Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades
Faculdade de Formação de Professores

Janaina de Andrade Nogueira

Um app na sala de aula? O Padlet e o desenvolvimento da compreensão de leitura no ensino fundamental

São Gonçalo
2021

Janaina de Andrade Nogueira

Um app na sala de aula? O Padlet e o desenvolvimento da compreensão de leitura no ensino fundamental

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Orientadora: Profª. Dra. Kátia Nazareth Moura de Abreu

São Gonçalo

2021

CATALOGAÇÃO NA FONTE

UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/D

N778	Nogueira, Janaina de Andrade. Um app na sala de aula? O Padlet e o desenvolvimento da compreensão de leitura no ensino fundamental / Janaina de Andrade Nogueira. – 2021. 126f. : il. Orientadora: Profª. Dra. Kátia Nazareth Moura de Abreu. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores. 1. Psicoliguística – Teses. 2. Leitura – Teses. 3. Compreensão na leitura – Teses. I. Abreu, Kátia Nazareth Moura de. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Formação de Professores. III. Título.
CRB7 – 6150	CDU 159.955.652

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

_____ _____

Assinatura Data

Janaina de Andrade Nogueira

Um app na sala de aula? O Padlet e o desenvolvimento da compreensão de leitura no ensino fundamental

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Aprovada em 24 de maio de 2021.

Banca Examinadora:

_____

Profª. Dra. Katia Nazareth Moura de Abreu (Orientadora)

Faculdade de Formação de Professores – UERJ

_____

Profª. Dra. Marília Uchôa Cavalcanti Lott de Moraes Costa

Universidade Federal do Rio de Janeiro

_____

Profª. Dra. Andréa Rodrigues

Faculdade de Formação de Professores – UERJ

São Gonçalo

2021

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha família, que esteve ao meu lado, me apoiou e não mediu esforços para que eu alcançasse o objetivo de me tornar mestre; em especial a minha mãe, Neusa, que me inspira todos os dias; aos meus filhos Artur, Gael e, principalmente a minha filha Maria Clara, que foi e é minha parceira e companheira; ao meu esposo, Alexsander, que sempre acreditou em mim.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter me dado coragem e resiliência para trilhar esse caminho.

À minha orientadora, Kátia Nazareth Moura de Abreu, que foi a minha inspiração de todos os dias. Desde o início do curso, ainda como professora, com seu carinho, leveza e dedicação, me mostrou que para escrever eu precisava gostar daquilo que estava me propondo a fazer. E, em um determinado momento do curso, me estendeu a mão e se propôs a orientar minha pesquisa, mesmo já estando com seu grupo formado. Depois, não mediu esforços para me acolher, explicar e, pacientemente, com muita doçura e sabedoria, me incentivou, mesmo com tantas dificuldades, a terminar a pesquisa.

A todos os professores do Profletras que, com seus ensinamentos, nos proporcionaram momentos de muita aprendizagem e troca de experiências de práticas pedagógicas. Eles também nos mostraram que a nossa motivação é fundamental para incentivar nossos alunos. Em especial, cito as coordenadoras do curso, Professora Kátia Abreu e Márcia Lisbôa que, independentemente do volume de trabalho, sempre foram atenciosas e solícitas.

Não posso deixar de citar todos os amigos dessa turma que tanto admiro e respeito. Preciso deixar registrado o quanto esse grupo fez diferença na minha trajetória no Profletras e na vida. Eu seria injusta ao elencar alguns amigos, pois todos fizeram diferença. Contudo, irei citar as amigas Monique, Jaqueline e Bianca que, ficaram mais próximas e, em vários momentos, se propuseram a me ouvir e estenderam a mão para me ajudar.

À professora Andréa Rodrigues, que participou da minha banca de qualificação e contribuiu ricamente com suas anotações no meu texto.

À professora Marília Uchôa, que também participou da minha banca de qualificação e colaborou amplamente com suas críticas e apontamentos.

Aos amigos de todos os dias, que sempre estiveram na torcida e souberam compreender o momento em que precisei ficar mais reclusa. Mas, em especial, ao colega e amigo Marcelo Nery, que me emprestou metade de todos os materiais que utilizei para fundamentar a pesquisa.

À minha mãe, Neusa, que durante todo o tempo, desde a inscrição para concorrer a uma vaga no curso do Profletras, esteve ao meu lado me dando força e coragem para prosseguir. E, que, durante todos os momentos, segurou a minha mão e não me deixou desistir, mesmo tendo de deixar sua vida e seus afazeres de lado.

À minha filha, Maria Clara, que sempre me oferece seu ombro amigo, se alegra com as minhas vitórias e se tornou a minha maior amiga, meu apoio imprescindível. Ela, que mesmo ainda jovem, no auge de seus 15 anos, contribui sabiamente, nos momentos mais difíceis, com palavras seguras e carinhosas que me fazem ser uma pessoa melhor a cada dia.

Aos meus pequenos guerreiros Artur e Gael, que nessa empreitada, contribuíram para fazer a minha vida mais feliz e me ajudaram a sorrir, ainda que estivesse triste e desestimulada.

A Alexsander, meu marido, que mesmo trabalhando em outro estado para proporcionar uma vida digna e confortável à nossa família, me ensinou que em um relacionamento, a paciência, o amor e a resiliência são fatores imprescindíveis para que se permaneça junto. Até porque, não é todo casamento que resiste a um Mestrado.

E, para finalizar, não posso esquecer de citar a direção do Colégio Cizínio Soares Pinto, em especial a diretora-adjunta Beatrix, que sempre foi solícita em todos os meus pedidos de informações sobre a escola. Além dos meus alunos, que mesmo afastados devido à crise sanitária que afeta o mundo, foram e são importantes nesse processo porque me fazem acreditar que a Educação é o único caminho para um mundo melhor.

A implantação dessas tecnologias da Educação tem apresentado desafios e possibilidades para a ação docente e para os processos educacionais. Assim, considera-se necessário desenvolver oportunidades viáveis com a tecnologia em geral, com os dispositivos móveis em particular, de forma que possam promover situações desafiadoras tanto para os professores quanto para os estudantes.

Rede Ciência para Educação

RESUMO

NOGUEIRA, J. A. *Um app na sala de aula?* O Padlet e o desenvolvimento da compreensão de leitura no ensino fundamental. 2021. 126 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) — Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2021.

A presente pesquisa surge da percepção de dificuldades de compreensão de leitura de alunos de uma turma de 8° ano – Ensino Fundamental – anos finais de uma escola da rede estadual de ensino no município de Niterói. Tais dificuldades prejudicam a qualidade da aprendizagem e interferem no entendimento de textos, de modo geral. Considerando o escopo teórico da Psicolinguística em interface com a Educação sobre leitura, pesquisas de Kato (1986), Kleiman (1989), Smith (2003), sugerem o uso de estratégias cognitivas de leitura para auxiliar o leitor no processo de compreensão de leitura e o objetivo geral dessa pesquisa foi desenvolver um estudo sobre compreensão de leitura a partir dessas estratégias. Para atingir esse objetivo, elaboramos um Caderno pedagógico com atividades cujo enfoque reside no apoio e no favorecimento do uso das estratégias de leitura (KLEIMAN, 2016). A proposta utiliza o aplicativo Padlet, ferramenta digital, como facilitador da realização das atividades, assim como um elemento que pretende incentivar a participação dos alunos em práticas escolares no ambiente virtual. O produto educacional elaborado representa a materialização desse estudo e espera-se que ele possa auxiliar a implantação de novas práticas de sala de aula, assim como apoiar futuros projetos que visem desenvolver as habilidades de leitura dos alunos.

Palavras-chave: Psicolinguística. Leitura. Compreensão de leitura. Padlet.

ABSTRACT

NOGUEIRA, J. A. An *app in the classroom?* Padlet and the development of reading comprehension in elementary school. 2021. 126 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) — Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2021.

This paper was motivated by the observation that a class of 8th-grade students from a state-funded public school in Niterói was having difficulties with reading comprehension. Such difficulties impair the quality of the learning process and interfere with the understanding of texts in general. Research from Kato (1986), Kleiman (1989), and Smith (2003) employ the theoretical framework of Psycholinguistics in interface with Education on reading to suggest the use of cognitive reading strategies to assist the reader in the process of reading comprehension. The general goal of this research was to develop a study on reading comprehension based on these strategies. To accomplish this, a Didactic Notebook was developed, featuring activities that support and favour the use of reading strategies (KLEIMAN, 2016). The proposal utilises Padlet, a digital application, as a facilitator for carrying out the activities, as well as an element that aims at encouraging student participation in school practices in the virtual environment. Such educational product represents the materialization of the research and it is expected that it furthers the implementation of new classroom practices and likewise supports future projects that aspire to develop students' reading skills.

Keywords: Psycholinguistics. Reading. Reading comprehension. Padlet.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Representação da leitura através de espelhos..... 25
Figura 2 – Mecanismos de capacidades envolvidas no processamento de um texto..... 26
Figura 3 – Percurso da leitura..... 30
Figura 4 – Estratégias de leitura..... 37
Figura 5 – Modelo de leitura..... 42
Figura 6 – Ferramentas do aplicativo Padlet I..... 48
Figura 7 – Ferramentas do aplicativo Padlet II..... 49
Figura 8 – Colégio estadual participante da pesquisa..... 57
Figura 9 – Logotipo do aplicativo Padlet..... 95
Figura 10 – Ferramenta de criação do mural interativo Padlet..... 96
Figura 11 – Ferramenta do aplicativo para configurações de apresentação 97
Figura 12 – Ferramenta do aplicativo para configurações de privacidade... 98
Figura 13 – Ferramenta do aplicativo para configurações de compartilhamento I..... 99
Figura 14 – Ferramenta do aplicativo para configurações de compartilhamento II..... 100
Figura 15 – Imagem ilustrativa do mural interativo “Leitura e releituras”..... 101
Figura 16 – Imagem ilustrativa do aplicativo Geniol — modelo de quebra-cabeça..... 104
Figura 17 – Imagem ilustrativa do aplicativo Geniol — modelo de quebra-cabeça (níveis)..... 105
Figura 18 – Imagem ilustrativa do aplicativo Geniol — orientações e regras do jogo..... 105
Figura 19 – Imagem ilustrativa do mural interativo — atividade I: quebra-cabeça..... 109
Figura 20 – Imagem ilustrativa Google Forms — atividade I: antes da leitura..... 112

Figura 21 – Imagem ilustrativa do mural interativo — atividade II: durante a leitura..... 114
Figura 22 – Imagem ilustrativa do mural interativo — atividade III: depois da leitura..... 117
Figura 23 – Representação da leitura através de espelhos — versão original..... 123
Figura 24 – Mecanismos de capacidades envolvidas no processamento de um texto — versão original..... 124
Figura 25 – Percurso da leitura — versão original..... 125
Figura 26 – Modelo de leitura — versão original..... 126

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Dicas práticas I..... 94
Quadro 2 – Dicas práticas II..... 102
Quadro 3 – Dicas práticas III..... 103
Quadro 4 – Dicas práticas IV..... 107
Quadro 5 – Dicas práticas V..... 113
Quadro 6 – Dicas práticas VI..... 116
Quadro 7 – Fragmento I..... 118
Quadro 8 – Fragmento II..... 118
Quadro 9 – Fragmento III..... 119
Quadro 10 – Fragmento IV..... 119
Quadro 11 – Fragmento V..... 120

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO.....	14
1	**PSICOLINGUÍSTICA E ESTRATÉGIAS DE LEITURA NA ESCOLA**.....	19
1.1	**Contribuições da Psicolinguística para a sala de aula**.....	20
1.2	**Aluno leitor: processamento e percurso da leitura**.....	23
1.3	**Estratégias cognitivas de leitura**.....	34
1.4	**Compreensão de leitura**.....	39
2	**PADLET: UM APLICATIVO EM SALA DE AULA**.....	47
3	**A LEITURA DE CRÔNICAS**.....	52
4	**MATERIAIS E MÉTODOS**.....	56
4.1	**Contexto da pesquisa**.....	56
4.2	**Participantes**.....	58
4.3	**Procedimentos**.....	59
4.3.1	**O produto: planejamento do Caderno pedagógico**.....	60
4.3.2	**Aplicação do Caderno pedagógico em sala de aula**.....	62
4.3.3	**As atividades**.....	64
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	68
	REFERÊNCIAS.....	71
	APÊNDICE A – Questionário cultural.....	75
	APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	82
	APÊNDICE C – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido.....	84
	APÊNDICE D – Termo de Autorização Institucional.....	87
	APÊNDICE E – Caderno Pedagógico.....	89
	ANEXO A - Resolução N°003/2020 – CONSELHO GESTOR, de 02 de junho de 2020.....	121
	ANEXO B - Representação da leitura através de espelhos.....	123
	ANEXO C - Mecanismos e capacidades envolvidas no processamento do texto.....	124

ANEXO D - Percurso da Leitura..... 125
ANEXO E - Modelo de Leitura..... 126

INTRODUÇÃO

Conversar com outros profissionais da área de Língua Portuguesa sobre o comportamento dos alunos em sala de aula, quando o conteúdo a ser abordado será a partir da proposta da leitura de um texto, nos faz perceber, pelos relatos, que os comportamentos são iguais ou mesmo parecidos. Os alunos rejeitam a maioria das formas dessa atividade e justificam a recusa pelo fato de que os textos são difíceis.

À vista disso, o presente trabalho trata da performance na compreensão de leitura dos alunos, pois entendemos que a compreensão do texto é um processo complexo e que envolve diversas habilidades e formas diferentes de encadeamento das ideias. A compreensão de leitura se dá a partir do conhecimento que o aluno traz de experiências anteriores num conjunto das habilidades e dos níveis de processamento da leitura.

A escolha desse tema surge após observações de aulas de língua portuguesa, que nos chamaram a atenção quanto à dificuldade dos alunos em relação à leitura enquanto desenvolviam atividades sobre o texto, propostas pelo professor. O problema apresentado não era referente à estrutura do texto ou a outros elementos textuais, mas sim a todas as situações que envolviam a leitura. Assim sendo, a hipótese da pesquisa é que a compreensão de leitura dos alunos pode ser desenvolvida a partir do uso de estratégias de leitura, utilizando como ferramenta digital o aplicativo Padlet.

Dessa forma, elegemos, por meio da Psicolinguística em interface com a Educação, analisar o desenvolvimento da compreensão de leitura, e lançamos mão do modelo de processamento cognitivo da leitura de Khalifa e Weir (apud WEIR; HAWKEY; GREEN; DEVI, 2006), assim como do esquema que indica o percurso da leitura apresentado por Giasson (2013) que, mesmo tendo sido elaborado a partir das experiências da autora em turmas do Ensino Fundamental – anos iniciais, o modelo nos auxilia na observação dos níveis de leitura dos nossos alunos. O esquema proposto pela autora nos dá a possibilidade de perceber que o aluno, na maioria das vezes, consegue compreender palavras – plano lexical, mas não consegue agrupar essas palavras em “fatias” significativas e ir montando uma estrutura a fim de compreender o sentido global do texto, independentemente do gênero ou da tipologia textual.

Nessa pesquisa optamos pela definição de leitura indicada por Leffa (1996), que entende a leitura como um processo de representações feitas pelo leitor e está ligado aos conhecimentos prévios, ou seja, àquilo que o aluno traz como seu conhecimento de mundo. Essa definição nos faz compreender que o aluno irá entender o significado do texto a partir de suas experiências, mas também irá construir/organizar o significado com o material textual que tem diante de si.

Com isso, percebe-se a necessidade do trabalho com as estratégias cognitivas de leitura, para que os sujeitos que inspiraram essa pesquisa possam desenvolver as habilidades exigidas na compreensão de leitura, como por exemplo, a capacidade de fazer inferência a partir de seu conhecimento de mundo na construção da base do texto, assim como a identificação da ideia principal do objeto em estudo. Propomos desenvolver essas habilidades, seguindo o percurso da leitura indicado por Giasson (2013), como já citado, para que os discentes possam, com base no conhecimento dessas estratégias de leitura, compreender os textos e se mostrar leitores competentes de textos variados (GIASSON, 2013).

Refletir sobre a diversidade de trabalhos já desenvolvidos nessa área de estudos da leitura, nos fez procurar subsídios em pesquisas que fossem fundamentais para o profissional de Letras, a partir da observação do comportamento do aluno que, por vezes, tende a ficar desestimulado ao encontrar um texto que ele considera difícil para a sua compreensão por não conseguir abarcar o sentido completo dos períodos. E, o comportamento de rejeitar um determinado tipo de texto impede o aluno de desenvolver a sua habilidade de compreender textos escritos. De acordo com Perfetti, Landi e Oakhill (2013), o leitor hábil é aquele que consegue fazer inferências e monitorar a compreensão do texto. Esse monitoramento, assim como a inferência, favorece a representação que o leitor faz do texto.

No processo da compreensão de leitura, há fatores linguísticos fundamentais do processamento da leitura que influenciam diretamente no desenvolvimento das habilidades do leitor. Koda (1996), citado por Siqueira e Zimmer (2006, p. 34) afirma que dentre os níveis de processamento podemos ressaltar o fonológico, que está diretamente relacionado com o nível ortográfico, além de codificar o sistema de representação de uma língua; o nível morfossintático, que trata da combinação de morfemas dentro das palavras, assim como das palavras dentro do texto; o nível semântico, que tem relação com as propriedades do significado nas línguas e, por último, o nível pragmático, que está relacionado com o uso da linguagem, ao modo

como os indivíduos apresentam as suas intenções em um determinado contexto. Observa-se a necessidade desses níveis de processamento estarem alinhados às práticas trabalhadas em sala de aula pelos educadores, para que seja possível aplicar atividades que busquem a formação leitora dos alunos, assim como prepará-los para desenvolverem a leitura hábil. Os autores também salientam que a leitura hábil é resultado de uma compensação entre a deficiência em um determinado nível que pode ser superada por conhecimentos obtidos a partir do desenvolvimento de outros níveis.

A não compreensão do texto prejudica o aluno em acompanhar a atividade proposta pelo professor. Segundo Leffa (1996, p. 14) “ler é atribuir sentido ao texto” mas, quando isso não acontece, o discente fica desmotivado e vai em busca de outros interesses diferentes daquilo que está sendo discutido em aula. Com isso, as redes sociais, os jogos eletrônicos e as conversas paralelas assumem lugar de destaque no campo de interesse do aluno. Esse tipo de comportamento não está diretamente ligado às aulas de língua portuguesa, mas sim às diversas disciplinas que precisam apresentar seus conteúdos por meio de textos.

Essa pesquisa foi pensada e elaborada para ser aplicada em duas turmas do 8° ano do Ensino Fundamental – anos finais. Contudo, a proposta precisou ser reformulada devido à pandemia do novo coronavírus (COVID-19)[1] , que assolou o mundo em 2020 e ainda assola em 2021. Vale lembrar que a proposta desse projeto foi qualificada antes da suspensão das aulas presenciais em março, deste mesmo ano. Com isso, foi necessário fazer modificações em sua proposta metodológica, que antes foi pensada para ser trabalhada em sala de aula durante o primeiro semestre de 2020. Como o cenário da pandemia foi sofrendo alterações e os órgãos públicos não conseguiram impedir o grande avanço dos casos de contaminação pela doença, não foi possível indicar uma data prevista para o retorno das aulas. Assim, sendo

[1] A pandemia do novo coronavírus – COVID-19 - atingiu em 2020 diversos países no mundo, levando milhares de vítimas a óbito. O Brasil não foi diferente, o primeiro caso confirmado pelo Ministério da Saúde foi em 26 de fevereiro de 2020 e o primeiro óbito em 12/03/2020, ambos em São Paulo. No Rio de Janeiro a pandemia atingiu altos níveis de contágio e os números de vítimas fatais também aumentaram a cada dia. Com o propósito de frear a disseminação da doença, o Governador em exercício Wilson Witzel assinou o decreto n°47006 de 27/03/2020 que estabeleceu medidas temporárias de prevenção ao contágio e de enfrentamento da emergência em saúde pública, decorrente do novo coronavírus. Esse decreto, além de fechar diversos estabelecimentos comerciais, espaços públicos entre outros, também suspendeu as aulas presenciais da rede pública e privada. Como os níveis de contágio permaneceram em elevação, outros decretos reafirmaram a suspensão das aulas por vários meses subsequentes. (RIO DE JANEIRO, 2020).

amparados pela Resolução[2] 003/2020, optamos pela composição do produto, um Caderno pedagógico, que tem por objetivo indicar sugestões de atividades para desenvolver a leitura e a compreensão de leitura dos alunos de 8° ano do ensino fundamental.

A proposta do Caderno pedagógico traz atividades e orientações para outros docentes poderem usar o material, fazendo os devidos ajustes de acordo com o perfil dos participantes da turma. Além das sugestões, sob cada imagem do mural interativo criado no Padlet, indicamos o endereço eletrônico a ser consultado para o professor utilizar como fonte de informações e ideias. É essencial ressaltar que, as atividades propostas nesse produto da pesquisa, não estão restritas ao uso da ferramenta digital, pois o profissional que desejar usar a proposta, e não possuir acesso à internet, pode fazer uso de materiais físicos como cartolinas e hidrocores para a criação de um mural nas paredes da sala de aula.

Com apoio nesse delineamento teórico e metodológico, o presente trabalho configura-se como um estudo que se interessa, em sentido amplo, pelo ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental e, em sentido específico, pela compreensão de leitura. Assim, a partir dessa pesquisa, pretendemos atingir o objetivo geral de avaliar a compreensão de leitura dos alunos, utilizando como principal facilitador o aplicativo Padlet que contribui como ferramenta digital capaz de melhorar o engajamento dos alunos na participação das atividades propostas. E como objetivo específico, pretendemos apresentar um Caderno pedagógico com sugestões de atividades por meio das quais seja possível desenvolver as habilidades de compreensão de leitura utilizando as estratégias cognitivas de leitura, assim como de torná-lo material relevante a outros profissionais da área de Língua Portuguesa.

Para sistematizar a nossa dissertação, dividimos os conteúdos em 8 capítulos, sendo o primeiro para a introdução. O capítulo 2 apresenta uma revisão da literatura a partir do escopo teórico da Psicolinguística, relacionando o tema das estratégias cognitivas da leitura e as contribuições dessa área de estudo à sala de aula. O capítulo está subdividido em quatro subitens que trazem estudos e pesquisas pertinentes ao trabalho sobre leitura na sala de aula e servirá como material de apoio teórico para professores de Língua Portuguesa. O capítulo 3 discorre sobre o uso do aplicativo Padlet e indica as possibilidades de uso de suas ferramentas para auxiliar o trabalho.

[2] Resolução n°003/2020 - CONSELHO GESTOR, de 02 de junho de 2020 (ver Anexo 1).

No capítulo 4, dissertamos sobre o gênero textual crônica, escolhido para ser trabalhado como a base textual para desenvolver as atividades no Caderno pedagógico. O capítulo 5, dedicado aos materiais e métodos selecionados para desenvolver a pesquisa e apresentar o produto proposto pela pesquisa. O capítulo 6 mostra a proposta de aplicação do produto da pesquisa, e por fim, apresentamos o capítulo 7 com as considerações finais e o capítulo 8 com as referências bibliográficas.

1 PSICOLINGUÍSTICA E ESTRATÉGIAS DE LEITURA NA ESCOLA

A abordagem do tema da pesquisa terá a Psicolinguística como o caminho teórico para nos dar subsídios e trazer reflexões sobre leitura e compreensão de leitura. Essa linha teórica passou por modificações por volta da década de 1950, do ponto de vista metodológico e epistemológico, a partir dos resultados das investigações do linguista Noam Chomsky. Conforme explica Eloisa Pilati (2017, p. 50)

> Noam Chomsky passou a investigar, de maneira mais sistemática, as propriedades desses sistemas linguísticos, dando atenção especial ao estudo do conhecimento linguístico internalizado de cada falante, com intuito de descrever e explicar a capacidade específica da espécie para dominar qualquer língua, a Faculdade da Linguagem.

Para o teórico, a Faculdade da Linguagem é inata e faz parte da dotação genética da espécie humana (PILATI, 2017). Isso nos leva à ideia de que os alunos (prototípicos) já chegam à escola com a língua minimamente “estabelecida” na modalidade oral e serão capazes de desenvolvê-la assim como de aprender e desenvolver a modalidade, o que inclui a leitura/compreensão.

