



ROSELI APARECIDA DINIS HIPÓLITO

**LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO: HABILIDADES
DE LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS
INICIAIS**

**LAVRAS - MG
2024**

ROSELI APARECIDA DINIS HIPÓLITO

**LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO: HABILIDADES DE LEITURA NO
ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS INICIAIS**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação, área de concentração em Educação, para a obtenção do título de Mestre.

Professora. Dra. Mauricéia Silva de Paula Vieira
Orientadora

**LAVRAS - MG
2024**

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Geração de Ficha Catalográfica
da Biblioteca Universitária da UFLA, com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

Hipólito, Roseli Aparecida Dinis

Letramento e alfabetização: habilidades de leitura no ensino
fundamental anos iniciais / Roseli Aparecida Dinis Hipólito. –
Lavras, 2024.

138 p. : il.

Orientador: Mauricéia Silva de Paula Vieira.

Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de
Lavras.

1. Letramentos 2. Leitura 3. Habilidades em leitura. I. Vieira,
Mauricéia Silva de Paula I. Título.

ROSELI APARECIDA DINIS HIPÓLITO

**LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO: HABILIDADES DE LEITURA NO ENSINO
FUNDAMENTAL - ANOS INICIAIS**

**LITERACY AND ALTERNATIVE EDUCATION: READING SKILLS IN
ELEMENTARY SCHOOL - EARLY YEARS**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação, área de concentração em Educação, para a obtenção do título de Mestre.

APROVADA, em 03 de dezembro de 2024.

Dra. Ilsa do Carmo Vieira Goulart UFLA
Dra. Leandra Batista Antunes UFOP
Dra. Mauricéia Silva de Paula Vieira UFLA

Professora. Dra. Mauricéia Silva de Paula Vieira
Orientadora

**LAVRAS - MG
2024**

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, por ser essencial em minha vida, ser meu guia, meu horizonte, autor de meu destino, meu socorro presente na hora da angústia;

Aos meus pais Walter e Maria José;

À minha filha Anna Luíza;

Ao meu esposo Luiz Fernando.

AGRADECIMENTO

Agradeço a Deus por ter me fortalecido ao ponto de superar as dificuldades e também por toda a saúde que me proporcionou, permitindo alcançar esta etapa tão importante da minha vida.

À Nossa Senhora Aparecida e a Santo Antônio por sempre intercederem por mim.

Ao meu esposo, Luiz Fernando, que de forma especial deu-me força, coragem e, mesmo diante de tantas provações, apoiou-me nos momentos difíceis.

À minha filha, Anna Luíza, que embora não tivesse conhecimento disso, iluminou de maneira especial os meus pensamentos, levando-me a aprofundar meus conhecimentos.

De forma especial e grandiosa aos meus pais, Maria José e Walter, a quem rogo todas as noites a minha existência.

Aos meus irmãos, Geovani, Rosivania e Luciana, pelo apoio e incentivo.

Aos meus sobrinhos, Laysa, Maria Eduarda, Thulyo e Geovanna, pelo apoio.

Aos meus colegas de curso, com quem convivi e certamente proporcionaram subsídios para meu crescimento profissional.

À Professora Dra. Mauricéia, orientadora do meu trabalho, pela confiança depositada em minha proposta de projeto, mantendo-me sempre motivada durante todo o processo.

Às professoras Dra. Ilsa e Dra. Leandra, por aceitarem participar da banca examinadora e me conduzirem tão bem com suas sábias palavras.

Também à Universidade Federal de Lavras – UFLA e todo o seu corpo docente pela oportunidade de concretizar mais um sonho.

À equipe de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES pelo apoio.

Aqueles que não foram citados, mas que direta ou indiretamente contribuíram para que eu chegasse até aqui, a minha ETERNA GRATIDÃO!

*“O mestre mais encantador não é o que impõe regras, pressiona, corrige erros, mas o que ensina a ler a vida, a reinventar o mundo”
(Cury 2010, p. 167).*

RESUMO

O presente trabalho elege como tema as habilidades de leitura no período de alfabetização e busca, como objetivo principal, investigar habilidades de leitura consolidadas por alunos do terceiro ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais. Para alcançar o objetivo proposto, esta pesquisa pretende (i) identificar as metodologias utilizadas para a prática pedagógica no trabalho com a leitura (ii) analisar habilidades de leitura consolidadas pelos alunos do 3º ano do Ensino Fundamental e (iii) construir um guia didático como produto educacional destinado a professores para o trabalho com a leitura. O estudo está fundamentado na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), documentos norteadores e em teóricos conceituados e renomados. Trata-se de um estudo de caso, em que participaram alunos de uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental, professora regente e pesquisadora. Os dados foram coletados por meio da observação direta em aulas de Língua Portuguesa e do registro em diário de campo. Também foi utilizada uma atividade envolvendo a leitura protocolada e a aplicação de uma atividade diagnóstica das habilidades de leitura referenciadas nas diretrizes de (Brasil, 2018). Os dados foram analisados por meio de abordagens quanti-qualitativas, com vista a sistematizar intervenções/estratégias para impulsionar a aquisição e o desenvolvimento das habilidades de leitura nos discentes. Os resultados apontaram o trabalho com gêneros textuais, o uso de diferentes estratégias para o trabalho com a leituras e a presença pouco significativa do uso do livro didático. Apontou, ainda, que as habilidades baseadas nas diretrizes (Brasil,2018), de “Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global”, “Inferir informações implícitas no texto lido”, “Identificar o propósito do uso de recursos de persuasão (cores, imagens, escolha de palavras, jogo de palavras, tamanho de letras) em textos publicitários e de propaganda, como elementos de convencimento”, “Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrões e seu efeito de sentido”, “Ler e compreender, com autonomia, textos injuntivos instrucionais (receitas, instruções de montagem etc.), com a estrutura própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a serem seguidos) e mesclando palavras, imagens e recursos gráfico-visuais, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto”, “Localizar uma informação explícita no texto”, foram consolidadas pela maioria dos alunos e que as habilidades “Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto”, “Ler e compreender, com autonomia, cartas pessoais e diários, com expressão de sentimentos e opiniões, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do

gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto”, “Identificar funções do texto dramático (escrito para ser encenado) e sua organização por meio de diálogos entre personagens e marcadores das falas das personagens e de cena”, necessitam de um trabalho mais sistematizado, a fim de que possam ser consolidadas.

Palavras-chave: letramentos; leitura; habilidades em leitura.

ABSTRACT

This study focuses on reading skills during the literacy period and seeks, as its main objective, to investigate reading skills consolidated by third-year elementary school students. To achieve the proposed objective, this research aims to (i) identify the methodologies used for pedagogical practice in working with reading; (ii) analyze reading skills consolidated by third-year elementary school students; and (iii) build a didactic guide as an educational product for teachers to work with reading. The study is based on the National Common Curricular Base (Brazil, 2018), guiding documents, and renowned and renowned theorists. This is a case study, in which students from a third-year elementary school class, a teacher, and a researcher participated. Data were collected through direct observation in Portuguese language classes and by recording in a field diary. An activity involving protocolized reading and the application of a diagnostic activity of reading skills referenced in the guidelines of (Brazil, 2018) was also used. The data were analyzed through quantitative and qualitative approaches, with a view to systematizing interventions/strategies to boost the acquisition and development of reading skills in students. The results indicated the work with textual genres, the use of different strategies for working with readings and the insignificant presence of the use of textbooks. It also pointed out that the skills based on the guidelines (Brazil, 2018), of “Identifying the central idea of the text, demonstrating global understanding”, “Inferring implicit information in the text read”, “Identifying the purpose of using persuasive resources (colors, images, choice of words, wordplay, font size) in advertising and propaganda texts, as elements of persuasion”, “Appreciating poems and other versified texts, observing rhymes, alliteration and different ways of dividing verses, stanzas and choruses and their effect on meaning”, “Reading and understanding, autonomously, instructional injunctive texts (recipes, assembly instructions, etc.), with the structure of these texts (imperative verbs, indication of steps to be followed) and mixing words, images and graphic-visual resources, considering the communicative situation and the theme/subject of the text”, “Locating explicit information in the text”, were consolidated by the majority of students and that the skills “Recover relationships between parts of a text, identifying lexical substitutions (of nouns for synonyms) or pronominal substitutions (use of anaphoric pronouns – personal, possessive, demonstrative) that contribute to the continuity of the text”, “Read and understand, independently, personal letters and diaries, with expression of feelings and opinions, among other genres from the field of daily life, according to the conventions of the letter genre and considering the communicative situation and the theme/subject of the text”, “Identify functions of the dramatic text (written to be staged) and its

organization through dialogues between characters and markers of the characters' speeches and scene", require more systematic work, so that they can be consolidated.

Keywords: literacies; reading; reading skills.

INDICADORES DE IMPACTO

Este trabalho, classificado na área temática da Educação, apresenta como principal impacto principal suas contribuições para a área do letramento e da alfabetização, ao analisar as habilidades de leitura no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, com foco nas relações entre docentes/discentes. As discussões compreendidas podem beneficiar a melhoria do trabalho docente e ampliar o diálogo sobre o desenvolvimento das habilidades leitoras no contexto educacional. Tais impactos, tanto práticos quanto potenciais, estão alinhados a uma análise quanti-qualitativa que envolveu investigações com professores e alunos de uma escola pública mineira, visando socializar intervenções na ação docente para impulsionar a aquisição e o desenvolvimento das habilidades de leitura nos discentes. A leitura como uma prática de linguagem social, e a pesquisa desenvolvida oferece oportunidades para reflexões e ações educacionais, fomentando a implementação de estratégias e novas metodologias de ensino que busquem relacionar ao papel da escola condições para o desenvolvimento cognitivo do aluno. Em síntese, o impacto deste trabalho alinha-se à compreensão das habilidades de leitura envolvidas na aprendizagem e na prática pedagógica de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, e conseqüentemente, na busca por uma educação de qualidade e para o desenvolvimento integral do aluno na habilidade leitora.

IMPACT INDICATORS

This work, classified in the thematic area of Education, primarily impacts the field of literacy by analyzing reading skills in the early years of elementary education, focusing on teacher-student relationships. The discussions covered aim to improve teaching practices and broaden dialogue about developing reading skills within the educational context. These practical and potential impacts align with a quantitative-qualitative analysis involving research with teachers and students from a public school in Minas Gerais, aiming to share interventions in teaching practices to enhance the acquisition and development of students' reading skills. Reading is considered a social language practice, and the research conducted provides opportunities for educational reflections and actions, promoting the implementation of strategies and new teaching methodologies that connect the school's role to the necessary conditions for students' cognitive development. In summary, the impact of this work aligns with understanding the reading skills involved in learning and teaching practices of early elementary school teachers and, consequently, in pursuing quality education and the comprehensive development of students in reading skills.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01- Estratégias e procedimentos de leitura e Adesão às práticas de leitura de acordo com (Brasil, 2018)	33
Quadro 02- Habilidades em leitura (3º ao 5º ano) de acordo com (Brasil, 2018)	35
Quadro 03- Habilidades de leitura para o 3º ano do Ensino Fundamental (Brasil, 2018)(Continua).....	43
Quadro 04- Atividades planejadas e aplicadas pela pesquisadora na turma do 3º ano do Ensino Fundamental (Continua).....	45
Quadro 05 – Atividades de leituras exploradas pela professora regente em sala de aula (Continua).....	48
Quadro 06-Habilidades de leitura para o 3ºano do Ensino Fundamental de acordo com (Brasil, 2018) (Continua).....	59
Quadro 07- Habilidades de leitura analisadas através da pausa protocolada no 3º ano do Ensino Fundamental.....	65

LISTA DE FIGURAS

Figura 01- Texto apresentado pela professora regente utilizando o livro didático.....	54
Figura 02- Continuação do texto apresentado pela professora regente	55

GRÁFICO

Gráfico 01 - Resultado das habilidades de leitura consolidadas na turma do 3º ano do Ensino Fundamental	60
---	----

LISTA SIGLA

A	Aluno
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
PR	Professor Regente
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFLA	Universidade Federal de Lavras

SUMÁRIO

1 PREÂMBULO: MAPEANDO HORIZONTES.....	16
2 INTRODUÇÃO.....	18
3 REFERENCIAL TEÓRICO.....	23
3.1 Letramentos e práticas de leitura.....	23
3.2 Diferentes olhares sobre leitura.....	26
3.3 A Base Nacional Comum Curricular e as habilidades de leitura.....	32
4 PERCURSO METODOLÓGICO.....	38
4.2 Os sujeitos e o contexto da pesquisa.....	39
4.3 Os instrumentos de pesquisa.....	40
4.3.1 Observação e registro em diário de campo.....	40
4.3.2 Atividade diagnóstica.....	42
4.3.3 Aplicação de atividade de leitura: pausa protocolada e reconto.....	44
4.4 Categorias de análise.....	46
4.5 A construção do produto educacional.....	46
5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS DA PESQUISA.....	47
5.1 Leitura: a prática pedagógica em sala de aula.....	47
5.2 Habilidades de leitura no 3º ano do ensino fundamental.....	57
5.2.1 A avaliação diagnóstica e as habilidades de leitura.....	58
5.2.2 A pausa protocolada e o reconto.....	64
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	69
REFERÊNCIAS.....	72
ANEXOS.....	75

1 PREÂMBULO: MAPEANDO HORIZONTES

“Contar a própria história, com suas incoerências e dificuldades, e não apenas com seus acertos e vitórias, é o mais excelente princípio para a formação da personalidade de um jovem” (Cury, 2010, p. 167).

Iniciar o mapeamento da minha trajetória pessoal e profissional até o momento presente foi um desafio repleto de nostalgia e ativação da memória. Voltar aos tempos de infância, que podem ter sido essenciais na escolha da minha profissão, foi como resgatar um passado em que os estudos eram incentivados com muito esforço por parte dos meus pais, que não tiveram as mesmas oportunidades.

Este mapeamento começa com uma breve apresentação: sou a primeira filha de um casal com quatro filhos, três mulheres e um homem; a terceira mulher da família a concluir um curso de Mestrado pela Universidade Federal de Lavras-UFLA. Sou mãe de uma menina de onze anos, esposa, estudante, professora, licenciada em Letras e Pedagogia, com várias pós-graduações concluídas e diversos cursos de formação profissional realizados.

Iniciar a elaboração desta dissertação com esse preâmbulo fez-me revisitar memórias do passado, remetendo-me à época em que morávamos na zona rural. Sem companhia para frequentar a escola, não tive a oportunidade de cursar a educação infantil. No entanto, isso não foi um empecilho para que eu começasse a reconhecer as primeiras letras do alfabeto, o meu próprio nome e as primeiras leituras de clássicos infantis.

Havia em mim uma grande curiosidade em decifrar as palavras, acompanhada do desejo de ler e conhecer o mundo. Por conta disso, uma prima mais velha começou a ensinar-me os primeiros rabiscos, as letras do alfabeto, o meu próprio nome, palavras simples e, por fim, as leituras infantis.

Pouco depois, aos sete anos, já acompanhada, fui matriculada no antigo “primeiro ano”. Guardo recordações afetivas da minha primeira professora, dos colegas de sala, das leituras realizadas na cartilha e dos deveres de casa.

Ao revisitar essas memórias, lembro-me de um período em que a vida não era fácil. Não havia transporte escolar, e, nas épocas de chuva, enfrentávamos estradas quase intransitáveis. Ainda assim, essas dificuldades nunca foram desculpa para faltar às aulas.

Por outro lado, minhas lembranças se renovaram através das recordações dos almanaques, nos quais passava horas realizando leituras e atividades. Também me recordo de quando meu irmão assinou um jornal que trazia encartes formando uma enciclopédia. Como era prazeroso ler as informações contidas ali e esperar ansiosamente pela próxima edição!

Acredito, sem dúvida, que minha vocação para a docência surgiu ainda na infância. Nas brincadeiras de escolinha, eu sempre assumia o papel de professora, encantada em ler e contar historinhas clássicas para as primas que brincavam conosco. Além disso, eu costumava solicitar leituras e atividades em um quadro improvisado, dando os primeiros sinais do meu futuro na profissão.

Na adolescência, durante o antigo “sétimo ano”, vivi outro momento marcante: foi a primeira vez que realizei uma pesquisa na "Barsa", na biblioteca da escola. A sensação de folhear aquele livro me fazia sentir "importante" e despertava em mim ainda mais amor pelo conhecimento.

Na década de 1990, decidi cursar o Magistério, iniciando minha carreira como docente concursada na prefeitura municipal da cidade onde resido. Por obra do destino, em 2010 passei novamente em outro concurso público da mesma prefeitura e, desde então, leciono em dois cargos na mesma escola, nos períodos matutino e vespertino.

Ainda na década de 1990, iniciei minha graduação em Letras (1996-1998), mas minha sede por conhecimento não parou aí. Com dedicação e interesse por leituras, busquei novas especializações: Processo do Ensino-Aprendizagem da Língua Portuguesa (1999-2000), Práticas de Letramento e Alfabetização (2010-2012), Gênero e Diversidade na Escola (2010-2012) e Supervisão Escolar (2012-2013). Sentindo necessidade de um maior aperfeiçoamento, concluí a graduação em Pedagogia (2012-2015). Sempre inquieta e com apetite por aprendizados, também me especializei em Orientação Educacional (2018) e, entre uma especialização e outra, procurei constantemente me atualizar com cursos de formação profissional.

Um momento muito especial na minha carreira e vida pessoal ocorreu durante a gestação da minha filha, em 2013. Enquanto lia em voz alta para os alunos em sala de aula ou pedia que eles lessem para mim, sentia a bebê se movimentar no meu ventre, como se estivesse participando das leituras e histórias.

Com o passar dos anos e após muita determinação, em 2023 ingressei no Mestrado Profissional em Educação, oferecido pela Universidade Federal de Lavras-UFLA.

2 INTRODUÇÃO

O interesse em investigar sobre a alfabetização e o letramento, em especial como os alunos desenvolvem as habilidades em leitura durante os anos iniciais do Ensino Fundamental, surgiu de minha experiência como professora alfabetizadora, ao observar como alguns alunos apresentam maior facilidade em leitura do que outros.

A aprendizagem da leitura é um processo individualizado, influenciado por diversos fatores, como idade, experiências de vida e contexto sociocultural. Conforme Kleiman (2002), o conhecimento prévio desempenha um papel fundamental na compreensão leitora, uma vez que o leitor mobiliza suas experiências e saberes para construir significados a partir do texto.

Assim, a consolidação da aprendizagem da leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental representa um desafio para os professores, que precisam considerar as particularidades de cada aluno e criar estratégias pedagógicas que promovam a construção de sentidos e o desenvolvimento de leitores autônomos e críticos.

Nas palavras de Kleiman (2014, sp.), a compreensão leitora é “o processo por meio do qual são postas em funcionamento as estratégias cognitivas e habilidades necessárias para compreender, que permitem que o leitor extraia e construa significados do texto, simultaneamente, para fazer sentido da língua escrita”. Essas estratégias incluem a inferência, a antecipação e o monitoramento, entre outras, que permitem ao leitor construir um significado global do texto a partir das informações presentes.

A leitura também se relaciona com as práticas de letramento vivenciadas tanto no ambiente familiar quanto nas práticas sociais. Essas práticas podem incluir a contação de histórias, a leitura de revistas e jornais, a participação em clubes de leitura e o acesso a informações online, entre outras. Dessa forma, todos os elementos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem da leitura devem ser considerados, principalmente aqueles que envolvem o conhecimento já adquirido, as práticas de letramento já vivenciadas, o conteúdo a ser ministrado e as metodologias mais adequadas e o contexto social no qual os alunos estão inseridos.

Estudos fundamentados na Base Nacional Comum Curricular BNCC¹ (Brasil, 2018, p.71) apontam que “o eixo leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e

¹ A BNCC é um documento oficial normativo e de referência para a construção dos currículos das escolas brasileira.

de sua interpretação.” Ainda, no contexto da (Brasil, 2018), a concepção de leitura pode ser ampliada em “não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos, etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais” (Brasil, 2018, p.72). Tal ampliação encontra-se alinhada à forte presença das tecnologias e mídias digitais, uma vez que os textos que circulam socialmente congregam diferentes semioses.

Entendemos que a ampliação do conceito de leitura traz para o professor o desafio de ensinar não somente a leitura do texto verbal, mas também a leitura de outras semioses (cor, imagens, fotos, sons etc.) que compõem os textos que circulam socialmente.

A leitura, como um eixo de ensino do componente curricular de Língua Portuguesa é entendida como uma prática de linguagem associada a habilidades e competências² a serem desenvolvidas por meio de um trabalho que envolve diversos gêneros textuais que circulam no meio social.

Segundo Pimenta (2018, p. 124), “a criança nasce num mundo letrado, onde olha e enxerga letras e símbolos que representam a comunicação para si e para seu mundo” nesse sentido, o desenvolvimento da leitura é importante para a aquisição dos conhecimentos que contribuirão para a formação do aluno na sociedade.

Mesmo sendo considerada um dos principais meios de acesso à informação e comunicação em uma sociedade letrada, a leitura ainda continua sendo um desafio a ser superado e isso é evidenciado sempre que são divulgados resultado de avaliações externas³.

Por ser uma atividade complexa e que precisa ser consolidada por meio de ações pedagógicas intencionais, planejadas e sistematizadas, a leitura deve ser um dos focos do trabalho docente no ensino fundamental. Ensinar a ler requer a formação de um leitor ativo e que mobilize um conjunto de conhecimentos e de estratégias de compreensão que lhe possibilita construir sentido para o texto lido. As estratégias de leitura são procedimentos que auxiliam o leitor a realizar uma leitura autônoma e precisam ser ensinadas, conforme ensina Kleiman (2014)

Na atividade de leitura, é importante o professor ajudar o aluno a entender o conteúdo do texto; porém, mais importante ainda é ajudá-lo a se tornar um leitor autorregulado (ou seja, que tenha objetivos claros para a realização das suas atividades de leitura), ativo (isto é, que engaje seu corpo e mente na

² Competência são conceitos e procedimentos e habilidades são práticas, atitudes e valores para resolver as demandas complexas da vida cotidiana.

³ Pisa: metade dos estudantes de 15 a 16 anos não atingiu nível básico de leitura no Brasil – NESPE disponível em: <https://www.nespe.com.br/2023/12/pisa-metade-dos-estudantes-de-15-a-16-anos-nao-atingiram-nivel-basico-de-leitura-no-brasil/>

leitura), e possuidor de uma gama variada de estratégias de compreensão, como predição, levantamento e verificação de hipóteses, extrapolação e inferência (Kleiman, 2014, sp).

Assim, a prática da leitura envolve a mobilização de diferentes conhecimentos: das relações grafema-fonema, das diversas formas verbais e não verbais de compreensão do mundo, da interpretação de palavras, construção do pensamento, atribuição de sentidos e significados partilhados socialmente. Portanto, a leitura é uma prática de linguagem que deve ser ensinada, uma vez que “aprender a ler e escrever oferece aos estudantes algo novo e surpreendente: amplia suas possibilidades de construir conhecimentos nos diferentes componentes, por sua inserção na cultura letrada, e de participar com maior autonomia e protagonismo na vida social” (Brasil, 2018, p.63).

Igualmente, o trabalho da leitura constitui-se como uma prática de linguagem alicerçada nas “habilidades que expressam as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos alunos nos diferentes contextos escolares” (Brasil, 2018, p.29), ou seja, o aprendizado da leitura deve ser desenvolvido desde os primeiros anos escolares com palavras, frases e pequenos textos que vão ganhando complexidade e se ampliando à medida que o aluno avança os anos escolares.

A partir dessas considerações, o objeto de estudo desta pesquisa está relacionado às habilidades de leitura no 3º ano do Ensino Fundamental e se alinha à observação de recursos e metodologias que são aplicados no desenvolvimento dessas habilidades.

Adotamos as considerações de Carvalho (2018) e consideramos que o termo habilidade se refere a “saber fazer” algo específico, ou seja, indica uma capacidade adquirida por alguém e que pode ser “mobilizada para o desempenho de uma função”.

O domínio das habilidades de leitura possibilita aos alunos desenvolver a construção da competência leitora. Assim, para obter sucesso na leitura, o leitor precisará “adquirir, desenvolver e consolidar algumas das habilidades que permitirão criar e manter a interação” (Ferrarezi Jr.; Carvalho, 2017, p. 92) por meio do texto (oral, escrito e multissemiótico).

A partir dessas considerações, o problema de pesquisa que norteia essa investigação é quais habilidades de leitura foram consolidadas por alunos do 3º a ano do Ensino Fundamental, de uma escola pública mineira?

Buscamos como objetivo principal investigar habilidades de leitura consolidadas por alunos do 3º ano do Ensino Fundamental, de uma escola pública mineira. Para alcançar o objetivo proposto, esta pesquisa pretende (i) identificar as metodologias utilizadas para a prática pedagógica no trabalho com a leitura (ii) analisar habilidades de leitura consolidadas pelos alunos do 3º ano do Ensino Fundamental e (iii) construir um guia didático como produto educacional destinado a professores para o trabalho com a leitura.

Para alcançar os objetivos pretendidos, elegemos a pesquisa descritiva que, segundo Paiva (2019) tem como objetivo descrever o fenômeno estudado e já parte de informações acumuladas sobre o tema⁴. Configura-se, ainda, como uma pesquisa básica, cujas fontes são de natureza primária, coletadas pela pesquisadora em uma escola de Educação Básica. Trata-se, ainda de um estudo de caso, cujos sujeitos que participam desta pesquisa foram a professora pesquisadora⁵, a professora regente e os alunos de uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental.

A coleta de dados ocorreu no período de 19/09/2023 a 14/11/2023 e foram utilizados os seguintes instrumentos: (i) observação direta em uma sala de aula, com estudantes matriculados no 3º ano do Ensino Fundamental, e registro em diário de campo com anotações e fotos, para a análise reflexiva de dados e (ii) aplicação de uma atividade diagnóstica, no formato teste, embasada nas habilidades de leitura, considerando-se habilidades de leitura previstas em (Brasil, 2018), (iii) aplicação de uma atividade, no formato pausa protocolada, envolvendo a leitura e (iv) realização de uma entrevista informal com a professora regente.

Para a análise, os dados foram agrupados em categorias com vista a atingir os objetivos propostos: (i) observação das estratégias metodológicas utilizadas para o trabalho com a leitura; (ii) habilidades de leitura consolidadas por alunos do 3º ano do Ensino Fundamental.

Utilizamos, na análise dos dados, a abordagem mista ou quali-quantitativa. Paiva (2019, p.13) esclarece que a abordagem quali-quantitativa se “utiliza de métodos qualitativos e quantitativos para a coleta de dados, de forma a oferecer melhor compreensão do fenômeno estudado”. Além disso, por meio dela, o observador “vê-se instigado a buscar procedimentos de coleta de dados que possam correlacionar as suas experiências à teoria que embasará suas observações atendo-se à forma de apresentar os dados obtidos” (Rodrigues; De Oliveira; Dos Santos, 2021, p.168).

