



CAPÍTULO 1

O RECONTO ORAL COMO INDICADOR DA COMPREENSÃO TEXTUAL: UM ESTUDO COM CRIANÇAS DE 4 ANOS DE IDADE

DOI 10.47402/ed.ep.c202020131902

Adriétt de Luna Silvino Marinho, Prefeitura Municipal do Moreno

RESUMO

Este estudo objetivou investigar a compreensão de textos em crianças de 4 anos de idade por meio de uma tarefa de compreensão textual: o reconto. Participaram dessa pesquisa 30 crianças de uma escola da rede pública municipal, localizada na Região Metropolitana do Recife. Todas as crianças estavam matriculadas em turmas da Educação Infantil II e suas professoras relatavam dar bastante ênfase às práticas leitoras diariamente. A tarefa de realizar um reconto oral de um texto ouvido permitiu identificar se crianças tão jovens conseguiam armazenar as informações principais contidas em um texto, que ouviram um leitor experiente ler para elas, de modo a conseguir utilizá-las para compor sua reprodução oral. Considerando que todas estas crianças estavam imersas em práticas de leitura e escrita com rica circulação de textos em suas salas de aula, escutar uma história era uma atividade corriqueira para elas e não lhes ofereceu qualquer constrangimento ou desconforto. O teste se deu de modo individual em que cada criança ouviu a leitura de uma história feita pela pesquisadora e, no dia seguinte, era solicitado à criança que recontasse a mesma história. Os resultados revelaram que, apesar de serem muito jovens, as crianças de 4 anos de idade já conseguiam, mesmo que de modo elementar, realizar a atividade do reconto. No entanto, uma análise detalhada dos dados demonstra que esta ainda é uma atividade altamente complexa para esse público, pois a maioria dos participantes criou reproduções desconectadas ou pouco fiéis ao texto original (que foi uma narrativa de tamanho mediano). Os dados sugerem que esta é uma habilidade que pode evoluir ao longo da idade e da vivência escolar, no entanto, nos dá pistas sobre que habilidades podemos estimular, desde a Educação Infantil, para ajudar os pequenos aprendizes a compreender textos, sobretudo, quando estiverem na etapa destinada à alfabetização formal.

PALAVRAS-CHAVE: Reconto oral, Compreensão de textos, Educação Infantil.

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, tem crescido o debate em torno das práticas de ensino da leitura e da escrita no Ensino Fundamental. Diversas pesquisas têm se dedicado a investigar estratégias pedagógicas destinadas ao ensino das habilidades de leitura e escrita neste segmento. A política de resultados, decorrente das avaliações em larga escala, tem causado inquietações sobre os baixos índices dos estudantes brasileiros. Segundo dados do INEP, em 2017, mais de 50% dos estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental apresentaram nível



insuficiente de leitura. Essa é uma realidade que vem, ano após ano, preocupando educadores e pesquisadores em todo o país.

Quando pensamos na etapa da Educação Infantil, a discussão a respeito da leitura com compreensão não ganha tanto espaço quanto nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Os documentos curriculares que apontam diretrizes para o ensino ministrado nas instituições de Educação Infantil não instituem o ensino da compreensão leitora como primordial nesta modalidade. Antes, a ênfase maior está nos aspectos relacionados ao brincar, à ludicidade, às experiências práticas e sensoriais, cabendo ao ensino sobre a língua e, principalmente sobre a leitura e compreensão textual, uma parcela mínima, conforme podemos verificar no trecho abaixo, retirado da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017, p 36):

(...) na Educação Infantil, as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças têm como eixos estruturantes as interações e a brincadeira, assegurando-lhes os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se (...).

A organização curricular proposta para a Educação Infantil na BNCC tem respaldo na concepção dos Campos de Experiência, que são organizados a partir da articulação do conhecimento, das práticas sociais e das linguagens. No entanto, este documento apresenta diversas lacunas relacionadas ao ensino da língua e, conseqüentemente, da leitura.