Assim, o presente capítulo apresentará os conceitos aplicados na pesquisa e como eles podem contribuir para a compreensão do tema. Contudo, é importante ressaltarmos que a concepção de texto, adotada nesse trabalho, não se filia a uma teoria específica e que se enquadra na consideração de texto como uma unidade autônoma composta por uma cadeia linguística ilimitada que produz sentido independentemente de suas dimensões. Podemos citar como exemplo de texto: uma palavra, uma frase, uma oração ou uma locução adjetiva.

Para darmos início à fundamentação dessa pesquisa, apresentamos uma breve revisão teórica sobre a Psicolinguística e a leitura na escola mostrando primeiramente as contribuições que a Psicolinguística traz para o trabalho em sala de aula; depois, na segunda parte, abordaremos o aluno leitor demonstrando por meio de esquemas teóricos o processamento e o percurso da leitura; a terceira parte, apresentará as estratégias cognitivas de leitura e por último, a quarta parte, abordará o conceito de compreensão de leitura.

1.1 **Contribuições da Psicolinguística para a sala de aula**

Para compreendermos como a Psicolinguística em interface com a educação pode contribuir para as atividades de leitura desenvolvidas em sala de aula, escolhemos definir, primeiramente, essa linha de pesquisa e, logo depois, indicar como se dá a sua colaboração teórica para o trabalho do professor. Leonor Scliar-Cabral (1986, p. 08) define a Psicolinguística como

> […] a ciência que se ocupa em observar, descrever e explicar os processos envolvidos na comunicação, tanto do ponto de vista ontogenético, quanto filogenético e o que realmente ocorre no momento que se estabelece a cadeia que une um emissor a um receptor, através de uma mensagem veiculada por um canal, cercados por contextos num dado momento histórico.

A Psicolinguística em interface com a Educação tem apresentado estudos e pesquisas com resultados importantes para nós, professores de Língua Portuguesa, que trabalhamos diretamente com a leitura e, segundo Scliar-Cabral (2018, p. 37)

> Sendo a Psicolinguística a ciência que se ocupa em explicar o processamento das línguas verbais oral e escrita, bem como da gestual-manual e sua aquisição / aprendizagem, depreende-se que ela pode contribuir em muito para os traçados das políticas públicas da educação [...]

Para esses profissionais, faz-se necessário ter um aporte teórico fundamentado em pesquisas que possam contribuir para seu trabalho com o conhecimento dos alunos. Wolf e Lopes (2014), sobre os avanços dos estudos dessa área que envolvem a compreensão de textos, esclarecem que

> Os processos cognitivos-linguísticos envolvidos na compreensão de textos são objeto de significativos estudos do campo da Psicolinguística. Os conceitos já desenvolvidos nessa área do conhecimento são, ou deveriam ser, importante referência para a área da Educação, pois possibilitam conhecer com mais propriedade como os alunos estão desenvolvendo seu aprendizado de leitura, e também auxiliam a aprimorar recursos metodológicos em sala de aula, tanto para o ensino como para a avaliação da compreensão de leitura. O crescente número de pesquisas em interface entre a Psicolinguística e a Educação tem procurado subsidiar as práticas em sala de aula, fornecendo resultados concretos e consistentes para aqueles que se interessam pelo aperfeiçoamento do seu fazer pedagógico. (WOLF; LOPES, 2014, p. 180).

Nesse contexto, as atividades desenvolvidas em sala de aula, sob o olhar de um professor que não tem conhecimento de estudos sobre leitura, podem não obter um resultado positivo com o aluno, pois Kleiman (1997, p. 19) afirma que,

> Se o professor não perceber a complexidade do processo de leitura, e da interação, ele estará, a maioria das vezes, ecoando acriticamente comentários alheios, sem conseguir implementar essa visão, verbalizando sem agir. Também não é possível avaliar de maneira coerente as vantagens das propostas de ensino baseadas na interação se de fato o professor não conhecer nenhuma outra proposta. É na comparação que a opção consciente, com efeitos duradouros, originários na mudança de pressupostos, pode se dar.

Dessa forma, prevalece a ideia de que unir a experiência de sala de aula com os resultados de pesquisas sobre como se dá o processamento da leitura, assim como o processamento da compreensão de leitura, sob o viés da Psicolinguística educacional, às colaborações de estudos da área resultam em propostas de trabalho, sobretudo quando nos referimos ao trabalho específico com o texto, pois a autora também salienta que

> O valor do texto reside principalmente no fato de ele reunir, num só texto, variados enfoques e modelos descritivos e explicativos do processo de leitura, tornando assim possível o acesso ao pensamento de teóricos de áreas de processamento da informação, da Psicolinguística, da psicologia cognitiva. (KLEIMAN, 1997, p. 19).

Dessa maneira, no que diz respeito à abordagem da leitura em sala de aula, atualmente, o conhecimento de diversos suportes de leitura é preciso. O mais recente suporte é a tela, seja no computador (mesa ou portátil), seja no aparelho celular e isso permite o texto multimodal que pode ser definido, de acordo com Gasparetto Sé (2008 apud SILVA, SOUZA, CIPRIANO, 2015), aquele que emprega duas ou mais modalidades de formas linguísticas, a composição da linguagem verbal e não verbal com o objetivo de proporcionar uma melhor inserção do leitor no mundo contemporâneo. Essa multimodalidade também é citada na BNCC (BRASIL, 2017)[3]

---

[3] O contexto de elaboração da BNCC mobilizou diversos setores entre profissionais da educação e sociedade civil. Contudo, esse documento não é bem aceito por grande parte dos educadores, em razão de que quando houve abertura para discussão e contribuições, a plataforma do MEC apresentou problemas de funcionamento, impedindo, assim, uma reflexão ampla e conjunta. Outra questão está, sobretudo, relacionada à permanência de o foco ser o estudo do texto, pois isso nos faz entender que as outras competências não receberam o mesmo valor. (RIBEIRO; CRAVEIRO, 2017; OLIVEIRA; ELETÉRIO, 2019; CUNHA; LOPEZ, 2017). Assim, a nossa pesquisa apresenta uma abordagem que

> Há que se considerar, ainda, que a cultura digital tem promovido mudanças sociais significativas nas sociedades contemporâneas. Em decorrência do avanço e da multiplicação das tecnologias de informação e comunicação e do crescente acesso a elas pela maior disponibilidade de computadores, telefones celulares, tablets e afins, os estudantes estão dinamicamente inseridos nessa cultura, não somente como consumidores. Os jovens têm se engajado cada vez mais como protagonistas da cultura digital, envolvendo-se diretamente em novas formas de interação multimidiática e multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil. Por sua vez, essa cultura também apresenta forte apelo emocional e induz ao imediatismo de respostas e à efemeridade das informações, privilegiando análises superficiais e o uso de imagens e formas de expressão mais sintéticas, diferentes dos modos de dizer e argumentar característicos da vida escolar. (BRASIL, 2017, p. 63).

No entanto, com avanço da tecnologia e da internet, sabemos que em muitos lugares do país, parte dos domicílios não possuem acesso algum à rede, independentemente de estarem em área urbana ou rural. Sendo assim, nota-se que o trabalho com a leitura pode acontecer em espaços variados, em suportes variados, com ou sem acesso à internet.

A internet favorece um comportamento mais ativo do aluno por facilitar uma gama de possibilidades de entretenimento e, por ser um ambiente mais dinâmico, pode ser incluído como suporte, nas aulas de língua portuguesa. Não estamos afirmando aqui que devemos trabalhar apenas em ambientes virtuais, estamos sinalizando a importância de ampliação e união de novas práticas de ensino em busca do interesse do aluno.

> A computação, […], pode contribuir para a construção de uma aliança produtiva, à medida que permite a organização de situações de ensino da compreensão da leitura em ambiente atraente, que pode favorecer a atenção dos aprendizes, o uso intenso da memória de trabalho e a busca dos acontecimentos prévios nas memórias de tempos diversos. (FLÔRES; PEREIRA, 2012, p. 84).

Portanto, entendemos que para se obter resultados relevantes sobre o desenvolvimento da habilidade de leitura com os alunos, o conhecimento de estudos em Psicolinguística Educacional nos dá suporte para desenvolver práticas de sala de aula que podem auxiliar os alunos no processamento das informações independentemente do ambiente em que estão inseridos. O principal ponto é ter

---

se pretende plural, pois entendemos que “o ensino de Língua Portuguesa precisa de amplitude e não de restrição” (Informação verbal fornecida por Kátia Abreu em reunião de orientação em abril de 2021).

conhecimento de diferentes práticas para que possa ter a habilidade de reconhecer a proposta que melhor se encaixa no perfil de seu grupo.

Para compreendermos com clareza a questão do processamento e compreensão de leitura, nos próximos itens da Fundamentação Teórica abordaremos a questão do aluno leitor e de como se dá o processamento cognitivo da leitura.

1.2 **Aluno leitor: processamento e percurso da leitura**

Nos últimos anos, professores de língua portuguesa vêm sinalizando as dificuldades de compreensão de leitura dos alunos que iniciam o 8º ano do Ensino Fundamental – Anos Finais. Dificuldades estas que não são esperadas para essa etapa do ensino. Esse comportamento tem sido uma constante que interfere diretamente no desenvolvimento do aluno em todas as outras disciplinas do currículo. A não compreensão do objeto lido impede o entendimento dos conteúdos abordados.

Nessa pesquisa, propomos iniciar o assunto desse tópico a partir da definição de leitura que, entre diferentes concepções encontradas, às vezes divergentes e outras vezes complementares, é presentado por Leffa (1996, p. 10) que afirma que a leitura é

> […] basicamente um processo de representação. Como processo envolve o sentido da visão, ler é, na sua essência, olhar para uma coisa e ver outra. A leitura não se dá por acesso direto à realidade, mas por intermediação de outros elementos da realidade. Nessa triangulação da leitura o elemento intermediário funciona como um espelho; mostra um segmento do mundo que normalmente nada tem a ver com sua própria consistência física.

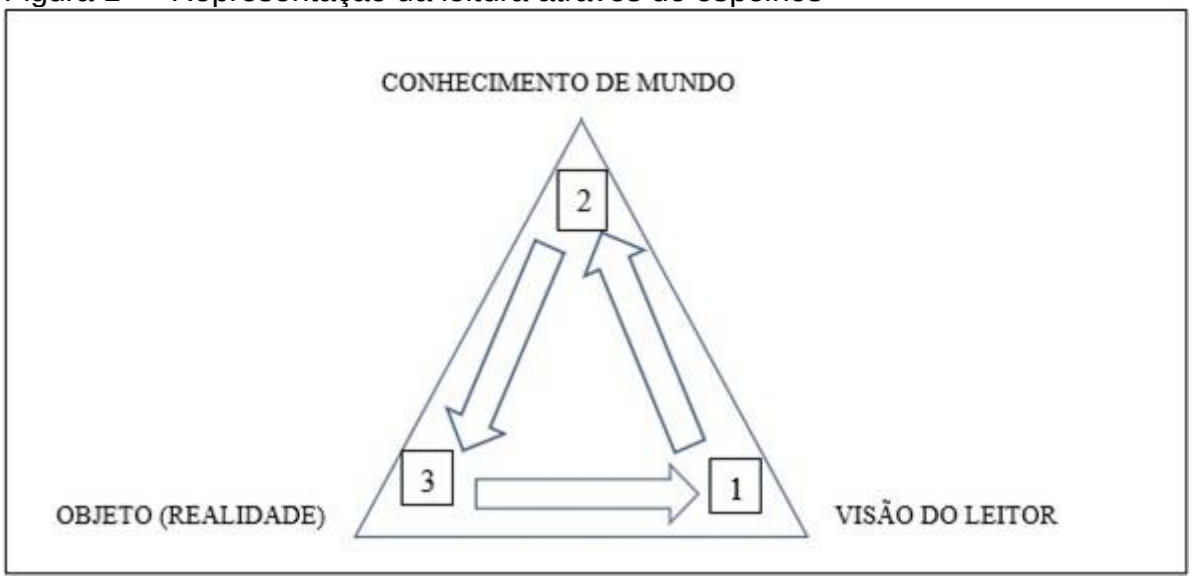
Esse processo de triangulação, citado pelo autor, refere-se ao ato de olharmos um determinado objeto e percebermos algo além daquilo que está materializado. O elemento intermediário, que está entre o leitor e o texto, funciona como um espelho o qual, nesse contexto, relaciona-se com a compreensão de leitura a partir da vivência de mundo trazida pelo leitor. Cada leitor pode compreender o texto de forma distinta, isso vai depender do que cada um acumulou conceitualmente durante a sua trajetória de vida e de como lida com o material textual. Essas experiências, segundo Kleiman (1997, p. 13), facilitam a compreensão do texto, uma vez que

> A compreensão de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização de conhecimento prévio: o leitor utiliza na leitura o que ele já sabe, o conhecimento adquirido ao longo de sua vida. É mediante a interação e diversos níveis de conhecimento linguístico textual, o conhecimento de mundo, que o leitor consegue construir o sentido do texto. E porque o leitor utiliza justamente diversos níveis de conhecimento que interagem entre si, a leitura é considerada um processo interativo.

O conhecimento prévio é um dos elementos que estão inseridos no processo complexo de compreensão de leitura. Porém não é somente ele, há, nesse processamento, princípios como: a interação do conhecimento, os processos que operam no texto e os fatores cognitivos gerais que também são importantes para a interação entre leitor e texto.

Leffa (1996) afirma que “a leitura é basicamente um processo de representação” e que o leitor compreende um texto por meio de representações a partir do seu conhecimento de mundo. Para ele “ler é reconhecer o mundo através de espelhos. Como esses espelhos oferecem imagens fragmentadas do mundo, a verdadeira leitura só é possível quando se tem conhecimento prévio desse mundo.” (LEFFA, 1996, p. 10). Esses elementos podem ser representados pela figura 1, adaptada por nós, para representar a triangulação explicada pelo autor.

Figura 1 — Representação da leitura através de espelhos



Fonte: A autora, 2021. Adaptada de Leffa (1996)[4].

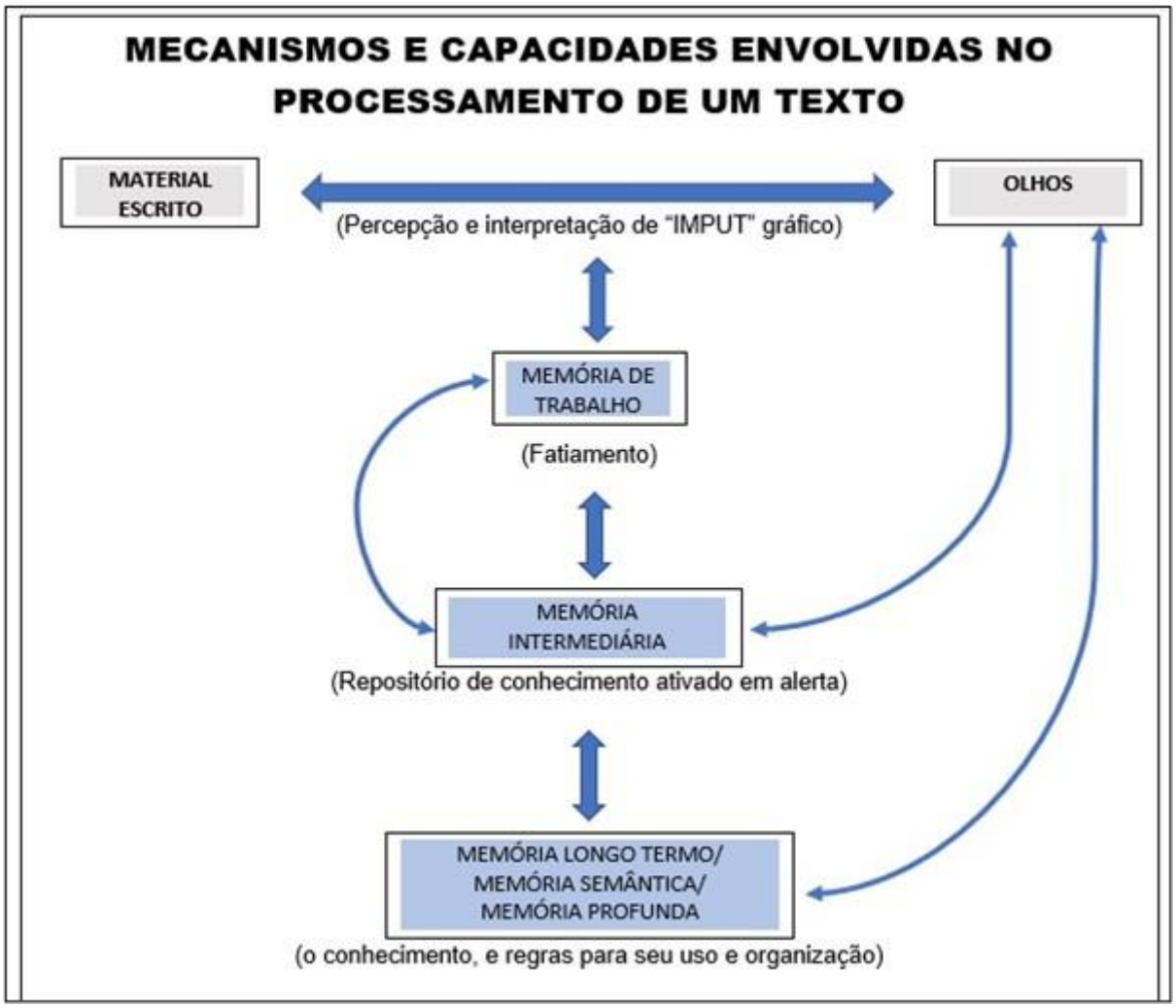
Podemos constatar, que nesse processo de triangulação da leitura, o leitor olha para o objeto, mas ele vê outra coisa, pois a sua percepção sofre interferências daquilo que ele traz como conhecimento prévio e isso influenciará na sua leitura. “Não se lê, portanto, apenas a palavra escrita, mas o próprio mundo que nos cerca”. (LEFFA, 1996, p. 10).

Como já foi dito, a partir da colocação de Leffa (1996), nossos alunos percebem a leitura de acordo com suas experiências de mundo. Desse modo, podemos, por exemplo, propor uma atividade de leitura a partir de um texto sobre as mazelas após um desastre ambiental provocado pelo homem, situação recorrente no nosso país, no entanto, se o aluno não tiver o conhecimento prévio sobre o que seria um desastre ambiental e suas causas, ele poderá apresentar dificuldades para compreender a situação apresentada. Para tornar-se um leitor hábil na maior parte dos momentos de leitura e compreender essa triangulação citada pelo autor, existem elementos do processo de compreensão de leitura que precisam ser desenvolvidos para que seja possível estar no nível de leitor hábil. Se o aluno, em determinada etapa, não conseguiu corresponder às expectativas, o percurso ficou limitado, e o processo, incompleto.

[4] A adaptação proposta foi elaborada com o intuito de demonstrar como se dá a triangulação das informações. O número 1 equivale a primeira percepção do texto pelo leitor (material linguístico), que, seguindo a orientação da seta, passa para o item 2, relativo ao conhecimento de mundo (material extralinguístico) que o leitor aciona para compreender o objeto em análise representado pelo item 3. Nesse item – objeto – o reconhecido se dará, pelo leitor, a partir da integração dos anteriores.

Espera-se que o processamento da leitura aconteça durante a atividade intelectual do leitor no ato de ler. Kleiman (2016, p. 45) explica que: “Essa atividade intelectual começa pela compreensão do objeto através dos olhos com o objetivo de interpretá-lo”. Na figura 2, formulada a partir do esquema sobre “Os mecanismos e capacidades envolvidos no processamento do texto” desenvolvido por Kleiman (2016), percebe-se de maneira sintética, como acontece o processamento de um texto.

Figura 2 — Mecanismos de capacidades envolvidas no processamento de um texto



Fonte: A autora, 2021. Adaptada de Kleiman (2016).

Cabe lembrar que cada leitor tem uma percepção diferente do texto enquanto objeto, por esse motivo, a reação de cada um não é igual diante de uma mesma imagem. Kleiman (2016, p. 46-47) explica que

> O processamento do objeto começa pelos olhos, que permitem a percepção do material escrito. Esse material passa então a uma memória de trabalho que o organiza em unidades significativas. A memória de trabalho seria ajudada nesse processo por uma memória intermediária que tornaria acessíveis, como num estado de alerta, aqueles conhecimentos relevantes para a compreensão do texto em questão, dentre todo o conhecimento que estaria organizado na nossa memória de longo prazo (também chamada de memória semântica, ou memória profunda).

No processo de leitura, o aluno usa o movimento sacádico que permite fazer uma leitura dinâmica (KLEIMAN, 2016), contudo isso não quer dizer que esse mesmo aluno sempre terá sucesso em suas leituras e nunca terá dificuldades. O que acontece com qualquer leitor é que, durante a leitura, ele faz o movimento progressivo e regressivo dos olhos, e essa ação pode estar relacionada à dificuldade que ele encontra no texto. Quando o leitor é menos hábil, esse processo de idas e vindas é mais difícil, a leitura é vagarosa, ele lê sílaba por sílaba, palavra por palavra, e o movimento regressivo pode acontecer diversas vezes. Assim, ao chegar no final do período lido, o leitor não consegue compreender o contexto sentencial. Cabe esclarecer que esse movimento regressivo é importante e pode ser utilizado também pelo leitor mais hábil para conferir uma informação ou para colher a informação principal.

Há diversos fatores que interferem no ato da leitura como a falta de atenção, de concentração, entre outros e, quanto maior for o obstáculo para leitura, maior será o número de vezes em que o leitor usará o movimento regressivo. Assim, faz-se necessário retornar a leitura diversas vezes até que seja possível compreender o texto. E é desse comportamento que os alunos precisam ter consciência para desenvolverem a compreensão de leitura.

De acordo com Weir, Hawkey, Green e Devi (2006, p. 160) a dificuldade de leitura é resultado tanto de problemas no nível de processamento exigido pelo objetivo do texto quanto pela complexidade apresentada pelo texto. Nesse sentido, o professor precisa entender os elementos que influenciam e impulsionam o processo cognitivo da leitura, para que possa indicar aos discentes as estratégias necessárias para auxiliar a compreensão de leitura. Do mesmo modo, há uma questão da competência do leitor em relação ao nível em que ele se encaixa, pois deve-se ter atenção ao objetivo do texto indicado ao aluno, porque mesmo que seja considerado um leitor hábil, se tiver acesso a um texto que apresente uma linguagem mais específica ou técnica de um determinado assunto, ele poderá apresentar dificuldades na

compreensão do objeto lido. Assim, é necessário que se entenda que a compreensão de leitura precisa ser construída a partir da conciliação entre o material de leitura e o leitor, como salientam Cunha, Oliveira e Capellini (2010, p. 223) baseados em Sánchez (2003, 2008):

> Para compreender um texto, podem ser considerados vários tipos ou níveis de atividade mental, como: processos locais; processos globais; processos de integração; processos de controle (metacognitivos)
>
> ● processos de caráter local: revelar o significado de cada uma das palavras do texto; interpretar o significado das orações, o que dá lugar a ideias ou proposições simples; não perder o fio do que se lê (interconectando cada ideia com suas contíguas).
>
> ● processos de caráter global: identificar o tema global de um texto, saber do que trata (ou ao menos do que não trata), qual é o sentido geral ou que moral apresenta; extrair a(s) ideia(s) global (is).

Destarte, podemos concluir que é necessário unir estratégias e procedimentos que irão fazer a interação dos processos microestrutural e macroestrutural do texto para construir a compreensão de leitura do objeto em estudo.

A partir dessa colocação, podemos inferir que as etapas do processamento cognitivo da leitura precisam ser de conhecimento do docente para que seja possível identificar, na performance do aluno, as etapas pelas quais ele já passou e as que ainda precisa desenvolver, independentemente do nível de escolaridade. É a partir das dificuldades apresentadas pelo discente, que o professor irá conduzir sua prática pedagógica para auxiliá-lo no percurso da leitura em seu desenvolvimento como leitor.