Este trabalho está organizado da seguinte forma: além do preâmbulo e desta introdução, apresenta 03 capítulos.

O capítulo “Referencial Teórico” apresenta uma discussão sobre alfabetização e letramento, afinal, os sujeitos participantes estão nessa fase de ensino-aprendizagem, concluindo o último ano dos Anos Iniciais, portanto estão no processo que envolve a alfabetização e o letramento. As discussões estão pautadas nos estudos de Soares, (2004, 2018, 2020), (Brasil, 2018), Cosson, (2014). Além desse tema, o capítulo discorre sobre a leitura e sobre habilidades em leitura e está embasado nas ideias apresentadas por Perrenoud (1999),

⁴ Pesquisa submetida ao Conselho de Ética, protocolo nº 71134623.8.0000.5148, sob parecer de aprovação nº 6.278.014.

⁵ No momento da coleta dos dados, a professora pesquisadora encontrava-se de licença para pesquisa.

Goulart (2023), Bamberger (1995, apud Sousa; Bernardino, 2011, p. 238), Fernandes (2015), Garcez (2000), Fabri et al (2022), Morais; Silva (2018), Viana (2006), Colello (2020), Hillesheim et al (2011), entre outros.

O capítulo “Percurso metodológico” apresenta o caminho percorrido, o delineamento da pesquisa com características, a observação em diário de campo, a aplicação da atividade diagnóstica em habilidades de leitura, a aplicação de uma atividade de inferências envolvendo a leitura com a pausa protocolada, as categorias de análise e a construção do produto educacional guia didático. Foi pautado nas ideias de Paiva (2019,2024), Rodrigues; De Oliveira; Dos Santos (2022); Bartelmebs (2013), Santos; Varela (2007) e (Dörnyei, 2007, citado por Paiva, 2024), Goulart; Souza (2021), Dell “Isola (2001, p. 113 apud Fernandes,2015, p. 53), (Brasil,2018), entre outros.

O capítulo “Análise e discussão dos dados da pesquisa”, embasado em estudos de Vieira; Assis (2023), Chartier (1996), Garcez (2000), (Brasil,2018), entre outros. Traz a análise dos dados da pesquisa envolvendo a observação e o diário de campo, as estratégias metodológicas aplicadas pela professora regente, o quadro de ações metodológicas exploradas pela professora regente, a aplicação da atividade diagnóstica das habilidades de leitura nos alunos, o gráfico com os resultados obtidos e a aplicação da atividade de inferência envolvendo a leitura com a pausa protocolada. Por fim, são tecidas as considerações finais e apresentadas as referências bibliográficas, bem como os anexos que compõem a pesquisa. Além disso, acompanha esta dissertação, um produto educacional.

Essa pesquisa justifica – se pela necessidade de se investigar habilidades de leitura consolidadas por alunos do 3º ano do Ensino Fundamental, pressupondo que a leitura é umas das etapas mais importantes do processo educacional para a construção do conhecimento e alcance de uma aprendizagem significativa, sendo necessário que pesquisas sejam feitas, sobretudo, aquelas voltadas para as habilidades de leitura no 3º ano do Ensino Fundamental.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

Em uma sociedade marcada pela globalização e pela cultura escrita, a leitura é considerada como uma prática de linguagem indispensável para o exercício da cidadania e para a participação social. Para além disso, o acesso ao conhecimento, como bem cultural, ocorre também pelo domínio da leitura. Saber ler e escrever, em uma sociedade letrada, é fundamental para acessar informações veiculadas em diferentes meios e mídias: na Internet e nas mídias digitais, na televisão, no rádio, nos jornais e revistas e etc.

Tendo em vista que o objetivo geral da pesquisa seja investigar habilidades de leitura consolidadas por alunos do 3º ano do Ensino Fundamental, em uma escola pública mineira, este capítulo discorrerá sobre questões ligadas à leitura, ao letramento e às orientações constantes na Base Nacional Comum Curricular para o trabalho com a leitura.

3.1 Letramentos e práticas de leitura

As discussões sobre as práticas de leitura surgem, no Brasil, na década de 80, aliadas à discussão sobre a apropriação do sistema de escrita. A partir da década de 80, e com a contribuição de pesquisas de diferentes áreas – psicologia, psicolinguística, pedagogia, linguística e etc. – novos aportes possibilitaram a compreensão sobre a complexidade da leitura Goulart (2023).

Segundo Soares (2004, p.6), o termo “letramento” surgiu no Brasil mais ou menos por volta dos anos de 1980 em decorrência da “necessidade de reconhecer e nomear práticas sociais de leitura e de escrita mais avançadas e complexas que as práticas do ler e do escrever resultantes da aprendizagem do sistema de escrita.”

Naquele contexto, o domínio do código de escrita – alfabetização – por si só não era suficiente para atender as demandas de uma sociedade centrada na escrita. Era preciso que o processo de formação de leitores garantisse uma formação condizente com as demandas reais, seja em termos de trabalho, seja para produzir novos conhecimentos. Assim, seria preciso uma educação que se importasse com a leitura nas múltiplas informações que são espalhadas no dia a dia e seria o papel da escola a ampliação do processo de ensino-aprendizagem voltado para o letramento e a alfabetização, de forma indissociável.

A discussão do processo de ensino-aprendizagem voltada para o letramento e a alfabetização traz o conceito de que “alfabetização é a ação de ensinar/aprender a ler e a escrever e letramento é o resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita” (Soares, 2018, p. 31 e 39), acrescenta, ainda, o termo letramento entendido como o

“estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita (Soares, 2018, p, 47).”

Relacionar a leitura às práticas de letramento(s) significa que a leitura é uma prática social e de acordo com Soares (2020, p.32) “são várias e heterogêneas as práticas sociais que envolvem a escrita em diferentes contextos – na família, no trabalho, na igreja, nas mídias impressas ou digitais, em grupos sociais com diferentes valores e comportamentos de interação.” Nesse sentido, ler e compreender, envolve a mobilização de conhecimentos construídos culturalmente.

Essa compreensão trouxe, ao longo das últimas décadas, a ampliação do termo letramento utilizado em diferentes práticas e participações sociais que envolvem a leitura e a escrita em contextos culturais de modo a “possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens” (Brasil, 2018, p. 67,68). Na dimensão dos letramentos, as práticas de leitura envolvem a compreensão, interpretação de um conteúdo e a reflexão crítica sobre a capacidade de usar a leitura e a escrita para se comunicar com coerência e clareza em todos os ambientes sociais.

Nas palavras de Soares (2018, p. 17) a “escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la.” Dessa forma, os letramentos são influenciados por identidades dos indivíduos e grupos sociais, pelas culturas e variáveis de acordo com o contexto e a história, além de proporcionar acesso a informações, interações sociais e conhecimentos proporcionando o desenvolvimento pessoal e profissional.

Dessa maneira, a pessoa que participa de diferentes práticas letramentos é possível ser capaz de se inteirar de acontecimentos na sociedade em diferentes condições, descobrindo alternativas e possibilidades que a leitura traz para o que ela pode ser, enquanto a pessoa alfabetizada pode encontrar mais dificuldade em se inteirar coletivamente.

Logo, considerar os letramentos como prática social é “possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens” (Brasil, 2018, p. 67-68), é fazer referência ao uso e compreensão da leitura em contextos sociais e culturais específicos reconhecendo que as habilidades de leitura são recolhidas e apresentadas no ambiente familiar, escolar, no trabalho e na comunidade utilizando e interpretando estas habilidades de acordo com suas

características, além de reconhecer os propósitos específicos que são expostos para cumprir tarefas e alcançar objetivos.

Há diversas maneiras de se expressar o propósito e o significado do letramento em diferentes contextos socioculturais, pois os usos das práticas de letramento estão relacionados a culturas, identidades e expectativas sociais acerca de modelos de comportamentos e papéis que estejam a desempenhar no contexto inserido na sociedade, não significando aplicar rótulos de ser ou não letrado, mas se fazer presente reconhecendo as diversidades.

Segundo (Brasil, 2018)

As diversas práticas letradas em que o aluno já se inseriu na sua vida social mais ampla, assim como na Educação Infantil, tais como cantar cantigas e recitar parlendas e quadrinhas, ouvir e recontar contos, seguir regras de jogos e receitas, jogar games, relatar experiências e experimentos, serão progressivamente intensificadas e complexificadas, na direção de gêneros secundários com textos mais complexos.

Preserva-se, nesses eventos de letramento, mesmo em situação escolar, sua inserção na vida, como práticas situadas em eventos motivados, embora se preserve também a análise de aspectos desses enunciados orais e escritos que viabilizam a consciência e o aperfeiçoamento de práticas situadas (Brasil, 2018, p. 89).

Nesse sentido, a leitura envolve as diversas práticas sociais letradas sob as quais o aluno tem acesso em suas vivências pessoais no âmbito familiar e social que são referenciadas por um tempo, um espaço e uma situação desenvolvida. Afinal, ao realizar a prática da leitura em diversos contextos sociais o aluno está se relacionando com o mundo e desenvolvendo habilidades leitoras que lhe acompanharão pela vida.

Por meio dos letramentos, atividades que envolvem a leitura, a interpretação e a apreciação de diferentes tipos de textos podem ser desenvolvidas. Quanto mais nos relacionamos com a sociedade, mais nossa linguagem se enriquece e mais conhecemos o mundo ao nosso redor. Isso ocorre porque, ao utilizar a língua, ampliamos tanto nosso repertório linguístico quanto nossa visão de mundo (Cosson, 2014).

Com efeito, para que o ensino do letramento seja uma prática significativa, o mesmo pode ser explorado por meio de exposições a livros, histórias, atividades compartilhadas e reflexões sobre os textos, pois a leitura realizada com prazer faz uma transposição para o universo das palavras e para vivências de mundos que despertam o senso crítico, imaginário e desafiador.

Diante disso, o educador pode despertar em seus alunos a construção de sua própria identidade e poder que só a ele serão indispensáveis para acessar as diversas situações que a vida lhe irá permitir vivenciar através da leitura.

Assim, os diferentes letramentos são fundamentais para desenvolver a competência comunicativa e a formação de leitores críticos e reflexivos, uma vez que a formação do leitor competente possibilita a exploração de diferentes pontos de vista, desperta a empatia e a compreensão de si e do mundo que o cerca.

Dessa forma, a aprendizagem do sistema de escrita/alfabetização pode ser considerada como um processo indissociável das práticas de letramento, pois mesmo antes de ter contato com a leitura no ambiente escolar, algumas crianças apresentam que em suas rotinas tiveram contatos com livros ou leituras realizadas por adultos que favoreceram o conceito de texto Soares (2020). Neste sentido, ao ter contato com um texto a criança se motiva a descobrir informações e realizar atividades pertinentes, inferir conclusões ou opinar.

Portanto, a criança necessita dominar habilidades de leitura em várias situações que envolvam a comunicação e possibilite a reflexão sobre os conhecimentos que estão sendo adquiridos.

3.2 Diferentes olhares sobre leitura

Partindo do entendimento de que a leitura deve ser entendida como uma prática de linguagem parte de um processo mais amplo – os letramentos – é necessário discutir sobre o conceito de leitura e fatores envolvidos no processo de compreensão leitora. Kleiman (2014, sd) esclarece que a compreensão leitora corresponde a uma capacidade cognitiva complexa que possibilita “entender os significados dos textos escritos. É também o processo por meio do qual são postas em funcionamento as estratégias cognitivas e habilidades necessárias para compreender, que permitem que o leitor extraia e construa significados do texto, simultaneamente, para fazer sentido da língua escrita.” Compreender um texto é, portanto, atribuir sentido.

Além da dimensão cognitiva, a leitura é uma prática interacional que envolve três elementos: “um texto – objeto linguístico e cultural portador de um significado –; um leitor – com saberes, experiências, capacidades e habilidades; e uma situação comunicativa de interação entre leitor e autor via texto escrito, que determina em grande parte *o que e como se compreende*” (Kleiman, 2014, sd).

Considerando-se esses três elementos - leitor-texto-autor - concluímos que o sentido a ser construído é o resultado dessa interação, em uma perspectiva dialógica. Ler, portanto, é um processo individual e também social. É individual, uma vez que requer que o leitor trabalhe ativamente para construir sentido para o texto. Ao mesmo tempo, é um processo social porque o sentido não se encontra depositado no texto, mas é construído pelo leitor a partir de suas experiências, crenças, conhecimentos e ideologias.

De acordo com Colello (2020, p. 44), “ler pressupõe a habilidade de se mover em um espaço intertextual que permite o estabelecimento de vínculos entre o texto em questão e todos os outros discursos por ele implícitos, implicados e transformados.” Nesse sentido, a leitura é um dos recursos mais utilizados pelo ser humano para obter as informações necessárias para a construção de seus conhecimentos e sentidos.

Nessa mesma perspectiva, Cafiero (2010, p.17) elucida que “a leitura pode ser considerada “uma atividade ou um processo cognitivo de construção de sentidos realizado por sujeitos sociais inseridos num tempo histórico, numa dada cultura.” Conseqüentemente, a habilidade de leitura ocorre também fora do ambiente escolar e apresenta-se como uma prática de interação social por meio da exposição à diversidade de textos que circulam no meio em que se está inserido.

Segundo Goulart (2023, p.20), a leitura é “uma prática reconhecida, valorizada, incentivada na sociedade, em outras, mostra-se ainda uma ação temida, evitada ou rechaçada. Essa percepção oscilante varia em relação às experiências impregnadas culturalmente.” Enfim, depende do contexto em que o aluno se encontra para se desenvolver ou se estagnar como leitor.

Também Bamberger (1995, apud Sousa; Bernardino, 2011, p. 238) define que “a leitura é um dos meios mais eficazes de desenvolvimento sistemático da linguagem e da personalidade”. Trabalhar com a linguagem é trabalhar com o homem”. Dessa maneira, o professor torna-se o mediador ao incentivar, através da leitura, seus alunos a se posicionarem como pessoas pensantes e atuantes em ambientes extraescolares e no futuro transformarem-se em cidadãos conscientes, críticos e capazes de assimilar com plenitude o significado dos textos que se depararem pelo caminho (Fernandes, 2015).

Nesse sentido, a motivação ofertada pelo professor durante a atividade que envolve a leitura embasada na interação social poderá “contribuir para a construção de leitores seguros, confiantes, competentes e autônomos” e também “contribuir para a democratização do acesso a um dos instrumentos essenciais para o exercício da cidadania” (Garcez, 2000, p. 7).

Segundo Fernandes (2015)

A leitura é uma atividade a que podemos recorrer com objetivos vários: obter informações, seguir instruções, participar algo a uma plateia, entreter, etc. São alguns poucos exemplos para que se possa perceber quão necessário e importante é refletir sobre seu ensino e aprendizagem na escola (Fernandes, 2015, p. 27).

Mediante o exposto, o desenvolvimento e envolvimento da leitura na sala de aula exige esforço e dedicação tanto para o professor quanto para o aluno, pois é um processo complexo, contínuo e de suma importância para a vida da criança na sociedade, e “desde cedo, a criança manifesta curiosidade com relação à cultura escrita: ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar” (Brasil, 2018, p.42).

Para mais, (Fabri et al, 2022, p.7) orientam que “a escola deve proporcionar aos alunos textos em diversos gêneros, os quais possibilitem a aquisição da leitura e sua referida compreensão, visando à promoção do indivíduo em ações reflexivas e críticas em sua atuação social.” E, assim, a criança vai reconhecendo e fazendo uso dos diferentes textos que circulam nos diferentes contextos em que está inserida.

Nesse sentido

Pensar a leitura por um viés mais contextual e próximo das interações humanas pode ajudar-nos a compreender a leitura como um mergulho na própria existência e nas histórias que se entrelaçam ao vivido. Investigar os sentidos da leitura para certos sujeitos, nos ajuda a compreender os significados produzidos por cada um, dialeticamente, ao longo da vida. (Morais; Silva, 2018, p. 208).

Logo, a leitura tem a importância de conduzir a criança a mergulhar no seu próprio interior capacitando-a para se formar um cidadão capaz de fazer suas escolhas, criticar, refletir, manifestar sua opinião, sua percepção, seus anseios e suas atitudes, pois mesmo que o ato de ler seja individual, tem a capacidade de sair de si mesmo e vencer barreiras sobre a sua realidade e o mundo o mundo que a cerca (Goulart, 2023).

Nas palavras de Goulart (2023)

a leitura pode ser percebida como um ato efetivo de proximidade com o texto, quando se cria um espaço comum entre dois sujeitos: leitor e escritor, viabilizando o encontro, compondo momentos de diálogo sobre determinados temas, assuntos, situações reais ou ficcionais, fatos, enredos, no compartilhar de experiências, percepções, emoções e conhecimentos, em que o leitor se torna o sujeito atuante e desbravador das linhas e entrelinhas que a escrita pode provocar, por meio da efemeridade que constitui essa ação leitora (Goulart, 2023, p. 72).

Por consequência, estimular o hábito da leitura em sala de aula ou em contextos extra escolares é importante e sobretudo um ato prazeroso. Quando a leitura é realizada com prazer apresenta a capacidade de abrir portas para um mundo novo com possibilidades e instrumentos que transformam a vida e influenciam em suas atitudes, emoções e conhecimentos, ou seja, liberta a mente para o novo que chega.

Ao longo da leitura, informações renovadas vão sendo introduzidas, mas faz-se necessário saber ler, identificar pontos importantes, analisar o que o texto quer dizer e como se relaciona com o real.

Nesse sentido, Goulart (2023) cita como estratégias metacognitivas de leitura

esclarecer ou definir os propósitos de leitura, identificar e selecionar aspectos relevantes do texto, distribuir e controlar a atenção, acompanhar ou monitorar a compreensão, revisar e se autoquestionar sobre as finalidades, conduzir e direcionar a ação leitora em relação aos objetivos (Goulart, 2023, p. 108).

Um leitor competente ou proficiente é aquele que mobiliza um conjunto de conhecimentos para compreender um texto. Nas palavras de Mata (2014, sp)

Leitor proficiente é aquele que não só decodifica as palavras que compõem o texto escrito, mas também constrói sentidos de acordo com as condições de funcionamento do gênero em foco, mobilizando, para isso, um conjunto de saberes (sobre a língua, outros textos, o gênero textual, o assunto focalizado, o autor do texto, o suporte, os modos de leitura) (Mata, 2014, sp)

Brakling (2004) menciona que o leitor competente utiliza estratégias e procedimentos durante a leitura. A autora relaciona as seguintes estratégias: ativação de conhecimentos prévios; a antecipação de informações; a realização de inferências; a localização de informações presentes no texto; a validação (ou não) das inferências e antecipações realizadas ao longo do processamento do texto; a síntese das informações dos trechos do texto; o estabelecimento de relações entre os diferentes segmentos do texto e, também, de relações entre o texto e os conhecimentos construídos culturalmente.

De modo elucidativo e complementar, Cafiero (2010, p.42) elenca as seguintes estratégias de leitura, fundamentais para o trabalho docente no processo de formação de leitores:

- * Fazer previsões a partir do título, do assunto do texto, do gênero, do suporte;
- * Levantar hipóteses de como o texto continua a partir de informações do início dele;

- * Ler as imagens que acompanham os textos (como mapas, tabelas, gravuras, desenhos e fotos);
- * Inferir informações a partir da integração da linguagem verbal e não-verbal (na leitura de tirinhas e quadrinhos, por exemplo).
- * Confirmar suposições a partir de elementos do texto;
- * Identificar fonte do texto;
- * Consultar o dicionário e localizar o significado de uma palavra;
- * Inferir significado de palavras a partir do contexto;
- * Seguir instruções.

Mata esclarece que o aluno constrói a proficiência em leitura de forma processual, à medida em que trabalha ativamente e “que aciona conhecimentos prévios sobre o assunto em pauta, o gênero, o autor, faz inferências, levanta hipóteses, faz antecipações sobre o que vai ser tratado no texto e o modo como vai ser tratado o tema.” Dessa forma, ler e compreender um texto envolve o processamento não só do que “é dito no texto, mas também aquilo que está nas entrelinhas, os implícitos” (Mata, 2014, sp).

A autora ainda orienta que para desenvolver essa proficiência, em sala de aula, o professor deve proporcionar ao aluno oportunidades de experimentar o universo da leitura e descobrir o quanto ele é amplo e diversificado. Para Mata (2014), no processo de formação de leitores o professor, como um mediador, deve

propor atividades que mobilizem diferentes estratégias individuais de leitura, além de situar essa prática em seu universo social de uso, resgatando o contexto de produção do texto em foco. Para organizar o trabalho pedagógico, é importante estabelecer as habilidades e capacidades a serem desenvolvidas em cada ano do Ensino Fundamental e os gêneros a serem priorizados – o que contribuirá para maior segurança do professor a respeito dos objetivos e dos conhecimentos explorados em cada atividade proposta em sala de aula (Mata, 2014, sp).

Outra contribuição para o processo de formação de leitores é o uso de protocolos de leitura. Quanto aos protocolos de leitura, Goulart (2023, p. 173) discorre que “remete à compreensão de leitura e ao percurso de interpretação do texto realizado pelo leitor.” Mediante o exposto, entendemos que os protocolos de leitura são estratégias ou ferramentas cognitivas que auxiliam na compreensão e interpretação do texto. Em vista disso, através dos protocolos de leitura o professor pode estimular a verbalização da leitura e obter resultados através de

estratégias que foram utilizadas pelo aluno para interpretar e chegar à compreensão do texto em diversos contextos da sociedade em que está inserido.

No processo de formação de leitores, o professor precisa se posicionar como leitor para seus alunos, fazendo referência quanto ao uso de estratégias que envolvam a leitura. Em sala de aula, o professor pode explorar as diferentes possibilidades de leitura - seja a leitura em voz alta, a silenciosa, intensiva e extensiva. (Goulart, 2023), seja a leitura compartilhada.

A leitura em voz alta pode ser realizada individualmente ou coletivamente para um determinado grupo social, a leitura silenciosa pode ser percebida através dos olhos que vão percorrendo por cada linha do texto, na leitura intensiva o leitor apresenta a característica de ler o mesmo texto por mais vezes e na leitura extensiva o leitor tem a oportunidade de se inteirar de diversos gêneros e suportes em que os textos são apresentados na sociedade.

Nas palavras de Solé (1998, apud Ferreira; Dias, 2002, p.45)” é importante e necessário que a criança aprenda a utilizar as estratégias de leitura usadas pelo leitor maduro, a fim de que se torne também um leitor eficiente e autônomo”. Por sua vez professores e alunos assumem a responsabilidade de organizar a tarefa de leitura e de se envolverem-na atividade: o professor como modelo de leitor e o aluno como sujeito ativo e responsável pela construção de sentido.

Garcez (2000) discorre que

É preciso que o educador, que tem como objetivo formar um leitor ativo, considere os recursos técnicos e cognitivos que podem ser desenvolvidos por meio da leitura compartilhada. Lendo, comentando e conversando sobre a leitura, numa verdadeira interação em torno dos problemas de compreensão e interpretação colocados pelo texto, esses procedimentos vão sendo explicados, exemplificados e exercitados conforme a necessidade dos leitores. Garcez (2000, p. 06)

Nos dias atuais é recorrente que o professor faça uso desses tipos de leitura em sala de aula para desenvolver habilidades leitoras em seus alunos e também com o intuito de verificar se o aluno consolidou a habilidade de fluência em leitura, embora esta habilidade demande uma série de outras estratégias, como seleção, antecipação, inferência e verificação, para que se desenvolvessem a rapidez e a proficiência Goulart (2023, p. 235).

A próxima seção irá discorrer sobre a leitura na Base Nacional Comum Curricular, documento norteador para o ensino aprendizagem.

3.3 A Base Nacional Comum Curricular e as habilidades de leitura

O ensino da leitura deve ser introduzido logo nos primeiros anos do Ensino Fundamental e para isto é indispensável que o aluno compreenda a importância da leitura. Afinal, o contato com textos ocorre também fora do ambiente escolar, ou seja, em contextos sociais de letramento em que a criança está inserida.

De acordo com (Brasil,2018), é preciso propiciar ao aluno experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, considerando-se que as práticas de linguagem contemporâneas envolvem “novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir” (Brasil, 2018, p. 68).

Nesta pesquisa, consideramos que a leitura é uma prática de linguagem (Brasil,2018) esclarece

O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto e atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades. Leitura no contexto da BNCC é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos, etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais (Brasil, 2018, p. 71).

Percebemos que o conceito de leitura adotado na Base se amplia e engloba os textos que congregam várias semioses (cores, escrita, imagens, etc.). Tal orientação está pautada no fato de que é necessário contemplar, também, os novos letramentos, sem desconsiderar a importância do escrito/impresso.

O quadro abaixo apresenta as estratégias e procedimentos para o tratamento das práticas leitoras (Brasil,2018).

Quadro 01- Estratégias e procedimentos de leitura e Adesão às práticas de leitura de acordo com (Brasil,2018)

Estratégias e procedimentos de leitura	<ul style="list-style-type: none"> • Selecionar procedimentos de leitura adequados a diferentes objetivos e interesses, levando em conta características do gênero e suporte do texto, de forma a poder proceder a uma leitura autônoma em relação a temas familiares. • Estabelecer/considerar os objetivos de leitura. • Estabelecer relações entre o texto e conhecimentos prévios, vivências, valores e crenças. • Estabelecer expectativas (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre gênero textual, suporte e universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos. • Localizar/recuperar informação. • Inferir ou deduzir informações implícitas. • Inferir ou deduzir, pelo contexto semântico ou linguístico, o significado de palavras ou expressões desconhecidas. • Identificar ou selecionar, em função do contexto de ocorrência, a acepção mais adequada de um vocábulo ou expressão. • Apreender os sentidos globais do texto. • Reconhecer/inferir o tema. • Articular o verbal com outras linguagens – diagramas, ilustrações, fotografias, vídeos, arquivos sonoros etc. – reconhecendo relações de reiteração, complementaridade ou contradição entre o verbal e as outras linguagens. • Buscar, selecionar, tratar, analisar e usar informações, tendo em vista diferentes objetivos. • Manuseio de forma produtiva a não linearidade da leitura de hipertextos e o manuseio de várias janelas, tendo em vista os objetivos de leitura.
Adesão às práticas de leitura	<ul style="list-style-type: none"> • Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura, textos de divulgação científica e/ou textos jornalísticos que circulam em várias mídias. • Mostrar-se ou tornar-se receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativa, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.