Morais e Nascimento (2019) destacam que, no que diz respeito às práticas de ensino da leitura e da compreensão na Educação Infantil, a BNCC sequer discute o que é letramento e qual o papel da escola em promover práticas de leitura e escrita de textos como meio de democratizar o acesso ao mundo da escrita e a imersão no universo de práticas letradas valorizadas em nossa sociedade, assim, a BNCC propõe um ensino extremamente pobre quando o tema é leitura e compreensão de textos escritos e também não indica diferentes habilidades de compreensão leitora a serem promovidas a partir da escuta de textos.

Preocupa-nos um documento curricular, que dá diretrizes para o ensino na Educação Infantil de todo país, não dê a devida atenção às práticas relacionadas à leitura e compreensão textuais, pois, essa fase da vida escolar pode ser o sólido alicerce para que se construam as habilidades necessárias para se ter êxito em toda vida escolar futura.

Sobre o papel da etapa da Educação Infantil, Moraes, Silva e Nascimento (2020) afirmam que é preciso não apenas garantir o acesso das crianças à escola desde pequeninas e ampliar o seu tempo de permanência nessa instituição. É necessário ir além e assegurar a qualidade da experiência escolar vivenciada por essas crianças, assim, o acesso à boas práticas



pedagógicas, desde cedo, contribui para a redução do fracasso escolar e a qualidade dessa experiência é condição fundamental para a diminuição do fracasso das crianças na alfabetização.

REFERENCIAL TEÓRICO

A compreensão de um texto envolve um todo complexo, de natureza multifacetada. Segundo Dell' isola (2001, p. 171), compreender um texto é, em um primeiro momento, ter acesso a uma das leituras possíveis oferecidas por ele. Chamamos atenção para o que a autora denomina como “leituras possíveis”, pois, é necessário considerar que “a compreensão depende do conhecimento compartilhado entre o indivíduo e o texto”.

Embora a leitura de textos envolva a compreensão, esta pode não estar associada exclusivamente àquela, como é o caso, por exemplo, das pessoas que não sabem ler, mas compreendem textos lidos por outra pessoa, no entanto, na maioria das vezes, a compreensão textual é investigada em sujeitos que já leem com autonomia. Nesse sentido, ainda há muito que saber a respeito da compreensão em crianças da Educação Infantil, que ainda não estão alfabetizadas.

A atividade do reconto oral permite que a pessoa (que no nosso caso são crianças muito jovens) organize o texto ouvido mentalmente, de modo a selecionar as principais informações que garantam a integridade das informações centrais. Esta é uma ação bastante densa e requer do leitor ouvinte uma série de habilidades. Solé (1998) considera a compreensão de textos como um fenômeno dinâmico, em que o indivíduo constrói significados à medida que interage com o texto (seja lendo-o ou ouvindo-o). Sendo assim, o sujeito atua de modo ativo processando as informações, o que dá sentido e significado ao texto.

Para que haja compreensão, é necessário construir e integrar os significados das palavras, frases e parágrafos. O sentido do texto, obviamente, não pode ser construído de forma isolada, porque as palavras e frases individuais precisam ser interpretadas em relação ao conjunto do texto (OAKHILL & CAIN, 2004).

Um fator fundamental para que haja a compreensão textual é a memória de trabalho, que refere-se a um evento cognitivo que atua na retenção e integração das informações intratextuais durante o processamento do texto. Por meio da memória de trabalho, as novas



informações são integradas às antigas e essa integração oferece ao indivíduo a capacidade de transitar autonomamente pelo texto, detectando inconsistências, estabelecendo inferências, monitorando a própria compreensão e construindo um modelo mental do texto (KINTSCH, 1998). Logo, a compreensão de um texto não se dá somente na apreensão de significados, mais que isso, compreender uma sentença ou um texto exige também uma contextualização cognitiva (MARCUSCHI, 1998).

À medida que a pessoa ativa seus conhecimentos prévios e esquemáticos para dar significado ao texto, a compreensão vai sendo construída. O fato de o texto poder ser interpretado acionando-se diferentes estratégias para construir seu significado o torna mais atraente. Sendo assim, de acordo com o modelo de compreensão interacional, o sujeito estabelece uma relação com o texto, um diálogo, o que promove uma compreensão mais profunda, por meio da reflexão e da troca de conhecimentos entre ele e o autor. A compreensão, então, é vista como um processo dinâmico de construção de sentidos, fundamentado na integração de conhecimentos prévios com as formas linguísticas presentes no texto.