Corroborando com os estudos, a figura 3 ilustra um possível percurso que o aluno precisa seguir para tornar-se um leitor hábil. Para isso, tomaremos por base o esquema intitulado “O percurso da leitura” (tradução nossa) de Giasson (2013), em que a autora expõe de forma esquemática a habilidade da leitura representada pela linha vertical que varia desde a apresentação das letras - até a capacidade de ler e compreender vários textos. Embora tenhamos consciência de que os sujeitos que inspiraram essa pesquisa são do 8° ano – Ensino fundamental – Anos finais, e já passaram pelo processo de alfabetização, devido às dificuldades apresentadas em sala de aula referentes à compreensão de leitura, esse quadro nos permite ter uma ideia plausível sobre o ponto que, em determinado momento do processo, o aluno

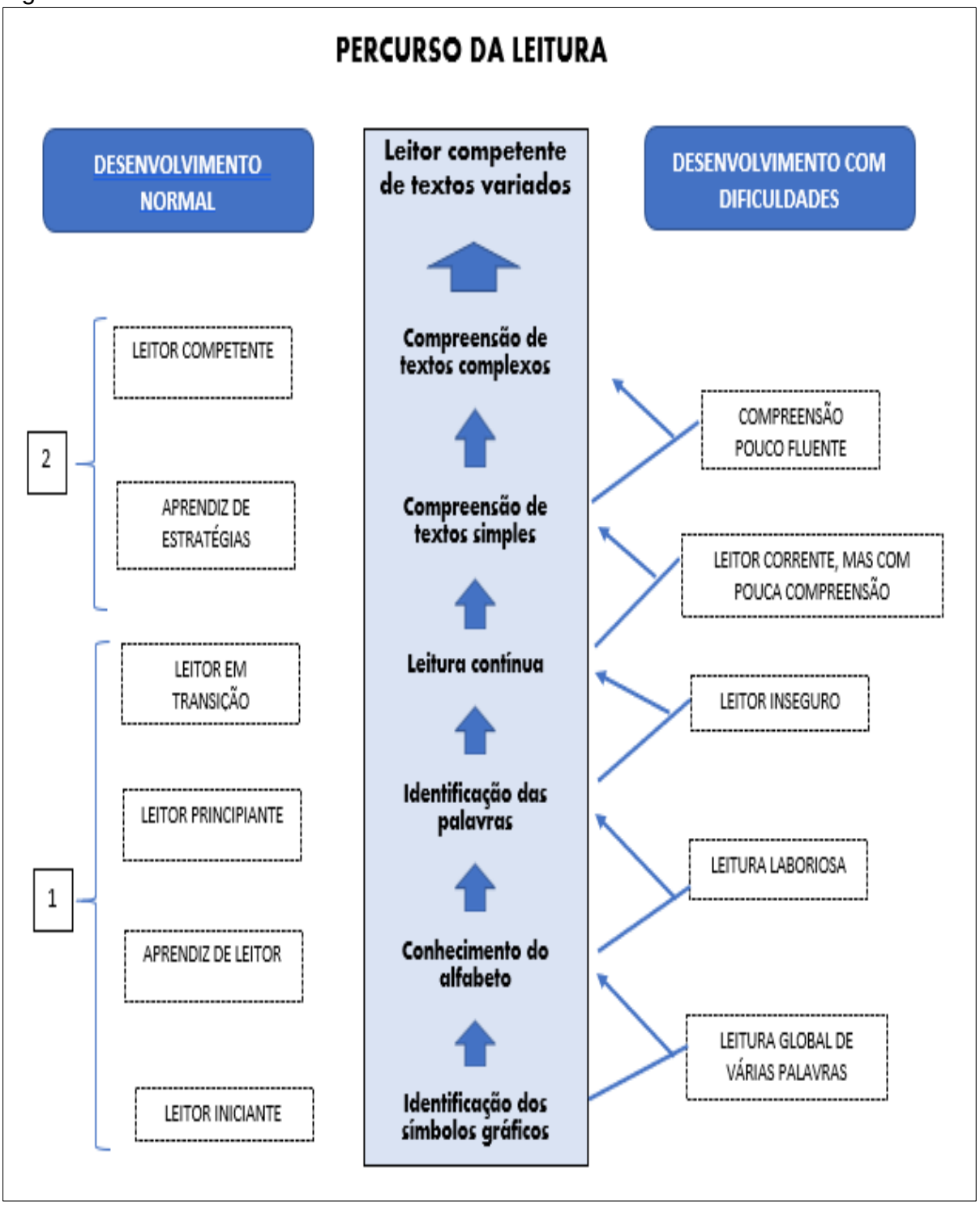
"*sortie de route*[5]", ou seja, não seguiu o percurso esperado. De acordo com Giasson (2013, p. 31):

> A cada etapa importante, uma "saída da estrada", quer dizer uma falha pode acontecer, conforme indicado pelas linhas oblíquas da figura; no entanto, sempre é possível retornar à estrada, como é indicado pelas setas. É necessário notar a representação esquemática cujo único objetivo é destacar os principais estágios da evolução em leitura. É preciso levar em consideração a possibilidade de sobreposição dessas etapas e lembrar-se de que o referido esquema não pode dar conta da complexidade da evolução da competência de ler. (Tradução nossa)[6]

[5] "saída da estrada".

[6] "À chaque étape importante, une "sortie de route", c'est-à-dire un échec, peut se produire, ce qu'indiquent les lignes obliques dans la figure; cependant, il est toujours possible de revenir sur la "bonne voie", comme le signalent les fleches. Précisons toutefois qu'il s'agit ici d'une représentation schématique qui a pour seul objet de mettre em évidence les grandes étapes de l'évolution em lecteure. Il faut prendre em considération la possibilite de chevauchement de ces étapes et se rappeler qu'um tel schéma ne peut rendre compte de tout ela complexité de l'évolution de la compétence à lire." (GIASSON, 2013, p. 31).

Figura 3 — Percurso da leitura



Fonte: A autora, 2021. Adaptado de Giasson (2013).

Após verificarmos os dados inseridos nesse quadro, decidimos associar as informações apresentadas com o perfil dos participantes dessa pesquisa para tentarmos compreender, de acordo com o esquema, em qual etapa do percurso de compreensão de leitura eles poderiam se encontrar.

Ao observarmos as etapas descritas, entendemos que, para chegarmos ao objetivo dessa discussão, que é a associação das informações do quadro com o perfil do aluno, podemos dividir esse percurso em dois momentos: 1 – Etapas desenvolvidas no Ensino Fundamental – Anos iniciais; 2- Etapas desenvolvidas no 6° e 7° anos do Ensino Fundamental – Anos finais; uma vez que ele aborda apenas alunos do primeiro e segundo ciclos do Ensino Fundamental e o público a que nos referimos já passou por esse primeiro segmento.

Sobre a coluna da direita, que indica o desenvolvimento do aluno com dificuldades de leitura, inserimos o perfil do nosso aluno que, observado em sala de aula[7], nos apresenta um comportamento de dificuldades referente à compreensão de leitura, isso demonstra que ele só conseguiu desenvolver os quatro primeiros níveis: Identificação dos símbolos gráficos, Conhecimento do alfabeto e Identificação das palavras e a Leitura contínua. Essas habilidades que foram desenvolvidas, quanto à leitura, demonstram que o aluno consegue ler, compreende o texto em partes, mas não consegue ter uma compreensão global do objeto lido, ou seja, ele não integra as partes que leu.

Assim, concluímos que nos primeiros 5 anos do Ensino Fundamental – Anos iniciais, o aluno seguiu em parte o percurso da leitura apresentado por Giasson (2013), e sua performance não acompanhou as evoluções esperadas, conforme indicado na coluna da esquerda, em que a autora indica o desenvolvimento normal e esperado. Nosso aluno passou para o próximo segmento sem ter assimilado todas as etapas para se posicionar como um leitor competente.

Esse leitor que apresentou dificuldades para acompanhar o processo de desenvolvimento da compreensão de leitura, não é o mesmo de alguns anos atrás. Os alunos, pensando na realidade daqueles que vivem em áreas urbanas e com acesso à internet, que encontramos atualmente em nossas aulas, são aqueles que buscam informações e esperam ter o resultado em um intervalo de tempo muito curto,

[7] As observações aqui descritas foram feitas com base em trabalhos anteriores visto que essa proposta não teve a chance de ser aplicada nas turmas que pretendíamos no ano de 2020, devido à crise sanitária da COVID19.

eles são os chamados nativos digitais. De acordo com Prensky (2001 apud SOUZA; KENEDY, 2017), em seu artigo *Digital Natives, Digital Immigrants*, o termo “nativos digitais” é usado

> […] para se referir à parcela da população que nasceu e cresceu já dentro dessa nova lógica da vida social. Para ele, essas pessoas das gerações mais jovens com acesso diário aos meios digitais interagem com o mundo e com o conhecimento de forma mais dinâmica, rápida e menos linear que as pessoas que nasceram antes que as chamadas imigrantes digitais. (SOUZA; KENEDY, 2017, p. 190).

A internet pode favorecer esse comportamento por apresentar um ambiente com mais recursos midiáticos e, como isso, os discentes podem demonstrar mais interesse em aulas que apresentam a diversidade do ambiente virtual. Essa afirmativa já foi constatada em diversas situações de aula, em que um determinado grupo de alunos, que não possuía computador em casa ou outro tipo de dispositivo digital, foram apresentados a uma atividade que envolvia a visita ao laboratório de informática. Observamos que o prazer em estar naquele ambiente virtual transformou o exercício proposto em algo diferente e as dificuldades foram resolvidas sem a prévia desistência. Diferente da atividade em sala em aula que, na primeira dificuldade encontrada, o aluno desiste de continuar.

Nesse contexto, de ambiente virtual ou não, consideramos que o aluno para estar no nível de compreensão de leitura, precisa apresentar, de acordo com Giasson (2013), as seguintes características para:

a) Leitor iniciante: reconhecimento de sons, letras e palavras;
b) Aprendiz de leitor: conhecimento do sistema da escrita e compreensão de textos, considerados simples, por apresentarem um vocabulário conhecido e pertencer a gêneros textuais também já conhecidos e trabalhados pelo aluno;
c) Leitor principiante: bom domínio do código e capacidade de ler novos textos de forma autônoma;
d) Leitor em transição: leitor fluente, contudo com dificuldades de compreensão do texto;

e) Aprendiz de estratégias: domínio das estratégias de compreensão de leitura em textos que, embora tragam palavras desconhecidas pelo aluno, não apresentam dificuldades para compreensão;
f) Leitor competente: domínio das estratégias de compreensão de leitura de textos considerados mais complexos, por apresentarem uma estrutura diferente e/ou um vocabulário específico sobre um determinado assunto que não faz parte do conhecimento prévio do aluno.

Dessa forma, a partir da coluna do desenvolvimento com dificuldades, relacionando-a com a coluna do desenvolvimento normal, pensamos que nosso aluno em geral pode ser inserido no nível de "Leitor corrente, mas com pouca compreensão", pois ele chegou ao 8° ano apresentando uma leitura corrente, mas sua compreensão falha. Em muitas situações de leitura, ela está limitada ao nível lexical – compreensão de palavras - e o aluno não consegue estruturar as palavras em um período para compreender a ideia principal. Conforme explicam Cunha, Oliveira e Capellini (2010, p. 228), há diferentes situações para um aluno não conseguir compreender um texto, pois

> [...] pode haver escolares pobres em compreensão, que não conseguem responder às perguntas feitas no final de um texto lido, mas que não apresentam dificuldade no nível das palavras - leem com fluência e facilidade. Por outro lado, pode haver escolares que mostram uma decodificação lenta e laboriosa, mas que são bons na compreensão. Isso se deve ao fato de que a integração das informações vindas de diferentes partes do texto é muito difícil para os não habilidosos, apresentando, então, dificuldades em fazer inferências, e isso pode estar relacionado à memória de trabalho, assim os leitores mais habilidosos são melhores em fazer inferências e em monitorar suas compreensões, e também em interpretar e derivar estruturas das histórias.

Giasson (2013, p. 33) também elucida que

> Para continuar seu caminho no percurso da leitura, o leitor deve dominar estratégias de compreensão. **A maioria dos alunos iniciaram evidentemente a aquisição das estratégias de compreensão desde o início da aprendizagem, mas, para progredir, no segundo ciclo** (terceiro e quarto ano)**, o leitor deve dominar outras estratégias sem as quais a compreensão de um texto torna-se difícil, se não impossível.** (grifo nosso) [8]

[8] "[…] Pour continuer son chemin sur la route de la lecteure, le lecteur doit maîtriser des strategies de comprehension. La plupart des éléves ont évidemment commencé à acquérir des stratégies de

Quando o aluno apresenta determinada dificuldade de compreensão do texto, independentemente do ano de escolaridade, cria uma rejeição que pode prejudicar seu desempenho acadêmico. Podemos observar na fala do aluno quando ele diz “não gosto de ler” ou “não gosto das aulas de língua portuguesa”, que, na verdade, não é uma recusa, mas sim a sinalização de que ele não tem compreensão daquilo com o que está trabalhando e, por esse motivo, as dificuldades fazem com que não obtenha o resultado esperado, criando assim, uma frustração em relação àquilo que se propôs a fazer e para o qual não atingiu o sucesso. Para uma criança ou adolescente, o melhor caminho, nessa situação, é rejeitar e evitar passar por aquilo que não consegue fazer.

Esse, dentre outros fatores, prejudica o aprendizado, pois a leitura precisa ser algo menos complicado para o discente poder elaborar a compreensão do objeto lido. Solé (1998) mostra que para uma leitura eficaz, o leitor precisa ser capaz de ler e compreender o texto de forma autônoma. E é essa autonomia que favorece a aproximação do leitor com a leitura em si, pois o leitor hábil faz inferências sobre suas experiências de mundo para fazer a leitura e assim “reconhecer o mundo através de espelhos (LEFFA, 1996).

1.3 **Estratégias cognitivas de leitura**

A proposta de atividade de leitura deve, de acordo com Kleiman (2016, p. 45) estar “embasada em modelos já bem definidos sobre como processamos a informação”, para que o aluno possa desenvolver habilidades de leitura, e consiga compreender o texto trabalhado. Esses modelos citados pela autora referem-se à interação que acontece entre leitor e texto enquanto objeto, e que estão ligados aos aspectos cognitivos da leitura.

Conhecer esses aspectos e integrá-los às atividades de leitura enriquece e propicia diversas possibilidades de desenvolvimento de estratégias de leitura, contribuindo para que o aluno saiba escolher qual estratégia usar em cada texto lido,

---

compréhension dès le début de leur apprentissage, mais, pour progresser au deuxième cycle (troisième e quatrième anée), le lecteur doit maîtriser d’autres stratégies sans lesquelles la compréhension d’um texte est difficile, voire impossible.” (GIASSON, 2003, p. 33).

independentemente do gênero textual, de forma autônoma, sem a intervenção do professor.

Conforme explica Solé (1998, p. 72), é preciso ensinar as estratégias de compreensão para formar leitores autônomos.

> Por que é necessário ensinar estratégias de compreensão? Em síntese, porque queremos formar leitores autônomos, capazes de enfrentar de forma inteligente textos de índole muito diversa, na maioria das vezes diferentes dos usados durante a instrução. Esses textos podem ser difíceis, por serem muito criativos ou por estarem mal escritos. De qualquer forma, como correspondem a uma grande variedade de objetivos, cabe esperar que sua estrutura também seja variada, assim como sua possibilidade de compreensão.

O professor precisa, para obter os resultados previstos em sua prática, que o discente consiga ter autonomia no processo de compreensão do texto. Ainda Solé (1998, p. 72), afirma que

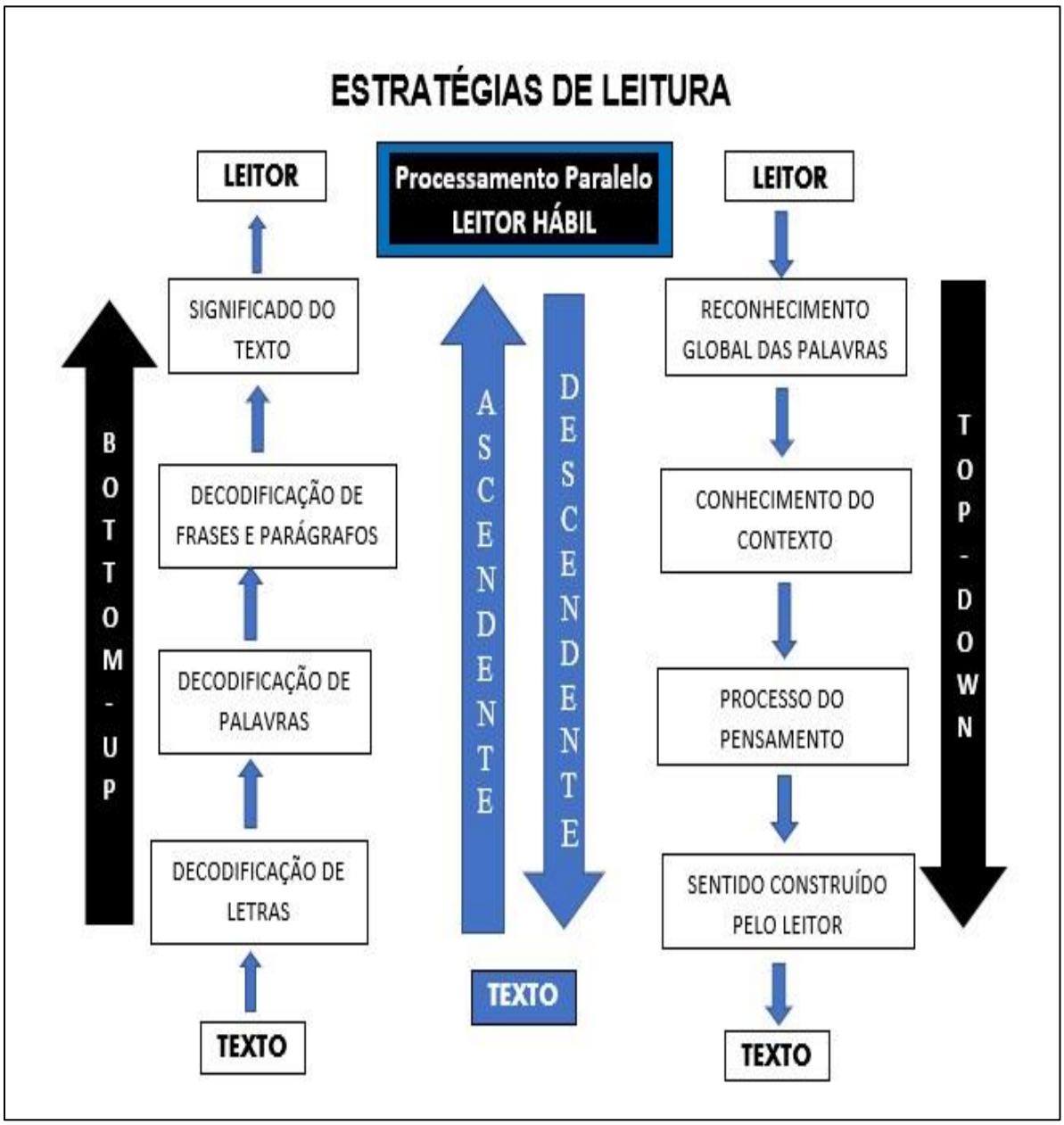
> Formar leitores autônomos também significa formar leitores capazes de aprender a partir dos textos. Para isso, quem lê deve ser capaz de interrogar-se sobre sua própria compreensão, estabelecer relações entre o que lê e o que faz parte do seu acervo pessoal, questionar seu conhecimento e modificá-lo, estabelecer generalizações que permitam transferir o que foi aprendido para outros contextos diferentes.

Essa autonomia, citada por Solé, deve ser trabalhada durante todo o processo de aprendizagem para que o discente possa, no decorrer das tarefas relativas à leitura, de forma independente, solucionar as possíveis dificuldades que venha encontrar para compreender o texto, fazendo uso de estratégias de leitura para poder ter a compreensão tanto no sentido microestrutural quanto no sentido macroestrutural do objeto em estudo.

Nesse contexto sobre o uso de estratégias de leitura, o auxílio do professor se faz indispensável. Kleiman (2016, p. 52) esclarece que “O professor deve propiciar contextos a que o leitor deva recorrer, simultaneamente em diversos níveis de conhecimento, tanto gráficos, como linguísticos, pragmáticos, sociais e culturais”. Porém, mesmo com o professor auxiliando na compreensão do texto durante a aula, ainda pode haver dificuldades no processo da compreensão de leitura devido a fatores que contribuem para a execução da ação, pois cada aluno possui experiências individuais como: conhecimento cultural acumulado, familiaridade com o tema e com o tipo de gênero textual.

Para entendermos com mais clareza esse processo de compreensão de leitura, trazemos dos modelos de leitura apresentados por Kato (1986), dois conceitos que nos ajudarão a compreender como seria o comportamento possível de um leitor que são o TOP-DOWN e o BOTTOM-UP. O primeiro, TOP-DOWN consiste em estratégias que vão do conhecimento do mundo para o nível de decodificação da palavra, o também chamado de movimento descendente; e o segundo, BOTTOM-UP, consiste em começar de um elemento escrito qualquer para, a partir daí, mobilizar outros conhecimentos, movimento também chamado de ascendente. Esse último, segundo Kleiman (2016), é o mais utilizado pelos leitores iniciantes.

Figura 4 — Estratégias de leitura



Fonte: A autora, 2021. Baseado em Eysenck e Keane (2017 apud SIQUEIRA; ZIMMER, 2006).

Estudos referentes à psicologia cognitiva, que tem o “objetivo de compreender a cognição humana por meio da observação do comportamento das pessoas enquanto executam várias tarefas cognitivas” (EYSENCK; KEANE, 2017, p. 01), supõem que nesse processo da leitura há uma mistura de estratégias cognitivas que usam os movimentos ascendentes e descendentes. Eysenck e Keane (2017) chamam esse processo que ocorre ao mesmo tempo de processamento paralelo. Os autores atestam que

> É muito mais provável que usemos o processamento paralelo em uma tarefa muito praticada do que em uma realizada pela primeira vez. Por exemplo, alguém que está fazendo sua primeira aula de direção acha quase impossível mudar a marcha, guiar bem e prestar atenção aos outros condutores ao mesmo tempo. Todavia, um motorista experiente acha isso muito fácil. (EYSENCK; KEANE, 2017, p. 03).

O leitor hábil faz a integração dessas estratégias resultando assim na compensação de possíveis falhas, como, por exemplo, no conhecimento de mundo ou na decodificação de palavras. Siqueira e Zimmer (2006, p. 35) explicam que "A estratégia de integração procura explicar a leitura como uma atividade que pode se dar através da interação entre o leitor e o texto, e/ou da integração de várias habilidades que são ativadas simultaneamente no processamento da informação."

A partir do uso dessas estratégias, o professor pode desenvolver suas propostas com base no retorno de suas intervenções que auxiliam a compreensão de leitura do texto. Kleiman (2016, p. 53) esclarece que

> […] o professor que ajuda o aluno a prever e predizer focalizando, mediante diversas abordagens e atividades prévias à leitura, as palavras-chaves no texto, garante que, quando o aluno as encontrar, será capaz de reconhecê-las rápida ou até instantaneamente.

Assim, se o professor "chama a atenção" para a(s) parte(s) importantes do período (texto), por exemplo, ele ensina o aluno a perceber o essencial. Como por exemplo:

> O gato preto de orelhas acinzentadas e bigodes compridos que fugiu ontem da casa do meu amigo, depois que foi obrigado a tomar banho em uma banheira cheia de água fria, subiu, em uma noite de lua cheia, no telhado recém reformado e miou feliz, enquanto meu amigo, sentindo-se culpado, chorava de tristeza por ter perdido seu gatinho. (Informação verbal)[9].

Nesse exemplo a ideia essencial do texto é "o gato subiu no telhado". Contudo, quando é solicitado ao aluno para extrair a ideia essencial do texto, muitas vezes não consegue, pois ao apresentar diversas ideias acessórias, às vezes, ele se perde no meio de tantas informações intercaladas que não consegue elaborar a ideia principal do texto.

---

[9] Fala de Daniela Cid de Garcia durante a palestra "Psicolinguística da leitura e Educação: Interfaces", promovida pelo Centro Interescolar Ulysses Guimarães (CIUG), em São Gonçalo, em 23 de outubro de 2018.

Dessa forma, o uso das estratégias cognitivas de leitura usadas como mecanismos estratégicos empregados na compreensão de leitura será abordado na próxima seção que apresentará a aplicação das estratégias para a compreensão de leitura do texto.