Fonte: Brasil (2018, p.70)

Partindo do objetivo desta pesquisa - investigar habilidades de leitura consolidadas por alunos do 3º ano do Ensino Fundamental– é importante discorrer sobre a competência leitora e as habilidades de leitura, considerando-se o disposto (Brasil, 2018), uma vez que em sala de aula, o processo de formação de leitores envolve um trabalho sistematizado e planejado para que os alunos desenvolvam a competência leitora.

Segundo (Brasil,2018)

competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (Brasil, 2018, p.8).

Nesse sentido, entendemos que competência seja um agrupamento de conhecimentos, atitudes e habilidades que o ser humano dispõe importantes para a realização de alguma ação entendendo como, por que e qual é a intenção dessa atividade dentro do contexto, ou seja,

“domínios práticos das situações cotidianas que necessariamente passam compreensão da ação empreendida e do uso a que essa ação se destina” (Perrenoud, 1999, p.152).

De modo complementar, compreendemos que, as habilidades são atividades concretas que o ser humano executa e que podem ser realizadas baseadas em suas competências ou seja, “são representadas pelas ações em si, ou seja, pelas ações determinadas pelas competências de forma concreta (como escovar o cabelo, pintar, escrever, montar e desmontar, tocar instrumentos musicais etc.)” (Perrenoud 1999, p. 152).

Portanto, competências são mais amplas e incluem o entendimento e o propósito por trás das ações, enquanto habilidades são as ações práticas específicas que uma pessoa pode executar com base nessas competências.

Os caminhos que percorrem a leitura são muitos e cada criança faz apropriação de seu descobrimento de acordo com capacidades e habilidades adquiridas ao longo da vida, através das próprias experiências e vivências de leituras, além das várias possibilidades de interações e comunicações na sociedade.

Assim, (Brasil, 2018) destaca habilidades a serem desenvolvidas e trabalhadas entre os 3º, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, bem como os campos de atuação em que os gêneros circulam nos diversos campos da atividade humana.

Em relação aos campos, (Brasil,2018) elenca os seguintes: Campo da vida cotidiana, Campo artístico-literário, Campo das práticas de estudo e pesquisa e Campo da vida pública.

O quadro 02, a seguir, apresenta habilidades em leitura que precisam ser trabalhadas do 3º ao 5º ano.

Quadro 02- Habilidades em leitura (3º ao 5º ano) de acordo com (Brasil, 2018)

Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Decodificação/Fluência de leitura	(EF35LP01) Ler e compreender, silenciosamente e, em seguida, em voz alta, com autonomia e fluência, textos curtos com nível de textualidade adequado.
	Formação de leitor	(EF35LP02) Selecionar livros da biblioteca e/ ou do cantinho de leitura da sala de aula e/ou disponíveis em meios digitais para leitura individual, justificando a escolha e compartilhando com os colegas sua opinião, após a leitura.
	Compreensão	(EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.
	Estratégia de leitura	(EF35LP04) Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto
(EF35LP05) Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto.		
(EF35LP06) Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou do texto.		

Fonte: (Brasil, 2018, p. 112,113)

As habilidades elencadas são fundamentais pois envolvem o desenvolvimento de hábitos e atitudes favoráveis à formação do leitor, bem como o desenvolvimento de estratégias que contribuem para a compreensão leitora. Soares (2018, p. 69) argumenta que esse trabalho deve estar alicerçado “diversos tipos de materiais de leitura: literatura, livros didáticos, obras técnicas, dicionários, listas, enciclopédias, quadros de horário, catálogos, jornais, revistas, anúncios, cartas formais e informais, rótulos, cardápios, sinais de trânsito, sinalização urbana, receitas ...”

Ao apresentar habilidades que farão parte do objeto de conhecimento da compreensão, (Brasil,2018) destaca que é preciso:

Ler e compreender, com autonomia, textos injuntivos instrucionais (receitas, instruções de montagem etc.), com a estrutura própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a serem seguidos) e mesclando palavras, imagens e recursos gráficovisuais, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. (Brasil, 2018, p. 119)

Ler e compreender, com autonomia, cartas pessoais e diários, com expressão de sentimentos e opiniões, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. (Brasil, 2018, p.121)

Já no campo da vida pública, os textos devem ser desenvolvidos, conforme (Brasil, 2018) a habilidades de leitura com base em textos jornalísticos, publicitários, políticos, jurídicos e reivindicatórios que tenham impacto na cidadania e nos exercícios de seus direitos.

Contemplam o objeto de conhecimento em compreensão de leitura tais habilidades

Ler e compreender, com autonomia, cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas de leitor e de reclamação a jornais, revistas) e notícias, dentre outros gêneros do campo jornalístico, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. (Brasil, 2018, p. 123)

E também a habilidade de “Identificar e discutir o propósito do uso de recursos de persuasão (cores, imagens, escolha de palavras, jogo de palavras, tamanho de letras) em textos publicitários e de propaganda, como elementos de convencimento” (Brasil, 2018, p. 125).

Ao se referir ao campo das práticas de estudo e pesquisa,(Brasil, 2018) é necessário possibilitar o conhecimento em textos expositivos e argumentativos que favoreçam a aprendizagem dentro e fora da escola. Neste campo se destaca a seguinte habilidade descrita no objeto de conhecimento relacionado à compreensão em leitura, segundo (Brasil, 2018, p. 129), (EF03LP24) “Ler/ouvir e compreender, com autonomia, relatos de observações e de pesquisas em fontes de informações, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.”

Nesse sentido, as habilidades de leitura elencadas preveem o acesso dos alunos a diferentes gêneros textuais, em diferentes esferas da atividade humana e a ampliação da capacidade leitora (Brasil, 2018). Afinal, desenvolvemos a competência leitora para toda a vida. Viana (2006).

Com isso, a leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental é imprescindível para o desenvolvimento da criança, pois possibilita o despertar do conhecimento atribuindo significados ao produto escrito através de novas palavras, ao compreender textos com maior facilidade, ao formar opiniões sobre os saberes que circulam por meio dos textos, a criança amplia seu conhecimento de mundo tornando-se um ser ativo.

Nas palavras de Hillesheim et al (2011, p. 311) “a leitura não é a mesma para todos e escapa à ordem das causas e efeitos”. Assim, através da leitura a criança transmite suas ideias, sentimentos e emoções, além de comunicar-se com o mundo e o texto fala quando alguém o lê

por meio de imagens, letras, desenhos ou símbolos que são interpretados por quem lhes dá a vida.

Nesse sentido, uma criança pode construir sentido para o através de sua experiência pessoal com a leitura, de acordo com seus conhecimentos prévios e o contexto social inserido.

Destacamos, por fim, o caráter dialógico da leitura:

Como não há uma língua pronta nem um sujeito pré-determinado, a leitura se processa dialogicamente em um contexto histórico e social, a partir do qual o sujeito é obrigado a lançar mão de motivações, conhecimentos prévios, experiências de vida, vozes sociais, reconhecimentos e desconhecimentos, contra palavras, valores e antecipações, preenchendo lacunas e buscando respostas pela construção de interpretações possíveis. (Colello, 2020, p. 41)

Assim, ler é encontrar respostas para os propósitos pessoais e os métodos que envolvem a linguagem oral tornam-se uma ação que é parte integrante da vida em sociedade. A escola, como intermediária no processo de ensino e aprendizagem, torna-se facilitadora da exposição da criança à leitura e ao fazê-lo, ajuda-o no processo de integração na sociedade.

Consequentemente, através da leitura a criança pode se tornar aquilo que ela deseja na sociedade e para se tornar um cidadão crítico e reflexivo é preciso que as habilidades de leitura sejam desenvolvidas de acordo com seu ritmo de aprendizagem e ao longo da vida.

O próximo capítulo apresentará o percurso metodológico da presente pesquisa.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

Esta pesquisa elegeu o tema habilidades de leitura e partiu do seguinte questionamento: dentre as habilidades investigadas, quais as habilidades de leitura foram consolidadas por alunos do 3º ano do Ensino Fundamental, de uma escola pública mineira? Foi elencado como objetivo principal, investigar habilidades de leitura consolidadas por alunos do 3º ano do Ensino Fundamental, de uma escola pública mineira. Para alcançar o objetivo proposto, esta pesquisa pretende (i) identificar as metodologias utilizadas para a prática pedagógica no trabalho com a leitura (ii) analisar habilidades de leitura consolidadas pelos alunos do 3º ano do Ensino Fundamental e (iii) construir um guia didático como produto educacional destinado a professores para o trabalho com a leitura.

Toda pesquisa envolve um conjunto de ações, de escolhas e de tomada de decisões, o que acaba impactando nos resultados obtidos. Dessa forma, tão importante quanto os resultados obtidos, é o percurso adotado. Este capítulo objetiva, portanto, apresentar o caminho percorrido, ou seja, descrever os procedimentos, materiais e técnicas utilizadas.

O projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética (Protocolo nº 71134623.80000.5148 sob o parecer de aprovação nº 6.278.014), no dia 01 de setembro de 2023 (Anexo 13). Antes de dar início às observações e atividades, a pesquisadora colheu a assinatura da secretária de educação municipal (anexo 10) e da direção escolar municipal (anexo 11 e 12).

4.1 Caracterização da pesquisa

A presente pesquisa configura-se como pesquisa descritiva, busca aprofundar os conhecimentos sobre a competência leitora e, junto aos alunos e a professora regente, observar dentre as habilidades investigadas, quais habilidades de leitura os alunos do 3º ano do Ensino Fundamental consolidaram. Segundo Paiva (2019) a pesquisa descritiva tem como objetivo descrever o fenômeno estudado e já parte de informações acumuladas sobre o tema.

Configura-se, também, como um estudo de caso pois, nas palavras de André (2013), possibilita

contato direto e prolongado do pesquisador com os eventos e situações investigadas possibilita descrever ações e comportamentos, captar significados, analisar interações, compreender e interpretar linguagens, estudar representações, sem desvinculá-los do contexto e das circunstâncias. (André, 2013, p. 97)

Percebe-se que o interesse é investigar “fenômenos educacionais no contexto natural em que ocorrem” (André, 2013, p. 97) e a partir dos dados apresentados, os resultados são específicos e é possível realizar inferências aos outros alunos.

Também caracteriza -se como uma pesquisa básica, cujas fontes são de natureza primária, coletadas pela pesquisadora em uma escola de Educação Básica. Quanto à abordagem metodológica, esta investigação configura-se como mista, denominada quali-quantitativa em perspectiva de complementaridade. Paiva (2019, p.13) esclarece que a abordagem quali-quantitativa se “utiliza de métodos qualitativos e quantitativos para a coleta de dados, de forma a oferecer melhor compreensão do fenômeno estudado”.

Entendemos que pela complexidade do estudo e da diversidade de instrumentos utilizados, a escolha por uma das abordagens poderia ser reducionista. Além disso, consideramos importante a coleta de dados correlacionada com as experiências e a teoria, como proposto por Rodrigues; De Oliveira; Dos Santos (2021)

Usar nas pesquisas científicas a combinação de dados advindos de abordagens qualitativas e quantitativas pode ser muito importante para compreender eventos, fatos e processos, o que exige uma profunda análise e reflexão por parte do pesquisador. Este, além de seu papel de observador, vê-se instigado a buscar procedimentos de coleta de dados que possam correlacionar as suas experiências à teoria que embasará suas observações atendo-se à forma de apresentar os dados obtidos. Por conseguinte, verifica-se a possibilidade de correlação entre as duas abordagens. (Rodrigues; De Oliveira; Dos Santos, 2021, p.168)

Portanto, investigar o tema leitura requer relacionar o contexto das práticas em sala de aula com o desenvolvimento das habilidades de leitura, a fim de que possamos reconstruir processos e relações de práticas de leitura através de ações pedagógicas sistematizadas. Trata-se de um tema complexo em que os diferentes instrumentos utilizados e a combinação de uma abordagem quali-quantitativa poderão contribuir para elucidar as habilidades de leitura consolidadas por alunos do 3º ano do Ensino Fundamental.

4.2 Os sujeitos e o contexto da pesquisa

Participaram da pesquisa a professora pesquisadora, a professora regente e 19 alunos ⁶ do 3º ano do ensino fundamental, de uma escola pública, de um município da região sul mineira, dirigida pela Secretaria Municipal de Educação. A escola realiza anualmente as avaliações externas⁷.

Os sujeitos não serão identificados pelo nome e serão nomeados por professora regente (PR), aluno (A1), aluno (A2), e assim sucessivamente, de modo a preservar a integridade dos sujeitos da pesquisa e respeitando o Termo de Compromisso assumido. A pesquisadora, quanto

⁶ Esse índice se justifica pela quantidade de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinados pelos pais.

⁷ Exames padronizados de avaliação da educação, também chamados de exames de larga escala que avaliam os níveis de alfabetização e letramento da Língua Portuguesa e Matemática.

ao nível de instrução e tempo de experiência como docente possui formação em Letras e Pedagogia, mestranda da UFLA e algumas especializações. É professora efetiva em dois cargos municipais, sendo no primeiro cargo há 25 anos e no segundo há 14 anos.

Para conhecer um pouco sobre a turma e sobre a professora regente, foi realizada uma conversa informal que permitiu traçar um perfil. Os dados foram anotados em diário de campo. Quanto ao nível de instrução e o tempo de experiência como docente, a professora possui curso Normal Superior, Pós-graduação em psicopedagogia, pós-graduação em Supervisão e Inspeção. É professora municipal efetiva há 22 anos. A formação e o tempo de experiência docente são relevantes para que possamos observar como são desenvolvidas e aplicadas as atividades envolvendo a leitura no espaço escolar em que aconteceu a pesquisa.

Em relação ao contexto, a pesquisa foi realizada em uma escola, atende a 01 turma de alunos da Educação Infantil, alunos do Ensino Fundamental - Anos Iniciais e Ensino Fundamental - Anos Finais. A escolha por trabalhar com o 3º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública se justifica por compreendermos que nesta etapa é preciso que o aluno já tenha consolidado algumas habilidades em leitura, tais como realização de inferências, fluência na leitura, compreensão global do texto, dentre outras.

4.3 Os instrumentos de pesquisa

A coleta de dados foi realizada por meio dos seguintes instrumentos: (i) observação direta em uma sala de aula, com estudantes matriculados no 3º ano do Ensino Fundamental, registro em diário de campo com anotações e fotos, para a análise reflexiva de dados, (ii) aplicação de uma atividade diagnóstica embasada nas habilidades de leitura, considerando-se (Brasil, 2018), e (iii) aplicação de uma atividade envolvendo a leitura

Esses instrumentos serão descritos a seguir:

4.3.1 Observação e registro em diário de campo

A pesquisadora observou a rotina da sala de aula dos alunos colaboradores da pesquisa, no que tange ao ensino aprendizagem das habilidades de leitura, durante o mês de setembro/ outubro e novembro de 2023. As observações se deram, especificamente, nas aulas de Língua Portuguesa, nos dias 19/09, 22/09 e 26/09, 02/10, 03/10, 18/10, 19/10, 22/10 e 25/10 e 14/11 do ano de 2023.

Para atender ao objetivo de (i) identificar as metodologias utilizadas para a prática pedagógica no trabalho com a leitura, foi necessário realizar uma observação nas aulas de

Língua Portuguesa, em especial no desenvolvimento dos instrumentos de desenvolvimento das habilidades de leitura realizados pela professora regente e registrar o máximo possível em um diário de campo para manter a fidelidade da pesquisa.

Segundo Paiva (2024, p. 45), “a observação é uma forma sistemática de investigação de fenômenos em contextos específicos” e em consonância com outros instrumentos

Deve-se primar pelo rigor científico que pode ser vislumbrado através das ações investigativas mediadas pelo planejamento, pelo substancial coleta de dados e informações, assim como pelo registro preciso dessas coletas o que oportunizará a elaboração descritiva das informações com o devido aporte teórico de conhecimentos anteriores. (Rodrigues, De Oliveira, Dos Santos 2021, p.164)

Utilizamos a observação estruturada, que envolve “entrar em sala de aula com um foco específico e com categorias concretas de observação” (Dörnyei, 2007, citado por Paiva, 2024, p. 47), uma vez que um dos objetivos foi o de verificar as metodologias empregadas pelo professor para o trabalho com a leitura. Também, em termos de observação, atuamos como observador participante, uma vez que este “não apenas observa, mas interage e conversa com os outros participantes” (Paiva, 2024, p. 50).

Para garantir o registro das atividades realizadas foi utilizado, durante as observações, o diário de campo (caderno de anotação), como cita Bartelmebs (2013, p. 05) “o diário de campo se torna poderoso instrumento de coleta e registro de suas informações.” O presente instrumento de coleta de dados se objetiva em registrar, procurando ser o mais detalhado e fiel possível no contexto das práticas de leitura em sala de aula, podendo ser útil para o aprofundamento da busca de informações.

Acreditamos ser necessário contextualizar o trabalho pedagógico com a leitura, no cotidiano da sala de aula, a fim de compreender as estratégias que a professora utiliza para assegurar o desenvolvimento das habilidades de leitura dos seus alunos. Por isso, descrever a rotina da turma, no trabalho com a disciplina de Língua Portuguesa, configura-se como uma parte fundamental para a compreensão das metodologias utilizadas para o trabalho com a leitura.

Assim sendo, procuramos observar e registrar as metodologias utilizadas pela professora regente, considerando o gênero textual e o suporte, a metodologia utilizada pela professora, as habilidades trabalhadas, uma vez que “observar é poder ver e compreender uma situação, é tirar o máximo de abstrações possíveis de um fato ou de uma resposta dada por um sujeito de pesquisa” (Bartelmebs, 2013, p. 07). Combinando o Diário de Campo com outras técnicas de investigação e observação percebemos que foi útil para o aprofundamento da busca de

informações. Portanto, as observações e os registros no Diário de Campo nos levaram ao contexto de registrar as estratégias metodológicas aplicadas pela professora regente.

Além dos registros das vivências experienciadas no momento real ou logo após, o diário de campo proporcionou momentos de reflexão acerca das ações pedagógicas para o trabalho com a leitura. Assim sendo, foram registrados alguns detalhes como: aspectos do local, ações sobre o trabalho com a leitura em sala de aula e interações entre professor, aluno e a leitura, sem interferir nos acontecimentos.

Além dos registros escritos, também foram registradas fotos dos alunos colaboradores que autorizaram sem serem identificados, pois as imagens (fotografias, desenhos, etc.) são dados muito utilizados em pesquisas sobre a linguagem e mostram pessoas em ação, lugares, eventos, objetos e artefatos (Paiva, 2024).

4.3.2 Atividade diagnóstica

A atividade diagnóstica das habilidades de leitura (anexo 01) foi organizada e aplicada em sala de aula pela pesquisadora aos alunos colaboradores da pesquisa, baseada nas habilidades de leitura descritas nas diretrizes (BRASIL, 2018), para o terceiro ano do Ensino Fundamental. A escolha pela aplicação de um teste justifica-se para buscar responder ao segundo objetivo da pesquisa - analisar habilidades de leitura consolidadas pelos alunos do 3º ano do Ensino Fundamental.

A atividade aplicada configura-se como um teste, ou seja, instrumento projetado para avaliar o que os participantes conseguem lembrar, fazer física e /ou mentalmente” (Paiva, 2024, p. 145). Avaliar habilidades de leitura é bastante complexo, uma vez que no processo de compreensão, o leitor integra diferentes conhecimentos e habilidades. Optamos em priorizar a análise de uma única habilidade relacionada à questão. No entanto, entendemos que o aluno necessita interagir várias habilidades em suas leituras para demonstrar que consolida a habilidade desejada na questão.

Segundo Santos; Varela (2007, p.11) “a avaliação diagnóstica realizada com os alunos possibilita ao sistema de ensino verificar como está atingindo os seus objetivos, portanto a avaliação possibilita a autocompreensão.” Ou seja, o professor se atenta quanto ao desenvolvimento do aluno e o aluno se conscientiza se há necessidade de avanços.

A atividade foi organizada pela pesquisadora, a partir de algumas questões já prontas, disponíveis na internet, que contemplavam as habilidades de leitura a serem avaliadas. O instrumento contemplou dez questões fechadas - múltipla escolha - e foi aplicado no dia

14/11/2023, de forma individual (Anexo 01). O quadro 03, a seguir, apresenta as habilidades avaliadas:

Quadro 03- Habilidades de leitura para o 3º ano do Ensino Fundamental de acordo com a (Brasil,2018) (Continua)

Questão	Habilidade de leitura de acordo com (Brasil,2018)
1	(EF35LP04) Inferir informações implícitas no texto lido.
2	(EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.
3	(EF03LP11) Ler e compreender, com autonomia, textos injuntivos instrucionais (receitas, instruções de montagem etc.), com a estrutura própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a serem seguidos) e mesclando palavras, imagens e recursos gráfico-visuais, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
4	(EF35LP06) Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto.
5	(EF03LP19) Identificar o propósito do uso de recursos de persuasão (cores, imagens, escolha de palavras, jogo de palavras, tamanho de letras) em textos publicitários e de propaganda, como elementos de convencimento.
6	(EF03LP12) Ler e compreender, com autonomia, cartas pessoais e diários, com expressão de sentimentos e opiniões, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
07	(EF35LP23) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrões e seu efeito de sentido.
08	(EF35LP24) Identificar funções do texto dramático (escrito para ser encenado) e sua organização por meio de diálogos entre personagens e marcadores das falas das personagens e de cena.
09	(EF15LP03) Localizar uma informação explícita no texto
10	(EF35LP23) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrões e seu efeito de sentido.

Fonte: (Brasil, 2018, p. 111,113,121,125,127,129,133)

Os colaboradores da pesquisa foram 19 alunos que apresentaram a documentação prévia (TCLE e Termo de Assentimento) assinada pelos responsáveis. Os alunos colaboradores foram convidados, pela pesquisadora, a participar da atividade teste de sondagem das habilidades de leitura e vale ressaltar que os dados apresentados no gráfico 01 se referem, especificamente, aos alunos colaboradores do presente estudo e permitem inferir hipóteses acerca da consolidação das habilidades de leitura em alunos do 3º ano do Ensino Fundamental.

4.3.3 Aplicação de atividade de leitura: pausa protocolada e reconto

A fim de alcançar o objetivo - analisar as habilidades de leitura consolidadas pelos alunos do 3º ano - os dados foram gerados por diferentes instrumentos. Além da avaliação diagnóstica/teste, foi aplicada uma atividade de leitura por meio da pausa protocolada. Ao final, foi solicitado que os alunos fizessem o reconto.

A pausa protocolada como instrumento para a pesquisa foi realizada em sala de aula no dia 26/09/2023 como uma ação pedagógica pesquisadora para complementar a análise sobre o desenvolvimento de habilidades leitoras consolidadas pelos alunos do 3º ano do Ensino Fundamental. Segundo Fernandes (2015), a pausa protocolada é um procedimento de leitura em que “o professor lê uma parte do texto e vai fazendo perguntas para que os alunos levantem hipóteses e façam previsões sobre o que irá acontecer em seguida” Fernandes (2015, p.58).

Nesse sentido, buscamos investigar a capacidade de fazer previsões sobre o texto, a partir de pistas e marcas dos textos, bem como a formulação de hipótese, a realização de inferências e a checagem dessas hipóteses para possíveis confirmações ou diálogos futuros e assim estar ciente de que esta atividade poderá contribuir para a compreensão global do texto e a consolidação de habilidades leitoras.

De acordo com Fernandes (2015, p.40), “Inferência e interpretação são operações difíceis de serem isoladas uma da outra; mas, pode-se dizer que, na interpretação do texto, o levantamento de hipóteses e a inferência são movimentos intermediários que a precedem.” Durante o processo de leitura e compreensão do texto, o leitor faz uso da inferência e do levantamento de hipóteses para atingir o objetivo que corresponde à compreensão global do texto.

A pausa protocolada, como ação pedagógica, pode ser entendida como apresentação das expectativas pelo leitor sobre o texto através do próprio desenvolvimento de sentido sobre ele, com exploração de previsões afirmativas ou negativas de confirmação ou negação dessas previsões realizadas, proporcionando a ampliação da compreensão global do texto (Fernandes, 2015). A escolha deste instrumento justifica-se pois pretendemos, com a realização desta atividade, analisar habilidades de leitura de produzir inferências e de levantar hipótese sobre o texto, habilidades relacionadas aos conhecimentos prévios ou expectativas quanto ao texto.

Para a atividade foi selecionado o conto “A árvore confusa” (anexo 04). Durante a aplicação da pausa protocolada, a pesquisadora fez perguntas sobre o texto (anexo 3). O aluno, de início, não recebeu o texto e foi acompanhando a leitura realizada pela pesquisadora com interrupções em trechos considerados significativos e em cada intervalo do texto a pesquisadora

realizou perguntas baseadas nos “conhecimentos, experiências, crenças, ideologias e axiologias individuais e perguntas que podem envolver a avaliação e julgamentos pessoais de informação fornecida pelo texto” Dell “Isola, (2001, p.113 apud Fernandes, 2015, p. 53).

O quadro 04, a seguir, apresenta as atividades planejadas e aplicadas pela pesquisadora, em sala de aula.

Quadro 04- Atividade planejada e aplicada pela pesquisadora na turma do 3º ano do Ensino Fundamental.

Data	Gênero trabalhado/ Autor	Metodologia utilizada pela pesquisadora	Interação Leitores-texto	Habilidades contempladas pela (Brasil, 2018, p.113)	Outras atividades
26/09/23	Conto: A árvore confusa Autor desconhecido Folha sulfite	Apresentação da ilustração para possíveis inferências antes da leitura. Apresentação do título para possíveis inferências antes da leitura. Leitura realizada pela pesquisadora com pausas para possíveis inferências e participação dos alunos. Reconto escrito do texto pelos alunos Relato da experiência realizada em sala pelos alunos	Boa interação de muitos alunos	(EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global. (EF35LP04) Inferir informações implícitas nos textos lidos.	Leitura oral Reconto escrito do texto Relato da experiência

Fonte : dados extraídos do Diário de Campo utilizado como coleta de dados.

Após a realização da pausa protocolada, a pesquisadora solicitou aos alunos, que se sentissem à vontade, realizassem o reconto do texto oralmente para os colegas, em voz alta (anexo 5), (momento que não foi registrado com gravação no diário de campo, mas registrado com fotos). Em seguida, a pesquisadora pediu para que fizessem o reconto escrito do texto em uma folha sulfite (anexos 6 e 7) e que também relatassem sobre a experiência realizada em sala por escrito (anexos 8 e 9) em outra folha sulfite.

O objetivo do reconto escrito foi de analisar a compreensão global do texto, sem realizar julgamentos e do relato foi verificar como os alunos se envolveram na atividade. E durante o processo de escrita do reconto e do relato, percebemos que os alunos se envolveram de forma ativa e interativa na reconstrução do texto, conforme seus conhecimentos já adquiridos até o presente momento.

