola 2		Escola 3		Total	
	Alunos	%	Alunos	%	Alunos	%	Alunos	%

	N=94		N=69		N=87		N=250	
0 a 4	6	6%	8	12%	0	0%	14	6%
5 a 8	13	14%	11	16%	4	4%	28	10%
9 a 12	55	59%	32	46%	37	43%	124	50%
13 a 16	20	21%	18	26%	46	53%	84	34%
Total	94		69		87		250	
		100%%		100%		100%		100%%

Escore máximo 16 pontos

Os alunos que frequentam a Escola 3 estão situados na sua quase totalidade nas duas faixas superiores de desempenho, mostrando que 96% dos alunos mostraram boa compreensão na leitura de frases, nenhum aluno na faixa inferior e 4% na faixa e entre 5 e 8 acertos.

As escolas 1 e 2 que são da rede pública, os alunos apresentaram um desempenho muito baixo, 6% dos alunos da escola 1 ficaram na faixa de acerto 0 a 4 acertos, e a escola 2 foram 12 % dos alunos que apresentaram esse resultado.

Na faixa que indica que os alunos compreenderam 50% das frases apresentadas, novamente a escola 2 apresentou um baixo desempenho, com 16% de seus alunos nessa situação, enquanto que da escola 1 foram 14% e da escola 3 apenas 4%. As crianças da escola 3, tiveram um resultado percentual melhor do que as crianças das escolas 1 e 2 para as duas habilidades avaliadas. Demonstrou-se também uma correlação positiva e moderada, de 0,64 entre essas habilidades, ou seja, o bom desempenho no reconhecimento de palavras contribui positivamente, mas de forma moderada, para a compreensão de leitura de frases.

Os resultados contribuem para o entendimento dos processos que influenciam na aprendizagem da linguagem escrita nos primeiros anos do ensino fundamental.

Considerações finais

Os resultados obtidos sugerem que no 3º ano do Ensino Fundamental, as crianças avaliadas ainda apresentam dificuldades para ler e compreender palavras e para compreender frases. Dados de avaliação internacional de diferentes países e idiomas (Pisa, 2012) sugerem que após 2 anos de ensino, podem-se esperar melhores resultados do que os obtidos neste estudo, considerando-se que o português é um idioma transparente, que, por essa característica é usualmente aprendido com maior facilidade do que idiomas muito opacos.

No reconhecimento de palavras, a identificação de erros do tipo semântico ocorre mais frequentemente do que a identificação de erros do tipo fonológico, o que sugere que o domínio do sistema alfabético ainda não está bem estabelecido.

Outro aspecto importante percebido é que a escola frequentada pelas crianças tem influência na aprendizagem inicial da linguagem escrita, conforme é universalmente aceito. Sugerem-se pesquisas ulteriores que aprofundem na criação e uso de instrumentos de avaliação de leitura e que acompanhem o desempenho das crianças ao longo dos 5 primeiros anos do Ensino Fundamental, com o objetivo de melhor entender a aquisição inicial da leitura, o papel da escola e do meio, e assim, propor práticas mais eficientes do ensino do sistema alfabético.

Referências

BRAIBANT, J. (1997). A decodificação e a compreensão: dois componentes essenciais da leitura no 2º ano primário. In: Grégoire, J.; Piérart, B. (Org.). Avaliação dos problemas de leitura: os novos modelos teóricos e suas implicações diagnósticas. Porto Alegre: Artes Médicas, p. 167-187.

DEHAENE, S. (2012). *Os neurônios da leitura: como a ciência explica a nossa capacidade de ler*. Porto Alegre: Penso.

EHRI, C. L. (2013a). Aquisição da habilidade de leitura de palavras e sua influência na pronúncia e na aprendizagem do vocabulário. In: M. R. Maluf & C. Cardoso-Martins (Org.). *Alfabetização no século XXI. Como se aprende a ler e a escrever*. 1. ed. Porto Alegre: Penso, p. 49-82.

_____. (2013b). O desenvolvimento da leitura imediata de palavras: fases e estudos. In: M. J. Snowling & C. A. Hulme, C. (Org.). *A Ciência da Leitura*. Porto Alegre: Penso, p. 153-172.

IDEB, 2015. Inep. Disponível em Boletim Escolar com os resultados finais, o Inep - <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultadoBrasil.seam?cid=1134530> - acesso em 27/09/2016.

MORAIS, J. (2013). *Criar leitores: para professores e educadores*. São Paulo: Manole.

_____. (2014). *Alfabetizar para a democracia*. Porto Alegre: Penso.

_____. Pierre, R. & Kolinsky, R. 2003. Du lecteur compétente au lecteur débutant: Implications des recherches en psycholinguistique cognitive et en neuropsychologie pour l'enseignement de la lecture. *Revue des Sciences de l'Éducation*, vol. 29, n. 1, pp. 51-74.

PISA 2012; OECD (2013), *Assessment and Analytical Framework: Mathematics, Reading, Science, Problem Solving and Financial Literacy*, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264190511-em> 28/09/2016.

ZANELLA, M. S.(2007) *Leitura e aprendizagem da ortografia: um estudo com alunos de 4ª a 6ª série do ensino fundamental*. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.