1.4 **Compreensão de leitura**

Os problemas referentes à leitura em turmas de 8° ano com os quais, na maioria dos casos, nos deparamos em sala de aula, estão ligados direta ou indiretamente à compreensão de leitura. Por esse motivo, decidimos discorrer sobre esse assunto a partir de definições de compreensão de leitura que elencamos baseadas em uma revisão teórica de pesquisas, da área da Psicolinguística, sobre o assunto.

É de conhecimento geral que a "compreensão é o objetivo final da leitura" (NATION, 2013). Contudo, para se alcançar esse objetivo, há estruturas que o leitor precisa apreender. Segundo Smith (2003, p. 60), a compreensão é resultado de eventos que favorecem a interação do leitor e texto. Para o autor, "os esquemas de gênero auxiliam tanto os leitores quanto os escritores". A compreensão de leitura acontecerá a partir do conhecimento da estrutura do texto que é construído em nossa mente, resultante de informações que são apreendidas no dia a dia. Ele ainda explica que,

> As estruturas de discurso e gramáticas de histórias são parte de nossa própria estrutura cognitiva, parte do modo como organizamos nosso conhecimento de mundo (e, portanto, uma razão pela qual ler é importante – a leitura proporciona ao leitor novas estruturas para a percepção de mundo e para a organização da experiência). Quanto mais podemos antecipar e empregar as estruturas formais que um autor utiliza, mais podemos compreender e recordar do que lemos, uma vez que as estruturas formam a base de nossa compreensão e recordação. (SMITH, 2003, p. 61).

Pereira (2011) ressalta que "do ponto de vista psicolinguístico, a compreensão de leitura não é examinada só como a apropriação do conteúdo lido, mas como o processamento realizado pelo leitor para realizar essa apropriação", pois há estudos que atestam o processamento BOTTTOM-UP e o TOP-DOWN, já apresentados nessa

pesquisa, como processos que acontecem alternadamente sem um excluir o outro. Quando isso ocorre, o leitor chega à compreensão do texto.

Os autores Perfetti, Landi e Oakhill (2013, p. 246), afirmam que os processos de compreensão acontecem em níveis diversos que levam o leitor a uma representação do texto, para eles,

> Os processos de compreensão que levam a essa representação ocorrem em níveis múltiplos em diversas unidades da linguagem: no nível da palavra (processos lexicais), no nível da sentença (processos sintáticos) e no nível do texto. Nesses níveis, contribuem processos de identificação de palavras, análise, mapeamento referencial e uma variedade de processos inferenciais, que interagem com o conhecimento conceitual do leitor de maneira a produzir um modelo mental do texto.

A compreensão do texto é um processo difícil que envolve diversos componentes que auxiliam o leitor a construir sua representação mental do texto. O aluno considerado um leitor menos hábil possui essa dificuldade de formular o modelo mental do texto o que impede de obter a compreensão geral do objeto lido.

Outra pesquisa, apresentada por Cunha, Oliveira e Capellini (2010) com base em Braint (1997) e Santos (2009), esclarece que se faz necessário ativar no leitor, para a compreensão de leitura, conhecimentos prévios para que seja possível o entendimento do texto, pois

> […] a compreensão inclui vários processos cognitivos interrelacionados, entre eles estão os processos básicos de leitura, como o reconhecimento e a extração do significado das palavras impressas, que são requisitos necessários, mas não suficientes. A compreensão da leitura depende da ativação de relevantes conhecimentos que estão fortemente relacionados com o desenvolvimento do vocabulário, da linguagem oral, habilidades linguísticas, habilidades de memória, capacidade de realizar inferências e da experiência de mundo de cada indivíduo, além do desenvolvimento da expressão clara e organizada de ideias, tanto na forma oral como na escrita. (CUNHA; OLIVEIRA; CAPELLINI, 2010, p. 222).

A partir do exposto, para guiar a análise de nossa pesquisa, seguiremos a definição de Kintsch e Rawson (2013), em que os autores salientam que a compreensão textual não é apenas a soma da atividade de diversos processos, mas resulta da sua operação coordenada como sistema. Esse processo é complexo, não há uma forma única para se obter a compreensão de leitura. Assim, Gough e Tummer, (1986 apud COELHO; CORREA, 2017) enfatizam que compreensão de leitura é uma atividade complexa e que é necessário envolver diversas habilidades e formas

diferenciadas de processamento. A cada texto, a cada leitura, o leitor precisa acionar diversos componentes para alcançar o objetivo da compreensão do objeto em estudo.

Com base nas definições apresentadas, entendemos que o processo de compreensão de leitura não é único, ele precisa ser construído a cada texto e, cada leitura irá solicitar do leitor a ativação de um determinado processamento. Para Spinillo (2013 apud COELHO; CORREA, 2017, p. 41), “para que o ato de ler seja bem-sucedido, é preciso que o sujeito seja capaz de decodificar, por meio do domínio do conhecimento das convenções da escrita, e de compreender ou seja, atribuir sentido ao texto.”

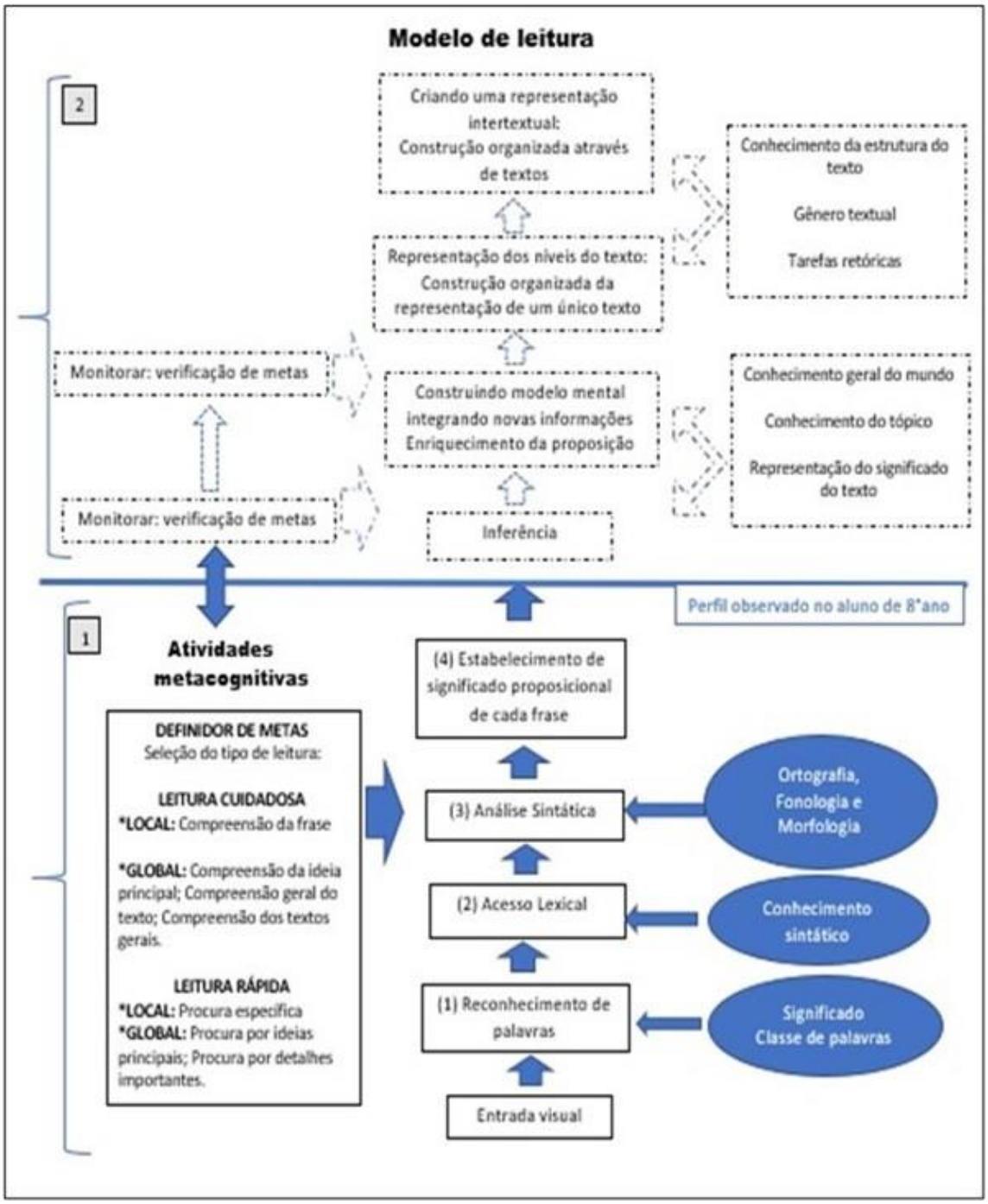
Fundamentado no exposto, podemos entender que para propor uma atividade de leitura em sala de aula é importante observar a fase cognitiva do aluno, assim como o ano de escolaridade, pois de acordo com a BNCC (BRASIL, 2017) as atividades de leitura devem aumentar progressivamente desde os anos iniciais do Ensino Fundamental até o Ensino Médio. Assim, a escolha do texto para leitura deve ser cuidadosa, uma vez que para haver a compreensão, o leitor precisa construir “uma representação mental do texto” (NATION, 2013). Isso quer dizer que o aluno, após reconhecer as palavras, deverá buscar em sua memória de longo prazo informações no seu conhecimento de mundo para fazer inferências e assim poder compreender o objeto lido. O texto da BNCC salienta que

> A participação dos estudantes em atividades de leitura com demandas crescentes possibilita uma ampliação de repertório de experiências, práticas, gêneros e conhecimentos que podem ser acessados diante de novos textos, configurando-se como conhecimentos prévios em novas situações de leitura (BRASIL, 2017, p. 77).

Para discorrermos sobre o processo de compreensão de leitura, optamos por representar na Figura 5, a partir do modelo de processamento cognitivo da leitura criado por Khalifa e Weir (apud WEIR; HAWKEY; GREEN; DEVI, 2006), uma adaptação para representar, em sua maioria, o perfil do aluno com o qual estamos trabalhando, aquele que consegue ler as palavras, compreender o texto em um único nível ou em níveis isolados, mas não consegue integrar os níveis para compor a compreensão geral do texto. Nessa abordagem, elencamos as quatro primeiras etapas que, baseadas em nossas experiências em sala de aula, indicam o nível de compreensão de leitura correspondente ao que nosso aluno está inserido, pois as etapas seguintes que estão na imagem representadas por linhas tracejadas,

representam um leitor autônomo, capaz de fazer inferências e de apreender o sentido global do texto; o que, nesse momento é um comportamento que nosso aluno ainda não demonstrou.

Figura 5 — Modelo de leitura



Fonte: A autora, 2021. Adaptado de Khalifa e Weir (apud WEIR; HAWKEY; GREEN; DEVI, 2006).

Ao observarmos a figura percebemos que a coluna central indica as etapas esperadas na performance do aluno relativos ao processamento cognitivo da leitura.

Nela, visualizamos que, após o *Input* (entrada visual), as etapas seguintes são os níveis de processamento que influenciam o desenvolvimento da compreensão, como nos itens 1, 2 e 3, os quais apresentam a leitura mais específica, fazendo com que o aluno perceba todas as partes do texto, no nível da sentença. Já no item 4 – Estabelecimento de significado proposicional de cada frase – o discente compreende o texto, no nível da frase, mas ainda não consegue ampliar seu conhecimento para o sentido. Entendemos que, não passar por esses níveis ou não desenvolver cada um deles de forma completa, resulta em um processo inacabado, prejudicando assim, as etapas seguintes, por esse motivo, representamos as etapas sequenciais por meio de quadros tracejados.

Quando o aluno apresenta dificuldades de compreensão, entendemos que, entre as etapas, ocorreram lacunas que devem ser identificadas pelo professor, pois esses intervalos impediram que ele avançasse no processo. As atividades propostas pelo docente devem auxiliar o discente a retomar o processo, pois não temos como precisar a causa específica dessas interrupções, nem como e quando aconteceram, uma vez que pode ter sido uma questão do material utilizado ou uma questão de experiência de leitura. A única questão que podemos afirmar é que ocorreu uma interrupção e que, de alguma forma, o processo sofreu interferência.

Para entender esse processo de compreensão, Kintsch (1998) desenvolveu uma pesquisa sobre os níveis de processamento da compreensão textual e usou uma terminologia, que será adotada aqui, para explicar os diferentes níveis do processamento como: base textual, macroestrutura, microestrutura e modelo situacional.

A partir dos conceitos dos níveis de processamento, podemos dizer que ao receber um texto, o aluno inicia a leitura por meio do reconhecimento das palavras que estão inter-relacionadas entre si. Os autores Kintsch e Rawson (2013, p. 228) chamam esse nível do processamento de microestrutura, eles explicam que

> Os significados das palavras devem ser combinados de maneiras estipuladas pelo texto, formando unidades de ideias ou proposições. As proposições estão inter-relacionadas em uma rede complexa, chamada de microestrutura.

E essa rede está relacionada a uma estrutura que compõe a visão geral do texto chamada de macroestrutura, na qual o aluno infere, prediz e compõe o conhecimento do texto. Com a junção do reconhecimento de palavras e frases, mais

o reconhecimento dos tópicos do texto, o leitor consegue identificar a base textual. De acordo com Kintsch e Rawson (2013, p. 232), “uma base textual consiste em uma macroestrutura, assim como a microestrutura formada pelo estabelecimento de conexões entre as proposições.”

Reconhecer a base textual favorece ao leitor a identificação dos tópicos principais do texto. Quando trabalhamos a compreensão de leitura, percebemos que o aluno menos hábil tem dificuldade em compreender o tema central do texto por não entender o sentido das partes. Para tanto, é importante que o professor busque apresentar alguns dispositivos de sinalização com informações para que o aluno desenvolva a capacidade de compreensão.

O modelo situacional permite que a compreensão de leitura se torne mais profunda a partir das inferências que ele pode fazer. Assim, Kintsch e Rawson (2013, p. 237) atestam que

> […] a base textual representa o significado expresso efetivamente no texto. Porém, a compreensão mais profunda também depende da construção de um modelo situacional, ou a representação da situação descrita no texto. Isso é feito principalmente pela integração das informações fornecidas pelo texto com o conhecimento prévio relevante. Assim, as inferências estão criticamente envolvidas na formação de um modelo de situação.

Fazer inferências durante a leitura requer informações que nem sempre fazem parte do repertório do leitor, e isso não configura que esse leitor seja menos hábil que os outros, pois existem alguns elementos que podem facilitar o processo da ativação imediata como o conhecimento prévio do assunto. Quando o leitor reconhece a temática, independentemente de suas habilidades de leitura, as inferências são feitas de forma automática beneficiando a compreensão do texto, Kintsch e Rawson (2013, p. 237) sobre a construção da base do texto afirmam que

> As inferências são necessárias na construção da base textual (nos níveis macro e micro) e desempenham um papel crucial na formação de um modelo coerente da situação. Os textos quase nunca são totalmente explícitos, de modo que sempre existem lacunas para que o leitor preencha.

O leitor precisa fazer suas inferências para tornar o texto coerente. Quando isso não acontece, ele não acompanha o processo de compreensão de leitura devido à falta de conhecimento prévio, deixando lacunas na compreensão, que o impedem de

reconhecer o sentido global do texto. Conforme sinalizam Kintsch e Rawson (2013, p. 236)

> O conhecimento prévio relevante pode incluir conhecimento sobre a estrutura típica de textos e um domínio ou gênero textual, embora esse tipo de conhecimento possa ser mais importante para a narrativa (cuja memória tem estruturas discursivas semelhantes) do que para textos esportivos. Os leitores também podem utilizar o conhecimento sobre o conteúdo dentro do domínio.

Contudo, quando se inicia uma atividade de leitura, é a memória de trabalho a primeira a ser ativada, pois de acordo com Kleiman (2016, p. 49) “Uma vez que o material visual é apreendido, começa a interpretação das letras em sílabas e palavras, destas em frases, destas em proposições com significado”.

Sabe-se que a memória de trabalho possui um limite de capacidade de armazenamento das informações, porém um estudo feito por Ericsson e Kintsch (1995) e Kintsch, Patel e Ericsson (1999) apresentou a relação que pode haver entre os componentes da memória para compreender como um leitor hábil pode armazenar informações na memória de trabalho. Kintsch e Rawson (2013, p. 242) destacam nessa pesquisa que

> A memória de trabalho, quando estamos lendo um texto em um domínio conhecido, não é composta apenas por uma memória de curta duração e capacidade limitada, mas também contém um componente de longa duração. Esse componente contém todos os itens da memória de longa duração do leitor que estão relacionados com os conteúdos atuais da memória de curta duração (que, para esse propósito, pode ser igualada à consciência ou foco da atenção) por meio das estruturas de recuperação. Desse modo, as estruturas de cooperação disponibilizam informações armazenadas na memória de grande duração que sejam diretamente relevantes para a tarefa em questão, sem necessidade de processos de recuperação que demandem muito tempo e recurso.

São essas memórias, que ajudam a compreensão do texto feita por leitores hábeis. Tendo conhecimento desses processos, faz-se necessário ensinar aos leitores menos hábeis a ativar sua memória de trabalho para que eles possam ser capazes de fazer as inferências necessárias à compreensão do texto. Com base nos estudos feitos por Kintsch e Rawson (2013, p. 243, grifos dos autores):

> O conceito de memória de longo prazo nos permite entender como os leitores jogam com todas as coisas que precisam para a compreensão na memória de trabalho. Ele também sugere uma reinterpretação dos dados sobre

> *reading span*: não é a capacidade da memória de trabalho que varia entre os indivíduos, mas a habilidade com que eles estão usando essa capacidade.

Não somente trabalhar com os conhecimentos que o aluno adquiriu na vida, mas também apresentar novas leituras para que ele amplie seu conhecimento de mundo e possa, de forma autônoma, fazer interferências adequadas ao preenchimento de lacunas do texto e compreender o assunto que ainda não domina. Não basta exigir que o aluno leia, é preciso promover atividades para ampliar o leque de conhecimento do discente, pois ter conhecimento daquilo que lê, ajuda o leitor a alcançar a compreensão do objeto lido. Segundo Nation (2013, p. 280)

> Indo além do significado das palavras individuais, o conhecimento do assunto também é considerado crucial para a compreensão. O entendimento do assunto a que o texto se refere permite que o leitor se afaste de uma representação no nível das palavras ou proposições e assumam uma representação que integre esse conhecimento básico, permitindo, assim, que o leitor construa um modelo mental rico em inferências para a situação ou evento […] O conhecimento prévio sobre um texto prevê a compreensão do texto.

Com o objetivo de sanar as dificuldades, o leitor precisa fazer uma leitura mais aprofundada do texto para que ele possa atingir a compreensão total do objeto de estudo, principalmente quando o material é sobre um assunto desconhecido. Nesses casos, o leitor precisa ser envolvido nos processos estratégicos da compreensão para poder construir seu modelo situacional pois, devido às dificuldades de compreensão, ele pode fazer uma leitura superficial, que seria prejudicial à sua aprendizagem. Kintsch e Rawson (2013, p. 243) atestam que

> […] Muitas vezes, os principiantes se satisfazem em formar uma base textual razoavelmente correta, negligenciando a construção mais laboriosa de um modelo situacional. Porém, isso resulta em uma compreensão superficial, que é insuficiente para um entendimento e aprendizagem profundos a partir do texto.

Em síntese, o processo de compreensão de leitura não é simples. Assim, é necessário o uso de estratégias que possam favorecer a compreensão do leitor assim como auxiliá-lo no processo de aprendizagem. Para tanto, apresentaremos no próximo tópico o aplicativo Padlet que será usado como ferramenta de aprendizagem de estratégias para a compreensão de leitura.

2 PADLET: UM APLICATIVO EM SALA DE AULA

A proposta de fazer uso do aplicativo Padlet surgiu a partir de leituras de pesquisas que já traziam reflexões sobre a necessidade de inserir exercícios de leitura em ambiente virtual. O objetivo da proposta é de potencializar a leitura em sala de aula, assim como favorecer a compreensão de leitura dos alunos.

O ambiente virtual ainda é, para alguns estudantes, um espaço a ser explorado, porque o conhecimento de determinadas ferramentas digitais ainda é algo novo, de acordo com o perfil dos sujeitos que inspiraram essa pesquisa, pois são alunos que costumam usar somente aplicativos de jogos digitais e redes sociais. Aqueles que possuem acesso à internet e têm computador em casa, conseguem ter mais autonomia em determinadas plataformas digitais, sendo que seus conhecimentos são restritos por não terem qualificação e/ou orientação para uso de outros ambientes virtuais. Essas considerações serão confirmadas ou relativizadas de acordo com os dados coletados pelo Questionário a ser aplicado, (ver Apêndice A).

Usar como ferramenta de trabalho um aplicativo em sala de aula, mesmo sabendo das limitações que possam existir, é uma proposta ambiciosa, uma vez que não depende apenas de o professor para o projeto acontecer. Há alguns fatores que precisam estar alinhados com a atividade como: acesso à internet na escola e computadores em número suficiente no laboratório de informática para que todos os alunos possam participar da proposta. Assim, é imprescindível que o professor verifique todas as informações necessárias ao trabalho junto à Direção escolar antes de apresentar a proposta para a turma, para que assim os alunos não fiquem frustrados.

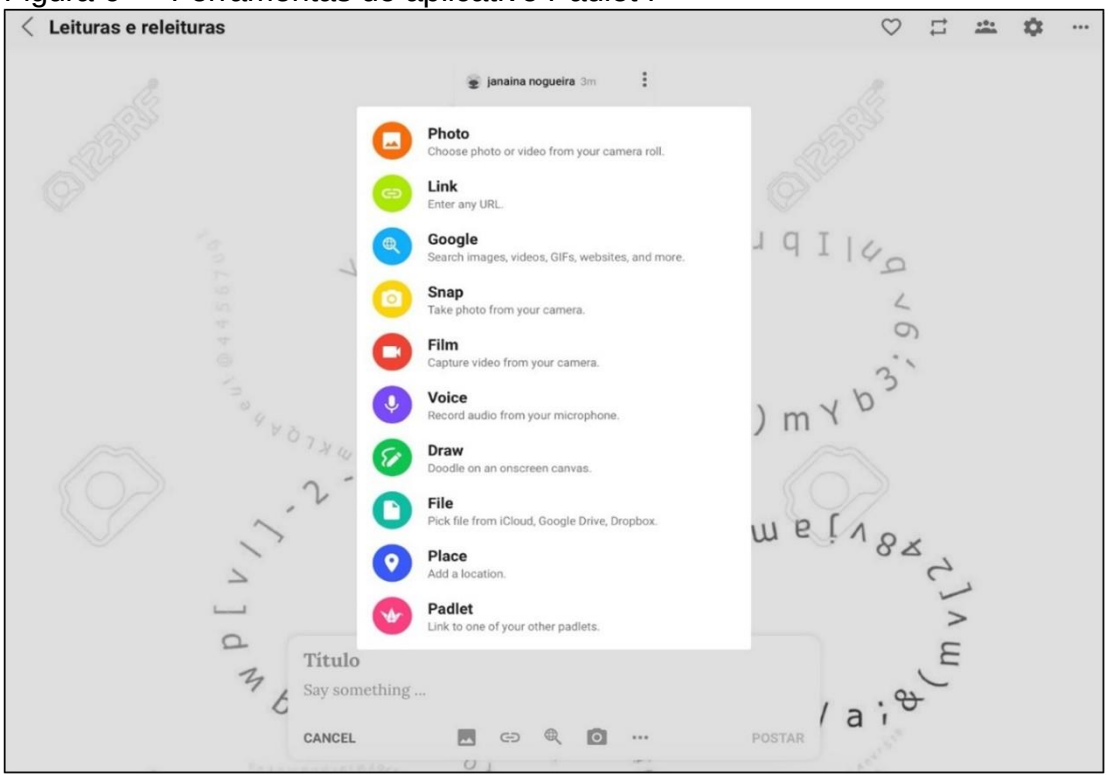
Trabalhar em ambiente virtual de aprendizagem (AVA) no ambiente escolar nos dá a possibilidade de criar um espaço de interação digital, social e principalmente colaborativo. Com essas prerrogativas, pensamos no uso do aplicativo Padlet que nos dá diversas possibilidades de trabalho, como o compartilhamento de *links*, vídeos, arquivos, entre outros de um mesmo objeto de estudo, além da interatividade.