Quanto às habilidades de leitura que podem ser consolidadas na atividade de leitura com pausa e contempladas (Brasil, 2018, p.113) são: “Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global”. “Inferir informações implícitas nos textos lidos” e “Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.”

4.4 Categorias de análise

Para fins de análise e para responder aos objetivos propostos nesta investigação, foram estabelecidas as seguintes categorias de análise:

- (i) o desenvolvimento da prática pedagógica no trabalho com a leitura.
- (ii) habilidades de leitura consolidadas pelos alunos do 3º ano do Ensino Fundamental.

4.5 A construção do produto educacional

O produto educacional – exigência do mestrado profissional - foi organizado no formato de Guia Didático, intitulado “Pausa Protocolada: Desenvolvendo habilidades de leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental (Anexo 14), com o intuito de se apresentar como um material complementar para o trabalho com a leitura por meio da pausa protocolada

O material vem atender, também, a uma fragilidade nas dinâmicas em leitura que foram observadas durante a realização da pesquisa. Assim, a presente proposta busca também contribuir como um aporte ao professor no desenvolvimento das aulas envolvendo a leitura dialogando com (Brasil, 2018), ao mencionar que os tratamentos das dimensões, em práticas de leitura da atualidade.

Nesse sentido, a articulação entre as teorias da leitura e as propostas do material didático podem fomentar as possibilidades didático-metodológicas do ensino da leitura de forma a contribuir no desenvolvimento e consolidação das habilidades de leitura, pautadas em práticas reflexivas condizentes com a realidade dos alunos.

O produto organizado em formato de guia didático se objetiva em ser um importante recurso pedagógico no processo de ensino e aprendizagem da leitura, pois ele é um instrumento de suporte que nos permite a contribuir e compartilhar conteúdos, além de constituir um material de consulta para o professor.

Desse modo, o guia didático pode facilitar o trabalho e permear a construção do conhecimento, baseando-se em atividades envolventes, criativas e participativas contribuindo no desenvolvimento da habilidade leitora nos alunos.

O próximo capítulo apresentará a análise e fará a discussão dos dados.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS DA PESQUISA

Este capítulo apresenta a análise e a discussão dos dados de pesquisa, cujo objetivo principal foi investigar habilidades de leitura consolidadas por alunos do 3ºano do Ensino Fundamental, de uma escola pública mineira. Foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: (i) identificar as metodologias utilizadas para a prática pedagógica no trabalho com a leitura (ii) analisar as habilidades de leitura consolidadas pelos alunos do 3ºano do Ensino Fundamental e (iii) construir um guia didático como produto educacional destinado a professores para o trabalho com a leitura.

Neste capítulo, nosso foco será o de identificar as metodologias utilizadas e as habilidades consolidadas pelos alunos. Para isso, o capítulo foi organizado em duas seções: na primeira seção serão analisadas práticas pedagógicas para o trabalho com as habilidades de leitura e, na segunda seção, as habilidades de leitura consolidadas pelos participantes da pesquisa.

5.1 Leitura: a prática pedagógica em sala de aula

Para responder ao primeiro objetivo específico - identificar as metodologias utilizadas para a prática pedagógica no trabalho com a leitura – foram observadas aulas de língua portuguesa ministradas pela professora regente do 3º ano, no período de setembro a novembro de 2023 e os dados foram registrados em diário de campo.

O quadro 05, a seguir, apresenta uma síntese das atividades desenvolvidas nas aulas observadas:

Quadro 05 – Atividades de leitura exploradas pela professora regente em sala de aula (continua)

Data	Gênero trabalhado/ suporte/ título/ autor	Metodologia utilizada pela professora no desenvolvimento da leitura	Interação Leitores-texto	Habilidades contempladas (Brasil,2018)	Outras atividades
19/09/23	Paródia: “Vamos Cantar” Autora: Isabel Cristina S. Soares Folha sulfite	Comentários da professora regente sobre o tema da aula. Apresentação do texto impresso em folha sulfite. Leitura da paródia realizada pela professora em voz alta, para os alunos. Leitura dos alunos individualmente em silêncio e em voz alta. Os alunos cantaram a paródia no final das leituras.	Boa interação de muitos alunos	(EF35LP01) Ler e compreender, silenciosamente e, em seguida, em voz alta, com autonomia e fluência, textos curtos com nível de textualidade adequado.	Interpretação da paródia escrita no quadro, para registro no caderno dos alunos. Número de versos, estrofes e rimas. Classificação das palavras quanto ao número de sílabas.
22/09/23	caça-palavras folha sulfite	Comentário realizado pela professora regente sobre a árvore. Caça-palavras sobre “o dia da árvore” Escolher palavras e produzir uma frase ou texto. Leitura do próprio texto ou frase em voz alta.	Boa interação de muitos alunos	(EF35LP01) Ler e compreender, silenciosamente e, em seguida, em voz alta, com autonomia e fluência, textos curtos com nível de textualidade adequado.	Caça-palavras Produção escrita Leitura do próprio texto

Continuação ...

02/10/23	Poema: “O girassol” Autor: Vinícius de Moraes Folha sulfite	Comentários da professora regente sobre o assunto do texto. Apresentação do texto impresso em folha sulfite para os alunos. Leitura oral em voz alta realizada pela professora e pelos alunos individualmente e coletivamente.	Boa interação de muitos alunos	(EF35LP23) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrões e seu efeito de sentido.	Identificar versos, estrofes, rimas, autor, título.
03/10/23	Poema: “O passarinho no ninho” Autora: Regina Villaça Folha sulfite	Comentários da professora regente sobre o assunto do texto. Apresentação do texto impresso em folha sulfite para os alunos. Leitura oral em voz alta realizada pela professora e pelos alunos individualmente e coletivamente.	Boa interação de muitos alunos.	(EF35LP23) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrões e seu efeito de sentido.	Identificar versos, estrofes, rimas, título
18/10/23	Leitura de frases e atividade de pontuação.	Leitura de frases pelos alunos e realização da atividade de pontuação.	Boa interação de muitos alunos.		Leitura de frases e atividades com sinais de pontuação.
19/10/23	Poema / folha sulfite	Leitura da professora para os alunos, individual e coletiva	Boa interação de muitos alunos.	(EF35LP23) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrões e seu efeito de sentido.	Atividade com leitura e caça-palavras.
22/10/23	Poema: “Leilão de Jardim” Autora: Cecília Meireles Folha sulfite	Leitura da professora para os alunos, individual e coletiva, atividade na folha.	Boa interação de muitos alunos	(EF35LP23) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrões e seu efeito de sentido.	Atividade escrita no quadro com rimas, versos e estrofes.

Continuação ...

25/10/23	HQ: Casção em Porquinho comigo, Não!	Leitura da professora para os alunos, individual e coletiva; atividade de interpretação no livro didático.	Boa interação de muitos alunos	(EF15LP14) Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopeias).	Atividade envolvendo leitura e interpretação no livro didático das páginas 181 a 183.
----------	---	--	--------------------------------	---	---

Fonte: dados extraídos do Diário de Campo utilizado como coleta de dados.

A partir dos dados compilados, percebemos que a metodologia utilizada, pela professora regente, quanto ao desenvolvimento das habilidades de leitura trabalhadas na turma de aula do 3º ano do Ensino Fundamental, no período observado, aconteceu na busca da interpretação do texto, com suporte em folha sulfite e em apenas um dia da observação em campo (25/10) foi realizada uma atividade no livro didático.

Para o trabalho com as práticas de linguagem, (Brasil,2018) apresenta orientações articuladas aos campos de atuação - da vida cotidiana, artístico-literário das práticas de estudo e pesquisa e, por fim, o campo da vida pública. Em cada campo, elenca gêneros textuais a serem trabalhados em relação à leitura, à produção textual e à análise linguística/semiótica. Nossa observação voltou-se, primeiramente, para os gêneros textuais trabalhados em sala de aula, nas atividades de leitura, nas aulas de língua portuguesa. Em relação ao gênero/ suporte/título/autor explorados em sala de aula, percebemos que, nos dias da observação em campo, a professora explorou os seguintes gêneros: poema, tirinha, paródia. Explorou também a leitura de palavras através de caça-palavras e leitura oral de frases.

Analisando os dados apresentados no quadro 05 – Atividades de leitura exploradas pela professora regente em sala de aula, o quadro 05 demonstra que foi priorizada a exploração do gênero poema pela professora regente. Naquele contexto, é importante destacar que as atividades com o gênero poema não estavam relacionados a algum projeto específico, a fim de que possamos refletir sobre a formação do leitor. As orientações constantes na Base (Brasil, 2018) além de relacionarem os campo de atuação, também elencam gêneros pertencentes a esses campos que podem ser trabalhados em sala de aula nas práticas de leitura, tais como: receitas, instruções de montagem, cartas pessoais e diários, notas; álbuns noticiosos; notícias; reportagens; cartas do leitor (revista infantil); comentários em sites para criança; textos de campanhas de conscientização; Estatuto da Criança e do Adolescente; abaixo-assinados; cartas de reclamação, regras e regulamentos cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas de leitor e de reclamação a jornais, revistas) e notícias, enunciados de tarefas escolares;

relatos de experimentos; quadros; gráficos; tabelas; infográficos; diagramas; entrevistas; notas de divulgação científica; verbetes de enciclopédia, lendas, mitos, fábulas, contos, crônicas, canção, poemas, poemas visuais, cordéis, quadrinhos, tirinhas, charge/ cartum, dentre outros. Nosso objetivo não é fazer uma lista exaustiva de gêneros, mas evidenciar que no período observado o trabalho docente restringiu-se a três gêneros, sendo dois deles do campo artístico-literário (HQ, poema).

O 3º ano do Ensino Fundamental é uma etapa fundamental na formação de leitores, pois é nesse momento que os alunos vão adquirindo a autonomia em leitura, uma vez que presumimos que já conhecem o sistema de escrita. Portanto, o trabalho com a leitura precisa ampliar os letramentos dos alunos, conforme orienta (Brasil, 2018), de modo que eles possam participar das práticas sociais mediadas pela linguagem.

Não desconsideramos a relevância do trabalho com o texto literário, mas a ampliação dos letramentos está relacionada às diferentes práticas de leitura. O aluno do 3º ano convive, socialmente, com gêneros textuais diversificados, portanto, entendemos que o trabalho docente precisa oportunizar atividades sistematizadas de leitura, afinal, a leitura precisa ser ensinada.

Destacamos, ainda, que durante o período da coleta de dados, a realização da leitura deleite com possibilidades de momentos de leitura prazerosa com trocas entre a fala e a escuta dos educandos deixou de ser observada, assim como a visita à biblioteca e a indicação para que os alunos pudessem fazer uso do empréstimo de livros porque foram realizadas em outro momento além das aulas de Língua Portuguesa.

Consideramos importante analisar a utilização de diferentes espaços escolares para o trabalho com a leitura apresentado que a sala de aula é ampla e arejada, todos os alunos têm carteiras individuais, sentam-se em fileiras e realizam as atividades escolares dentro deste ambiente.

No que se refere às estratégias utilizadas, quando a atividade proposta envolvia a leitura de um texto pela professora ou pelos alunos, observamos que a professora explorou, antes da leitura, o título, as imagens e os conhecimentos prévios das estruturas dos textos, de modo a possibilitar aos alunos a percepção de que o papel do leitor compreende trabalhar ativamente na compreensão do texto e para isso todos os elementos que o compõem devem ser considerados fundamentais, afinal “ler é dar um sentido de conjunto, uma globalização é uma articulação aos sentidos produzidos pelas sequências” Chartier (1996, p. 108).

Assim, significa unir o conhecimento prévio com os saberes que emanam do texto para o aprendizado, posicionando-se de maneira crítica e participativa ao buscar a compreensão por

intermédio de questionamentos, debates, análises e união a outras aprendizagens já adquiridas através de inferências que envolvam a dedução, associação, intencionalidade, avaliação ou extrapolação infundada.

A professora regente realizou com os alunos, nos dias observados, atividades para o desenvolvimento das habilidades de leitura como: leitura silenciosa (todos os alunos leem o texto em silêncio), leitura coletiva (os alunos realizam a leitura juntos em voz alta), a leitura coletiva (o professor lê uma estrofe do texto e os outros acompanham em silêncio e depois continua a sequência por fileiras) e a leitura em voz alta para os alunos (posicionando-se como modelo de leitor).

Segundo Garcez (2000, p. 6), “é preciso que o educador, que tem como objetivo formar um leitor ativo, considere os recursos técnicos e cognitivos que podem ser desenvolvidos por meio da leitura compartilhada.” Assim, percebemos a necessidade de o professor ensinar as estratégias de leitura se posicionando como exemplo ao ler para os alunos utilizando tons, pausas e inferências de conhecimentos.

Contudo, reiteramos que, diante dessas e de outras observações e registro em diário de campo dos instrumentos utilizados nas práticas de leitura na sala de aula, as atividades traziam o objetivo de desenvolver as habilidades de leitura e compreensão do texto lido, sendo importante mencionar que as experiências, ações sistematizadas e competência leitora apresentada pela professora são necessárias para ensinar o aluno a ler.

Também Lima; De Oliveira Azevedo (2011, p. 69, 70) “a forma como o professor conduz suas práticas pedagógicas em torno da leitura na escola é que vai proporcionar a aproximação ou o afastamento do aluno”. Nesse sentido, entende-se que o professor como um direcionador no processo que envolve o desenvolvimento das habilidades de leitura deve posicionando-se como modelo de leitor e, ao mesmo, possibilitar que os alunos também se coloquem como leitores, pois quando o aluno se envolve em práticas leitoras estão ocorrendo possibilidades crescentes de experiências e conhecimentos que poderão ser incorporados em novas situações envolvendo o ato de ler (Brasil, 2018).

Em referência à interação leitor e texto, percebemos que houve uma boa interação dos alunos na realização das atividades com habilidades de leitura desenvolvidas pela professora regente nos dias destinados à observação e registro.

Em relação às habilidades de leitura exploradas, durante o período de observação, notamos que as ações foram desenvolvidas com atividades que contemplaram tanto a linguagem

oral quanto a escrita e quase todas focadas na habilidade de localizar informações explícitas nos textos apresentados.

Em sala de aula, entendemos que o trabalho com a leitura deve ser ampliado pelo professor e abranger além do texto escrito como figuras, fotos, desenhos, cores, movimentos, musicalidade entre outros elementos que podem compor os textos ao realizar o trabalho de práticas leitoras compreendendo dimensões inter-relacionadas às práticas de uso e reflexão (Brasil,2018,p. 72), através de “apreciações e valorações estéticas, éticas, políticas e ideológicas, dentre outras envolvidas na leitura crítica de textos verbais e de outras produções culturais.” (Brasil, 2018, p.72)

Quanto às habilidades contempladas, percebemos que a professora regente elegeu, em suas aulas, as habilidades de apreciar poemas e outros textos diversificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrões e seu efeito de sentido, em seguida considerou também habilidades de ler e compreender, silenciosamente e, em seguida, em voz alta, com autonomia e fluência, textos curtos com nível de textualidade adequado e a habilidade de construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopeias). também em um dia apenas percebemos o desenvolvimento de atividades no livro didático.

As figuras 01 e 02, a seguir, ilustram a atividade realizada pela professora, em que foi utilizado o gênero tirinha no suporte livro didático.

Figura 01: texto apresentado pela professora regente utilizando o livro didático



Fonte: Trinconi; Bertin; Marchezi (2021, p. 180)

Figura 02: Continuação do texto apresentado pela professora regente no livro didático

EMPUSSA AQUI, EMPURRA AQUI E BALANÇA A FRALDA!

UHUU! QUE NÍNGO!

WANE!

AGORA, OK LICENÇA QUE TENHO MAIS O QUE FAZER!

PARQUINHO NÃO É COMIGO!

AI, MAIS PORQUE.

ONTEM CHOVEU E O LUGAR TÁ CHEIO DE POÇAS!

IMAGINA SE EU ENFIO O PEZÃO EM UMA SEM QUERER!

Maurício de Sousa. Almanaque do Cascão. n. 38. Barueri: Panini Comics, mar. 2013. p. 74-75.

2. Por que Cascão diz não querer ir ao parquinho com Dudu? Esse parece ser o verdadeiro motivo?

Copie uma fala de Cascão que mostra a zombaria que ele fez com Dudu.

Observe a expressão de Dudu no terceiro quadrinho e releia o que ele fala.

— Ah, é? Não fala mal, não, que eu gosto do parquinho, tá?

Muitas vezes, o livro didático, é o primeiro incentivo à leitura ao qual o aluno tem acesso. No entanto, é importante que não se torne a única fonte de textos em sala de aula. Ao integrá-lo a outras estratégias envolvendo gêneros textuais diversificados o professor pode desenvolver experiências ricas e significativas em seus alunos, contribuindo para o desenvolvimento da competência leitora.

Segundo as diretrizes (Brasil,2018) o professor deve “selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.)” (Brasil, 2018, p.87). Neste sentido, é importante que o professor faça uso de variados instrumentos em suas atividades envolvendo habilidades de leitura em sala de aula e o livro didático se faz um suporte importante na execução do trabalho que envolve o ato de ler.

Quanto às outras atividades desenvolvidas pela professora regente, no trabalho com as habilidades de leitura, observamos a interpretação de paródia escrita no quadro, para registro no caderno dos alunos, o reconhecimento de número de versos, estrofes e rimas, leitura do próprio texto, leitura e interpretação no livro didático Após as observações e registro dos instrumentos utilizados pela professora regente no diário de campo e apresentado no quadro 05, foi realizada com os alunos uma atividade diagnóstica com o objetivo de investigar habilidades de leitura consolidadas por alunos do 3º ano do Ensino Fundamental.

Assim, quanto ao desenvolvimento da prática pedagógica no trabalho com a leitura podemos elencar:

- a- Baixa presença do LD em sala de aula;
- b- professor como leitor;
- c- uso do texto e dos gêneros textuais como organizadores do trabalho;
- d- Diálogo com os alunos sobre o tema da aula, a fim de ativar conhecimentos prévios.
- e- Leitura realizada pelos alunos.

Percebemos que a presença do livro didático em sala de aula, como um suporte para realização de leituras e segundo (Brasil, 2018) possibilita que o aluno tenha acesso à cultura escrita. Na prática de leitura realizada, por meio do livro didático, a leitura da história em quadrinhos traz uma grande contribuição no desenvolvimento leitor dos alunos, pois podem ser

analisados os personagens com suas expressões faciais, o local, as cores entre outros elementos. Além disso, o trabalho com HQ possibilita

o grau de envolvimento com uma personagem ou um universo ficcional, em função da leitura de livros e HQs anteriores, da vivência com filmes e games relacionados, da participação em comunidades de fãs etc., pode ser tamanho que encoraje a leitura de trechos de maior extensão e complexidade lexical ou sintática dos que os em geral lidos. (Brasil, 2018, p. 76)

Entretanto, destacamos que houve um maior uso de textos em cópia de xerox. Tal questão deve ser analisada considerando-se que, cada vez mais, o livro didático passa por processo avaliativos e a escolha desse material é feita pelo coletivo de professores. O livro didático apresenta uma organização sequencial, explora uma diversidade de gêneros textuais e, no contexto da observação, funcionou como um material complementar em sala de aula. Além disso, ao fazer uso da leitura envolvendo textos diversificados e gêneros textuais como organizadores do trabalho, o professor estará promovendo o diálogo com seus alunos sobre o tema da aula com ativação dos conhecimentos prévios e conseqüentemente promoverá a leitura pelos alunos num ambiente agradável em que todos estão dispostos a participar.

Outra metodologia observada foi a prática da leitura realizada pelo professor, ou seja, o professor coloca-se como leitor e isso traz segurança ao aluno, pois “ler é uma atividade dinâmica e, no processo de formação de leitores, as práticas de leitura com as quais os aprendizes interagem contribuem para que cada leitor construa seu próprio circuito de leitura.” Vieira; Assis (2023, p.62)

Após as observações e registro dos instrumentos utilizados pela professora regente no diário de campo e apresentado no quadro 05, foi realizada com os alunos uma atividade diagnóstica com o objetivo de investigar habilidades de leitura consolidadas por alunos do 3º ano do Ensino Fundamental.

Na próxima seção, apresentaremos a atividade diagnóstica aplicada juntamente aos alunos colaboradores.

5.2 Habilidades de leitura no 3º ano do ensino fundamental

Diante do objetivo de investigar habilidades de leitura consolidadas por alunos do 3º ano do Ensino Fundamental, foram gerados dados por diferentes instrumentos de pesquisa. Nesta seção, serão utilizados os dados obtidos por meio da avaliação diagnóstica aplicada e da atividade de pausa protocolada.

A atividade diagnóstica de habilidade da leitura fundamenta-se nas habilidades de leitura descritas (Brasil, 2018), para turmas de alunos do 3º ano do Ensino Fundamental1, fase em que se espera que os alunos estejam alfabetizados e tenham consolidadas as habilidades de leitura. Ao elaborar a atividade diagnóstica envolvendo questões diferentes relacionadas a habilidades de leitura, a pesquisadora considerou organizar uma avaliação contendo diversas questões com o objetivo de ser mais abrangente e poder estimular o aluno colaborador a ampliar e utilizar diversas habilidades da leitura em consonância para responder a cada questão, além de ter a oportunidade de proporcionar um resultado mais detalhado que possa salientar não só acertos, mas também afinar habilidades que necessitam melhorar.

Por sua vez, a aplicação da pausa protocolada possibilita a avaliação de um conjunto de habilidades de leitura, dentre as quais destacam-se:

estabelecer expectativas (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre gênero textual, suporte e universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos. (Brasil, 2018, p. 74)

A atividade visa analisar a capacidade dos alunos em antecipar conteúdo do texto, por meio de previsões e hipóteses, possibilita verificar a compreensão de partes do texto e a compreensão global.

Na próxima seção, apresentaremos os resultados obtidos com a aplicação da atividade diagnóstica dos alunos.

5.2.1 A avaliação diagnóstica e as habilidades de leitura

A leitura é uma prática de linguagem que decorre da “interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação” (Brasil, 2018, p. 71) É importante destacar que a leitura se configura como uma atividade cognitiva e social (Brasil, 2018; Viana, 2006), sendo necessário que o aluno mobilize a atenção e se concentre no texto a fim de que possa construir sentido.

De acordo com Vieira; Assis (2023, p. 60,61) “A pessoa vai lendo e compreendendo, porque vai mobilizando habilidades, à medida que lê, produzindo as inferências, estabelecendo as relações entre as partes do texto etc.” Como atividade social, o sentido a ser construído decorre dos conhecimentos partilhados culturalmente. Ao encontrar uma informação em um texto, a criança desfruta de seus conhecimentos linguísticos e para fazer suas inferências conta

com o conhecimento geral, ou seja, aquele que já possui em seu repertório de vida e da interação em sociedade, tornando-se um leitor habilidoso.

O quadro a seguir faz referência às habilidades de leitura apresentadas no teste de avaliação diagnóstica, aplicado no dia 14/11/2023, organizado pela pesquisadora, para o 3º ano do Ensino Fundamental.

Quadro 06-Habilidades de leitura para o 3º ano do Ensino Fundamental, de acordo com (Brasil, 2018) (Continua)

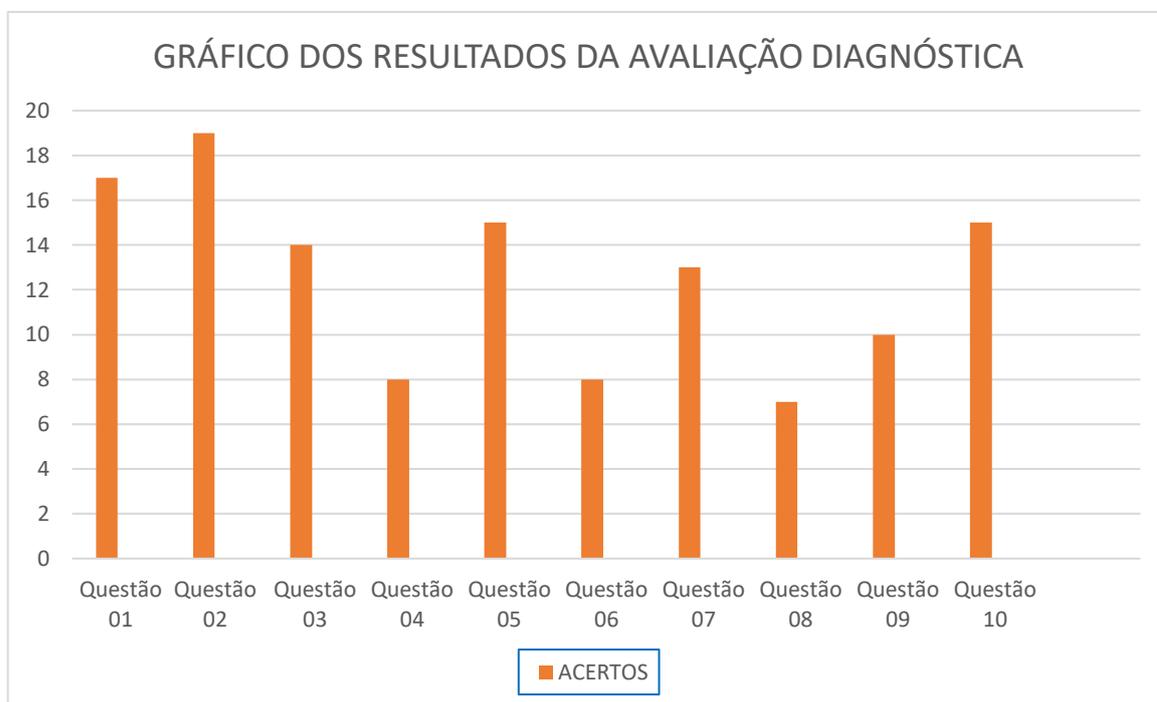
Questão	Habilidade de leitura de acordo com (Brasil,2018)
01	(EF35LP04) Inferir informações implícitas no texto lido.
02	(EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global
03	(EF03LP11) Ler e compreender, com autonomia, textos injuntivos instrucionais (receitas, instruções de montagem etc.), com a estrutura própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a serem seguidos) e mesclando palavras, imagens e recursos gráficovisuais, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
04	(EF35LP06) Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto.
05	(EF03LP19) Identificar o propósito do uso de recursos de persuasão (cores, imagens, escolha de palavras, jogo de palavras, tamanho de letras) em textos publicitários e de propaganda, como elementos de convencimento.
06	(EF03LP12) Ler e compreender, com autonomia, cartas pessoais e diários, com expressão de sentimentos e opiniões, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
07	(EF35LP23) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrões e seu efeito de sentido.
08	(EF35LP24) Identificar funções do texto dramático (escrito para ser encenado) e sua organização por meio de diálogos entre personagens e marcadores das falas das personagens e de cena.
09	(EF15LP03) Localizar uma informação explícita no texto
10	(EF35LP23) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrões e seu efeito de sentido.