Kintsch (1998) defende que a pessoa constrói a compreensão do texto de forma gradativa, à medida que formula um modelo mental coerente, que resulta de diversas conexões entre as informações veiculadas no texto, os significados atribuídos a estas informações e o conhecimento de mundo do indivíduo. Assim, o ato de compreender implica em estabelecer conexões entre o texto e os conhecimentos prévios do indivíduo.

Uma compreensão de texto eficiente leva, de tal modo, a uma representação integrada e coerente do conteúdo de um texto (OAKHILL & CAIN, 2004). Essa representação mental jamais pode ser distinguida daquilo que, originalmente, está no texto, não podendo mais separar o que é literal e o que foi inferido. A capacidade de inferir e a representação mental, portanto, tornam-se um fator diferencial entre os leitores mais experientes e os menos experientes. São considerados fatores cruciais e responsáveis por um processamento de natureza ascendente ou descendente no momento da leitura.

METODOLOGIA

Esta pesquisa foi desenvolvida na Região Metropolitana do Recife (PE), com 30 crianças de classe média baixa que estudavam em uma escola destinada à etapa da Educação



Infantil. Os critérios de participação foram: ter 4 anos na ocasião da pesquisa, estar matriculado em uma escola pública municipal e ser autorizado por um responsável.

Não foram observadas aulas, por ser uma pesquisa de caráter exploratório, porém, foram realizadas conversas com as professoras nas quais, elas respondiam à questão: "Você prioriza práticas de ensino da compreensão leitora com sua turma da educação Infantil?". As duas docentes responderam que sim, e que davam papel de destaque às práticas de leitura em seus planejamentos. Dentre as atividades citadas por elas, ganharam destaque as rodas de leitura e a contação de histórias com gravuras, fantoches e outros recursos visuais.

As professoras demonstraram interesse em permitir que fosse realizada a atividade com seus pequenos alunos e contaram para eles que a pesquisadora faria uma atividade bem legal com a turma. No primeiro dia, tivemos essa breve conversa com as professoras, as crianças e com a gestão da escola, para explicar o procedimento.

A aplicação e o desenvolvimento da pesquisa se deu de forma tranquila e as crianças que ficaram tímidas ou não se sentiram à vontade para participar ficaram de fora da coleta sem qualquer transtorno, sendo a participação uma ação totalmente voluntária. A identidade dos sujeitos foi preservada, mantendo em sigilo os nomes de cada participante.

O desenvolvimento do teste se deu através de dois momentos:

- 1) Leitura de uma narrativa para cada criança, feita pela pesquisadora.
- 2) Reconto oral, por parte das crianças, solicitado um dia depois da escuta da história.

A tarefa solicitada permitiu examinar se a criança era capaz, a partir da apresentação oral de um texto, de reproduzir as principais informações explícitas ou implícitas no texto original. Tal capacidade pode ser considerada um indicador da compreensão do indivíduo sobre o texto. Na aplicação da primeira parte do teste, a pesquisadora convidava a criança para uma conversa e perguntava se ela gostava de ouvir histórias, diante da resposta positiva do participante, a pesquisadora propunha uma narrativa simples, adequada ao contexto infantil, e explicava que a leria em voz alta e que a criança prestasse atenção.

No dia seguinte, a pesquisadora perguntava se a criança estava lembrada da história ouvida no encontro anterior, sendo positiva a resposta, era solicitado que a criança reproduzisse a história oralmente, caso contrário, a pesquisadora conversava um pouco com a



criança tentando fazê-la lembrar algo sobre a história, perguntando, por exemplo: *Você lembra quem apareceu na história de ontem? O que aconteceu com este personagem?* E assim, de modo espontâneo, a criança iniciava sua reprodução.

O reconto oral da história feito por cada participante foi gravado em áudio, transcrito e analisado posteriormente conforme a classificação a seguir:

Recontos aleatórios - RA - desconectados da história original.

Recontos limitados - RL - recuperam alguns eventos ou trechos da história original.