O Padlet (https://pt-br.padlet.com) é um serviço *on-line* gratuito que favorece a construção de um mural que funciona como um quadro livre para que os alunos possam publicar fotos, *links*, vídeos ou ler textos. O acesso e o gerenciamento do mural ficam sob a responsabilidade do criador, no caso dessa pesquisa, o professor.

Os alunos acessarão a conta através de um cadastro simples e suas contribuições poderão ser lidas no ato da postagem ou após a aprovação do gerenciador, que nesse caso será o professor, criador do mural. Depois da criação do mural é possível:

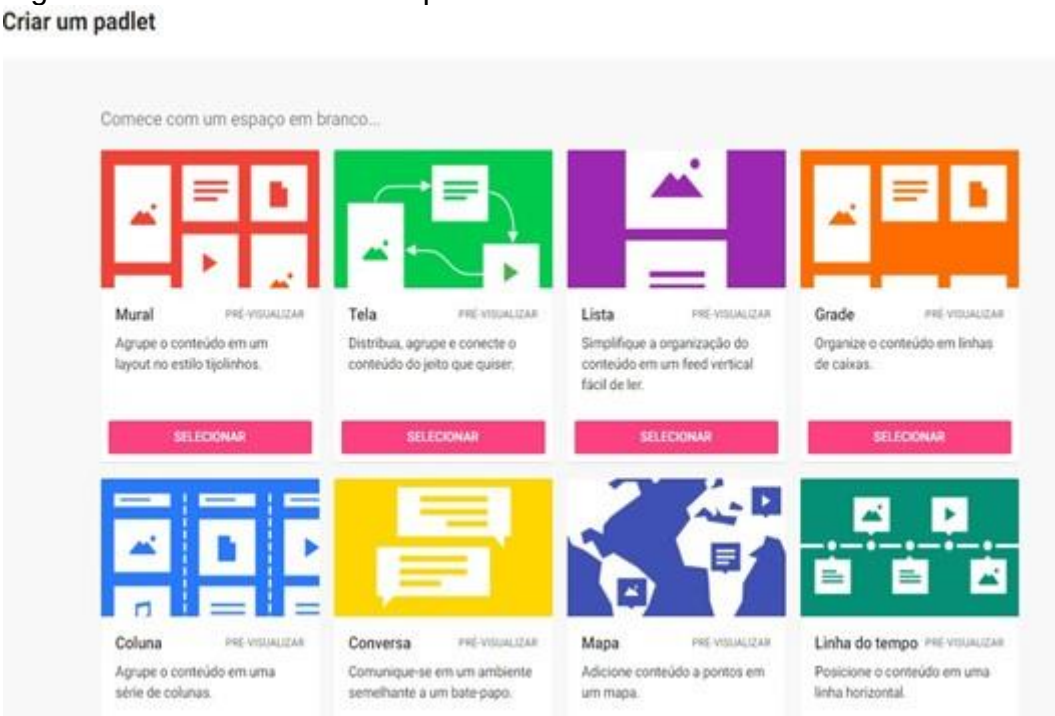
(a) elaborar um *layout* para o mural com o tema da discussão;
(b) criar um título;
(c) criar um endereço;
(d) estabelecer quem terá acesso;
(e) instituir a forma de acesso – mais ou menos restrito;
(f) decidir se o mural ficará público ou apenas disponível entre os sujeitos que inspiraram essa pesquisa.

Figura 6 — Ferramentas do aplicativo Padlet I



Fonte: NOGUEIRA, [2021?].

Figura 7 — Ferramentas do aplicativo Padlet II



Fonte: NOGUEIRA, [2021?].

A escolha dessa ferramenta tem como objetivo principal incentivar o aluno à aceitação da atividade, já que persiste a ideia de que ler e escrever são tarefas difíceis e as atividades não são agradáveis. Outra importante função do uso do aplicativo é a possibilidade de apresentar ao grupo de discentes o maior número possível de leituras e releituras de um mesmo objeto. Com isso, pretendemos ampliar as formas de adquirir conhecimento a partir do trabalho desenvolvido.

Com essa proposta do uso do aplicativo, os alunos poderão compartilhar possíveis leituras de um mesmo texto, como sugerido na BNCC:

> Ressalta-se, ainda, a proposição de objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que concorrem para a capacidade dos estudantes de relacionarem textos, percebendo os efeitos de sentidos decorrentes da intertextualidade temática e da polifonia resultante da inserção – explícita ou não – de diferentes vozes nos textos. A relação entre textos e vozes se expressa, também, nas práticas de compartilhamento que promovem a escuta e a produção de textos, de diferentes gêneros e em diferentes mídias, que se prestam à expressão das preferências e das apreciações do que foi lido/ouvido/assistido. (BRASIL, 2017, p. 139).

O perfil atual da maioria dos adolescentes nos permite pensar que as diferentes mídias precisam estar em sala de aula participando do contexto da aprendizagem. O professor deve trazer para o espaço de suas aulas atividades que permitam ao aluno

estar inserido no ambiente virtual, assim como também desenvolver habilidades de leitura e compreensão de leitura. De acordo com Wolf (2019, p. 238) em seu livro “O cérebro e o mundo digital” ela conclui que

> Este é momento de inflexão de nossa geração: o momento que decidimos tomar a verdadeira medida de nossas vidas. Se agirmos sabiamente nessa encruzilhada cultural e cognitiva, acredito que, como anteviu Charles Darwin para o futuro de nossa espécie, forjaremos circuitos de cérebros leitores cada vez mais aprimorados, capazes de “infinitas formas belas”[10]

Seguindo a reflexão da autora, colocar disponível para os alunos uma atividade na qual possam navegar por uma rede de informações, assim como criar seu espaço de reflexão e interação entre o grupo, nos indicam que estamos desenvolvendo atividades que possibilitem aos alunos a capacidade de construírem sua autonomia como leitores hábeis. E essa independência se dará a partir da compreensão de leitura que será trabalhada e desenvolvida em todos os aspectos.

O uso do Padlet contribui para essa pesquisa no sentido de favorecimento de um ambiente colaborativo, capaz de criar um espaço de difusão de ideias, leituras e olhares diferenciados para um mesmo objeto de estudo – o texto, assim como a democratização das informações apreendidas. Nessa proposta, o aprendizado acontece em um ciberespaço que, de acordo com Lévy (2010, p. 17) “é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ele abriga.” Assim, entendemos que as atividades propostas nesse trabalho, diferentemente das aulas tradicionais na sala de aula, por usar uma ferramenta virtual, pode também contribuir para desenvolvimento da capacidade de compreensão de leitura do aluno.

Dessa forma, não podemos desconsiderar a ideia de que os alunos já estão inseridos nesse ambiente de cibercultura. Conforme salienta Lévy (2010, p. 17) “a cibercultura é o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço.” Por isso, as competências tecnológicas precisam

---

[10] Nota de rodapé retirada do livro “O cérebro e o mundo digital” de Wolf (2019, p. 240). Tradução da passagem de *On the Origin of Species* (A origem das espécies) (WOLF, 2019, p. 490). [N.T.: Em tradução livre: “Há grandiosidade nesta imagem da vida; com várias forças que originalmente foram emanadas em poucas formas ou em uma forma só; e tal que, infinitas formas extremamente belas e surpreendentes evoluíram e continuam se desenvolvendo a partir de um começo tão simples, enquanto o planeta continua girando sem parar, obediente à lei imutável da gravidade.”]

participar das atividades propostas em aula, já que é a realidade dos novos jovens. A cibercultura tem nas tecnologias digitais suas interfaces de acesso que estão presentes no cotidiano de todas as esferas sociais, como o trabalho e a educação.

No que se refere à atividade de aula direcionada ao desenvolvimento da compreensão de leitura, é pertinente evidenciar a importância da aquisição de novas percepções e reflexões de assuntos variados, pois o aluno precisa expandir seu repertório de conhecimentos de mundo assim como adquirir autonomia na compreensão do texto.

Por fim, vale também ressaltar que trabalhar com ferramentas virtuais que proporcionam a pesquisa e a disseminação de informações, nos permite criar ambientes de trocas de experiências que oportunizará aos discentes a ampliação de um repertório diversificado de palavras que contribuirá também para a formação de leitor hábil.

3 A LEITURA DE CRÔNICAS

Esse último ponto da fundamentação teórica apresenta o gênero textual crônica que elencamos para ser utilizado nas atividades pedagógicas do material proposto. O gênero escolhido pertence a tipologia textual narrativa que possui características à volta de elementos narrativos como: espaço, tempo, personagens, enredo e narrados. A principal finalidade desse tipo textual é contar uma história que pode ser real ou fictícia.

Optamos por trabalhar o gênero textual crônica por já fazer parte do cotidiano dos alunos desde os anos iniciais do Ensino Fundamental. A escolha não está pautada em características de texto fácil ou difícil, mas sim por sua estrutura já ser conhecida pelos alunos. Podemos observar que a indicação do gênero textual crônica está na BNCC (BRASIL, 2017) para 3°, 4° e 5° anos do Ensino Fundamental quando são trabalhadas as práticas de linguagem no campo artístico-literário.

> CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO - Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas. Alguns gêneros deste campo: lendas, mitos, fábulas, contos, crônicas, canção, poemas, poemas visuais, cordéis, quadrinhos, tirinhas, charge/cartum, dentre outros. (BRASIL, 2017, p. 132).

O gênero em questão, no Brasil, no formato que conhecemos, segundo Bender e Laurito (1993), surgiu no século XIX no Jornal do Comércio, no Rio de Janeiro, em 1852, na seção “Folhetim”. Esse espaço era destinado a tratar de questões políticas, artísticas, literárias. As autoras também afirmam que, quanto ao gênero,

> […] tanto em relação ao sentido tradicional do termo quanto em relação ao seu sentido moderno, é que a crônica, pela sua própria origem, está sempre ligada `a ideia contida no radical do termo que a designa: assim, seja um registro do passado, seja um flagrante do presente, a crônica é sempre um resgate do tempo. (BENDER; LAURITO, 1993, p. 11).

Além da questão do resgate do tempo, a crônica tem outra marca importante apresentada por Köche e Marinello (2013, p. 260) quando citam Massaud Moisés (2004):

> Uma das marcas desse gênero é abarcar o comentário do fato jornalístico, a ficção, a ironia, o humor diante da sociedade e a defesa de ideias, tendo sempre um olhar crítico e inesperado. De acordo com Moisés, a crônica caracteriza-se como expressão literária híbrida ou múltipla, pois pode assumir a forma de entrevista, invectiva, apelo, alegoria, necrológio, resenha, confissão, monólogo, diálogo, em torno de personagens reais e/ou imaginárias etc.

E essas marcas são interessantes de serem trabalhadas em sala de aula para que o aluno possa observar como o autor conduziu o seu ponto de vista a partir da organização das palavras. Com isso, expandem-se as possibilidades de desenvolvimento de estratégias de leitura a partir do conhecimento desse gênero.

Outra afirmação de Köche e Marinello (2013) com base em Moisés (1979) que nos faz compreender que o trabalho com o gênero em sala de aula seja viável é quanto ao seu estilo ágil, simples e poético, o que o diferencia de outros gêneros textuais mais densos. De acordo com as autoras, apoiadas em Moisés (1979), sobre a linguagem, “a crônica apresenta um estilo direto, espontâneo, jornalístico, de fácil apreensão, mas nem por isso deixa de valer-se da linguagem metafórica que caracteriza as obras literárias.” (KÖCHE; MARINELLO, 2013, p. 260).).

E por ter esse estilo direto, o discente tende a perceber as informações do texto com mais facilidade e pode, com isso, desenvolver habilidade de leitura para outros gêneros que exijam maior desenvoltura na compreensão de leitura.

Quanto à classificação do gênero crônica, podemos citar a crônica narrativa, a metafísica, a crônica-poema em prosa e a crônica comentário, porém essa separação não está aparente, elas se fundem e, em uma mesma crônica, podemos perceber os traços se unirem. Conforme citam Bender e Laurito (1993, p. 57)

> Há diversos tipos de crônica na literatura brasileira. Pode-se classificar esses tipos pela natureza do assunto ou pelo movimento interno. Assim temos, a) a crônica narrativa, cujo eixo é uma história, o que a aproxima do conto […];b) a crônica metafísica, constituída de reflexões mais ou menos filosóficas sobre os acontecimentos ou os homens, como é o caso de Machado de Assis ou Carlos Drummond de Andrade, que sempre encontram ocasião e pretexto nos fatos para dissertar ou discretear filosoficamente ; c) a crônica-poema em prosa, de conteúdo lírico, mero extravasamento da alma do artista ante o espetáculo da vida, das paisagens ou episódios para ele significativos […]; d) a crônica-comentário dos acontecimentos […].

Além das características, temos a tipologia textual da crônica que não está restrita à narrativa. Observa-se que a tipologia fica sob escolha do autor, como afirma Köche e Marinello (2013, p. 261):

> Esse gênero pode apresentar tipologia textual de base narrativa, dissertativa, entre outras, dependendo da intenção do autor. A crônica com tipologia de base narrativa possui poucas personagens, e as referências espaciais e temporais são limitadas: as ações ocorrem num único espaço, e o tempo normalmente corresponde a alguns minutos ou algumas horas.

Por serem textos que apresentam poucas personagens, tempo e espaço limitados, a identificação desses traços também pode ser mais simples de ser identificada, principalmente se a tipologia textual for a narrativa. Contudo, toda essa praticidade precisa ser acompanhada de uma linguagem coloquial próxima à realidade do leitor. Fávero e Molina (2006, p. 74) ressaltam que

> Nela há a opção pelo coloquialismo que atrai o leitor, com a intenção de divertir, informar, ilustrar, utilizando-se de uma linguagem direcionada aos leitores apressados do jornal, veículo de informação diária, e cuja elaboração tem como característica primordial a urgência […].

O trabalho com o gênero textual crônica abarca a expectativa de aproximar o aluno do objeto de estudo a partir da ideia de que se ele compreende o texto, as possibilidades de desenvolvimento de atividades, assim como a formação de um leitor hábil e autônomo, aumentam. E, a proposta de promover a leitura autônoma está presente na Base Nacional Comum Curricular, quando apresenta diversos gêneros que buscam determinar preferências dos leitores, e a crônica faz parte desses gêneros citados.

> (EF89LP33) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – romances, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romanceadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre e fixa (como haicai), poema concreto, cyber-poema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores. (BRASIL, 2017, p. 167).

Não somente o favorecimento de uma leitura independente, mas também a produção de textos, conforme é apresentado na BNCC (2017)

> EF89LP35) Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa. (BRASIL, 2017, p. 167).

Todo o trabalho desenvolvido nessa pesquisa pretende favorecer atividades que auxiliem o aluno a alcançar o nível de leitor hábil, capaz de compreender o texto lido, assim como apresentar meios para que ele desenvolva uma leitura autônoma. Por esse motivo, o gênero apresentado traz características que consideramos pertinentes a todas as atividades que propusemos no caderno pedagógico.

O próximo capítulo apresenta a metodologia do trabalho, assim como informações sobre o contexto da pesquisa e os instrumentos de coleta de dados.

4 MATERIAIS E MÉTODOS

Neste capítulo, apresentamos os aspectos metodológicos que nos orientaram para o desenvolvimento deste estudo. Inicialmente, mostramos o contexto em que se pretende aplicar a pesquisa, apontando as características do ambiente em que convivem os informantes; depois apresentaremos o perfil dos sujeitos que inspiraram essa pesquisa; logo após, explicaremos como foram os procedimentos e a justificativa do uso do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE, assim como o Termos de Autorização Institucional - TAI (Ver Apêndices B, C e D); em seguida, expomos os aspectos metodológicos relativos à aplicação do Caderno pedagógico, assim como as atividades elaboradas para nos ajudar a responder à hipótese apresentada pela pesquisa; e, para finalizar, apresentamos o produto – Caderno pedagógico.

4.1 Contexto da pesquisa

A proposta de pesquisa foi elaborada para ser aplicada em uma turma no Colégio Estadual, situado no bairro de São Francisco no município de Niterói. Nesse bairro, grande parte dos moradores são de classe média-alta, porém, em suas proximidades, há duas favelas: o Cavalão e a Grota do Surucucu. É notório que na região onde a escola está situada, assim como em outros locais na cidade, vêm crescendo os casos de violência e de marginalidade associadas ao tráfico de drogas. Porém, observamos que há algumas ações que buscam oferecer atividades, através de projetos comunitários, a fim de apresentar novas possibilidades de cultura e lazer aos adolescentes moradores dos bairros próximos, como a “Orquestra da Grota do Surucucu” e o “Projeto Grael”.

A escola possui cerca de 810 alunos, sendo 80% moradores das comunidades já citadas. De acordo com o Projeto Político Pedagógico da escola, o perfil socioeconômico dos alunos é bastante diversificado, sendo a maior parte dos discentes pertencentes a uma classe social de baixa renda, dependentes do programa do governo federal de transferência direta de renda, Bolsa Família.

Contudo, em sua rotina, não há registros de violência entre alunos e professores, assim como não há registros de danos significativos ao patrimônio escolar. As pequenas ocorrências são casos esporádicos e não são negligenciados pela equipe pedagógica. A Direção da escola busca fazer ajustes na estruturação interna dos turnos, relacionado aos horários das aulas, para que não haja ausência de profissionais que possam manter a organização dos espaços e dar apoio aos professores e alunos.

O ambiente interno da escola é tranquilo, os alunos têm acesso à biblioteca, auditório e à quadra de esportes. Contudo, em todos os lugares comuns do prédio os discentes precisam estar acompanhados do professor regente da aula, pois devido ao número restrito de profissionais de apoio pedagógico, faz-se necessário ter um responsável presente sempre que houver um número significativo de estudantes juntos no mesmo local, para se evitar pequenos conflitos entre eles.

Figura 8 — Colégio estadual participante da pesquisa

Fonte: MORAIS, 2019.

4.2 **Participantes**

No que diz respeito especificamente ao perfil dos alunos do 8° ano, participantes dessa pesquisa, é possível afirmar que apresentam uma conduta respeitosa em relação aos professores e aos demais funcionários da escola. Em relação à faixa etária, a turma é constituída por uma maioria que está cursando o nível regular do ano investigado, com idade entre 13 e 15 anos, não havendo, portanto, discrepância em relação à faixa etária dos participantes do estudo. Em relação à repetência, temos apenas dois casos por abandono escolar em anos anteriores.

Esse grupo de alunos é ativo, falante, mas muito reservado quando participam de atividades em grupo, principalmente quando precisam expor suas ideias e seus pontos de vista. Costumam dar mais atenção às redes sociais do que às atividades propostas em aula, não gostam de ser interrompidos especialmente quando são solicitados a fazerem a leitura de textos para a execução dos exercícios. Outra característica a ser sinalizada é quanto à dificuldade de aceitar regras. São questionadores, mas não gostam de ser questionados. Para o desenvolvimento de qualquer trabalho na turma é importante evitar o enfrentamento e seguir o caminho do diálogo, pois quando são contrariados, eles evitam continuar a participação na aula e não permitem mais a aproximação.

Esses alunos, em sua maioria, residem próximo à escola e se conhecem por fazerem o mesmo percurso de casa à escola. Por terem um convívio próximo, a relação de amizade é grande e, algumas vezes, os conflitos gerados fora da escola, interferem nas atividades de aula, sendo necessária a intervenção do professor para resolver a questão. Além disso, enquanto grupo, há situações de competitividade e vaidade, resultando no silêncio de alguns alunos por terem vergonha ou medo do julgamento alheio.

Outra questão pertinente à pesquisa é quanto ao uso de celulares; todos os alunos, com poucas exceções, possuem seu próprio aparelho. Alguns novos, outros usados, contudo pouquíssimos possuem um plano de dados de internet móvel para ser usado livremente. E, devido ao sinal de Wi-Fi ser liberado na escola, a ansiedade em navegar na internet acaba atrapalhando a atenção aos exercícios recomendados em aula, uma vez que o interesse está voltado para o mundo virtual.

Observamos uma característica desse grupo participante da pesquisa que, embora não pareça importante no primeiro momento do estudo, pode servir como base para direcionar os próximos passos a serem seguidos no desenrolar das atividades propostas. Estamos nos referindo às atividades enviadas para casa com o objetivo de reforçar o conteúdo e/ou terminar alguma parte que não tenha sido concluída naquele tempo de aula. Os alunos, não somente os sujeitos que inspiraram essa pesquisa, têm demonstrado desinteresse nesse tipo de proposta, o que nos faz refletir sobre propor ou não exercícios que exigem mais tempo que aqueles disponíveis para a disciplina no quadro de horários.

Ao chegarem ao 8° ano, observamos que os alunos apresentam dificuldades acentuadas de compreensão de leitura, por esse motivo é importante desenvolver atividades que possam auxiliá-los nesse processo. Buscamos, então, contribuir para o desenvolvimento da habilidade da compreensão de leitura dos adolescentes que precisam de orientação, pois a capacidade de aprendizagem eles já possuem.

4.3 **Procedimentos**

O primeiro passo para o início da pesquisa é o envio do Termo de autorização dos responsáveis dos sujeitos que inspiraram essa pesquisa - TCLE, o Termo de autorização dos próprios participantes - TALE e, por último, o Termo de autorização da instituição que receberá o grupo de pesquisadores e será feita a coleta dos dados.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) tem o objetivo de informar as famílias sobre o desenvolvimento da pesquisa em sala de aula, assim como de solicitar a autorização de participação do discente. Nesse documento é esclarecida a atuação do discente em preenchimento de questionários e participação em entrevistas, além das atividades desenvolvidas em aula. Outra informação pertinente é quanto à divulgação dos dados que serão obtidos durante a aplicação da pesquisa. As informações são confidenciais e não serão divulgadas em nível individual para preservar as identidades dos participantes. Os resultados da pesquisa serão publicados em meios acadêmicos e científicos sob responsabilidade da pesquisadora responsável.

Aos alunos, sujeitos que inspiraram essa pesquisa, será entregue o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), que tem o objetivo de esclarecer os alunos, menores de 17 anos, sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa lhes acarretar, na medida de sua compreensão e respeitados em sua singularidade. Esse termo deverá ser elaborado em linguagem acessível para os menores, por meio do qual, após os sujeitos que inspiraram essa pesquisa serem devidamente esclarecidos, explicitarão seu consentimento em participar da pesquisa, sem prejuízo do consentimento de seus responsáveis legais.

Para finalizar esse primeiro momento, deverá ser entregue à instituição de ensino o Termo de Autorização Institucional (TAI). Esse documento é formal e tem como objetivo informar as características e objetivos da pesquisa, bem como as atividades que serão realizadas na escola. Ele também deve deixar a instituição ciente de sua responsabilidade e compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos alunos, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

O segundo passo é a aplicação do questionário que tem o objetivo de conhecer os aspectos socioeconômicos que caracterizam os sujeitos que inspiraram essa pesquisa. Nesse documento, buscamos saber informações pertinentes ao comportamento dos alunos e de seus familiares, principalmente quanto ao uso de dispositivos digitais e aplicativos, pois entendemos que seria relevante avaliarmos seu interesse no ambiente virtual. Como nossa pesquisa foi desenvolvida a partir do uso de uma ferramenta digital, saber se o aluno tem ou não conhecimento e habilidade na utilização de aplicativos, tornou-se algo importante para o desenvolvimento e aplicação do nosso trabalho.

4.3.1 O produto: planejamento do Caderno pedagógico

Essa pesquisa foi pensada e elaborada para ser desenvolvida em sala de aula no ensino presencial, porém, com as medidas sanitárias devido à COVID 19, como já foi explicitado na introdução dessa pesquisa, fizemos alterações na proposta para adaptação ao contexto das escolas. De acordo com a Resolução 003/2020 (Anexo 1)

do PROFLETRAS, tínhamos a opção de apresentar um produto, que poderia ser uma proposta de sequência didática; a criação de material didático; entre outros. Optamos pelo material didático para que ele possa servir de fonte de informações para outros profissionais da área.

As atividades que constituem o Caderno pedagógico foram pensadas a partir de experiências já vivenciadas em sala de aula com o uso de um aplicativo como suporte facilitador do engajamento dos alunos nas propostas de leitura. Contudo, mesmo sendo uma atividade passível de ser desenvolvida no ensino remoto, não houve a possibilidade de aplicação devido aos sujeitos elencados como participantes da pesquisa não possuírem acesso à internet em suas residências.