Fonte: (Brasil, 2018, p.111,113,121,125,127,129,133)

A pesquisadora iniciou a atividade convidando os alunos colaboradores a se sentarem em suas carteiras para um momento de silêncio e concentração antes da realização do teste de atividade diagnóstica. Após o momento de concentração, a pesquisadora explicou aos alunos que a realização do teste de atividade diagnóstica seria uma contribuição para sua pesquisa de mestrado da UFLA, para o aperfeiçoamento da prática pedagógica envolvendo habilidades leitoras e que todos estariam livres para responder ou não às questões propostas. (anexo 03)

Após a aplicação do teste de atividade diagnóstica, os dados foram tabulados e obtivemos os seguintes acertos, conforme evidencia o gráfico.

Gráfico 01 - Habilidades de leitura avaliadas na turma do 3º ano do Ensino Fundamental



Fonte: dados extraídos da atividade diagnóstica, aplicada aos alunos do 3º ano, utilizado como coleta de dados.

A partir das informações apresentadas no gráfico 01, os dados obtidos induzem observarmos que os alunos colaboradores da pesquisa apresentam, em maior proporção, a consolidação das habilidades de leitura contempladas na avaliação organizada pela pesquisadora, segundo diretrizes de (Brasil, 2018).

Os resultados apontados no gráfico indicam que, baseado nas diretrizes de (Brasil, 2018), as habilidades (EF35LP03) “Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global”, considerada na questão 2, (EF35LP04) “ Inferir informações implícitas no texto lido”, considerada na questão 1, (EF03LP19) “Identificar o propósito do uso de recursos de persuasão (cores, imagens, escolha de palavras, jogo de palavras, tamanho de letras) em textos publicitários e de propaganda, como elementos de convencimento”, considerada na questão 5, (EF35LP23) “Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrões e seu efeito de sentido”, considerada na questão 10 e questão 7 com outra possibilidade de interpretação, (EF03LP11) “Ler e compreender, com autonomia, textos injuntivos instrucionais (receitas, instruções de

montagem etc.), com a estrutura própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a serem seguidos) e mesclando palavras, imagens e recursos gráfico-visuais, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto”, considerada na questão 3, (EF15LP03) “Localizar uma informação explícita no texto”, considerada na questão 9 foram consolidadas pela maioria dos alunos.

Também com base nas diretrizes de (Brasil,2018), os resultados apontados no gráfico indicam que as habilidades (EF35LP06) “Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto”, considerada na questão 4, (EF03LP12) “Ler e compreender, com autonomia, cartas pessoais e diários, com expressão de sentimentos e opiniões, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto”, considerada na questão 6 e a habilidade (EF35LP24) “Identificar funções do texto dramático (escrito para ser encenado) e sua organização por meio de diálogos entre personagens e marcadores das falas das personagens e de cena”, considerada na questão 8, necessitam de um trabalho mais sistematizado, a fim de que possam ser consolidadas

Quanto aos acertos correspondentes, com base nas diretrizes de (Brasil,2018) os dados do gráfico apontam que, a habilidade (EF35LP03) “Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global”, considerada na questão 02, todos os colaboradores da pesquisa demonstraram consolidação nesta habilidade e resolveram a questão com êxito, compreendendo globalmente e apresentando uma visão ampla sobre a ideia central do texto.

Com base nas diretrizes de (Brasil,2018), a habilidade (EF35LP04) “Inferir informações implícitas no texto lido”, considerada na questão 01, aponta que 17 alunos que apareceram nos dados do gráfico, consolidaram com mais intensidade o que foi solicitado na questão e quanto aos erros, 02 alunos que não apareceram nos dados do gráfico apresentaram uma resposta diferente do gabarito. Ressaltamos que seja relevante, nesta habilidade, a prática da leitura crítica e a realização de atividades com inferências em textos de forma mais abrangente onde todos tenham a oportunidade de participar em sala de aula e conseqüentemente obter maior consolidação da habilidade.

Quanto aos acertos correspondentes a habilidade (EF03LP19) “Identificar o propósito do uso de recursos de persuasão (cores, imagens, escolha de palavras, jogo de palavras, tamanho de letras) em textos publicitários e de propaganda, como elementos de convencimento”

(Brasil,2018), considerada na questão 05, os 15 alunos que apareceram nos dados do gráfico consolidaram a habilidade e quanto aos erros apresentados, 04 alunos que não apareceram nos dados do gráfico marcaram respostas que não estavam de acordo com a questão e encontraram maiores dificuldades em demonstrar consolidação nesta habilidade ao identificar o propósito do uso de recursos de persuasão, embora seja necessário a abrangência de outras habilidades para a identificação como compreender datas e horários.

Quanto aos acertos habilidade (EF03LP11) “Ler e compreender, com autonomia, textos injuntivos instrucionais (receitas, instruções de montagem etc.), com a estrutura própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a serem seguidos) e mesclando palavras, imagens e recursos gráfico-visuais, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto”(Brasil,2018), considerada na questão 03, os 14 alunos que apareceram nos dados do gráfico demonstraram consolidação da habilidade e os 05 alunos que não apareceram nos dados do gráfico encontraram maiores dificuldades na consolidação da habilidade, pois para a compreensão desta habilidade é necessário também compreender o assunto do texto.

Quanto aos acertos na habilidade (EF15LP03) “Localizar uma informação explícita no texto’ (Brasil,2018), considerada na questão 09, os 10 alunos que aparecem nos dados do gráfico consolidaram com êxito a habilidade e localizaram a informação explícita no texto e quanto aos erros, os 09 alunos que não aparecem nos dados do gráfico encontram maiores dificuldades em localizar informação explícita, conseqüentemente obtiveram menor consolidação nesta habilidade. Ressaltamos que seja relevante, nesta habilidade, a prática da leitura crítica e a realização de atividades em textos de forma mais abrangente onde todos tenham a oportunidade de participar em sala e conseqüentemente obter maior consolidação da habilidade.

Quanto aos acertos na habilidade (EF35LP23) “Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrões e seu efeito de sentido” (Brasil,2018), considerada na questão 07 e 10 , os dados apresentados no gráfico demonstram que na questão 07, 13 alunos consolidaram com êxito a habilidade e na questão 10, 15 alunos consolidaram com êxito a habilidade e quanto aos erros na questão 07, 06 alunos que não aparecem nos dados do gráfico encontraram dificuldades em localizar o verso sobre o assunto do texto e na questão 10, 04 alunos que não aparecem nos dados do gráfico encontram dificuldades em localizar modos de divisão dos versos, estrofes.

A pesquisadora apresentou a mesma habilidade de “apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrões e seu efeito de sentido” (Brasil,2018), nas questões 07 e 10, com o intuito de apresentar ao aluno outra possibilidade de interpretação textual.

Quanto aos acertos e erros da habilidades (EF35LP06) “Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto” (Brasil,2018), considerada na questão 04, os dados apresentados no gráfico demonstram que 06 alunos consolidaram a habilidade com êxito e quanto aos erros, 09 alunos encontraram dificuldade em relacionar o pronome à palavra , identificando substituições.

Quanto aos acertos e erros da habilidade (EF03LP12) “Ler e compreender, com autonomia, cartas pessoais e diários, com expressão de sentimentos e opiniões, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto” (Brasil,2018), considerada na questão 06, os 06 alunos apresentados nos dados do gráfico apresentaram consolidação na habilidade e quanto aos erros, 09 alunos encontram dificuldade em ler e compreender, com autonomia, cartas pessoais.

Diante dos expostos e a fim de sistematizar os achados da pesquisa relacionados na análise, no que tange ao trabalho com as habilidades de leitura e pautados nas observações em sala de aula, registros em diário de campo e atividade diagnóstica das habilidades de leitura aplicadas aos alunos, acreditamos na necessidade de maior atenção quanto ao planejamento das ações didático-metodológicas quanto:

- *À seleção de textos que, de fato, colaborem para o desenvolvimento das habilidades de leitura, considerando os interesses dos alunos e a etapa de ensino;

- *À inserção de gêneros textuais contextualizados nas práticas sociais da atualidade;

- *À interação entre os pares e socialização dos saberes na perspectiva do texto-leitor.

Desse modo, o professor possui um papel importante no processo de selecionar, analisar, modificar e criar atividades que coloquem em destaque práticas de leitura que poderão contribuir para a formação de leitores competentes, críticos e conscientes.

5.2.2 A pausa protocolada e o reconto

A leitura protocolada ou pausa protocolada pode ser entendida como uma estratégia utilizada pelo professor com o objetivo de possibilitar a exercitação da habilidade de leitura fluente e podendo “auxiliar no desenvolvimento da inferência quando utilizada de forma consciente e sistematizada em sala de aula.” (Gonçalves; Giacomazzo, 2019, p. 3)

Desse modo, a pausa protocolada em sala de aula contribui no desenvolvimento de leitores críticos e autônomos. Cafiero (2010, p. 42) descreve “outras habilidades que o leitor desenvolve e relacionam-se ao uso de estratégias que contribuem para ler melhor como:”

de fazer previsões a partir do título, do assunto do texto, do gênero, do suporte; levantar hipóteses de como o texto continua a partir de informações do início dele; ler as imagens que acompanham os textos (como mapas, tabelas, gravuras, desenhos e fotos); inferir informações a partir da integração da linguagem verbal e não-verbal (na leitura de tirinhas e quadrinhos, por exemplo), confirmar suposições a partir de elementos do texto; identificar fonte do texto; consultar o dicionário e localizar o significado de uma palavra; inferir significado de palavras a partir do contexto; seguir instruções. (Cafiero 2010, p. 42)

Assim, durante a leitura, o professor faz pausas e perguntas sobre o texto, sendo necessário que os próprios alunos façam previsões do que possa vir a acontecer, selecionem pistas e marcas dos textos, formulem hipóteses e chequem-nas para confirmações ou possíveis diálogos futuros e assim estar ciente de que esta atividade os ajudará a chegar à compreensão global do texto.

Após a leitura realizada pela pesquisadora foi solicitado aos alunos que se sentissem à vontade, que fizessem a leitura em voz alta (anexo 05), o reconto escrito (anexos 06 e 07) e que apreciasse a atividade realizada através do relato de experiência (anexos 08 e 09).

Além da fluência em leitura, o trabalho com a pausa protocolada possibilita analisar habilidades

estabelecer expectativas (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre gênero textual, suporte e universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos. (Brasil, 2018, p. 74)

E também a habilidade de “Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global”. (Brasil, 2018, p. 113). Nesse sentido, através do reconto encontramos a possibilidade de analisar a capacidade dos alunos em antecipar conteúdo do texto, por meio de previsões e hipóteses, possibilitando a verificação da compreensão de partes do texto, se realizaram conexões de ideias contidas no texto e a compreensão global.

A leitura protocolada ou pausa configura-se como uma atividade pedagógica prática que envolve a participação ativa do aluno e segundo Fernandes (2015, p.16) “aguça a sua curiosidade e o leva à análise do texto durante o próprio ato de ler.” Neste sentido, a leitura protocolada pode contribuir para a compreensão do texto despertando a concentração, atenção, participação, interação e socialização do aluno e assim “o aluno precisa ter entendido o que foi lido, e fazer conjecturas a respeito do que pode vir a acontecer” (Fernandes, 2015, p.16). Entendemos que, para o pesquisador, a pausa protocolada torna-se um instrumento valioso, pois possibilita, dentre outras, analisar as seguintes habilidades:

Quadro 07- Habilidades de leitura analisadas através da pausa protocolada no 3º ano do Ensino Fundamental

- *Antecipar conteúdo do texto, por meio de previsões e hipóteses;
- *Verificar a compreensão de partes do texto e a compreensão global;
- *Analisar a fluência em leitura;
- *Analisar adesão às práticas de leitura.

Fonte: Brasil (2018, p.74,112,113)

Após a aplicação da atividade envolvendo leitura em pausa protocolada foi solicitado, pela pesquisadora, aos alunos colaboradores, que se sentissem à vontade, que realizassem o reconto oral e após o reconto oral, foi solicitado que realizassem o reconto escrito do texto “A árvore confusa”, primeiro oral e depois por escrito.

Para Goulart; Souza (2021, p. 38) “a prática do reconto torna-se um processo de interação e de apropriação do texto literário, em que se oportuniza a construção de um novo texto a partir da (re) organização de suas ideias de modo coletivo.” Desse modo, o reconto inspira a criação de um novo texto envolvendo conhecimentos prévios que os alunos já possuem, além de desenvolver outras habilidades envolvendo a escrita e a leitura através da associação de ideias.

Alguns recontos escritos estão apresentados abaixo:

Texto apresentado pelo aluno denominado de A1(Anexo 6)

*A árvore confesa
Era uma vez a árvore confusa.
Um dia num jardim bem alegre.
tinha um poblema tinha uma
árvore bem triste porque
ela não sabia oque ela era.*

*Ai veio uma roseira e disse
 porque você não rira uma
 roseira elas são lindas e cheirosa
 mas a árvore não quiz ser
 ingual as outras
 nuna noite apareceu uma coruja e
 disse você pode ser oque você quiser.
 então a árvore ressovel dar ninho pro
 mutos passarinho e da oxigénio e sombra.
 Morau Seja o que você quizer.*

Fonte: dados extraídos como coleta de dados.

Texto apresentado pelo aluno denominado de A2(Anexo 7)

*A árvore confusa
 Era uma vez A árvore confusa
 Ela não sabia o que ela
 Queria ser e aí chegou a coruja
 E falou para ela se oque
 Ela quiser escute o seu coração
 E a coruja falou que ela era
 Um pinheiro e ela deu
 sombra, frutos, e casaz para os
 animais*

Fonte: dados extraídos como coleta de dados.

Nos dois textos escritos, percebemos que os alunos compreenderam as ideias básicas do texto. Conforme Goulart; Souza (2021, p. 39) “desenvolver atividades com a leitura e a produção textual a partir do contato com as histórias ouvidas e lidas, permite a interação com o gênero narrativo à medida em que imagina sobre o que ouve, lê e escreve.” Consequentemente, a atividade desenvolve a capacidade de escrever por si e para os outros de maneira organizada e interativa através de estratégias envolvendo a leitura em sala de aula, com aulas expositivas e dinâmicas que proporcionam a interação entre leitor e texto.

Além disso, a compreensão global por meio do reconto pode ser entendida como a internalização de conhecimentos pessoais, o uso de contextualizações de acordo com seu ambiente cultural e social proporcionando a organização das ideias e a consolidação da compreensão global do texto apresentado.

Através dos recontos, percebemos que a consolidação das habilidades em leitura pode ser verificada também através de outros instrumentos.

Também foi solicitado, pela pesquisadora, aos alunos colaboradores, que escrevessem um relato (Anexo 08 e 09) sobre a experiência de leitura e compartilhassem suas reflexões e aprendizado, conforme apresentado abaixo:

Relato do aluno denominado A1(Anexo 08)

eu goste achei

muito legal!

Fonte: dados extraídos do Diário de Campo utilizado como coleta de dados.

Relato do aluno denominado A2(Anexo 9)

A árvore confusa

Eu gostei muito da Historia

E foi legal.

Fonte :dados extraídos do Diário de Campo utilizado como coleta de dados.

Através dos relatos apresentados, percebemos que os alunos sentiram apreço e interesse pela história. Ao término desta atividade de inferência com a leitura em pausa protocolada, percebemos através da análise de alguns instrumentos utilizados que os alunos consolidam habilidades de leitura através da própria leitura, de seus conhecimentos prévios e expectativas quanto ao texto lido demonstrando entendimento e aprofundamento da leitura, entonação oral, ampliação do vocabulário, concentração nas informações presentes e reflexões sobre o texto.

Assim, percebemos que o professor pode se apropriar de vários instrumentos para desenvolver as habilidades de leitura nos alunos, pois são vários caminhos que levam à consolidação das habilidades de leitura, que são interdependentes.

Portanto, acreditamos que, após todos os caminhos apontados para a instigação das habilidades de leitura consolidadas pelos alunos do 3º ano do Ensino Fundamental, concluímos que a maioria dos alunos consolidaram as habilidades de leitura, dentre as investigadas, descritas para o período escolar em que se encontram de acordo com (Brasil,2018) “Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global”, “Inferir informações implícitas no texto lido”, “Identificar o propósito do uso de recursos de persuasão (cores, imagens, escolha de palavras, jogo de palavras, tamanho de letras) em textos publicitários e de propaganda, como elementos de convencimento”, “Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrões e seu efeito de sentido”, “Ler e compreender, com autonomia, textos injuntivos instrucionais (receitas,

instruções de montagem etc.), com a estrutura própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a serem seguidos) e mesclando palavras, imagens e recursos gráfico-visuais, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto”, “Localizar uma informação explícita no texto”.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O tema desta pesquisa foi sobre habilidades de leitura. A leitura é um processo que envolve contextos culturais amplos e possibilita a participação significativa e crítica dos sujeitos nas diversas áreas sociais. Assim, o desenvolvimento das habilidades de leitura se torna essencial para o aluno adquirir a competência leitora compreendendo e interpretando informações de forma eficaz com possibilidades de outras maneiras e modos de pensar e agir.

O objetivo geral desta dissertação foi investigar habilidades de leitura consolidadas por alunos do 3º ano do Ensino Fundamental, de uma escola pública mineira. Para alcançar o objetivo proposto, esta pesquisa apresentou os seguintes objetivos específicos: (i) identificar as metodologias utilizadas para a prática pedagógica no trabalho com a leitura (ii) analisar habilidades de leitura consolidadas pelos alunos do 3º ano do Ensino Fundamental e (iii) construir um guia didático como produto educacional destinado a professores para o trabalho com a leitura.

Metodologicamente, elegemos a pesquisa descritiva, realizada por meio de um estudo de caso e empregamos a abordagem mista, denominada quali-quantitativa em perspectiva de complementaridade. Foram utilizados diversos instrumentos para a geração de dados: (i) observação direta em uma sala de aula, com estudantes matriculados no 3º ano do Ensino Fundamental, e registro em diário de campo com anotações e fotos, para a análise reflexiva de dados e (ii) aplicação de uma atividade diagnóstica, no formato teste, embasada nas habilidades de leitura, considerando-se habilidades de leitura previstas (Brasil, 2018) e (iii) aplicação de uma atividade, no formato pausa protocolada, envolvendo a leitura. Embora os dados estejam relacionados a um grupo específico investigado, é possível fazer um recorte de modo a proporcionar novas reflexões, percepções e questionamentos pelos interessados no tema, pois investigar habilidades de leitura envolve várias possibilidades de interpretações.

Em relação às estratégias metodológicas utilizadas para o trabalho com a leitura, as análises evidenciaram que quanto às atividades desenvolvidas, pela professora regente, no trabalho com as habilidades de leitura, observamos a interpretação de paródia escrita no quadro, para registro no caderno dos alunos, o reconhecimento de número de versos, estrofes e rimas, leitura do próprio texto, leitura e interpretação no livro didático.

A leitura protocolada ou pausa configurou-se como uma atividade pedagógica prática que envolve a participação ativa do aluno, trabalhar a leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental, no contexto educacional de escola pública, é considerar a participação interativa

do aluno nas atividades em sala de aula que podem ser adequadas à realidade de cada aprendiz, bem como considerar seus níveis de letramento, buscando, através da leitura, ampliá-los.

É importante, ainda, destacar a relevância do professor se colocar como leitor, pois através de sua própria experiência de leitor que lê em voz alta para seus alunos demonstrando compreensão, clareza e fluência possibilita a incorporação de habilidades leitoras que poderão ser seguidas nas práticas sociais e até mesmo nas escolhas profissionais.

De um modo geral, podemos elencar como metodologias utilizadas os seguintes instrumentos: a- Baixa presença do LD em sala de aula; b- professor como leitor; c- uso do texto e dos gêneros textuais como organizadores do trabalho. d- Diálogo com os alunos sobre o tema da aula, a fim de ativar conhecimentos prévios.

Em relação às habilidades de leitura avaliadas, os dados evidenciaram que a maioria dos alunos do 3º ano consolidaram as habilidades em leitura baseadas nas diretrizes (Brasil,2018). Porém, ao identificar os pontos fortes e as dificuldades, é possível planejar ações pedagógicas mais eficazes para garantir que todos os alunos desenvolvam as habilidades necessárias para a consolidação das habilidades.

Ao término da atividade de inferência com a leitura em pausa protocolada, percebemos através da análise de verificação envolvendo alguns instrumentos utilizados através da leitura oral, o reconto oral e o reconto escrito que os alunos consolidam habilidades de leitura demonstrando entendimento e aprofundamento da leitura, entonação oral, ampliação do vocabulário, concentração nas informações presentes e reflexões sobre o texto, apresentam fluência em leitura, a capacidade de fazer previsões sobre o texto, a partir de pistas e marcas dos textos, bem como a formulação de hipóteses e checagem para confirmações ou possíveis diálogos futuros e assim estar ciente de que esta atividade os ajudará a chegar à compreensão global do texto.

Além desta dissertação, esta pesquisa buscou se articular à elaboração de um guia didático envolvendo a leitura com a pausa protocolada, como sugestão de atividade para o trabalho com habilidades de leitura, de modo a contribuir para o desenvolvimento da competência leitora. O trabalho foi organizado no formato de Guia Didático, intitulado “Pausa Protocolada: Desenvolvendo habilidades de leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental ” (Anexo 14), como produto final com o intuito de se apresentar como um material complementar com foco na leitura envolvendo a pausa protocolada, para atender objetivo da pesquisa de

analisar as habilidades de leitura consolidadas pelos alunos do 3º ano do Ensino Fundamental- os dados foram gerados por diferentes instrumentos.

Entendemos que a articulação entre as teorias da leitura e as propostas do material didático podem fomentar as possibilidades didático-metodológicas do ensino da leitura de forma a contribuir no desenvolvimento e consolidação das habilidades de leitura, pautadas em práticas reflexivas condizentes com a realidade dos alunos.

Nesse sentido, o guia didático se objetiva em ser um importante recurso pedagógico no processo de ensino e aprendizagem da leitura, pois ele é um instrumento de suporte que nos permite a contribuir e compartilhar conteúdos, além de constituir um material de consulta para o professor.

Portanto, acreditamos que, após todos os caminhos apontados para a instigação das habilidades de leitura consolidadas pelos alunos do 3º ano do Ensino Fundamental, concluímos que as habilidades baseadas nas diretrizes de (Brasil,2018), de “Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global”, “Inferir informações implícitas no texto lido”, “Identificar o propósito do uso de recursos de persuasão (cores, imagens, escolha de palavras, jogo de palavras, tamanho de letras) em textos publicitários e de propaganda, como elementos de convencimento”, “Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrões e seu efeito de sentido”, “Ler e compreender, com autonomia, textos injuntivos instrucionais (receitas, instruções de montagem etc.), com a estrutura própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a serem seguidos) e mesclando palavras, imagens e recursos gráfico-visuais, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto”, “Localizar uma informação explícita no texto”, foram consolidadas pela maioria dos alunos e que as habilidades “Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto”, “Ler e compreender, com autonomia, cartas pessoais e diários, com expressão de sentimentos e opiniões, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto”, “Identificar funções do texto dramático (escrito para ser encenado) e sua organização por meio de diálogos entre personagens e marcadores das falas das personagens e de cena”, necessitam de um trabalho mais sistematizado, a fim de que possam ser consolidadas.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli. **O que é um estudo de caso qualitativo em educação.** *Revista da FAAEBA: Educação e Contemporaneidade*, p. 95-103, 2013.
- BARTELMEBS, Roberta Chiesa. **A observação na pesquisa em educação: planejamento e execução.** 2013.
- BRAKLING, Kátia Lomba. **Sobre a leitura e a formação de leitores.** São Paulo: SEE: Fundação Vanzolini, 2004.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 15 mar. 2023.
- CAFIERO, Delaine. **Letramento e leitura: formando leitores críticos. Língua Portuguesa: ensino fundamental.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, v. 19, p. 85-106, 2010.
- CARVALHO, Robson Santos de. **Ensinar a ler, aprender a avaliar: avaliação diagnóstica das habilidades de leitura.** São Paulo: Parábola, 2018.
- CHARTIER, Roger. **Práticas de leitura.** Trad. Cristiane Nascimento. São Paulo: Estação Liberdade, 1996. (Cap. Da leitura como produção e sentidos).
- COLELLO, Sílvia de Mattos Gasparian. **Concepções de leitura e implicações pedagógicas. Formação de professores, pais e alunos: conferências Cemoroc no colégio Luterano São Paulo,** 2020.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática.** 2. ed., 4. reimpressão. São Paulo: Contexto, 2014.
- CURY, Augusto. **Maria, a maior educadora da história: dez princípios que Maria utilizou para educar o Menino Jesus.** 2. ed. São Paulo: Planeta do Brasil, 2010.
- FABRI, Nayla Beatriz et al. **Autorregulação, estratégias de aprendizagem e compreensão de leitura no Ensino Fundamental I.** *Revista Brasileira de Educação*, v. 27, 2022.
- FERNANDES, Vilma Luíza Ruas. **Pausa protocolada na leitura: ensinando a fazer inferências.** 2015.
- FERRAREZI Jr., Celso; CARVALHO, Robson Santos de. **De alunos a leitores: o ensino da leitura na educação básica.** São Paulo: Parábola Editorial, 2017.
- FERREIRA, Sandra Patrícia Ataíde; DIAS, Maria da Graça Bompastor Borges. **A escola e o ensino da leitura.** *Psicologia em Estudo*, v. 7, p. 39-49, 2002.
- GARCEZ, Lucília Helena do Carmo. **A construção social da leitura.** *Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea*, n. 5, Brasília, p. 5-7, mar. 2000.

GONÇALVES, Leila Laís; GIACOMAZZO, Graziela Fatima. **Integração de mídias digitais no ensino fundamental: experiências com a leitura protocolada.** *Criar Educação*, v. 8, n. 1, 2019.

GOULART, Ilsa do Carmo Vieira; SOUSA, Leandra Aparecida. **Produção de texto a partir de livros de literatura infantil: a criação imaginária em espaços não escolares.** *TEXTURA-Revista de Educação e Letras*, v. 23, n. 53, 2021.

GOULART, I. do C. V. **Leitura, leitura literária e ensino: representações discursivas da década de 1980.** Lavras: Editora UFLA, 2023, 310 p.

HILLESHEIM, Betina et al. **Leitura: entre leitor e texto.** *Fractal: Revista de Psicologia*, v. 23, p. 305-315, 2011.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e Leitor: aspectos Cognitivos da Leitura.** 8. ed. Campinas: Pontes, 2002.

KLEIMAN, Â. B. **Compreensão leitora.** In: FRADE, I. C. A. S.; COSTA VAL, M. G.; BREGUNCI, M. G. C. (Orgs.). **Glossário CEALE: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores.** Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014. Disponível em: <http://www.ufmg.br/ceale>. Acesso em: 14 out. 2024.