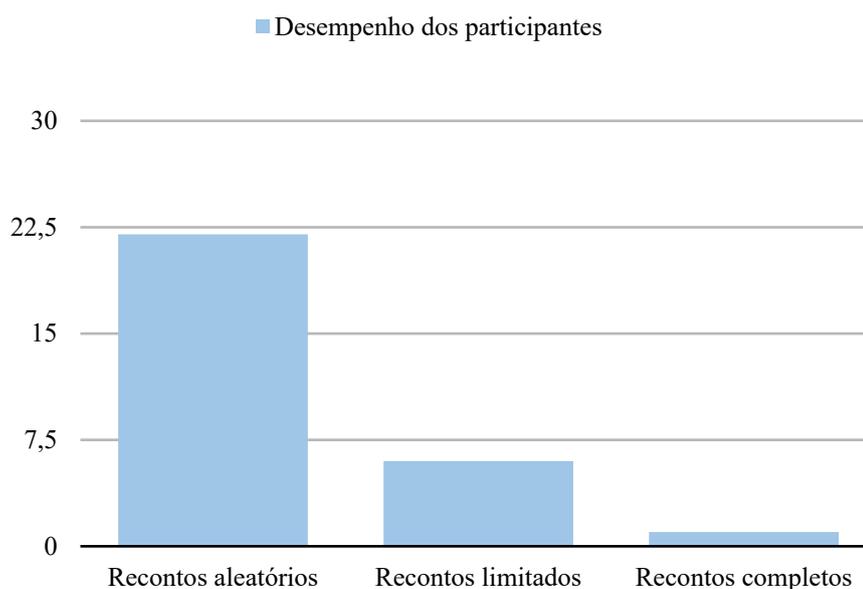
Recontos completos - RC - apresentam a história original de forma completa.

Os resultados obtidos serão apresentados na sessão seguinte e requerem nosso olhar atento sobre eles.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O objetivo desse estudo foi investigar se crianças muito jovens e com pouca experiência escolar seriam capazes de realizar o reconto oral de um texto que ouviram, demonstrando habilidade para compreender textos orais. Os resultados revelaram que a execução dessas atividade não se configura impossível de ser realizada por crianças desde os 4 anos de idade, porém, analisando com cuidado os dados, veremos algumas implicações.

O gráfico abaixo apresenta dos dados referentes ao desempenho dos participantes, considerando as categorias acima descritas:





Observando os dados, verificamos que, para as crianças de 4 anos, a tarefa de reproduzir uma história parecia ainda muito difícil, isso porque mais da metade das crianças criou recontos aleatórios, cuja narrativa não se aproximava da história original. Esta análise sugere que reproduzir um texto é uma tarefa muito elaborada e que requer que o sujeito consiga sistematizar informações de modo a produzir um texto.

Sobre este fator, pesquisas semelhantes se dedicaram a investigar a compreensão em crianças. Brandão e Spinillo (2001) investigaram a produção de textos em crianças de 4 a 8 anos e verificaram que a habilidade de produzir textos se desenvolvia desde cedo, contudo, as produções entre as crianças de 4 anos eram mais elementares que as de outras faixas etárias. As autoras analisaram também as relações entre a idade e/ou ano escolar com os resultados das crianças, elas observaram que o desenvolvimento da capacidade de produção textual (que neste caso é oral), de fato, tende a se aprimorar com o desenvolvimento da criança.

Um resultado semelhante quanto à reprodução oral de histórias em crianças foi demonstrado por Brandão e Spinillo (1998) ao investigar este fenômeno em crianças de 4 a 8 anos. As autoras perceberam que enquanto para as crianças de 6 e 8 anos o texto ouvido servia de apoio para criar suas reproduções, para as crianças de 4 e 5 anos ele servia apenas como um elemento gerador de um tema para a produção de uma nova história. Conforme Brandão e Spinillo (1998), quando se quer checar a compreensão, é imprescindível que a reprodução feita seja comparada ao texto originalmente apresentado. Por este motivo, as categorias aqui estabelecidas para os relatos das crianças consideraram a fidelidade à história original como um indicador da compreensão.