Dessa forma, pensamos a proposta das atividades como sugestão de trabalho que busca desenvolver a compreensão de leitura a partir das estratégias cognitivas da leitura. Para tanto, partimos do pressuposto de que o perfil do aluno que irá desenvolver as atividades possui, de alguma maneira, certa dificuldade de compreensão de leitura. Com isso, buscamos criar um ambiente colaborativo para que ele, o aluno, possa aprender as estratégias de leitura por meio de atividades em um ambiente virtual, já que observamos, de acordo com experiências anteriores, maior interesse quando o espaço utilizado é o virtual.

A primeira atividade do caderno foi elaborada para retomar os conhecimentos do aluno sobre os jogos de quebra-cabeça. Como nos propomos a trabalhar no ambiente virtual, esse exercício fará uso do site Geniol, que traz diversas imagens para serem reconstruídas, além de trabalhar com diversos níveis de dificuldade para cada fase. Nesse primeiro momento, pensamos em orientar os alunos sobre o uso de ferramentas digitais, assim como observá-los quanto aos seus conhecimentos no ambiente virtual.

Após a proposta no Geniol, iniciaremos as atividades de leitura e compreensão leitura no Padlet. Esse aplicativo, como já explicitado no capítulo 3, é um mural virtual interativo que nos dá diversas possibilidades de trabalhar com o texto. Na primeira atividade, propomos um jogo de quebra-cabeça a partir de um texto que está disponibilizado no mural em partes, todas fora da ordem, e os alunos precisarão reorganizá-lo utilizando pistas do próprio texto.

A segunda e a terceira etapas também são desenvolvidas no aplicativo, sendo que nessas fases propomos que os alunos busquem seus conhecimentos prévios e sejam capazes de fazer inferências no texto trabalhado no exercício. Ao final de cada

etapa pensamos ser importante propormos as Rodas de leitura para que assim, os alunos possam apresentar suas respostas e entenderem como cada um chegou ao resultado.

Como não tivemos os mecanismos necessários para a aplicação dessas atividades, optamos por inserir nesse material sugestões e orientações detalhadas. Entretanto, vale ressaltar que o professor tem autonomia para adaptar a proposta de acordo com o perfil da escola e do seu aluno, pois entendemos que cada ambiente escolar possui suas características. Por esse motivo, as atividades foram pensadas e elaboradas de forma que também possam ser aplicadas sem o uso do aplicativo.

4.3.2 Aplicação do Caderno pedagógico em sala de aula

A proposta do Caderno pedagógico busca analisar, utilizando o aplicativo Padlet, a compreensão de leitura dos sujeitos que inspiraram essa pesquisa, a partir do desenvolvimento de um conjunto de atividades que foram elaboradas para auxiliá-los nessa tarefa.

Nessas atividades, procuramos promover o desenvolvimento de estratégias cognitivas de leitura fazendo uso dos modelos de leitura indicados por Kato (1986) que nos auxiliaram na formulação dos exercícios propostos.

O Caderno está dividido em três etapas: “Antes da leitura”; “Durante a leitura” e “Depois da leitura”. Nessas etapas, usamos como base de estudo o texto “A noite em que os hotéis estavam cheios” de Moacyr Scliar. Nele, procuramos apresentar, com base na BNCC, atividades didáticas que oferecem ao professor uma sugestão de aula que leva o aluno a ativar os conhecimentos que já possui, relacionando-os aos conhecimentos novos para que assim possa compreender o sentido do texto. Para tanto, optamos por utilizar uma ferramenta digital, no intuito de incentivar a participação do discente na atividade, a partir de seus interesses em usar um aplicativo no ambiente virtual.

As atividades propostas foram pensadas e elaboradas buscando mobilizar, nos discentes, diferentes estratégias de leitura, pois de acordo com Wolf e Lopes (2014, p. 180) “os diferentes níveis linguísticos do texto e as diferentes estratégias cognitivas acionadas pelo aluno, de acordo com a atividade proposta, precisam ser levados em

conta nos processos de ensino e avaliação”, para que seja possível desenvolver as habilidades de leitura.

Sabemos que uma proposta de atividade não consegue ser tão completa a ponto de desenvolver todas as habilidades de leitura no aluno e torná-lo de imediato um leitor hábil. Temos a consciência de que isso é resultado de um processo longo e que precisa do desenvolvimento de determinadas práticas. Conforme Morais e Kolinsky (2015, p. 135), ainda falta saber mais sobre como se pode desenvolver as habilidades de leitura hábil e automática. Os autores afirmam que

> O desenvolvimento das habilidades de leitura depende de muitas variáveis mediadoras, tais como a atenção, a memória, o conhecimento do vocabulário e a sua estruturação e organização, e por sua vez contribui para melhorar e aprofundar tais capacidades.

Os estudos em Psicolinguística voltados para os aspectos da leitura podem ser fundamentais na preparação e organização das propostas de aulas dos professores de Língua Portuguesa. Kleiman (1997, p. 07), sobre o ensino do processo de compreensão de leitura, salienta que

> O papel do professor nesse contexto é criar oportunidades que permitam o desenvolvimento desse processo cognitivo, sendo que essas oportunidades poderão ser melhor criadas na medida em que o processo seja melhor conhecido: um conhecimento dos aspectos envolvidos na compreensão e nas diversas estratégias de compõem o processo. Tal conhecimento se revela crucial para uma ação pedagógica bem informada e fundamentada.

Contudo, optamos por propor um exercício lúdico antes de iniciar a proposta para motivar os alunos e ativar seus conhecimentos de mundo sobre o tema “Natal”, que será o mesmo tema da crônica escolhida para ser trabalhada na atividade de leitura. Com isso, espera-se que o aluno ative seu conhecimento de mundo sobre essa data comemorativa e faça inferências no texto lido. Outro ponto pertinente à atividade é a retomada de algumas etapas do jogo de Quebra-cabeça, o qual será usado na primeira parte da proposta de aula.

4.3.3 As atividades

Como propomos aplicar as atividades em ambiente virtual, resolvemos também fazer essa proposta utilizando o *site* de quebra-cabeças virtual chamado Geniol, que traz vários temas da cultura mundial para servirem de telas para o jogo. A atividade terá como objetivo propiciar o trabalho em equipe, assim como iniciar a dinâmica das rodas de conversa que estarão presentes nas três etapas do processo. Outro fator relevante para essa proposta está relacionado à observação e à avaliação que o professor deverá fazer sob o comportamento e desenvoltura dos alunos quanto ao uso das plataformas digitais. Será possível averiguar se o grupo de alunos, sujeitos que inspiraram essa pesquisa, consegue fazer uso das ferramentas digitais ou há a necessidade de preparar uma aula voltada à orientação do uso dos aplicativos utilizados na pesquisa.

Após a finalização da atividade motivacional, será iniciado o primeiro exercício que compõe a primeira etapa da proposta intitulada “Antes da leitura” e que deve ser aplicada com o auxílio do aplicativo Padlet. Essa etapa tem o objetivo de desenvolver habilidades de compreensão de leitura a partir de marcas linguísticas no texto.

Os alunos serão convidados a reconstruírem um determinado texto – crônica - que estará separado em fragmentos, e que, após a leitura das partes, eles precisarão reorganizá-las a partir do sentido global do texto. Essa proposta propicia o aluno a buscar simultaneamente diversos níveis do conhecimento (KLEIMAN, 2016). Como o Padlet será usado no decorrer das próximas etapas, essa é a fase de orientação, uma vez que será o professor o principal monitor do uso das ferramentas disponibilizadas pelo aplicativo.

Logo que a reconstrução do texto for finalizada, o professor deve organizá-los em círculo para promover uma Roda de Conversa onde será exposto o modo que cada dupla pensou para executar a tarefa. Será o momento de os alunos perceberem que foram usadas estratégias cognitivas de leitura mesmo que de forma inconsciente para a execução da tarefa.

A segunda parte dessa atividade será a partir de um formulário criado no *Google Forms* que apresentará ao aluno perguntas para serem respondidas no próprio formulário sobre partes narradas do texto. Com essa proposta, os alunos

poderão verificar se as partes do texto, que foram reorganizadas por eles, fazem sentido de acordo com o contexto.

O texto trabalhado nessas três etapas da atividade é uma crônica de Moacir Scliar – autor de inúmeras crônicas e importante escritor brasileiro. O texto “A noite em que os hotéis estavam lotados” possui algumas características que vão direcionar os alunos a fazerem inferências e a buscarem informações na memória de longo prazo para conseguirem identificar semelhanças no texto com a história de Jesus.

Outras características dessa narrativa também contribuirão para a compreensão do texto como o tempo dos fatos narrados acontecerem na época do Nascimento de Jesus. Há um tempo cronológico, mas só conseguimos percebê-lo por meio de marcas que indicam a gradação da história. As personagens principais são apenas a esposa grávida e o marido, um jovem homem simples à procura de um lugar para passarem a noite; e os secundários são os gerentes dos hotéis que, por conta da aparência do casal, os informa que não há vagas disponíveis. Por esse motivo, o casal acaba passando a noite em uma manjedoura e logo depois sendo procurados pelos três reis magos que aparecem no final da história. O último gerente que negou um quarto para o casal, após falar com os três viajantes fica arrependido por ter percebido o grande erro que cometeu.

A crônica traz inúmeras referências ao nascimento de Jesus, fato importante da religião católica, contudo não impede que outras pessoas de outras religiões conheçam, por isso pensamos ser um texto passível de os alunos conseguirem fazer as inferências necessárias para a compreensão da leitura. A linguagem também é um facilitador, consideramos que, por apresentar um vocabulário simples, em sua maioria, também os ajudará na compreensão.

A segunda etapa da atividade - Durante a leitura – consiste em propiciar através da leitura do texto na íntegra e de questões de compreensão do texto a possibilidade de ativação de seus conhecimentos de mundo, informações que os auxiliem a resolver questões propostas no quadro interativo. Sobre o ato de ler Wolf e Lopes (2014, p. 181) mencionam que

> Goodman (1976) descreve o ato de ler como uma atividade de reconstrução do texto pelo leitor através das pistas colocadas pelo escritor. Esse autor destaca que para a leitura é importante o objetivo do leitor, sua cultura social, seu conhecimento prévio, seus esquemas linguísticos e conceituais. Essa atividade de reconstrução textual é afetada pelas inferências e correferências trazidas pelos esquemas cognitivos do leitor (GOODMAN, 1976, p. 28).

> Assim, diferentes pessoas lendo o mesmo texto podem apresentar variações no que se refere à compreensão deste, segundo a natureza de suas contribuições pessoais ao significado.

Nessa parte da atividade, os alunos irão postar suas respostas no quadro interativo sob a orientação e aprovação do professor. Cada dupla ou grupo poderá expor suas ideias, o que foi entendido do texto e principalmente se reconheceu alguma parte pertencente a outra história. Como serão respostas individuais, as postagens só serão aprovadas para a visualização após o término da tarefa, com isso, procura-se evitar a cópia ou as influências de outras postagens.

A segunda parte dessa etapa também constituirá uma Roda de Conversa para que os grupos possam ler em voz alta suas respostas e justificativas, apresentando as estratégias de leitura que os levaram a chegar até determinada conclusão. Dessa maneira, será possível demonstrar que para a compreensão do texto é necessário avaliar e selecionar elementos do texto que contribuam para tal objetivo.

Para conclusão dessa proposta de atividades, a terceira etapa intitulada “Depois da leitura”, usará, diferente das outras, dois espaços: o virtual e o físico. Os alunos trabalharão a estratégia da predição no mural interativo no espaço virtual. De acordo com a explicação de Wolf e Lopes (2014, p. 184)

> A predição se refere à habilidade de antecipar o que está por vir, colaborando para o avanço da fluência do processo de construção do texto e do sentido. Baseia-se nos diferentes planos linguísticos, considerando conhecimentos prévios e as pistas linguísticas presentes no texto (semânticas, sintáticas, fonológicas, morfológicas, pragmáticas), orientando expectativas e hipóteses no processo da leitura. Os conhecimentos prévios estão ligados aos chamados esquemas cognitivos.

Nessa atividade, será solicitado ao aluno que faça a leitura de partes do texto, já preestabelecidas no mural, e encontre a palavra-chave de cada fragmento para formularem a ideia principal do excerto. No mural interativo, o texto estará subdividido em cinco partes e, sob cada fragmento, cada grupo deverá postar seu próprio resumo. Conforme as atividades anteriores, os grupos serão colocados em um semicírculo, todos virados para o quadro branco da sala de aula, para fazerem a Roda de Conversa, que nessa etapa terá um formato diferente. Após a reflexão das respostas postadas no mural, os alunos serão solicitados a criarem um resumo coletivo do texto, a partir dos trechos que eles considerarem mais coerente à proposta. Nessa etapa é significativo salientar que não existe a opção de criar outras possibilidades de

interpretação do texto, Kleiman (1989 apud SPINILLO; MATTON, 2007, p. 184) lembram que é

> […] importante salientar, para fins escolares, que, ainda que inferir permita ao leitor certa flexibilidade, por sua parcela ativa nesse processo, a compreensão apropriada é direcionada pelo próprio texto, não sendo possível inferir qualquer coisa.

Desse modo podemos demonstrar que o próprio texto indica o caminho para a sua compreensão e que há uma interação entre texto e leitor em que “o leitor é visto como um ser cognitivo e por ele impulsionados” (FLÔRES; PEREIRA, 2012, p. 83). O aluno poderá perceber que todas as informações necessárias para sua compreensão estão inseridas no objeto de estudo e que não há possibilidades de achar que não é capaz de compreendê-lo, tudo faz parte do processamento da leitura.

Assim, finalizamos a terceira etapa do processo com a construção de um resumo, escrito no quadro branco da sala, constituído dos trechos que foram mais coerentes ao texto principal, decidido em comum acordo pelos sujeitos que inspiraram essa pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação de mestrado, intitulada *Um app na sala de aula? O Padlet e o desenvolvimento da compreensão de leitura no Ensino Fundamental* constituiu-se de um estudo teórico sobre compreensão de leitura sob o viés da Psicolinguística em interface com a Educação. A fundamentação teórica traz uma abordagem sobre o processamento da leitura, as estratégias cognitivas de leitura e compreensão de leitura, amparadas por pesquisas desenvolvidas por Kato (1986), Kleiman (1989) e Smith (2003).

Pensar na construção do último capítulo da pesquisa nos leva a retomar os principais motivos que nos trouxeram ao PROFLETRAS. Essa iniciativa do Governo Federal nos possibilitou retornar aos estudos que nos fizeram reformular e inovar nossas práticas de sala de aula, assim como organizar um produto que refletisse os resultados do estudo.

O tema do trabalho surgiu a partir de observações em sala de aula em turmas de 8°ano – Ensino Fundamental – anos finais em uma escola pública da rede estadual de educação do Rio de Janeiro. O comportamento desses alunos, relativo à leitura e à compreensão de textos, não foi específico a um determinado grupo, mas um perfil recorrente de vários anos. Notamos que, em atividades nas quais se fazia necessária a leitura, independentemente do gênero ou tipologia textual, havia uma recusa e desinteresse em participar da atividade por parte dos alunos.

Desse modo, pensamos na aplicação da pesquisa por meio de um trabalho que pudesse auxiliar esses alunos no desenvolvimento de habilidades de leitura a partir do uso das estratégias cognitivas de leitura. Contudo, precisávamos também criar uma alternativa que transformasse a proposta em algo novo, diferente do que até o momento estava sendo trabalhado em sala de aula. Assim, optamos por adotar uma ferramenta digital, o aplicativo Padlet, para promover a sugestão de atividade.

No primeiro momento, para desenvolver essa proposta de trabalho, decidimos fazer uma intervenção em sala de aula, porém, devido à pandemia da COVID19, foi necessário reformular a proposta. Órgãos governamentais, a fim de conter do avanço da crise sanitária, decidiram fechar as escolas, assim, as aulas presenciais foram suspensas. Como o cenário estava confuso e de muitas incertezas, o diretório

nacional do PROFLETRAS decidiu então, que as pesquisas desenvolvessem um produto para que pudesse ser usado no futuro por profissionais da área.

Nesse cenário, decidimos apresentar um Caderno pedagógico que fosse capaz de levar para a sala de aula uma sugestão de atividade com o uso de novas tecnologias da informação para viabilizar ao docente diferentes formas de aplicação do projeto, além de buscar o interesse do aluno, por meio de ferramentas digitais, à participação da atividade. Entretanto, não podemos deixar de expor que a aplicabilidade de toda essa tecnologia ainda não atingiu, em muitas realidades escolares, o nível desejado, apesar de já fazer parte do cotidiano maioria dos alunos em diversas áreas do país. Por esse motivo, deixamos claro que a mesma proposta pode ser aplicada em outros ambientes, sem ser o digital.

Para a elaboração do Caderno pedagógico optamos por desenvolver como atividade lúdica um quebra-cabeça que fizesse com que os alunos retomassem as regras do jogo, assim como as estratégias usadas para a montagem da imagem, o objetivo final. A figura escolhida nessa atividade foi de enfeites de Natal, assunto que será abordado no texto trabalhado nas atividades seguintes. Outra função pensada para essa atividade motivacional foi de proporcionar ao professor um momento de observação da desenvoltura e do conhecimento dos sujeitos que inspiraram essa pesquisa inseridos no ambiente virtual, relativo ao uso de plataformas e ferramentas digitais.

Na sequência, desenvolvemos três atividades sob um mesmo objeto de estudo, uma crônica de Moacyr Scliar. A primeira atividade, chamada “Antes da leitura”, sugerimos a retomada do jogo de quebra-cabeça, porém utilizando o texto dividido, aleatoriamente, em diversas partes. Os alunos deverão reconstruí-lo, no mural virtual, na tentativa de obter a sequência correta das partes do texto. Nessa fase da atividade, espera-se que os alunos busquem usar estratégias de leitura que favoreçam o alcance da reconstrução exata do texto. Ao final, eles deverão acessar um questionário criado no *Google Forms* sobre o assunto abordado e em seguida, participarão de uma Roda de Conversa para a exposição do caminho escolhido para resolver a questão.

A segunda parte, intitulada “Durante a leitura”, os alunos, em outro mural interativo, terão acesso às perguntas sobre o contexto do texto. Nesse momento, pretende-se avaliar se houve ou não compreensão do objeto em estudo, assim como se os sujeitos que inspiraram essa pesquisa conseguiram fazer inferências na leitura que proporcionassem a compreensão da ideia principal.

Para finalização do Caderno, escolhemos, para a terceira e última atividade intitulada “Depois da Leitura”, uma proposta que retoma a leitura do texto com o objetivo de fazer com que o aluno busque, em cada fragmento, a ideia principal e assim trabalhe a questão da predição. O resultado dessa atividade será representado por um mapa mental construído a partir dessas ideias.

Vale ressaltar que essa sequência de atividades já foi aplicada em uma turma de 8° ano, fora do contexto da pesquisa, em uma escola do município de Niterói - RJ, em 2020. Mesmo as aulas acontecendo no modelo de ensino remoto, os resultados foram satisfatórios e foi observado um aumento significativo do comprometimento e engajamento dos participantes, principalmente, quando foram informados que a atividade faria uso de um aplicativo. Foram momentos de muitas trocas, os alunos se propuseram a ajudar uns aos outros e o professor conseguiu desenvolver todas as etapas propostas.

A partir dessa experiência e baseado no que foi pensado e elaborado durante a pesquisa, podemos afirmar que, na atualidade, trabalhar usando meios digitais, como a internet, pode ser um caminho oportuno para buscar o interesse do aluno, assim como a aplicação de atividades relevantes ao processo de leitura e compreensão da leitura.

Essa proposta do Caderno pedagógico pretende funcionar como um material teórico e prático capaz de auxiliar os profissionais da área de Língua Portuguesa aos quais tiverem acesso, na reflexão sobre leitura, o processo de compreensão de leitura, a fim de proporcionar novas práticas de ensino no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

BENDER, F. C.; LAURITO, I. B. *Crônica*: história, teoria e prática. São Paulo: Scipione, 1993.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#fundamental/lingua-portuguesa>. Acesso em: 1 nov. 2018.

COELHO, C. L. G.; CORREA, J. Compreensão de leitura: habilidades cognitivas e tipos de texto, *Psico*, Porto Alegre, v. 48, n. 1, p. 40-49, 2017. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psico/v48n1/05.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2020.

CUNHA, E. V. R.; LOPEZ, A. C. Base nacional comum curricular no Brasil: regularidade na dispersão. *Investigación Cualitativa*, [S.l.], v. 2, n. 2, p. 23-35, 2017. Disponível em: <http://abrapecnet.org.br/wordpress/wpcontent/uploads/2018/05/ CunhaLopes2017.pdf>. Acesso em: 20 de fev. de 2020.

CUNHA, V. L. O.; OLIVEIRA, A. M. de; CAPELLINI, S. A. Compreensão de leitura: princípios avaliativos no contexto educacional. *Revista Teias*, [S.l.], v. 11, n. 23, p. 221-240, 2010. Disponível: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/ 114868/ISSN19820305-2010-11-23-221-240.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 15 maio 2020.

ERICSSON, K. A.; KINTSCH, W. Longterm working memory. *Psychological Review*, [S.l.], v. 102, n. 2, p. 211-245, 1995.

EYSENCK, M. W; KEANE, M. T. *Manual de Psicolinguística Cognitiva*. Tradução de Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2017.

FÁVERO, L. L.; MOLINA, M. A. G. A crônica: uma leitura textual-discursiva. In: NASCIMENTO, E. M. F. dos S. et al. *Processos enunciativos em diferentes linguagens*. Franca: Unifran, 2006, p. 71-94.

FLÔRES, O. C.; PEREIRA, V. W. Ensino da compreensão de leitura: faces e interfaces Psicolinguísticas. *Lingvarvm Arena*, Porto, v. 3, p. 75-87, 2012. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/26114925.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2020.

GIASSON, J. *La lacture*. De la théorie à la pratique. Bruxelles: De Boeck, 2013.

KATO, M. A. *No mundo da escrita*: uma perspectiva Psicolinguística. São Paulo: Ática, 1986.

KINTSCH, W. A. *Comprehension*: A paradigma for cognition. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

KINTSCH, W.; PATEL, V. L.; ERICSSON, K. A. The role of long-term working memory in text comprehension. *Psychologia*, [S.l.], v. 42, p. 186-198, 1999.

KINTSCH, W.; RAWSON, K. Compreensão. In: SNOWLING, M. J.; HULME, C. (Org.). *A ciência da leitura*. Porto Alegre: Penso, 2013, p. 227-244.

KLEIMAN, A. Leitura: ensino e pesquisa. Campinas, SP: Pontes, 1989.

KLEIMAN, A. *Texto e Leitor*: Aspectos Cognitivos da Leitura. Campinas, SP: Pontes, 1997.

KLEIMAN, A. Oficina de leitura – leitura e prática. Campinas, SP: Pontes, 2016.

KÖCHE, V. S.; MARINELLO, A. F. O Gênero textual crônica: uma sequência didática voltada ao ensino da leitura e escrita. *e-scrita*, Nilópolis, v. 4, n. 3, p. 256-271, 2013.

LEFFA, V. *Aspectos da Leitura* – uma perspectiva Psicolinguística. Porto Alegre: Sangra-Luzzatto, 1996. (Coleção Ensaios).

LÉVY, P*. Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 2010.

MORAIS, R. Criminosos furtam merenda da Escola Estadual Cizinio Soares Pinto. In: A TRIBUNA. [Rio de Janeiro]. 3 dez. 2019. Disponível em: <https://www.atribunarj .com.br/criminosos-furtam-merenda-da-escola-estadual-cizinio-soares-pinto-2/>. Acesso em: 11 de jan. de 2021.

NATION, K. Dificuldades de compreensão da leitura em crianças. In: SNOWLING, M. J.; HULME, C. (Org.). *A ciência da leitura* – Porto Alegre: Penso, 2013, p. 266-283.

NOGUEIRA, J. Leituras e releituras: espaço reservado para reflexões em sala de aula. [2021?]. Disponível em: <https://padlet.com/profjanainanogueira/l73s90w9ijur>. Acesso em: 15 mar. 2021.

OLIVEIRA, M. L. C. de; ELETÉRIO, L. H. A. Pensando as margens: Currículo e saberes locais na Base Nacional Comum Curricular. *Pensares em Revista*, São Gonçalo, n. 14, p. 170-191, 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/ index.php/pensaresemrevista/article/view/37926/27371>. Acesso em: 12 out. 2020.