LIMA, Bárbara Carvalho Marques Toledo; DE OLIVEIRA AZEVEDO, Heloísa Helena. **Leitura fruição em sala de aula: subsídio para a formação do leitor.** *Cadernos da Pedagogia*, v. 5, n. 9, 2011.

MATA, Maria Aparecida da. **Leitor proficiente.** In: FRADE, I. C. A. S.; COSTA VAL, M. G.; BREGUNCI, M. G. C. (Orgs.). **Glossário CEALE: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores.** Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014. Disponível em: <http://www.ufmg.br/ceale>. Acesso em: 15 out. 2024.

MORAIS, Jacqueline de Fátima dos Santos; SILVA, Jacqueline Martins da. **Concepções de leitura e linguagem: diálogos com Bakhtin.** *Revista Interinstitucional Artes de Educar*, v. 1, p. 204-219, 2018.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos.** São Paulo: Parábola, 2019.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. **Pesquisa: Projeto, Geração de Dados e Divulgação (volume 1)** 1. Ed. São Paulo: Parábola, 2024. 256p.

PERRENOUD, Philippe. **Philippe Perrenoud e a teoria das competências.** São Paulo: Vozes, 1999.

PIMENTA, Isabella Cristina Alves et al. **“Alfabetizar” ou “letrar”? Uma discussão sobre as práticas pedagógicas de alfabetização no ensino fundamental.** 2018.

RODRIGUES, Tatiane Daby de Fátima Faria; DE OLIVEIRA, Guilherme Saramago; DOS SANTOS, Josely Alves. **As pesquisas qualitativas e quantitativas na educação.** *Revista Prisma*, v. 2, n. 1, p. 154-174, 2021.

SANTOS, Monalize Rigon; VARELA, Simone. **A avaliação como um instrumento diagnóstico da construção do conhecimento nas séries iniciais do ensino fundamental.** *Revista Eletrônica de Educação*, 2007.

SOARES, Magda. **Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura.** *Educação & Sociedade*, v. 23, p. 143-160, 2002.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento: Caminhos e descaminhos.** *Pátio: revista pedagógica*, ano VIII, n. 29, p. 19-22, fevereiro/abril, 2004.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas.** *Revista Brasileira de Educação*, p. 5-17, 2004.

SOARES, Magda. **Letramento - um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

SOARES, M. **Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever.** São Paulo: Contexto, 2020.

SOUSA, Linete Oliveira; BERNARDINO, A. **A contação de história como estratégia pedagógica na Educação Infantil e Ensino Fundamental.** *Revista de Educação*, v. 6, n. 12, p. 235-249, 2011.

VIANA, Fernanda Leopoldina. **Do aprender a ler ao gostar de ler: um caminho a descobrir.** 2006.

VIEIRA, Mauricéia Silva de Paula; ASSIS, Flávia Cristina de Araújo Santos de. **Leitura: tecendo diálogos sobre a formação de leitores.** *Linha Mestra*, v. 50, p. 58-70, 2023.

ANEXO 01

Atividade diagnóstica de habilidades de leitura aplicada aos alunos



UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA

Atividade diagnóstica

Pesquisadora: Roseli Aparecida Dinis Hipólito

1-Leia o texto com atenção:

A Ratinha

Eu era uma ratinha que morava junto com minha família, numa casa de ratos construída no meio de um campo de trigo.

Eu tinha o sonho de percorrer o mundo e a mania de meter o focinho pontudo em todo o lugar. Um dia, eu achei uma avelã!

Era uma avelã enorme e bonita! Eu quis pegá-la, mas...

A avelã foi rolando campo abaixo, passou por cima das folhas secas e sumiu ao pé de uma árvore enorme.

Eu saí correndo atrás e enfiei o focinho num buraco entre as raízes da árvore.

As aventuras da Ratinha. Conto Popular recontado por Claude Morand, traduzido e adaptado por Monica Stahel. São Paulo: Spicione,1994, p.5-6.

No trecho “...e a mania de meter o focinho pontudo em todo o lugar.”, a expressão sublinhada significa que a ratinha era:

- (A) chata.
- (B) gulosa.
- (C) curiosa.
- (D) sonhadora.

Disponível em: http://educacao3.salvador.ba.gov.br/adm/wp-content/uploads/2020/03/atividade_de_lingua_portuguesa_ciclo2_numero2.pdf

2-Leia o texto ao lado:

Esta placa avisa do perigo de:

- (A) Levar um choque
- (B) Cair da cerca
- (C) Furar o dedo
- (D) Ser atropelado



Disponível em: <https://pt.slideshare.net/slideshow/modelo-de-avaliacao-bimestral-para-o-3-ano-original-23613024/23613024>

3-Leia a receita abaixo:

SANDUÍCHE DELÍCIA DE ATUM

O texto ensina:



INGREDIENTES

1 lata de atum
1 maçã verde
2 colheres (sopa) de maionese
salsinha e cebolinha a gosto
sal a gosto
pão de sua preferência

MODO DE FAZER

Depois de tirar a água ou o óleo do atum, amasse-o bem com um garfo. Em seguida, adicione a maçã, descascada e cortada em cubos pequenos. Adicione os temperos e, por último, acrescente a maionese e mexa bem. Escolha o pão de sua preferência e coloque o recheio.

- (A) Uma narrativa entre os ingredientes.
- (B) Um fato que envolve sanduíches.
- (C) Divulgar os benefícios de um sanduíche.
- (D) Uma receita de sanduíche.

4- Leia com atenção:

“Boi, boi, boi, boi da cara amarela que fugiu
pra casar com a vaca, **aquela** que pulou a janela.”

A palavra destacada refere

- (A) ao boi.
- (B) a janela
- (C) a vaca
- (D) a coluna social

Disponível em : <https://valerialabs.blogspot.com/>

5- Veja essa propaganda de uma Churrascaria:



Essa oferta vale para qual o dia da semana e refeição?

- (A) Quinta-feira - Jantar
- (B) Quinta-feira - Almoço
- (C) Sexta-feira - Jantar
- (D) Sábado – Jantar

6-Leia o texto abaixo:

Qual o principal assunto dessa carta?

Belo Horizonte, 27 de fevereiro de 2022.

Olá, Pedro!

Como você está? Espero que esteja gostando muito da sua nova escola. Eu estava vendo as fotos das férias deste ano e recordando o quanto foi bom conhecer você no meio daquela praia enorme de Guarapari. Ah, lembra aquele teatro de bonecos a que assistimos? Eles vão fazer uma apresentação aqui na minha cidade. Meu pai me disse que nas próximas férias de fim de ano voltaremos e eu fiquei feliz, porque agora que conheci você, sei que terei um amigo para me fazer companhia.

Mande uma carta para mim me falando do que está acontecendo aí em Guarapari, está bom?

Um abraço, do seu amigo, Marcelo.

- (A) As férias.
- (B) A escola.
- (C) A peça de teatro.
- (D) A cidade Guarapari.

7-LEIA A CANTIGA – CIRANDINHA



**CIRANDA, CIRANDINHA, VAMOS TODOS
CIRANDAR, VAMOS DAR A MEIA
VOLTA, VOLTA E MEIA VAMOS DAR.**

**O ANEL QUE TU ME DESTE, ERA VIDRO
E SE QUEBROU, O AMOR QUE TU ME
TINHAS, ERA POUCO E SE ACABOU**

O verso que mostra o que aconteceu com o anel é:

(A) “era vidro e se quebrou”.

(B) “era pouco e se acabou”.

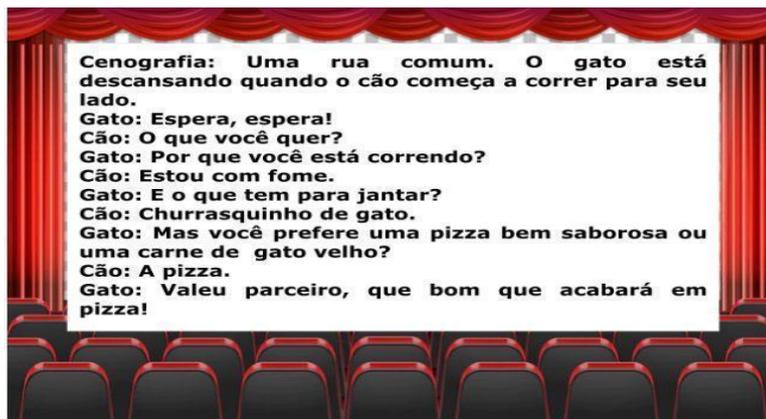
(C) “vamos todos cirandar”.

(D) “o anel que tu me deste”. Disponível em: disponível em:

<https://drive.google.com/file/d/1SMDp3d0Flq1tBwYyzUGevZBDt5NtNBNT/view>

8- Leia texto teatral abaixo:

O gato e o cão:



As palavras que aparecem antes das falas **cenografia, gato e cão** servem para:

- (A) Indicar a cena e a fala das personagens
- (B) Para não esquecer o nome dos personagens
- (C) Para deixar o texto organizado
- (D) Para mostrar o título do texto

09- Leia o texto com atenção:

O João –de- barro é um pássaro muito conhecido e inteligente. Ele faz seu ninho com barro, em forma de forno e prefere fazer seus ninhos nos galhos das árvores.

O pronome Ele destacado no texto se refere ao:

- (A) galho
- (B) Ninho
- (C) Forno
- (D) João-de-barro



10-Leia o poema com atenção:

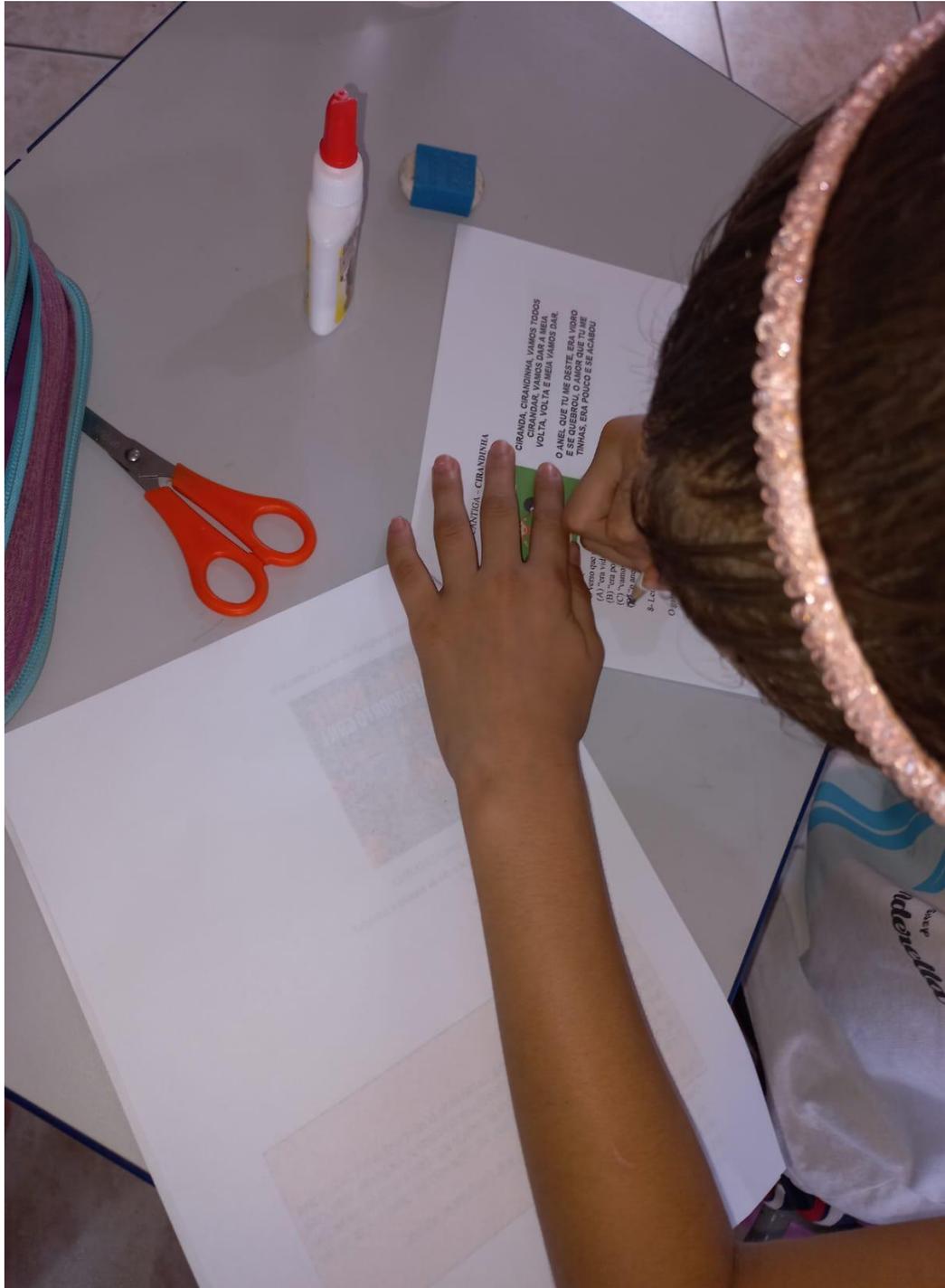
Ciranda cirandinha
Vamos todos cirandar
Vamos dar a meia volta
Volta e meia vamos dar.

O anel que tu me deste
Era vidro e se quebrou
O amor que tu me tinhas
Era pouco e se acabou.

Cantiga popular

O poema foi dividido em quantos versos e quantas estrofes?

- (A) 3 versos e 2 estrofes
- (B) 2 versos e 3 estrofes
- (C) 8 versos e 2 estrofes
- (D) 2 estrofes e 3 versos

ANEXO 02**Aluno realizando a atividade diagnóstica**

Fonte: Da autora (2023), dados obtidos da observação em campo

ANEXO 03

Apresentação do texto “A árvore confusa”, autor desconhecido, pela pesquisadora



Fonte: Da autora (2023), dados obtidos da observação em campo

ANEXO 04

Texto apresentado para realização da atividade com a pausa protocolada

A ÁRVORE CONFUSA



Era uma vez um belo jardim com maçãs, laranjas, peras e lindas rosas. Tudo era alegria no jardim, com exceção de uma árvore que estava profundamente triste. A árvore tinha um problema: Não sabia quem era, nem o que tinha de fazer.

A macieira lhe disse que era muito fácil fazer saborosas maçãs.

– Por que não tentar?

– Não a escute, lhe disse a roseira. É melhor ter rosas. Não vê como elas são belas?

E a árvore desesperada, tentava tudo o que lhe sugeriam, porém não lograva ser como as demais, se sentia cada vez mais frustrada.

Um dia chegou ao jardim uma coruja, o mais sábio dos pássaros, e ao ver o desespero da árvore, exclamou:

– Não se preocupe, seu problema não é grave, muitos seres sobre a Terra o têm. Vou lhe mostrar uma nova possibilidade:

– Não dedique sua vida para ser como os outros querem que você seja. Busque ser você mesmo, conhecendo e ouvindo a sua voz interior, ela irá dizer-lhe qual é a sua vocação, a sua missão nesta vida. E dito isso, a coruja desapareceu.

– Minha voz interior...? Ser eu mesmo? Conhecer-me? Vocação? Missão?

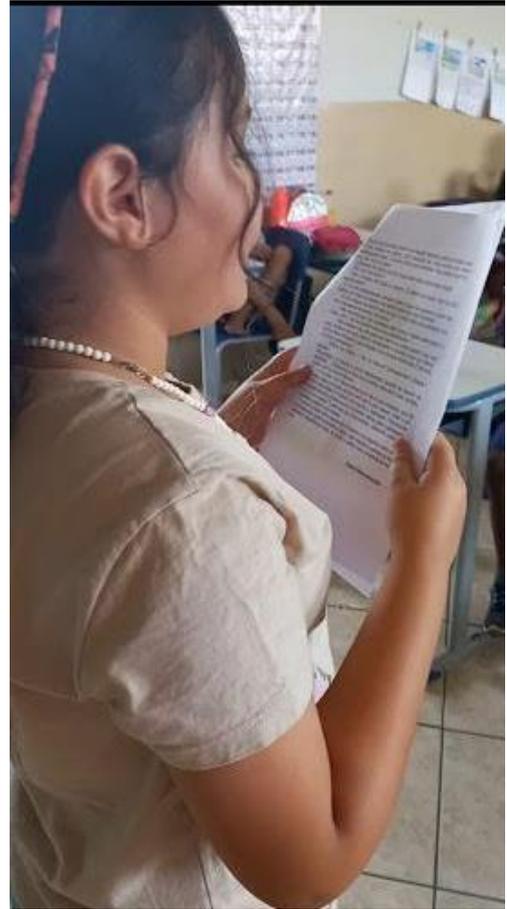
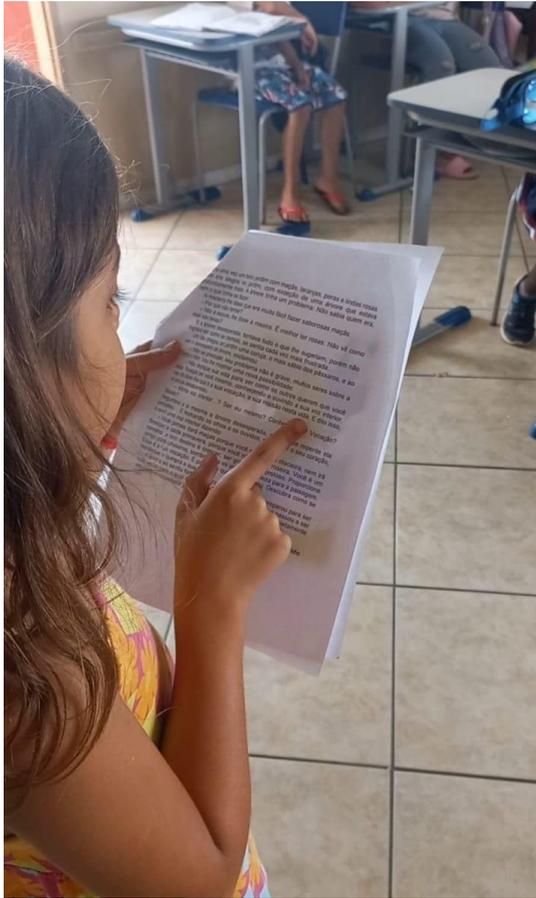
Perguntava a si mesma a árvore desesperada, quando de repente ela percebeu ... E fechando os olhos e os ouvidos, pode abrir o seu coração, e ouvir uma voz interior dizendo:

– Você jamais dará maçãs porque você não é uma macieira, nem irá florescer a cada primavera, porque você não é uma roseira. Você é um carvalho, e seu destino é crescer; ser grande e majestoso. Proporcione abrigo para pássaros, sombra para os viajantes, beleza para a paisagem. Essa é a sua vocação. É para isso que você nasceu. Descubra como se manifestar e cumpra a sua missão.

A árvore se sentiu forte e segura de si mesma e se preparou para ser tudo aquilo para o qual foi concebida. Assim, logo cresceu e passou a ser admirada e respeitada por todos. Só então o jardim ficou completamente feliz.

Autor desconhecido

Disponível em: <https://www.tudosaladeaula.com/2022/05/atividade-de-portugues-conto-a-arvore-confusa-2o-e-3o-ano/>

ANEXO 05**Alunas realizando a leitura oral para os colegas**

Fonte: Da autora (2023), com dados obtidos da observação em campo

ANEXO 06


UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS

Mestranda: Roseli Aparecida Dinis Hipólito
 Nome: [REDACTED] AI

Reconte a história como você entendeu:

A árvore comprida
 Era uma vez a árvore comprida.
 Um dia num jardim bem alegre,
 tinha um problema tinha uma
 árvore bem triste porque
 ela não sabia quem ela era.

Ai veio uma roseira e disse
 porque você não seja uma
 roseira das não lindas e cheirosas
 mas a árvore não quis ser
 igual as outras

numa noite apareceu
 disse você pode ser aquela roseira e
 Então a árvore renasceu, dor minha pra
 muito passarinho e da arigimio e sambora.
 Morar seja o que você quiser.

Fonte: Da autora (2023), com dados obtidos da observação em campo

ANEXO 07


UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS

Mestranda: Roseli Aparecida Dinis Hipólito

Nome: A2

Reconte a história como você entendeu:

A árvore confusa

Era uma vez a árvore confusa
 Ela não sabia o que ela
 queria ser e ao chegar a noite
 e falou para ela ser o que
 ela quiser e até o seu coração
 e a coruja falou que ela era
 um pinheiro e ela deu
 sombra, frutos e casas para os
 animais

Fonte: Da autora (2023), com dados obtidos da observação em campo

ANEXO 08

 UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS

Mestranda: Roseli Aparecida Dinis Hipólito

Nome:  AI

Faça um pequeno relato do que você achou da atividade realizada:

Se gostei achei
muito legal!

Fonte: Da autora (2023), com dados obtidos da observação em campo

ANEXO 09

 UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS

Mestranda: Roseli Aparecida Dinis Hipólito

Nome: _____ *A2* _____

Faça um pequeno relato do que você achou da atividade realizada:

*A árvore confusa
Eu gostei muito da história
e foi legal.*

Fonte: Da autora (2023), com dados obtidos da observação em campo

ANEXO 10

Solicitação de autorização para pesquisa acadêmico-científica



UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS
 PRÓ-REITORIA DE PESQUISA
 COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS-COEP

SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA ACADÊMICO-CIENTÍFICA

Através do presente instrumento, solicitamos da Secretária de Educação do Município de Nepomuceno, como pessoa legalmente responsável pelas Escolas públicas Municipais Sra. Livia de Souza Tanus Azarias, autorização para realização da pesquisa integrante do Projeto de Pesquisa da acadêmica Roseli Aparecida Dinis Hipólito, orientada pela Professora Mauricéia Silva de Paula Vieira, tendo como título preliminar Letramento e alfabetização: habilidades de leitura no ensino fundamental I.

A coleta de dados será feita através de observação direta em uma sala de aula com estudantes matriculados no terceiro ano do Ensino Fundamental, registro em diário de campo e aplicação de uma atividade envolvendo habilidades de leitura, considerando os descritores da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A presente atividade é requisito para a conclusão do curso de Mestrado, da Universidade Federal de Lavras - UFLA. As informações aqui prestadas não serão divulgadas sem a autorização final da Instituição campo de pesquisa.

Lavras, 22 de junho de 2023.

Roseli Aparecida Dinis Hipólito

Acadêmico

Documento assinado digitalmente
 MAURICEIA SILVA DE PAULA VIEIRA
 Data: 22/06/2023 10:18:08-0300
 Verifique em <https://validar.ib.gov.br>

Prof. Orientador

Deferido

Indeferido ()



Assinatura e carimbo do representante legal

Livia de Souza Tanus Azarias
 Secretária Municipal de Educação
 Nepomuceno Portaria Nº 001/21

Campus Universitário
 Caixa Postal 3037
 37200-000 Lavras-MG – Brasil

Sítio: http://www.prp.ufla.br/site/?page_id=440
 E-mail: coep@nintec.ufla.br
 Fone: 35 3829 5182
 CNPJ: 22.078.679/0001-74

ANEXO 11



UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS-COEP

**SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA ACADÊMICO-
CIENTÍFICA**

Através do presente instrumento, solicitamos da Direção da Escola Municipal "Antônia Garcia Vilela", do Município de Nepomuceno, como pessoa legalmente responsável pela Escola Pública Municipal Sra. Maria José Pedroso Bernardes a autorização para realização da pesquisa integrante do Projeto de Pesquisa da acadêmica Roseli Aparecida Dinis Hipólito, orientada pela Professora Mauricéia Silva de Paula Vieira, tendo como título preliminar Letramento e alfabetização: habilidades de leitura no ensino fundamental I.

A coleta de dados será feita através de observação direta em uma sala de aula com estudantes matriculados no terceiro ano do Ensino Fundamental, registro em diário de campo e aplicação de uma atividade envolvendo habilidades de leitura, considerando os descritores da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A presente atividade é requisito para a conclusão do curso de Mestrado, da Universidade Federal de Lavras - UFLA. As informações aqui prestadas não serão divulgadas sem a autorização final da Instituição campo de pesquisa.

Lavras, 28 de junho de 2023.

Roseli Aparecida Dinis Hipólito

Acadêmico

Documento assinado digitalmente
gov.br MAURICEIA SILVA DE PAULA VIEIRA
Data: 22/06/2023 10:14:00-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. Orientador

Deferido ()

Indeferido ()

Maria José Bernardes Pedroso
Diretora
Aut. Nº 844210
Assinatura e carimbo do representante legal

Campus Universitário
Caixa Postal 3037
37200-000 Lavras-MG – Brasil

Sítio: http://www.prp.ufla.br/site/?page_id=440
E-mail: coep@nintec.ufla.br
Fone: 35 3829 5182
CNPJ: 22.078.679/0001-74

ANEXO 12

Termo de assentimento



UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS
 PRÓ-REITORIA DE PESQUISA
 COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS-COEP

TERMO DE ASSENTIMENTO

I - IDENTIFICAÇÃO DO PROJETO

Título do trabalho experimental: **LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO:
 HABILIDADES DE LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL 1**

Pesquisador(es) responsável(is): Roseli Aparecida Dinis Hipólito
 Mauricéia Silva de Paula Vieira

Telefone para contato: (35)998028928

II - PROCEDIMENTOS DO EXPERIMENTO

A pesquisa **Letramento e alfabetização: habilidades de leitura no ensino fundamental 1**. Destina-se investigar como são dominadas as habilidades de leitura, no terceiro ano, do ensino fundamental 1. Para isso, serão coletadas informações por meio da observação direta, da aplicação de uma atividade envolvendo as habilidades em leitura no terceiro ano do ensino fundamental 1. A observação poderá ser acompanhada de instrumentos como anotações e diário de campo para análise reflexiva de dados, sem a intenção de proposições ou julgamentos. Iremos analisar quais as habilidades dominadas pelos alunos durante as atividades ministradas pelos professores, buscando novas estratégias que auxiliam no desenvolvimento da leitura.

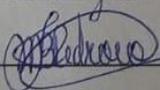
III - PARTICIPAÇÃO VONLUNTÁRIA

A sua participação em qualquer tipo de pesquisa é voluntária. Em caso de dúvida quanto aos seus direitos, escreva ou ligue para o Comitê de Ética em Pesquisa em seres humanos da UFLA. Endereço – Campus Universitário da UFLA, Pró-reitoria de pesquisa, COEP, caixa postal 3037, Telefone: 3829-5182.

Eu, Maria José Bernardes Pedrosa, responsável pela instituição escolar em que será realizada a pesquisa, declaro que li e entendi todos os procedimentos que serão realizados neste trabalho. Declaro também que, fui informado que posso desistir a qualquer momento.