Os resultados mostraram que a tarefa de reproduzir um texto ouvido pareceu muito difícil para as crianças da Educação infantil de modo geral, mas isto não significa que elas não conseguiram compreender a história, pois a habilidade de recontar um texto envolveu outros aspectos, relacionados, principalmente, à produção textual, habilidade que tende a se desenvolver com a idade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa propõe uma reflexão sobre o ensino das habilidades de compreensão desde a Educação Infantil e sobre os possíveis impactos que práticas consistentes e sistemáticas possam ter no futuro escolar dos pequeninos.



Os dados revelam muito sobre a capacidade cognitiva relacionada à compreensão de textos em crianças e indicam que, ao inicia-las em práticas de leitura e de compreensão, a tarefa de recontar a história

O que se pode concluir a respeito da habilidade de reconto oral na Educação Infantil é que esta atividade tornou-se muito complexa, pois não dependia exclusivamente da compreensão do texto ou de suas partes isoladamente, mas também requeria da criança que soubesse produzir um texto organizando sua narrativa de modo a garantir a fidedignidade ao texto original e articular os principais eventos de modo que se criasse um texto com características de uma história infantil.

Recontar uma história, de fato, é uma atividade difícil de ser realizada, porque envolve a produção de um texto e que requer que a pessoa estabeleça relações entre esse novo texto, que está sendo produzido, e o texto original. Além disso, é necessário que se estabeleçam relações entre os enunciados do próprio texto que está sendo produzido. Isso explica porque muitas crianças demonstraram dificuldade.

É iniciar os pequeninos nas práticas de leitura e compreensão seria estimular bastante habilidades como: ler uma história para as crianças e retomá-la no dia seguinte; chamar a atenção das crianças para os elementos principais: tema, enredo, personagens principais; ensinar às crianças estratégias para compreender o texto; investir em outras habilidades que as crianças já dominem e fazer das práticas de leitura e compreensão parte integrante do planejamento dos professores, com intencionalidade e objetivos bem definidos.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, A. C. P., & SPINILLO, A. G. **Aspectos gerais e específicos na compreensão de textos**. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 11 (2): 253-272, 1998.

BRANDÃO, A. C. P., & SPINILLO, A. G. Produção e compreensão de textos em uma perspectiva de desenvolvimento. *Estudos de Psicologia*, 6 (1): 51-62, 2001.

BRASIL Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 30/08/2020.

DELL'ISOLA, R. L. P. **Leitura: inferências e contexto sociocultural**. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001.

KINTSCH, W. **Comprehension, a paradigm for cognition**. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.



MAIS DE 50% DOS ALUNOS DO 3º ANO TÊM NÍVEL INSUFICIENTE EM LEITURA E MATEMÁTICA. AgênciaBrasil, 2017. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2017-10/mais-de-50-dos-alunos-do-3o-ano-tem-nivel-insuficiente-em-leitura-e>, acesso em 26/09/2020.

MORAIS, A.G.; SILVA, A.; NASCIMENTO, G.S. Ensino da notação alfabética e práticas de leitura e escrita na educação infantil: uma análise das três versões da Base Nacional Comum Curricular. **Revista Brasileira de Educação**. v. 25., 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v25/1809-449X-rbedu-25-e250018.pdf> , acesso em 20/08/2020.

MORAIS, A.G.; NASCIMENTO, G.S. **Alfabetização e letramento na BNCC**: problemas conceituais, lacunas e inadequações no que é prescrito para a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental. Anais do IV Congresso Brasileiro de Alfabetização - CONBALF: Qual alfabetização para qual tempo?, 2019. Disponível em: https://28473cf1-9f63-40b0-b146-f3b3c65a8b23.filesusr.com/ugd/64d1da_86e48b485dcb4ece8d2df29d7b8ed3c1.pdf, acesso em 21/08/2020.

MARCUSCHI, L. A. Leitura e compreensão de texto falado e escrito como ato individual de uma prática social. Em: E. P. Orlandi (org.). **Leitura: perspectivas interdisciplinares**. São Paulo: Ática, 1998. p.38-57.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

OAKHILL, J.; CAIN, K. **The development of comprehension skills**. Em: T. Nunes; P. Bryant (Eds). *Handbook of children's literacy*. London: Kluwer Academic, 2004.