PEREIRA, V. W. Predição, compreensão e situação de compreensão. *Desenredo*, Passo Fundo, v. 7, n. 1, p. 91-103, 2011. Disponível em: <https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/11212/2/Predicao_compreensao_e_situacao_de_compreensao_formato_eletronico.pdf>. Acesso em: 19 maio 2020.

PERFETTI, C. A.; LANDI, N.; OAKHILL, J. A aquisição da habilidade de compreensão da leitura. SNOWLING, M. J.; HULME, C. (Org.). *A ciência da leitura.* Porto Alegre: Penso, 2013, p. 245-265.

PILATI, E. *Linguística, gramática e aprendizagem ativa*. Campinas, SP: Pontes, 2017.

QUEBRA-CABEÇA: Divirta-se jogando quebra-cabeças diários (fácil, médio e difícil). A seguir você pode jogar o último quebra-cabeça adicionado. In: GENIOL. [S.l.], 2020. Disponível em: <https://www.geniol.com.br/raciocinio/quebra-cabeca/>. Acesso em: 20 nov. 2020.

RIBEIRO, W. de G.; CRAVEIRO, C. B. Precisamos de uma Base Nacional Comum Curricular? *Linhas Críticas*, Brasília, v. 23, n. 50, p. 51-69, 2017. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/5054>. Acesso em: 19 abr. 2021.

RIO DE JANEIRO. DECRETO Nº 47.006 DE 27 DE MARÇO DE 2020. Dispõe sobre as medidas de enfrentamento da propagação decorrente do novo coronavírus (covid-19), em decorrência da situação de emergência em saúde, e dá outras providências. Rio de Janeiro: Governo do Estado do Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://pge.rj.gov.br/comum/code/MostrarArquivo.php?C=MTAyNDk%2C>. Acesso em: 12 jan. 2021.

SCLIAR, M. *Moacyr Sclyar*: contos e cônicas para ler na escola. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.

SCLIAR CABRAL, L. Processos psicolinguísticos de leitura e a criança. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 19, n. 1, p. 7-20, 1986. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/view/17425/11161>. Acesso em: 20 ago. 2020.

SCLIAR CABRAL, L. Inter-relação entre o biológico e o cultural: Psicolinguística e Educação. In: MAIA, M. (Org.). *Psicolinguística e Educação*. Campinas: Mercado de Letras, 2018, p. 25-56.

SILVA, S. P.; SOUZA, F. E. B.; CIPRIANO, L. C. Textos Multimodais: um Novo Formato de Leitura. *Linguagem em (Re)vista,* Niterói, v. 10, n. 19, p. 133-159, 2015. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/linguagememrevista/19/08.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2021.

SIQUEIRA, M.; ZIMMER, M. C. Aspectos linguísticos e cognitivos da leitura. *Revista de Letras*, [S.l.], v. 1, n. 28, p. 33-38, 2006. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/revletras/article/view/2311>. Acesso em: 14 mai. 2020.

SMITH, F. *Compreendendo a leitura*: Uma análise Psicolinguística da leitura e do aprender a ler. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003.

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

SOUZA, J. A. S; KENEDY. E. A leitura dos nativos digitais: uma abordagem Psicolinguística. *SOLETRAS* n. 33, p. 189-211, 2017.

TEXTO: A noite em que os hotéis estavam cheios. In: GOOGLE Forms. [S.l., 2020?]. Disponível em: <https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdtpU7We1aYZi6d_O-ksadRgfvv-pztXSUD34gqdTkqzyNQWg/viewform>. Acesso em: 10 dez. 2020.

WEIR, C.; HAWKEY, R.; GREEN, A.; DEVI, S. The cognitive processes underlying the academic Reading constructo as measured by IELTS. *IELTS Research Reports*, [S.l.], v. 9, p. 157-189, 2006.

WOLF, M. *O cérebro no mundo digital*: os desafios da leitura na nossa era. São Paulo: Contexto, 2019.

WOLF, C. L.; LOPES, M. M. Avaliação e ensino da compreensão leitora: contribuições do campo da psicolinguística à educação. *Letrônica*, Porto Alegre, v. 7, n. 1, p. 179-197, 2014.

APÊNDICE A — Questionário sociocultural

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

Pesquisa: Um app na sala de aula? O Padlet e o desenvolvimento da compreensão de leitura no Ensino Fundamental
Mestrando: Janaina de Andrade Nogueira Pereira
Prof. Orientador: Kátia Nazareth Moura de Abreu

Perfil Sociocultural/ Socioeconômico

Prezado (a) aluno (a),

Este questionário tem como objetivo conhecer os aspectos socioeconômicos que caracterizam os alunos da escola _____

Para saber mais sobre você e sobre seus hábitos, gostaria de lhe fazer algumas perguntas. Este questionário faz parte de uma pesquisa de campo para elaboração da Dissertação de Mestrado Profissional em Letras do professor_____

Ao respondê-lo, você estará contribuindo para o desenvolvimento da pesquisa sobre _____no Ensino Fundamental.

Suas respostas são valiosas, e **todos os dados obtidos deste questionário serão confidenciais**!

Nome:

_____

1. Data de nascimento: ___/___/___

2. Qual seu gênero?

( ) Masculino ( ) Feminino ( ) Outros

3. Com relação à sua etnia, como você se declara?

( ) Branco(a) ( ) Amarelo(a) (oriental)

( ) Negro(a) ( ) Vermelho (Indígena)

( ) Pardo(a) ( ) Prefiro não declarar

4. Naturalidade:

( ) Brasileiro(a) ( ) Estrangeiro Qual país?_____

5. Estado de origem: _____ e Município de origem:_____

6. Em que localidade da cidade seu domicílio se encontra?

( ) Bairro na periferia da cidade

( ) Bairro na região central da cidade

( ) Bairro no centro expandido da cidade

( ) Condomínio residencial fechado

( ) Conjunto habitacional (Minha casa - minha Vida, COHAB, BNH, etc.)

( ) Favela / Cortiço

( ) Região rural (chácara, sítio, fazenda, aldeia, etc.)

( ) Outro: _____

7. A casa onde você mora é: (Marque apenas uma resposta)

( ) Própria ( ) Alugada ( ) Cedida

8. Com quem você mora? (mais de uma opção poderá ser marcada)

( ) Pais ( ) Sogros ()Empregados domésticos

( ) Cônjuge ( ) Parentes

( ) Companheiro (a) ( ) Amigos ( ) Outros

( ) Filhos ( ) (ou) Sozinho (a)

9. Quantas pessoas (contando com você) vivem da renda da sua família?

( ) Uma
( ) Duas
( ) Três
( ) Quatro
( ) Cinco
( ) Seis
( ) Sete
( ) Oito
( ) Nove
( ) Dez
( ) Mais. Quantas? ____

10. No seu domicílio há (quantos?):

( ) Aparelho de Som?___
( ) Televisão? ___
( ) DVD? ___
( ) Geladeira? ___
()Freezer independente? ___
( ) Máquina de lavar roupa?
( ) Computador (micro, laptop ou notebook)? ___
( ) Telefone fixo? ___
( ) Telefone celular? ___
() TV por assinatura? ___
( ) Automóvel? ___
( ) Motocicleta? ___

11. Você e/ou sua família tem convênio com plano de saúde (médico ou odontológico)?

( ) Sim ( ) Não

12. Qual a sua religião?

( ) Católica
( ) Protestante
( ) Espírita
( ) Outra

13. Você é praticante?

( ) Sim ( ) Não

14. Qual é o nível de escolaridade de seu pai? (Marque apenas uma resposta)

( ) Da 1ª à 4ª série do Ensino Fundamental (antigo primário)
( ) Da 5ª à 8ª série do Ensino Fundamental (antigo ginásio)
( ) Ensino Médio (antigo 2º grau)
( ) Ensino Superior
( ) Especialização

( ) Não estudou
( ) Não sei

15. Qual é o nível de escolaridade de sua mãe? (Marque apenas uma resposta)
( ) Da 1ª à 4ª série do Ensino Fundamental (antigo primário)
( ) Da 5ª à 8ª série do Ensino Fundamental (antigo ginásio)
( ) Ensino Médio (antigo 2º grau)
( ) Ensino Superior
( ) Especialização
( ) Não estudou
( ) Não sei

16. Somando a sua renda com a renda das pessoas que moram com você, quanto é, aproximadamente, a renda familiar mensal? (Marque apenas uma resposta)
( ) Nenhuma renda.
( ) Até 1 salário mínimo (até R$ 1.039,00).
( ) De 1 a 3 salários mínimos (de R$ 1.039,00 até R$ 3.117,00).
( ) De 3 a 6 salários mínimos (de R$ 3.117,00 até R$ 6.234,00).
( ) De 6 a 9 salários mínimos (de R$ 6.234,01 até R$ 9.351,00).
( ) Mais de 10 salários mínimos (mais de R$ 10.390,00).

17. Indique o principal responsável pelo sustento da sua família
( ) Pai
( ) Mãe
( ) Pai e Mãe
( ) Você próprio
( ) Cônjuge
( ) Parente
( ) Outros(s)

18. Principal ocupação do responsável pelo sustento da sua família
( ) Profissional liberal
( ) Empresário
( ) Servidor Público
( ) Empregado Empresa Privada
( ) Empregado Rural/Agricultor
( ) Proprietário Rural
( ) Não trabalha
( ) Desempregado
( ) Outro

19. Você já foi reprovado alguma vez? (Marque apenas uma resposta)

( ) Não, nunca
( ) Sim, uma vez.
( ) Sim, duas vezes.
( ) Sim, três vezes ou mais

20. Marque o principal meio de comunicação que você utiliza para se manter informado sobre os acontecimentos atuais

( ) Jornal
( ) Televisão
( ) Rádio
( ) Revista
( ) Internet
( ) Conversas com outras pessoas
( ) Não tenho me mantido informado

21. Possui computador em sua residência

( ) Sim, com acesso à Internet
( ) Sim, sem acesso à Internet
( ) Não

22. Usa computador?

( ) Sim, só para lazer
( ) Sim, para trabalhos escolares
( ) Sim, na escola
( ) Não

23. Meio de transporte que você mais utiliza

( ) Bicicleta
( ) Carro próprio ou da família
( ) Moto
( ) Ônibus
( ) Outros

24. Já leu algum livro completo?

( ) Sim
( ) Não
( )Não, mas pretendo

25. O que você lê durante a semana?

( ) Livros

( ) Revistas
( ) Jornais
( ) Blogues
( ) Postagens em redes sociais

26. Quantas horas você lê por dia? (Se você somasse as suas horas de leitura em um dia, quantas horas seriam?)
( ) Menos de 5 minutos de leitura diária
( ) 30 minutos de leitura diária
( ) 1 hora de leitura diária
( ) Mais de 1 hora de leitura diária
( ) Não leio no meu dia a dia, porque _____
( ) Outros _____

27. As pessoas com quem você mora leem livros, revistas, jornais ou similares:

( ) Menos de 1 hora por dia
( ) 1 hora por dia
( ) Mais de 1 hora por dia
( ) Não tem o costume de ler
( ) Outros _____

28. Você escreve/ compõe, fora do ambiente escolar:
( ) Poesia / poema
( ) Música
( ) Quadrinhos / Tirinhas
( ) Histórias
( ) Outros_____

29. As pessoas com quem você mora escrevem/ compõem:
( ) Poesia / poema
( ) Música
( ) Quadrinhos / Tirinhas
( ) Histórias
( ) Outros _____
_____

30. Você tem o domínio do padrão formal da Língua Portuguesa, ou seja, não comete muitos erros ortográficos e de concordâncias verbal e nominal?
( ) Sim
( ) Não

31. Na sua opinião, a escola contribui para melhorar a sua forma de escrever?

( ) Sim

( ) Não

( ) Às vezes

32- Na sua opinião, a escola contribui para melhorar a sua forma de ler?

( ) Sim.

( ) Não

( ) Às vezes.

33- Possui celular?

( ) Sim, com acesso à Internet

( ) Sim, sem acesso à Internet

( ) Não

34- Você joga jogos eletrônicos?

( ) Sim

( ) Não

( ) Às vezes

35 – Você usa as Redes Sociais?

( ) Sim Quais?_____

( ) Não

( ) Às vezes

36- Você faz uso de algum aplicativo?

( ) Sim Qual (is)? _____

( ) Não

( ) Às vezes

APÊNDICE B — Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

Faculdade de Formação de Professores

Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Caro (a) responsável,

Sou professora de Português do seu (sua) filho (a) e tenho me empenhado no sentido de melhorar, a cada dia, o meu trabalho para que a aprendizagem dele (dela) também seja melhor. Por esse motivo, estou fazendo um curso de especialização (Mestrado profissional em Letras), na UERJ de São Gonçalo.

Durante este processo, desenvolverei um projeto de pesquisa em sala de aula, e seu (sua) filho(a) está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a). Este estudo tem por objetivo investigar a compreensão de leitura dos meus alunos e desenvolver, junto com eles as suas habilidades de leitura.

Seu filho (a) foi selecionado(a) por estar matriculado (a) na turma objeto da pesquisa. A participação não é obrigatória. A qualquer momento, ele poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. A recusa, desistência ou retirada de consentimento não acarretará prejuízo.

A participação dele (dela) nesta pesquisa consistirá em responder ao questionário socioeconômico, participar de atividades de leitura no aplicativo Padlet no ambiente escolar e produzir conteúdo para a pesquisa.

Os dados e produções obtidos por meio desta pesquisa serão confidenciais e não serão divulgados em nível individual, visando assegurar o sigilo de participação. A pesquisadora responsável se compromete a tornar públicos nos meios acadêmicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada sem qualquer identificação de indivíduos participantes

Caso concorde com a participação, assine ao final deste documento, que possui duas vias, sendo uma delas sua, e a outra, do pesquisador responsável / coordenador da pesquisa.

Segue o telefone e o endereço eletrônico da pesquisadora responsável com o qual você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e detalhes da participação, agora ou a qualquer momento.

Contatos do pesquisador responsável: Janaina de Andrade Nogueira Pereira, professora-pesquisadora, e-mail: profjanainanogueira@gmail.com- telefone (21) 98776-6590.

São Gonçalo-RJ, _____ de _____de 2021.

_____

Profª Janaina de Andrade Nogueira Pereira – responsável pelo projeto

Eu,_____,responsável legal pelo (a) aluno (a) _____, consinto na sua participação no projeto citado acima, caso ele (ela) deseje, após ter sido devidamente esclarecido.

_____

Assinatura do responsável pelo menor participante da pesquisa

APÊNDICE C — Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

Faculdade de Formação de Professores

Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS

Termo de Assentimento Livre e Esclarecido - TALE

(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/2012/Resolução 510/2016)

(Para menores com idade entre 12 e 17 anos)

Você está sendo convidado a participar como voluntário do projeto de pesquisa "*Um app na sala de aula? O Padlet e o desenvolvimento da compreensão de leitura no Ensino Fundamental*" sob responsabilidade da pesquisadora Janaina de Andrade Nogueira. O estudo será realizado com auxílio do aplicativo Padlet e tem por objetivo investigar a compreensão de leitura dos alunos e desenvolver, junto com eles as suas habilidades de leitura. Haverá riscos para a *saúde físico e emocional* que poderão ser: estresse, tensão, vergonha, constrangimento, timidez, insegurança e frustação em cometer eventuais erros. Para diminuir esses sentimentos, a pesquisa se dará em um ambiente amigável e supervisionado pela pesquisadora, na sala de informática da escola. Já os riscos físicos serão fadiga muscular e dor nas costas em ter de ficar sentado por aproximadamente 50 minutos na frente do computador/smartphone. Para diminuir estes riscos, será facultativo o uso de um pequeno intervalo durante a atividade. Finalmente, os riscos intelectuais, morais e de identificação pública serão um possível sentimento de incapacidade intelectual por talvez não conseguir realizar a tarefa e medo de quebra de sigilo de sua identidade. Para diminuir os riscos, asseguramos que a sua identidade e seus dados pessoais não serão revelados.

Esta pesquisa procura participantes que atendam aos seguintes critérios: alunos que estejam cursando o 8°ano do Ensino Fundamental- Anos Iniciais; entre 12 e 17 anos; de ambos os sexos e quaisquer orientações sexuais; e falantes nativos de português brasileiro. Assim, os participantes não devem ter idade acima de 17 anos; não devem ser deficientes visuais e auditivos; indivíduos com problemas de visão não corrigidos; indivíduos com transtornos globais do desenvolvimento.

Esclarecemos que a sua participação na pesquisa consiste em desenvolver as atividades propostas no Caderno pedagógico desenvolvido no aplicativo Padlet, preencher um formulário no computador/smartphone com algumas informações sobre uma das atividades, preencher um questionário como nome, idade, sexo, orientação sexual, cidade em que nasceu, escolaridade e informações sobre a situação socioeconômica sua familiar.

Os seus pais (ou responsáveis) autorizaram você a participar desta pesquisa, caso você deseje. Você não precisa se identificar e está livre para participar ou não. Caso inicialmente você deseje participar, posteriormente você também está livre para, a qualquer momento, deixar de participar da pesquisa. O responsável por você também poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento.

Você não terá nenhum custo e poderá consultar a pesquisadora responsável em qualquer época, pessoalmente ou pelo telefone da instituição, para esclarecimento de qualquer dúvida.

Todas as informações por você fornecidas e os resultados obtidos serão mantidos em sigilo, e estes últimos só serão utilizados para divulgação em reuniões e revistas científicas. Você será informado de todos os resultados obtidos, independentemente do fato de estes poderem mudar seu consentimento em participar da pesquisa. Você não terá quaisquer direitos financeiros sobre os eventuais resultados decorrentes da pesquisa. Este estudo é importante porque seus resultados fornecerão informações para futuros trabalhos e pesquisas da área de Língua Portuguesa.

Esta pesquisa oferecerá benefícios diretos a você. O benefício da pesquisa será o desenvolvimento de estratégias de leitura para o auxílio da compreensão de leitura, além de trazer, à luz da Psicolinguística em interface com a Educação, contribuições advindas das observações da pesquisadora para trabalhos posteriores na área de Língua Portuguesa. Esclarecemos que os dados coletados serão utilizados única e exclusivamente para os fins previstos na Pesquisa, os quais serão apresentados no Relatório de Pesquisa.

Durante os procedimentos de geração de dados, você terá acesso ao e-mail de contato da pesquisadora: profjanainanogueira@gmail.com, que lhe prestará toda a assistência necessária ou acionará pessoal competente para isso.

Diante das explicações, se você concorda em participar deste projeto, preencha os dados solicitados e coloque sua assinatura a seguir.

Eu, _____**,** abaixo assinado, concordo em participar do presente estudo como participante. O pesquisador me falou sobre tudo o que vai acontecer na pesquisa, o que terei que fazer, inclusive sobre os possíveis riscos e benefícios envolvidos na minha participação. O pesquisador me garantiu que eu poderei sair da pesquisa a qualquer momento, sem dar nenhuma explicação, e que esta decisão não me trará nenhum tipo de penalidade ou coação.

Nome:_____R.G._____

Endereço:_____Fone:_____

_____ , _____ de _____ de 20 __

_____ _____

Participante Pesquisador(a) responsável

OBS.: Termo apresenta duas vias, uma destinada ao participante e a outra ao pesquisador

Nome Pesquisador(a):	Cargo/Função:
Instituição:	
Endereço:	
Telefone:	
Projeto submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da UERJ Rua	

APÊNDICE D — Termo de Autorização Institucional

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

Faculdade de Formação de Professores

Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS

TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Prezados (a) Senhor (a):

Solicitamos sua autorização para realização do projeto de pesquisa intitulado *"Um app na sala de aula? O Padlet e o desenvolvimento da compreensão de leitura no Ensino Fundamental"* de autoria da mestranda Janaina de Andrade Nogueira orientada pela professora Kátia Nazareth Moura de Abreu, em sua instituição.

Este projeto tem como objetivo investigar a compreensão de leitura dos alunos e desenvolver, junto com eles, as suas habilidades de leitura. Os procedimentos adotados serão o preenchimento de um questionário socioeconômico e a execução de atividades desenvolvidas no aplicativo Padlet. Estas atividades apresentam riscos para a *saúde físico e emocional* que poderão ser: estresse, tensão, vergonha, constrangimento, timidez, insegurança e frustação em cometer eventuais erros. Para diminuir esses sentimentos, a pesquisa se dará em um ambiente amigável e supervisionado pela pesquisadora, na sala de informática da escola. Já os riscos físicos serão fadiga muscular e dor nas costas em ter de ficar sentado por aproximadamente 50 minutos na frente do computador/smartphone. Para diminuir estes riscos, será facultativo o uso de um pequeno intervalo durante a atividade. Finalmente, os riscos intelectuais, morais e de identificação pública serão um possível sentimento de incapacidade intelectual por talvez não conseguir realizar a tarefa e medo de quebra de sigilo de sua identidade. Para diminuir os riscos, asseguramos que a identidade e os dados pessoais do aluno não serão revelados.

Espera-se que com esta pesquisa possamos auxiliar os alunos a desenvolverem habilidades de leitura. Qualquer informação adicional poderá ser

obtida pelo telefone da pesquisadora (021) 98776-6590 ou pelo telefone do Comitê de Ética em Pesquisa.

A qualquer momento, o senhor (a) poderá solicitar esclarecimentos sobre o trabalho que está sendo realizado. Sem qualquer tipo de cobrança e poderá retirar sua autorização. Os pesquisadores estão aptos a esclarecer estes pontos e, em caso de necessidade, dar indicações para contornar qualquer mal-estar que possa surgir em decorrência da pesquisa ou não.

Os dados obtidos nesta pesquisa serão utilizados na publicação de artigos científicos, contudo, assumimos a total responsabilidade de não publicar qualquer dado que comprometa o sigilo da participação dos integrantes de sua instituição. Nomes, endereço e outras indicações pessoais não serão publicados em hipótese alguma, os bancos de dados gerados pela pesquisa só serão disponibilizados sem estes dados. A participação será voluntária, não fornecemos por ela qualquer tipo de pagamento por esta autorização bem como os participantes também não receberão qualquer tipo de pagamento.

_____

Identificação *(em letra de forma e assinatura)* do Responsável Institucional (*carimbo, caso não haja carimbo, deverá ter a identificação do local com CNPJ ou CPF do responsável*)

_____

Professor Responsável

_____

Pesquisador Auxiliar

_____

Data

APÊNDICE E — Caderno pedagógico

Um app na sala de aula? O Padlet e o desenvolvimento da compreensão de leitura no Ensino Fundamental

CADERNO PEDAGÓGICO

Janaina de Andrade Nogueira

São Gonçalo

2021

Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Mestrado Profissional em Letras
2021

SUMÁRIO

PALAVRA DO PROFESSOR-AUTOR 93
APRESENTAÇÃO DAS ATIVIDADES 95
APRESENTAÇÃO DOS ÍCONES 96
DESVENDANDO O APP..... 97
ATIVIDADE: USOS E RECURSOS DO APP 104
MOTIVAÇÃO 105
ANTES DA LEITURA 109
DURANTE A LEITURA 115
DEPOIS DA LEITURA 118

PALAVRA DO PROFESSOR-AUTOR

Caro Professor,

Nesse Caderno pedagógico você irá encontrar uma proposta de atividade que seria desenvolvida em uma escola pública de ensino do estado do Rio de Janeiro. Contudo, com a suspensão das aulas presenciais devido às medidas protetivas contra a COVID-19, reformulamos o trabalho e decidimos compor esse material que tem o objetivo de apresentar uma sugestão de atividade de leitura utilizando uma ferramenta digital. Sugerimos que, antes de iniciar as atividades, verifique a possibilidade de aplicação da proposta, uma vez que é necessário utilizar o laboratório de informática da escola ou o próprio dispositivo digital do aluno, assim como o acesso à rede de *WI-FI.*

A partir dessas informações, o próximo passo é o conhecimento do aplicativo Padlet com o qual você irá trabalhar. Essa ferramenta é bastante intuitiva, mas se faz necessário você conhecer as possibilidades de que o aplicativo dispõe para poder dar apoio e orientação aos alunos durante o processo de construção dos murais-interativos.