Lavras, 28 de junho de 2023.

NOME (legível) Maria José Bernardes Pedrosa RG M-1.212.657

ASSINATURA  Maria José Bernardes Pedrosa
 Diretora
 Aut. N° 844210

Campus Universitário
 Caixa Postal 3037
 37200-000 Lavras-MG – Brasil

Sítio: http://www.prp.ufla.br/site/?page_id=440
 E-mail: coep@nintec.ufla.br
 Fone: 35 3829 5182
 CNPJ: 22.078.679/0001-74

ANEXO 13
Parecer do Comitê de Ética

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS				
PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP				
DADOS DO PROJETO DE PESQUISA				
Título da Pesquisa: LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO: HABILIDADES DE LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL 1				
Pesquisador: ROSELI APARECIDA DINIS HIPOLITO				
Área Temática:				
Versão: 2				
CAAE: 71134623.8.0000.5148				
Instituição Proponente: Universidade Federal de Lavras				
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio				
DADOS DO PARECER				
Número do Parecer: 6.278.014				
Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:				
Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_2153930.pdf	04/08/2023 14:33:51		Aceito
Outros	cartarespostaroseli.pdf	04/08/2023 14:30:58	ROSELI APARECIDA DINIS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termodeassentimentoroseli.pdf	04/08/2023 14:28:39	ROSELI APARECIDA DINIS HIPOLITO	Aceito
Outros	comentarioseticosroseli2.pdf	04/08/2023 14:28:01	ROSELI APARECIDA DINIS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_roseli2.pdf	04/08/2023 14:26:54	ROSELI APARECIDA DINIS HIPOLITO	Aceito
Outros	Comentarioseticos_roseli.pdf	07/07/2023 13:51:37	ROSELI APARECIDA DINIS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_roseli.pdf	07/07/2023 13:45:05	ROSELI APARECIDA DINIS HIPOLITO	Aceito
Outros	Escolaroseli.pdf	07/07/2023 12:45:07	ROSELI APARECIDA DINIS	Aceito
Outros	secretariaroseli.pdf	07/07/2023 12:43:48	ROSELI APARECIDA DINIS	Aceito
Outros	Requerimentoescolaroseli.pdf	06/07/2023 19:48:31	ROSELI APARECIDA DINIS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projetodepesquisa.pdf	29/06/2023 08:39:45	ROSELI APARECIDA DINIS HIPOLITO	Aceito
Fólia de Rosto	folhaderosto.pdf	29/06/2023 08:15:02	ROSELI APARECIDA DINIS	Aceito
Endereço: Campus Universitário Cx Postal 3037				
Bairro: PRP/COEP		CEP: 37.200-900		
UF: MG		Município: LAVRAS		
Telefone: (35)3829-5182		E-mail: coep.prp@ufla.br		

Situação do Parecer:

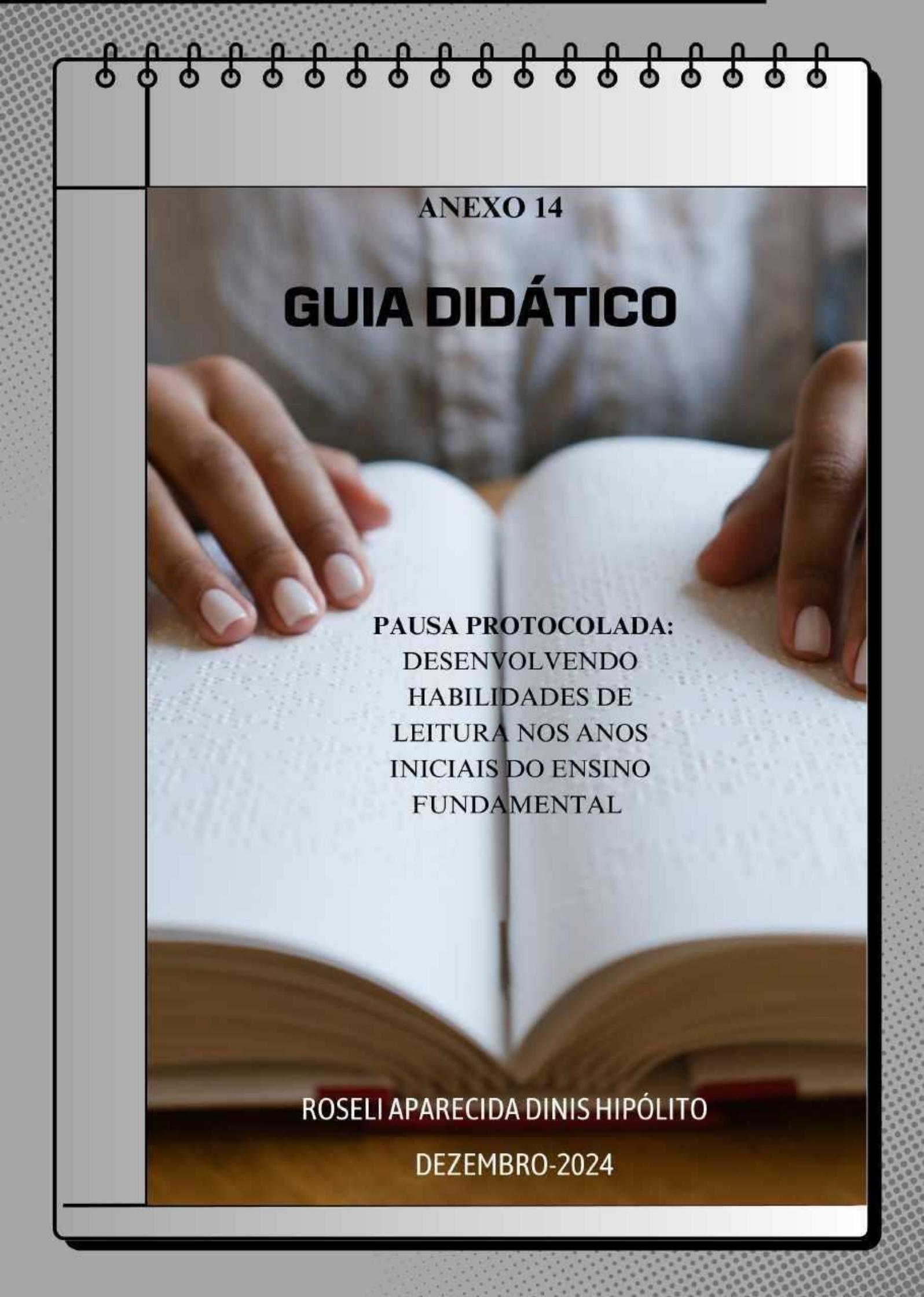
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

LAVRAS, 01 de Setembro de 2023

Assinado por:**ALCINÉIA DE LEMOS SOUZA RAMOS**
(Coordenador(a))**Endereço:** Campus Universitário Cx Postal 3037**Bairro:** PRP/COEP**CEP:** 37.200-900**UF:** MG**Município:** LAVRAS**Telefone:** (35)3829-5182**E-mail:** coep.prp@ufla.br

The image shows the cover of a spiral-bound notebook. The cover is white with a black spiral binding at the top. The background of the cover is a photograph of a person's hands holding an open book. The text is centered on the cover.

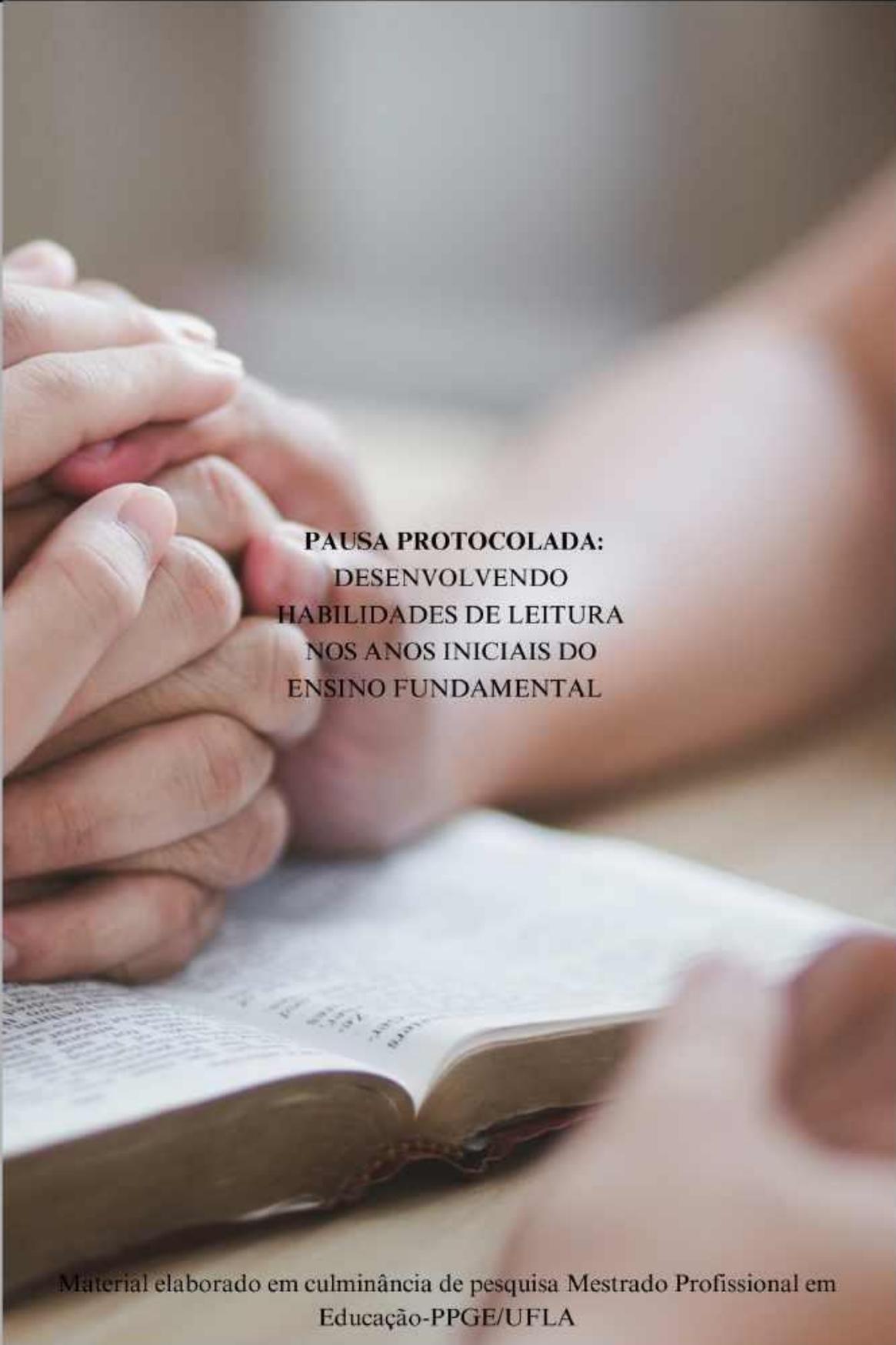
ANEXO 14

GUIA DIDÁTICO

**PAUSA PROTOCOLADA:
DESENVOLVENDO
HABILIDADES DE
LEITURA NOS ANOS
INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

ROSELI APARECIDA DINIS HIPÓLITO

DEZEMBRO-2024



**PAUSA PROTOCOLADA:
DESENVOLVENDO
HABILIDADES DE LEITURA
NOS ANOS INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

Material elaborado em culminância de pesquisa Mestrado Profissional em
Educação-PPGE/UFLA



“Se fosse ensinar a uma criança a beleza da música não começaria com partituras, notas e pautas. Ouviríamos juntos as melodias mais gostosas e lhe contaria sobre os instrumentos que fazem a música. Aí, encantada com a beleza da música, ela mesma me pediria que lhe ensinasse o mistério daquelas bolinhas pretas escritas sobre cinco linhas. Porque as bolinhas pretas e as cinco linhas são apenas ferramentas para a produção da beleza musical. A experiência da beleza tem de vir antes.”

Rubem Alves

Disponível em: <https://www.pensador.com/frase/MTU1NzUx/>:



Roseli Aparecida Dinis Hipólito é formada em Letras e Pedagogia. Possui especialização em: Processo do Ensino-Aprendizagem da Língua Portuguesa, Práticas de Letramento e Alfabetização, Gênero e Diversidade na Escola, Supervisão Escolar, Orientação Educacional e Mestranda em Educação pela UFLA.

Professora efetiva pela Prefeitura Municipal de Nepomuceno, MG, apaixonada pela profissão e acredita no poder que a educação tem de mudar a realidade das pessoas.

APRESENTAÇÃO

Professor, é com satisfação que me apresento!

Sou a professora Rose e acompanharei a sua leitura durante este guia.

Desejo uma boa leitura!



SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	100
UNIDADE 1.....	102
LEITURA E COMPETÊNCIA LEITORA.....	102
A pausa protocolada.....	105
A pausa protocolada como atividade de intervenção leitora.....	108
UNIDADE 2.....	109
Ensinar a leitura lendo.....	109
Intervenção com Pausa Protocolada na Leitura.....	110
Organizando a leitura.....	111
Conhecimentos prévios.....	113
Iniciando o texto.....	114
Esmiuçar a leitura.....	116
Ponto, quase final.....	118
Para finalizar.....	119
UNIDADE 3.....	120
A fábula como estratégia leitora.....	120
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	137
REFERÊNCIAS.....	138

DE PROFESSOR PARA PROFESSOR

Caro(a) Professor(a)

Esse Guia, intitulado “Pausa protocolada: desenvolvendo habilidades de leitura no ensino fundamental anos iniciais”, consiste em um Produto Educacional, parte integrante da Dissertação de Mestrado Profissional, apresentado ao Programa de Pós Graduação em Educação pela Universidade Federal de Lavras-UFLA. É o resultado de uma pesquisa realizada junto a uma professora e uma turma de alunos matriculados no terceiro ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais, de uma escola pública municipal, localizada na região Sul de Minas Gerais.

Esse guia se destina a você, professor (a) e foi pensado como uma sugestão para auxiliá-lo no trabalho envolvendo a competência leitora em sala de aula, afinal de contas ele será seu aliado no processo de desenvolvimento da leitura na sua prática docente.

Sabemos que um bom guia didático pode contribuir para o seu trabalho e o desenvolvimento da compreensão leitora em seus alunos.

Nesse guia, você encontrará sugestões voltadas para o desenvolvimento de estratégias de leitura através da pausa protocolada com o propósito de consolidar as habilidades leitoras de seus alunos.

Esperamos que sejam produtivas para você!

Faça sua leitura com carinho e...

Bom trabalho!



INTRODUÇÃO

Este material é parte integrante da minha dissertação de mestrado, na qual pesquisei sobre leitura e as habilidades de leitura consolidadas por alunos do terceiro ano do Ensino Fundamental. Ao produzi-lo, busquei apresentar sugestões para o trabalho com a leitura em sala de aula, por meio da pausa protocolada, com o objetivo de servir como modelo ou inspiração para a preparação de atividades de leitura e para a construção do sentido do texto.

A aprendizagem da leitura é um processo complexo e multifacetado que apresenta certas particularidades de acordo com cada estudante, pois envolve percepção, processamento, memória, inferência e processo cognitivo (Kleiman, 2002).

Dessa forma, todos os elementos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem da leitura devem ser considerados, especialmente aqueles que envolvem o conhecimento já adquirido, as práticas de letramento previamente vivenciadas, o conteúdo a ser ministrado e as metodologias mais adequadas para o trabalho com a leitura em sala de aula.

Estudos fundamentados em (Brasil, 2018, p. 71) apontam que “o eixo leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação.”

Ainda, no contexto de (Brasil, 2018), a concepção de leitura pode ser ampliada para “não somente o texto escrito, mas também imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos, etc.) e o som (música), que acompanha e cossignifica muitos gêneros digitais” (Brasil, 2018, p. 72).

Mata,(2014) esclarece que o aluno constrói a proficiência em leitura de forma processual, à medida que trabalha ativamente e “aciona conhecimentos prévios sobre o assunto em pauta, o gênero, o autor, faz inferências, levanta hipóteses, faz antecipações sobre o que será tratado no texto e o modo como o tema será abordado.

Dessa forma, ler e compreender um texto envolve o processamento não só do que “é dito no texto, mas também aquilo que está nas entrelinhas, os implícitos” (Mata, 2014 ,sp)

Nesse sentido, o guia didático pode se constituir um importante recurso pedagógico no processo de ensino e aprendizagem da leitura, pois é um instrumento de suporte que permite contribuir e compartilhar conteúdos, além de se constituir como um material de consulta.

Também pode ser um modelo para a preparação de atividades e permear a construção do conhecimento, baseando-se em atividades envolventes, criativas e participativas, que poderão contribuir para o desenvolvimento da compreensão leitora de seus alunos.



UNIDADE 1

LEITURA E COMPETÊNCIA LEITORA



Professor, nesse tópico vou falar sobre a importância da leitura na sala de aula para o desenvolvimento da competência leitora dos alunos.

A leitura envolve as diversas práticas sociais letradas sob as quais o aluno tem acesso em suas vivências pessoais no âmbito familiar e social que são referenciadas por um tempo, um espaço e uma situação desenvolvida de acordo com os desafios e as respostas apresentadas. Afinal, ao realizar a prática da leitura em diversos contextos sociais o aluno está se relacionando com o mundo e desenvolvendo habilidades leitoras que lhe acompanharão pela vida.

Segundo Goulart (2023) a leitura é “uma prática reconhecida, valorizada, incentivada na sociedade, em outras, mostra-se ainda uma ação temida, evitada ou rechaçada. Essa percepção oscilante varia em relação às experiências vivenciadas culturalmente” (Goulart,2023,p.20).

Enfim, depende, também, do contexto em que o aluno se encontra para se desenvolver ou se estagnar como leitor.

Também, Bamberger (1995, apud Sousa, 2011, p. 238) define que “a leitura é um dos meios mais eficazes de desenvolvimento sistemático da linguagem e da personalidade. Trabalhar com a linguagem é trabalhar com o homem.” Dessa maneira, o professor torna-se o mediador ao incentivar, por meio da leitura, seus alunos a se posicionarem como pessoas pensantes e atuantes em ambientes extraescolares e, no futuro, transformarem-se em cidadãos conscientes, críticos e capazes de assimilar com plenitude o significado dos textos com os quais se depararem pelo caminho (Fernandes, 2015).

Nesse sentido, a motivação ofertada pelo professor durante a atividade que envolve a leitura, embasada na interação social, poderá, segundo Garcez (2000, p. 7), “contribuir para a construção de leitores seguros, confiantes, competentes e autônomos.”

Mediante o exposto, o desenvolvimento e o envolvimento com a leitura na sala de aula exigem esforço e dedicação tanto por parte do professor quanto do aluno, pois é um processo complexo, contínuo e de suma importância para a vida da criança na sociedade. “Desde cedo, a criança manifesta curiosidade com relação à cultura escrita: ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar” (Brasil, 2018, p. 42).

Além disso, Fabri et al. (2022, p. 7) orientam que “a escola deve proporcionar aos alunos textos em diversos gêneros, os quais possibilitem a aquisição da leitura e sua referida compreensão, visando à promoção do indivíduo em ações reflexivas e críticas em sua atuação social.” Assim, a criança vai reconhecendo e fazendo uso dos diferentes textos que circulam nos diversos contextos em que está inserida.

Para ser um leitor seguro, que reconhece os textos que circulam nos diferentes contextos, e confiante, é necessário que se desenvolva a competência leitora na sala de aula.

Segundo (Brasil, 2018), “competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (Brasil, 2018, p. 8).

Nesse sentido, entende-se que competência seja um agrupamento de conhecimentos, atitudes e habilidades que o ser humano dispõe, importantes para a realização de alguma ação, entendendo como, por que e qual é a intenção dessa atividade dentro do contexto. Ou seja, “domínios práticos das situações cotidianas que necessariamente passam pela compreensão da ação empreendida e do uso a que essa ação se destina” (Perrenoud, 1999, p. 152).

Portanto, competências são mais amplas e incluem o entendimento e o propósito por trás das ações, enquanto habilidades são as ações práticas específicas que uma pessoa pode executar com base nessas competências.

Professor, para saber mais sobre a
BNCC acesse o link
<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>



A PAUSA PROTOCOLADA



Professor, nesse tópico vou falar sobre a pausa protocolada e apresentar sugestões a você.

A leitura protocolada ou pausa protocolada pode ser entendida como uma estratégia utilizada pelo professor com o objetivo de possibilitar a exercitação da habilidade de leitura fluente e podendo “auxiliar no desenvolvimento da inferência quando utilizada de forma consciente e sistematizada em sala de aula.” (Gonçalves; Giacomazzo, 2019, p.3)

Assim, durante a leitura, o professor faz pausas e perguntas sobre o texto, sendo necessário que os próprios alunos façam previsões do que possa vir a acontecer, selecionem pistas e marcas dos textos, formulem hipóteses e chequem-nas para confirmações ou possíveis diálogos futuros e assim estar ciente de que esta atividade os ajudará a chegar à compreensão global do texto.

A leitura protocolada ou pausa configura-se como uma atividade pedagógica prática que envolve a participação ativa do aluno e segundo Fernandes (2015, p.16) “aguça a sua curiosidade e o leva à análise do texto durante o próprio ato de ler.” Neste sentido, a leitura protocolada pode contribuir para a compreensão do texto despertando a concentração, atenção, participação, interação e socialização do aluno e assim “o aluno precisa ter entendido o que foi lido, e fazer conjecturas a respeito do que pode vir a acontecer.” (Fernandes, 2015, p.16).

Ainda, segundo Fernandes (2015, p.58) a pausa protocolada é um procedimento de leitura em que “o professor lê uma parte do texto e vai fazendo perguntas para que os alunos levantem hipóteses e façam previsões sobre o que irá acontecer em seguida.” Nesse sentido, buscamos investigar a capacidade de fazer previsões sobre o texto, a partir de pistas e marcas dos textos, bem como a formulação de hipótese, a realização de inferências e a checagem dessas hipóteses para possíveis confirmações ou diálogos futuros e assim estar ciente de que esta atividade poderá contribuir para a compreensão global do texto e a consolidação de habilidades leitoras.

Acrescentando, de acordo com Fernandes (2015, p.40) “Inferência e interpretação são operações difíceis de serem isoladas uma da outra; mas, pode-se dizer que, na interpretação do texto, o levantamento de hipóteses e a inferência são movimentos intermediários que a precedem.”

Mediante o exposto, como a inferência e o levantamento de hipóteses caminham próximos, o aluno, ao realizar a interpretação do texto, faz uso dessa caminhada incluindo a realização da inferência e da hipótese para atingir seu objetivo que corresponde à compreensão global do texto.

Nessa ação pedagógica, a pausa protocolada pode ser entendida como apresentação das expectativas pelo leitor sobre o texto através do próprio desenvolvimento de sentido sobre ele, com exploração de previsões afirmativas ou negativas de confirmação ou negação dessas previsões realizadas, proporcionando a ampliação da compreensão global do texto. (Fernandes,2015)

Pretendemos, com a realização desta atividade de inferência, investigar como os alunos consolidam habilidades de leitura através de seus conhecimentos prévios ou expectativas quanto ao texto, além de prepará-los para se tornarem leitores críticos e conscientes.

Consideramos que por meio da leitura com a pausa protocolada, a criança apresente possibilidades de realizar a transmissão de suas ideias, sentimentos e emoções, além de comunicar-se através da participação na atividade com gestos e modos de ler em silêncio, em voz alta, rapidamente, com anotações, através de marcações com o dedinho ou o lápis entre outros objetos, aprofundando e praticando a releitura em caso de não entendimentos.

Habilidades de leitura que podem ser trabalhadas por meio da pausa protocolada no 3º ano do ensino fundamental I

- ✱ Antecipar conteúdo do texto, por meio de previsões e hipóteses;
- ✱ Possibilita verificar a compreensão de partes do texto e a compreensão global
- ✱ Analisar a fluência em leitura;
- ✱ Analisar adesão às práticas de leitura.

Professor, ainda tem dúvidas?
Então, faça uma pesquisa na referência abaixo:
FERNANDES, Vilma Luíza
Ruas. Pausa protocolada na
leitura: ensinando a fazer
inferências. 2015.

A PAUSA PROTOCOLADA COMO ATIVIDADE DE INTERVENÇÃO LEITORA

A pausa protocolada é entendida como um procedimento de leitura em que “o professor lê uma parte do texto e vai fazendo perguntas para que os alunos levantem hipóteses e façam previsões sobre o que irá acontecer em seguida.” Fernandes (2015, p.58)

Nesse sentido, buscamos investigar a capacidade de fazer previsões sobre o texto, a partir de pistas e marcas dos textos, bem como a formulação de hipótese, a realização de inferências e a checagem dessas hipóteses para possíveis confirmações ou diálogos futuros e assim estar ciente de que esta atividade poderá contribuir para a compreensão global do texto e a consolidação de habilidades leitoras.

A aplicação da proposta pode ser entendida como uma ação idealizada e executada, sem intenção de fazer avaliações ou julgamentos, em uma sala de terceiro ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais, mas antes de relatar sobre a realização da atividade é relevante trazer definições sobre inferência e pausa protocolada.

De acordo com Fernandes (2015, p.40) “Inferência e interpretação são operações difíceis de serem isoladas uma da outra; mas, pode-se dizer que, na interpretação do texto, o levantamento de hipóteses e a inferência são movimentos intermediários que a precedem.”

Mediante o exposto, como a inferência e o levantamento de hipóteses caminham próximos, o aluno, ao realizar a interpretação do texto, faz uso dessa caminhada incluindo a realização da inferência e da hipótese para atingir seu objetivo que corresponde à compreensão global do texto.

UNIDADE 2

ENSINAR A LEITURA LENDO

Professor, a pausa protocolada é uma estratégia de leitura interessante não só em sala de aula, mas em outros ambientes escolares como a biblioteca ou o pátio.



Nessa unidade, você, professor, terá acesso onde foi executada a intervenção com a pausa protocolada e o significado da proposta.

INTERVENÇÃO COM PAUSA PROTOCOLADA EM LEITURA

A aplicação da proposta pode ser entendida como uma ação idealizada e executada, em uma sala de 3º ano do Ensino Fundamental, de escola pública municipal.

SIGNIFICADO DA PROPOSTA

O trabalho apresenta como um de seus objetivos envolver os alunos em uma atividade participativa, prazerosa e interativa na qual desenvolverá habilidades em leitura. Os alunos participam da história realizando inferências e previsões no momento da leitura e posteriormente podem realizar a leitura, releitura ou o reconto aos demais colegas.

APLICAÇÃO DA ATIVIDADE EM PAUSA PROTOCOLADA

A presente experiência foi realizada em uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental, de uma escola pública municipal.

OBJETIVO

Esta atividade se apresenta com o objetivo de propor, a você, professor, uma sugestão de atividade de intervenção em leitura através da pausa protocolada para o desenvolvimento da compreensão leitora dos alunos.

Assim, o compartilhamento da atividade proposta se faz importante e necessário, pois a leitura é uma ferramenta inestimável para a apropriação de conhecimentos e proporciona a ampliação e o aprimoramento do vocabulário, além de possibilitar o contato com diferentes ideias e experiências. Desta forma, é responsabilidade do professor despertar o prazer pela leitura, além de contribuir para uma sociedade com leitores competentes e autônomos.

ORGANIZANDO A LEITURA



Vamos nos preparar para a leitura?

Primeiro, faça um planejamento baseado no ritmo de aprendizagem e interesse de seus alunos, o número de aulas e os recursos necessários para desenvolver a leitura protocolada.

Ensaie a leitura em voz alta, o tom da voz, os gestos, a expressão facial, a interpretação e os movimentos para conquistar o receptor.

Defina previamente onde serão feitas as pausas, de preferência depois da introdução de algum elemento novo no texto – um lugar, uma personagem, um problema –, ou em trechos que antecedem alguma revelação.

Uma dica importante!



No decorrer da leitura, é importante o professor ter em mãos o próprio suporte – neste caso, o livro e o dicionário.

Também é importante ter exemplares que poderão circular pela sala de aula após a leitura.

Explique aos estudantes como acontecerá o trabalho.

CONHECIMENTOS PRÉVIOS

O que fazer antes?



Para a atividade, apresente o texto

Procure olhar com cuidado a ilustração e sugerir hipóteses que antecipam pontos importantes da história, de modo a trabalhar o tópico central da proposta: o texto começa pela ilustração.

Materiais:

- Um texto
- Caderno, lápis, borracha, lápis de cor (se você pedir para registrar algo)

Espaços

Organize um espaço onde todo o grupo se sinta confortável e acolhido para a leitura da história, como a sala de aula ou a biblioteca.

INICIANDO O TEXTO

Vamos começar?



Inicie provocando o interesse pelo título do texto.
 Você pode escrevê-lo no quadro, apresentar numa folha de papel ou usar a sua criatividade.

Depois faça provocações sobre a ilustração.

Procure ativar os conhecimentos prévios sobre o título e ilustração.

O PATINHO FEIO

Adaptado de Hans Christian Andersen



Procure ativar os conhecimentos prévios sobre o título e ilustração.

O que o título do texto sugere?

O que vocês estão vendo na imagem?

Qual seria o assunto do texto?

Este texto convida à leitura?

Qual a sugestão de vocês sobre o assunto do texto?

Possíveis falas apresentadas pelos alunos sobre os conhecimentos prévios

O que o título do texto sugere que o patinho é feio.

Um patinho nadando.

O assunto seria o patinho e a flor.

Sim.
Talvez.

Aa sugestão sobre o assunto do texto o patinho feio falando com a flor.

Anote todas as hipóteses levantadas pela turma.



Professor, você pode utilizar vários gêneros como crônica, conto, poema, piada, receita, entre outros.

Assim, você pode saber se os alunos reconhecem diversos gêneros textuais, suas finalidades e suportes de veiculação.

Se o texto apresentar o autor é importante também destacar sobre sua vida.

ESMIUÇAR A LEITURA

Você, professor, pode ler em voz alta trechos do texto com paradas pertinentes.

{ Era uma vez, numa fazenda perto de um lago, uma pata que fez seu ninho. }

Quantos patinhos nasceram?

Vocês acham que a pata ficou feliz com seus patinhos?

Ouçá com atenção as antecipações dos alunos, verifique se alguma previsão se aproximou do texto e valorize as respostas que evidenciem que o ouvinte-leitor está acompanhando.

Retome a leitura através do segundo parágrafo do texto.

{ O patinho que nasceu por último era feio e passou a ser maltratado pela mãe, pelos irmãozinhos e por outros animais }

Na opinião de vocês, por que o último patinho era feio?

Por que será que todos maltratavam o patinho?

Após a leitura do segundo parágrafo passe para o terceiro e realize novas inferências:

Um dia, não aguentando mais tanto sofrimento, o patinho solitário foi embora para bem longe.

Para onde o patinho feio foi?

Na sua opinião, como será este lugar?

À medida que a leitura avança, antes de outras suposições, é fundamental retomar as informações contidas no texto para que se possa, neste caso, entender qual seria a confusão da árvore.

Depois de considerar e organizar as ideias apresentadas pelos alunos, você, professor, pode chamar a atenção para entenderem sobre aceitação e missão antes de prosseguir a leitura para o último parágrafo do conto.

Quando o texto se aproximar do final, aproveite as inferências apresentadas para relembrar os diálogos curiosos, buscar indícios que apontem como o autor vai encerrar o texto.

Desafie o grupo a prever como terminará o conflito.

Certo dia, se vendo no reflexo das águas, ele descobriu que era um cisne e não um pato, como cisne ficou muito feliz em ver, pela primeira vez, sua nova imagem e passou a ser elogiado por todas as pessoas e animais ao seu redor.

O que o patinho descobriu que era?

Suas previsões se confirmaram?

Que lição podemos retirar deste conto?

O patinho ficou feliz com sua descoberta?

Lembre-se :
O foco é o aluno;
Explore a compreensão leitora.

PONTO, QUASE FINAL, DA LEITURA

A leitura não se esgota, continua na voz dos alunos:

Professor, ouça com atenção as inferências finais de seus alunos.



O que mais chamou a atenção e surpreendeu você na leitura do conto?

O que acharam do desenrolar da trama?

O que têm a dizer sobre o desfecho?

PARA FINALIZAR, VOCÊ PODE:

Conversar com as crianças sobre o texto, sua mensagem, suas opiniões e vivências próprias.

Propor a releitura ou reconto oral do texto de um aluno para os outros colegas.

10 dicas importantes:



- 1 - Convide todas as crianças para participar da leitura da história.
- 2 - Mostre para as crianças a ilustração da história.
- 3- Diga que, antes de começar a leitura, você gostaria que falassem um pouco sobre ela. Lembre-se de que você é um dos modelos de leitura para as crianças.
- 4- Faça perguntas sobre os elementos da ilustração, com foco na antecipação da narrativa.
- 5- Ajude com perguntas instigantes e pertinentes.
- 6- Inicie a leitura da história, utilizando todo o repertório de entonações, na fala ou nas expressões.
- 7- Durante a leitura, faça pausas e retomar algumas antecipações que as crianças fizeram.
- 8- Faça relações das partes com a ilustração, de modo a valorizar o que falaram.
- 9- Convide as crianças para falarem naturalmente sobre a parte da história que mais gostaram.
- 10- Acolha todas as frases, afinal, as crianças podem se manifestar de diversas formas.

UNIDADE 3

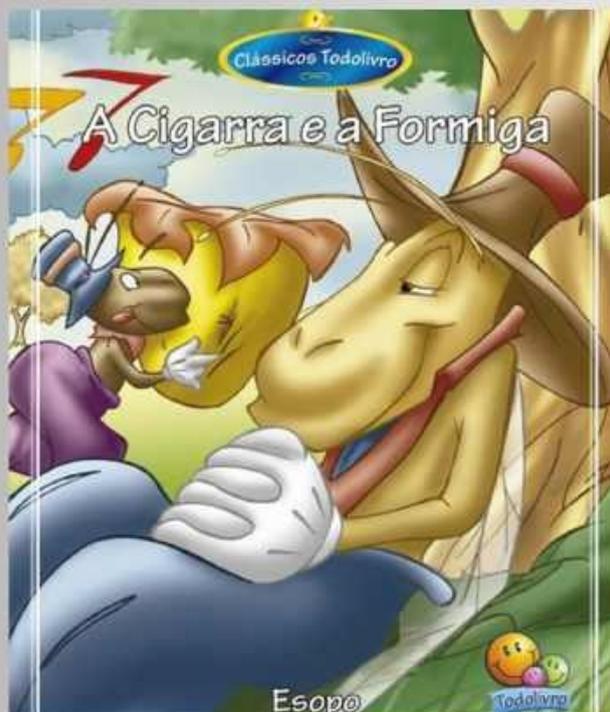
A FÁBULA COMO ESTRATÉGIA LEITORA

Nessa unidade apresentarei a você, professor, uma outra sugestão de estratégia de leitura envolvendo a pausa protocolada através de uma fábula.

Professor, fábulas são pequenas histórias contadas de maneira simples, têm animais como personagens que falam e sempre trazem uma lição de moral.



Inicie mostrando a capa do livro e promovendo perguntas sobre autor, editora, coleção, ilustrador, cores, ambiente, personagens, entre outras.



Quem é o autor do livro?

Vocês já ouviram falar desse autor?

A qual coleção esse livro pertence?

Qual é a editora do livro?

Onde será que a história acontece?

Qual será o assunto do livro? O que te levou a pensar assim?

Algum de vocês já ouviu essa história? O que ela nos fala? O que você aprendeu com ela?

Professor, após as preliminares com a capa do livro, vá para a próxima página. Apresente a folha de rosto e comente novamente:

A Cigarra e a Formiga



Qual é o título do livro?

Qual é a editora do livro?

Após apresentar a folha de rosto e comentar com os alunos, vá para a próxima página.

Apresente a ficha catalográfica aos alunos e comente sobre os direitos de reprodução, autor de ilustração, autor do texto adaptado, autor de ebook e site da editora.



©Todolivro Distribuidora Ltda. www.todolivro.com.br

Todos os direitos de reprodução, cópia, comunicação ao público e exploração econômica desta obra estão reservados única e exclusivamente para Todo livro Distribuidora Ltda. Proibida sua reprodução parcial ou total, através de qualquer forma, meio ou processo eletrônico, digital, fotocópia, microfilme, internet, cd-rom, sem prévia e expressa autorização da Editora, nos termos da Lei 9.610/98, que regulamenta os direitos de autor e conexos.

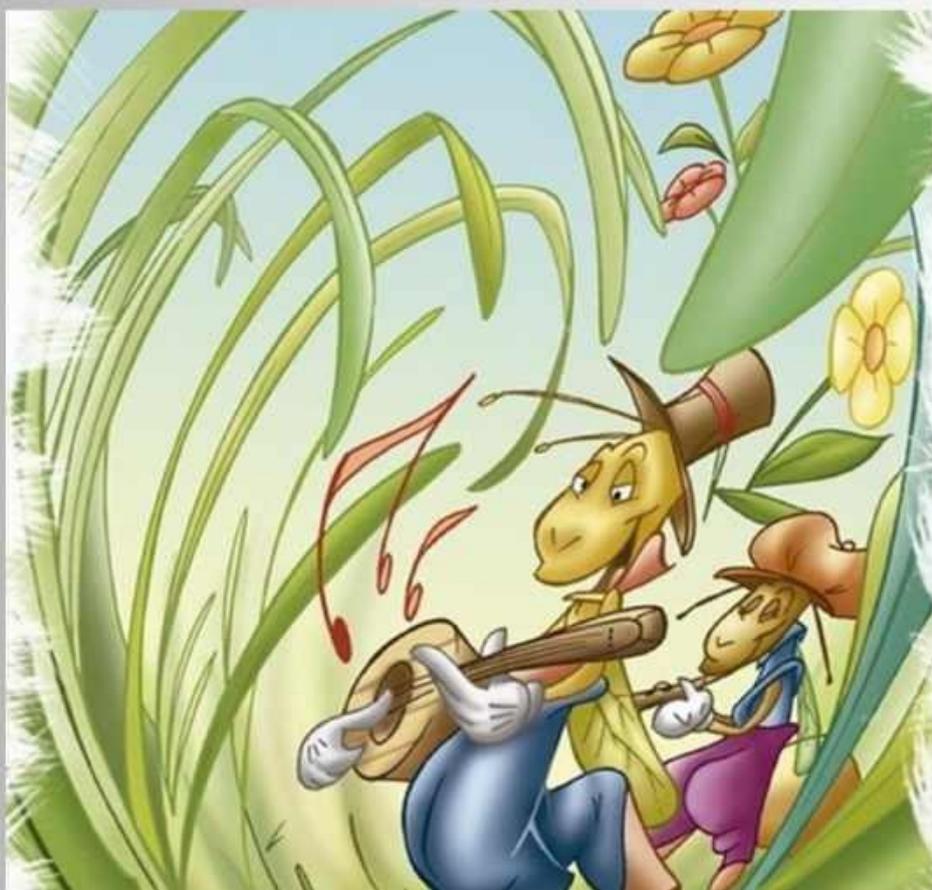
Ilustrações: ©Belli Studio Texto adaptado: Roberto Belli Código do eBook: 978-85-376-0915-6

eBook desenvolvido por: Rones José Silvano de Lima – www.ebookcompany.com.br Esta é a maior coleção de clássicos infantis do Brasil! São mais de 50 histórias dos mais consagrados nomes da literatura infantil mundial, reunidas aqui para encantar crianças de todas as idades! Contos de fadas e fábulas que ensinam, divertem e entretêm, trazendo um mundo mágico de sonhos e de pequenos ensinamentos para a vida toda.

Professor, preste atenção !
Se o livro apresentar sumário
é importante, também,
explicar a sua utilidade.

Como este livro não apresenta o sumário, após os comentários sobre a ficha catalográfica, vá para a próxima página e inicie a leitura despertando as inferências nos alunos.

Professor, antes de iniciar a leitura das página ou trechos instigue seus alunos a relatarem :



O que estão vendo na página.

Quais personagens aparecem nesta cena.

O que fazem os personagens.

Por que pensaram daquela maneira.

O que será que irá acontecer na opinião deles.

Após essas instigações sobre a ilustração, faça a leitura do título, da primeira parte e uma pausa para perguntas direcionadas à leitura.

Passe para a próxima página e vá fazendo pausas na leitura para inferências de acordo com o que é apresentado.

A CIGARRA E A FORMIGA

NUM BOSQUE VERDEJANTE, DURANTE O VERÃO, UM GRUPO DE CIGARRAS OCUPAVA-SE O DIA TODO CANTANDO.

Qual é o título?

Qual era a ocupação das cigarras?

Onde se passa a história?

Na sua opinião, é certo se ocupar somente de cantar o dia todo? Por quê?

Qual é a estação do ano apresentada no texto?

Para você, cantar também é um trabalho? Por quê?

Após as perguntas relacionadas à primeira parte, apresente a próxima ilustração e faça perguntas relacionadas a ela.



Quais personagens aparecem nessa ilustração?

Onde essas personagens estão indo?
Por que você pensou assim?

O que as personagens estão fazendo?

O que será que irá acontecer, na sua opinião? Por quê?

Após as perguntas relacionadas à ilustração, faça a leitura da segunda parte e direcione perguntas de acordo com a leitura.

NO SOLO DESSE BOSQUE, UM FORMIGUEIRO ESFORÇAVA-SE PARA RECOLHER O MÁXIMO DE GRÃOS DE TRIGO, EM PREPARAÇÃO PARA O INVERNO RIGOROSO.

AS FORMIGAS LEVAVAM TUDO PARA AS SUAS CASAS, EM TRONCOS DE ÁRVORES OU EM TÚNEIS DEBAIXO DA TERRA, PARA FICAREM BEM AQUECIDAS

O que as formigas recolhiam?

Que objetos as formigas levavam para suas casas?

Qual estação do ano estava chegando?

Para que as formigas levavam objetos para suas casas?

O que vocês acham que aconteceu? Por quê?

Após as perguntas relacionadas à segunda parte, apresente a próxima ilustração e faça perguntas relacionadas a ela.



O que vocês estão vendo nessa ilustração?

Qual o significado das notas musicais que aparecem na ilustração?

O que fazem as as personagens?

Qual posição das personagens nessa cena?

As personagens aparentam estar felizes? Por quê?

Pela posição das personagens nessa cena, o que vocês acham que irá acontecer?

Após as perguntas relacionadas à ilustração, passe para a leitura da terceira parte e faça novas perguntas direcionadas à leitura.

AS CIGARRAS VIAM O MOVIMENTO DAS FORMIGAS E SE PERGUNTAVAM:

- PARA QUE TANTA PRESSA, SE AINDA FALTA MUITO TEMPO PARA O INVERNO?

MAS O OUTONO IA CHEGANDO E, AOS POUQUINHOS, AS FOLHAS DAS ÁRVORES COMEÇAVAM A CAIR. OCUPADAS EM CANTAR, AS CIGARRAS NEM LIGAVAM.

As cigarras se preocupavam com a chegada do inverno?

Você concorda com a atitude da cigarra? Por quê?

O que estava acontecendo com as folhas das árvores?

Você concorda com a atitude das formigas? Por quê?

Qual era a ocupação das cigarras?

Vocês se consideram uma cigarra ou uma formiga? Por quê?

Após as perguntas relacionadas à terceira parte, apresente a próxima ilustração e faça perguntas relacionadas a ela.



O que vocês acham que está acontecendo aqui? Por quê?

Como o céu está?

Como as cigarras estão?

Será que as cigarras estão com medo ou assustadas? Por quê?

O que está acontecendo com as folhas das árvores?

Onde será que a formiga está falando com a cigarra?

Se vocês estivessem no lugar da formiga, o que falaria para a cigarra? Por quê?

Após as perguntas relacionadas à ilustração, passe para a leitura da quarta parte e faça novas perguntas direcionadas à leitura.

DE REPENTE, AS FOLHAS AMARELADAS NÃO SERVIAM MAIS PARA A REFEIÇÃO DAS CIGARRAS.

E ERA DIFÍCIL CANTAR, SENTINDO FRIO E FOME. MAS AS CIGARRAS CANTARAM ATÉ O ÚLTIMO INSTANTE, ATÉ A ÚLTIMA FOLHA CAIR

Por que as folhas não serviam para a refeição das cigarras?

Vocês concordam com a posição da cigarra de cantar até o último instante? Por quê?

Se vocês estivessem com frio e fome também cantaria até o último instante?

Vocês desistem fácil quando aparece alguma dificuldade?

Após as perguntas relacionadas à quarta parte, apresente a próxima ilustração e faça perguntas relacionadas a ela.



O que vocês estão vendo nessa imagem?

O que a formiga está fazendo? E a cigarra?

Quais personagens aparecem nessa ilustração?

O que será que irá acontecer na opinião de vocês?

Após as perguntas relacionadas à ilustração, passe para a leitura da quinta parte e faça novas perguntas direcionadas à leitura.

AGORA, ENQUANTO A NEVE CAÍA, AS FORMIGAS SE RECOLHIAM PARA AS SUAS CASINHAS BEM AQUECIDAS E COM MUITA COMIDA PARA O INVERNO.

UMA FORMIGUINHA LIMPAVA A FRENTE DE SUA CASA, APRONTANDO-SE PARA ENTRAR, QUANDO VIU UMA CIGARRA APROXIMAR-SE.

Como estava a casinha das formigas? Por quê?

O que vocês acham que a cigarra foi fazer na casa das formigas?

Qual estação do ano havia chegado?

O que vocês acham que a formiga falou para a cigarra? Por quê?

Se vocês estivessem no lugar da formiga, o que fariam para a cigarra?

Após as perguntas relacionadas à quinta parte, apresente a próxima ilustração e faça perguntas relacionadas a ela.



O que vocês acham que a cigarra está sentindo? Por quê?

O que será que a formiga está dizendo à cigarra?

O que será que irá acontecer aqui?
Por que vocês pensaram assim?

Após as perguntas relacionadas à ilustração, passe para a leitura da sexta parte e faça novas perguntas direcionadas à leitura.

A CIGARRA TREMIA DE FRIO. ESTAVA FAMINTA E MUITO MAGRA. A FORMIGA, VENDO-A DAQUELE JEITO, PERGUNTOU:

- DONA CIGARRA, QUE SURPRESA! FAZ TEMPO QUE NÃO A OUÇO CANTAR. O QUE ACONTECEU?

Por que a cigarra tremia de frio, estava faminta e magra?

O que será que aconteceu com a cigarra na opinião de vocês?

Após as perguntas relacionadas à sexta parte, apresente a próxima ilustração e faça perguntas relacionadas a ela.



Pela postura da cigarra, o que vocês acham que ela está falando?

Vocês acham que a cigarra irá pedir ajuda? Por quê?

Pela postura da formiga, o que vocês acham que ela está falando?

Vocês acham que a formiga irá ajudar a cigarra? Por quê?

Após as perguntas relacionadas à ilustração, passe para a leitura da sétima parte e faça novas perguntas direcionadas à leitura.

A CIGARRA, ORGULHOSA, NÃO QUERIA MOSTRAR QUE PASSAVA NECESSIDADES.

- É QUE EU PEGUEI UMA GRIPE MUITO FORTE. POR ISSO, NÃO POSSO CANTAR. A FORMIGUINHA FICOU PENALIZADA.

- QUE PENA! ESPERO QUE RECUPERE A SUA VOZ LOGO, DONA CIGARRA.

Por que a cigarra não queria mostrar que passava necessidades?

Por que a cigarra mentiu para a formiga?

Se vocês estivessem no lugar da formiga ajudaria a cigarra? Por quê?

Após as perguntas relacionadas à sétima parte, apresente a próxima ilustração e faça perguntas relacionadas a ela.



O que vocês estão vendo aqui?

Onde a cigarra está e o que ela está fazendo?

Vocês acham que as personagens estão felizes? Por quê?

Após as perguntas relacionadas à ilustração, passe para a leitura da oitava parte e faça novas perguntas direcionadas à leitura .

E A CIGARRA, VENDO QUE A FORMIGA ERA SIMPÁTICA, DISSE:

- COM ESSE FRIO, VAI SER DIFÍCIL, DONA FORMIGA. MAS SE ME DEIXAR ENTRAR, EU FICAREI BOA E PODEREI CANTAR PARA ANIMAR O FORMIGUEIRO.

A FORMIGA DEIXOU-A ENTRAR. EM POUCO TEMPO, A CIGARRA SE RECUPEROU E COMEÇOU A CANTAR, MUITO EMOCIONADA E CONTENTE COM A BONDADE DA FORMIGA.

Qual foi a proposta da cigarra para a formiga?

Como a cigarra ficou perante a bondade da formiga? Por quê?

A formiga aceitou a proposta da cigarra?

Qual seria a proposta de vocês, se estivessem no lugar das personagens?

Após as perguntas relacionadas à oitava parte, apresente ilustração final e faça perguntas relacionadas a ela.



Pela imagem, como vocês acham que está a convivência entre a cigarra e a formiga dentro da casa?

A história teve um final como vocês imaginaram? Por quê?

Que outro final a história poderia ter na opinião de vocês?

Após as perguntas relacionadas à ilustração final e faça a leitura da moral da história e comente com os alunos.

MORAL:

DEVEMOS TRABALHAR NO TEMPO CERTO, PARA QUE NÃO NOS FALTE COM O QUE VIVER NO FUTURO.

Vocês acham que a cigarra aprendeu a lição? Por quê?

Vocês se consideram uma cigarra ou uma formiga? Por quê?

Apresente também a última página do livro.



Venha brincar com a gente!
www.todolivro.com.br

Esse livro foi pesquisado em:

https://www.obrassociais.org.br/images/unidades/atividades/VilaMorseM1/A_Cigarra_e_a_Formiga.pdf

Professor, chegamos ao fim, mas seu trabalho não termina por aqui!

Você pode utilizar em suas aulas o gênero textual que melhor se adapte ao nível de seus alunos.

Aqui foram apresentadas duas sugestões para que você tenha uma ideia e se inspire no desenvolvimento da habilidade leitora de seus alunos. Que tal preparar uma atividade de leitura para seus alunos, usando a pausa protocolada?

Um forte abraço!
Professora Rose.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Prezado (a) Professor (a)



Nesse guia, buscamos promover o desenvolvimento de uma atividade envolvendo a leitura em pausa protocolada, configurando-se como uma atividade pedagógica prática que envolve a participação ativa do aluno e consequentemente a progressão na consolidação das habilidades de leitura.

Diante disso, procuramos mostrar estratégias que incorporem as habilidades de leitura, trazendo o passo a passo, para estimulá-las a incluir a leitura em pausa protocolada às práticas de ensino da leitura.

Entretanto, como todo processo exige cautela, é necessário sempre investigar as demandas dos alunos, no que tange à consolidação das habilidades de leitura e o perfil da turma, além de refletir sobre o que melhor se adapta ao seu público alvo.

A partir do trabalho empreendido, esperamos que este material sirva como instrumento que possibilite o desenvolvimento de atividades práticas, de modo a incorporar novas estratégias envolvendo o ensino da leitura.

Esperamos que esse guia didático possa contribuir para seu trabalho docente nas práticas pedagógicas envolvendo a leitura e seja um enriquecimento a mais na dinâmica de estratégias aplicadas em sala de aula.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. 2018. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em 15 de março de 2023.
- DE SOUSA, Linete Oliveira; BERNARDINO, A. A contação de história como estratégia pedagógica na Educação Infantil e Ensino Fundamental. Revista de Educação, v. 6, n. 12, p. 235-249, 2011.sa
- FABRI, Nayla Beatriz et al. Autorregulação, estratégias de aprendizagem e compreensão de leitura no Ensino Fundamental I. Revista Brasileira de Educação, v. 27, 2022.
- FERNANDES, Vilma Luíza Ruas. Pausa protocolada na leitura: ensinando a fazer inferências. 2015.
- GARCEZ, Lucília Helena do Carmo. “A construção social da leitura”. Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea, n. 5, Brasília, p. 5-7, mar. 2000
- GONÇALVES, Leila Lais; GIACOMAZZO, Graziela Fatima. Integração de mídias digitais no ensino fundamental: experiências com a leitura protocolada. Criar Educação, v. 8, n. 1, 2019.
- GOULART, I. do C. V. Leitura, leitura literária e ensino: representações discursivas da década de 1980. Lavras: Editora UFLA, 2023, 310p.
- https://www.obrassociais.org.br/images/unidades/atividades/VilaMorseM1/A_Cigarra_e_a_Formiga.pdf
- <https://www.tudosaladeaula.com/2022/05/atividade-de-portugues-conto-o-patinho-feio-2o-ano-e-3o-ano-com-gabarito/>
- KLEIMAN, Ângela. Texto e Leitor: aspectos Cognitivos da Leitura. 8 ed. Campinas: Pontes, 2002.
- MATA, Maria Aparecida da. Leitor proficiente. In: Frade, I. C. A. S.; Costa Val, M. G.; Bregunci, M. G. C. (Orgs.), Glossário CEALE: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014. Disponível em Leitor proficiente | Glossário Ceale (ufmg.br). Acesso em 15 de outubro de 2024.
- PERRENOUD, PHILIPPE. Philippe Perrenoud e a teoria das competências. São Paulo: Vozes, 1999.