Em cada mural proposto, antes de iniciar as atividades, é importante que sejam feitos alguns combinados entre professor e alunos quanto à organização da liberação das postagens, como: para cada contribuição no mural será necessária a aprovação do professor, evitar o uso de palavras inapropriadas, entre outras. Essa iniciativa permite que o aluno também faça parte da construção da atividade.

O Caderno traz a atividade dividida em três etapas, sendo que cada uma delas possui o seu próprio mural interativo. Antes de começar os trabalhos, propomos como atividade de motivação, usar jogos de quebra-cabeça virtual para iniciar a ambientação dos alunos no espaço virtual assim como fomentar a discussão sobre as estratégias usadas para a montagem de uma imagem. Após a atividade lúdica, apresentamos um modelo de cada etapa para que você possa usá-lo como base para suas próximas atividades, pois cada professor deverá desenvolver o seu próprio mural no ambiente virtual para que se torne o administrador assim como fazer as adaptações necessárias à turma.

Quanto ao tempo disponibilizado para a atividade, sugerimos dois tempos seguidos para cada etapa, sendo que se os tempos de aula forem fragmentados, serão necessários fazer novos ajustes já que propomos Rodas de conversa que solicitam a apresentação das contribuições de cada grupo participante, pois entendemos que a apresentação oral pode contribuir para o processo de leitura, uma vez que o aluno precisará expor seu ponto de vista sobre o assunto abordado no texto.

Professor, lembre-se de que esse trabalho é uma proposta de aula e, por esse motivo, serão necessárias adaptações de acordo com o perfil da turma, levando em consideração os avanços e as dificuldades que seus alunos apresentam. Cabe a você ter a sensibilidade de transformar o mural virtual em um ambiente interativo, capaz de integrar a curiosidade e o interesse de seu aluno em participar da atividade, por meio de propostas que o façam sentir suas habilidades de leitores autônomos capazes de caminharem sozinhos em busca de um objetivo.

APRESENTAÇÃO DAS ATIVIDADES

O planejamento das atividades está dividido em semanas e a nossa sugestão para a sequência das atividades é que elas sigam alternadas para que outros conteúdos possam ser trabalhados. Contudo, orientamos que as atividades de cada semana não sejam separadas para que não haja perdas no desenvolvimento dos exercícios.

SEMANA 1 **"Desvendando o app" – Atividade**

Duração: 2 aulas de 50 minutos cada.

SEMANA 2 **Atividade de motivação**

Duração: 2 aulas de 50 minutos cada.

SEMANA 3 **1ª etapa – "Antes da leitura"**

Duração: 2 aulas de 50 minutos cada.

- **Roda de Conversa**

Duração: 2 aulas de 50 minutos cada

SEMANA 4 **2ª etapa – "Durante a leitura"**

Duração: 2 aulas de 50 minutos cada.

- **Roda de Conversa**

Duração: 2 aulas de 50 minutos cada

SEMANA 5 **3ª etapa – "Depois da leitura"**

Duração: 2 aulas de 50 minutos cada.

- **Roda de Conversa**

Duração: 2 aulas de 50 minutos cada

APRESENTAÇÃO DOS ÍCONES

Quadro 1 — Dicas práticas I

	OBJETIVO: Objetivo a ser alcançado em cada atividade.
	ORIENTAÇÕES: Sugestões para desenvolvimento das atividades.
	DICAS: Indicações de ações para o desenvolvimento da aprendizagem.
	ATIVIDADE NO PADLET: Detalhamento das atividades no mural interativo.
	MÍDIAS DIGITAIS: sugestões de recursos audiovisuais para enriquecer a aprendizagem.
	RODA DE CONVERSA: Atividade para troca de experiências entre os alunos.
	DURAÇÃO: Tempo proposto para cada atividade.
	LIGADO NA BNCC: Indicação das habilidades desenvolvidas na atividade, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Fonte: A autora, 2021.

DESVENDANDO O APP

Figura 9 — Logotipo do aplicativo Padlet

Fonte: A autora, 2021.

O Padlet (https://pt-br.padlet.com) é um serviço *on-line* gratuito que favorece a construção de um mural que funciona como um quadro livre para que os alunos possam publicar fotos, *links*, vídeos ou ler textos. O acesso e o gerenciamento do mural ficam sob a responsabilidade do criador. Os alunos acessarão a conta através de um cadastro simples e suas contribuições poderão ser lidas no ato da postagem ou após a aprovação do gerenciador, que nesse caso será o professor, criador do mural. Depois da criação do mural é possível:

a) elaborar um *layout* para o mural com o tema da discussão;
b) criar um título;
c) criar um endereço;
d) estabelecer quem terá acesso;
e) instituir a forma de acesso – mais ou menos restrito;
f) decidir se o mural ficará público ou apenas disponível entre os participantes da pesquisa.

A escolha dessa ferramenta tem como objetivo principal incentivar o aluno à aceitação da atividade, já que persiste a ideia de que ler e escrever são tarefas difíceis e as atividades não são agradáveis. Outra importante função do uso do aplicativo é a

possibilidade de apresentar ao grupo de discentes o maior número possível de leituras e releituras de um mesmo objeto.

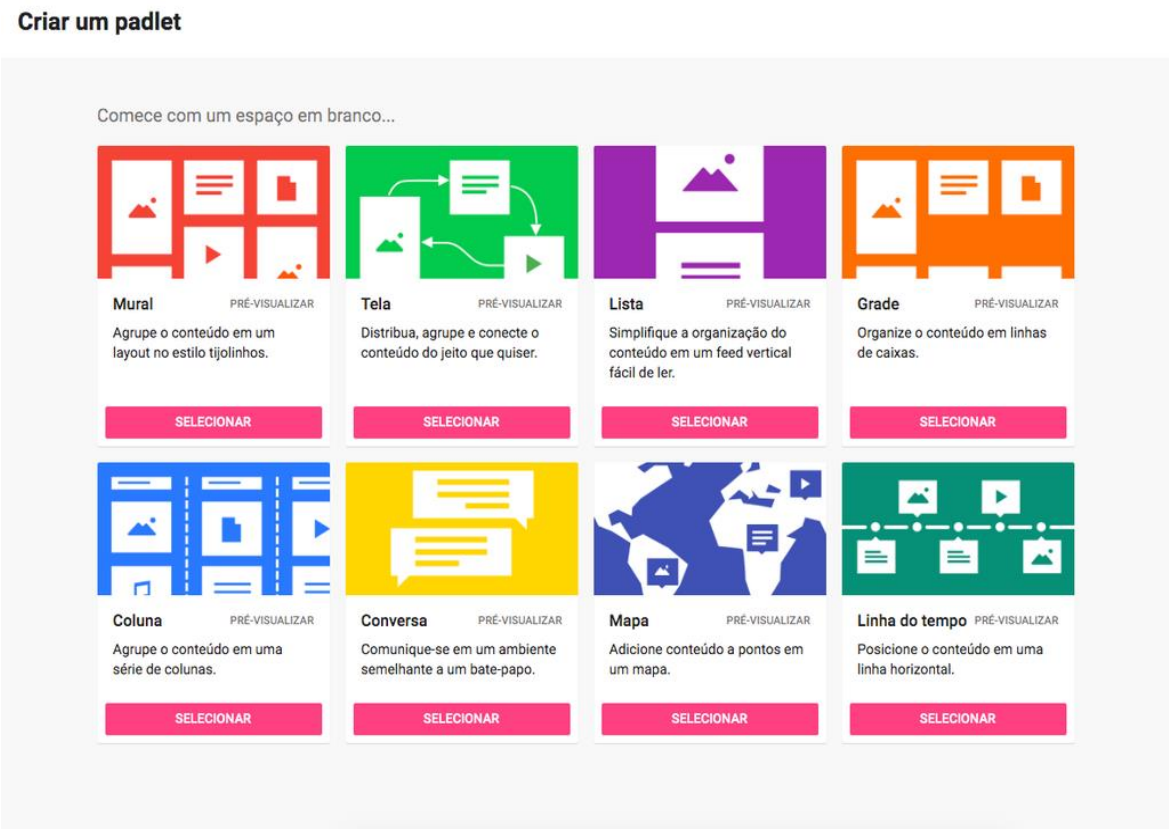
Professor, antes de apresentar a atividade, acesse o link do Padlet e monte um mural interativo que proporcione o aluno a utilização de várias ferramentas disponibilizadas no app. Siga o passo a passo para poder apresentar o mural aos seus alunos.

1º passo: Acesse o link: https://pt-br.padlet.com/.

2° passo: Faça o cadastro no aplicativo – acesso gratuito.

3° passo: Escolha um formato para a apresentação das postagens.

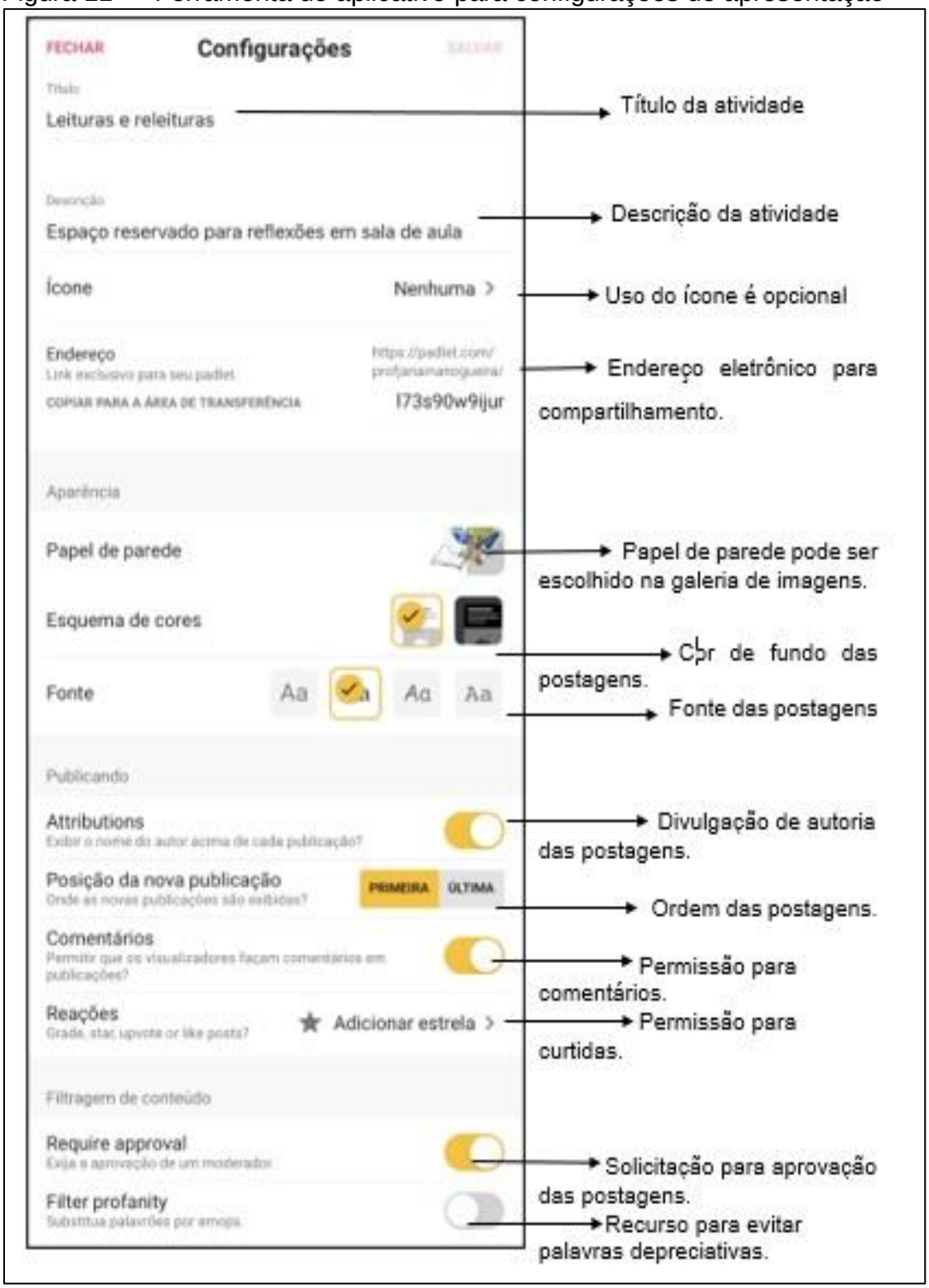
Figura 10 — Ferramenta de criação do mural interativo Padlet



Fonte: Nogueira, [2021?].

4° passo: Acesse às configurações na parte superior do mural, lado esquerdo.

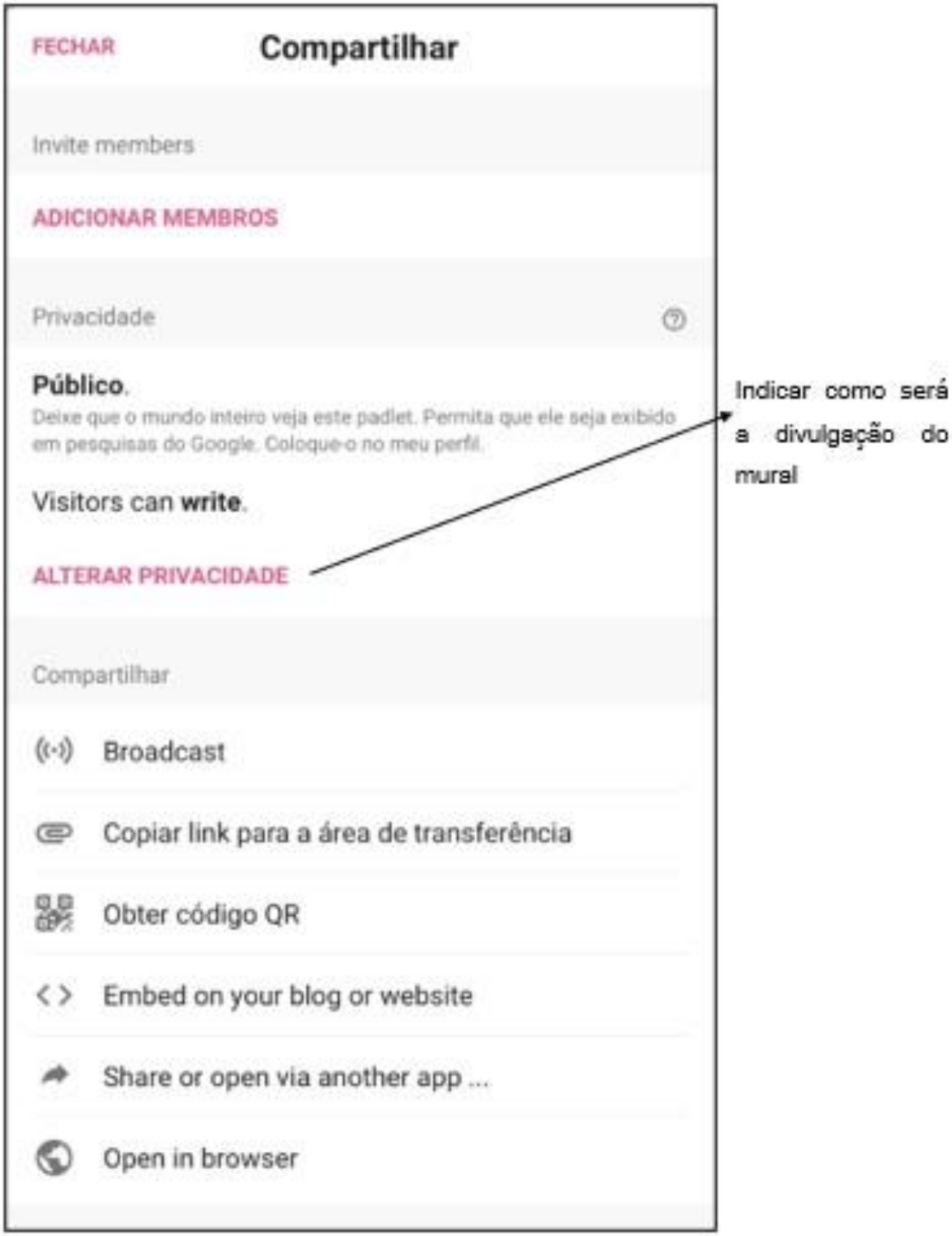
Figura 11 — Ferramenta do aplicativo para configurações de apresentação



Fonte: NOGUEIRA, [2021?].

5° passo: Acesse o compartilhamento na parte superior do mural, lado esquerdo, paro poder indicar se o mural interativo será público ou privado e se aceitará comentários.

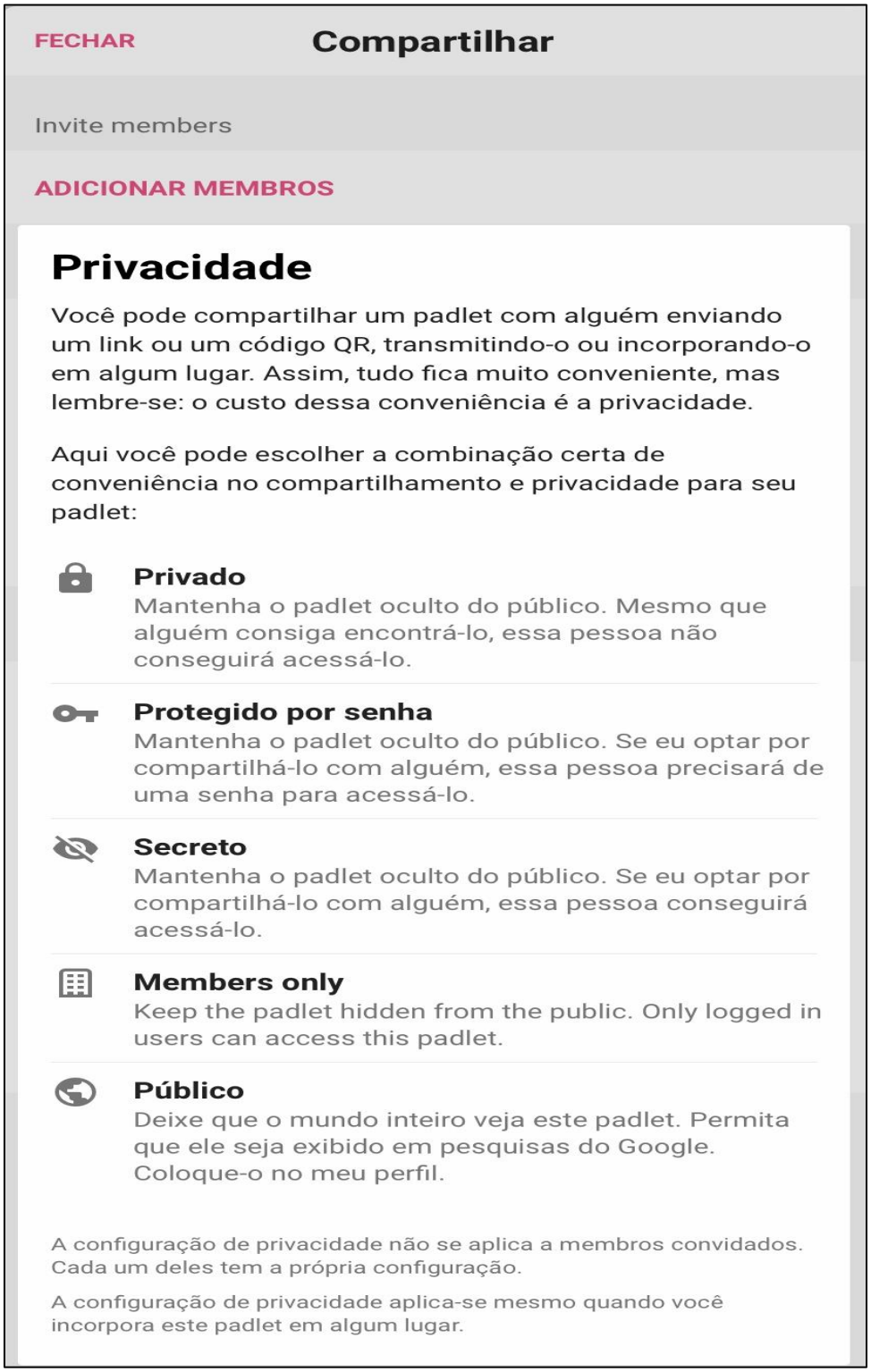
Figura 12 — Ferramenta do aplicativo para configurações de privacidade



Fonte: NOGUEIRA, [2021?].

6° passo: Acesse o campo privacidade e marque a opção que indicará como será o acesso ao mural interativo produzido pela turma.

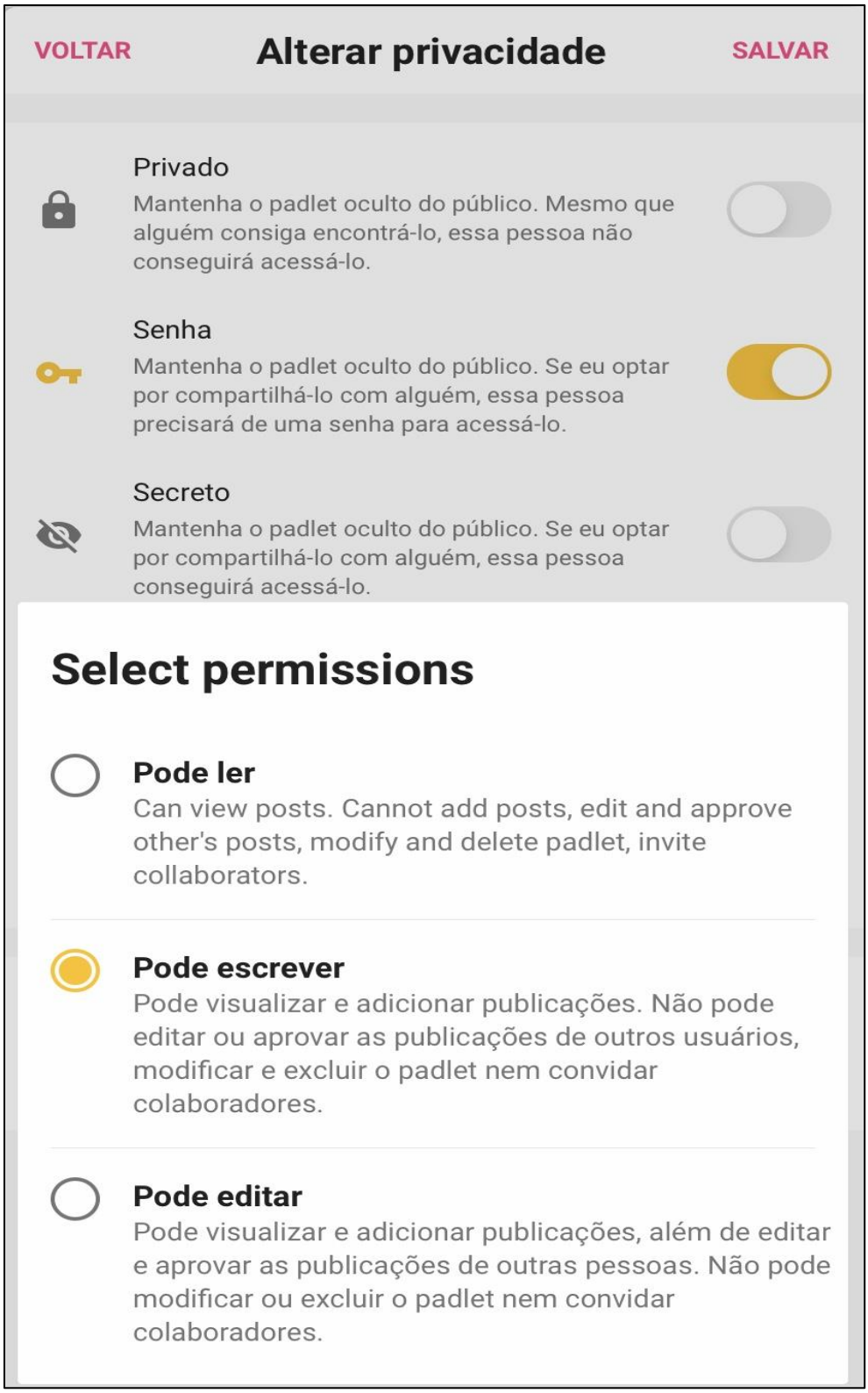
Figura 13 — Ferramenta do aplicativo para configurações de compartilhamento I



Fonte: NOGUEIRA, [2021?].

7° passo: Selecione qual será a permissão dada ao leitor do seu mural.

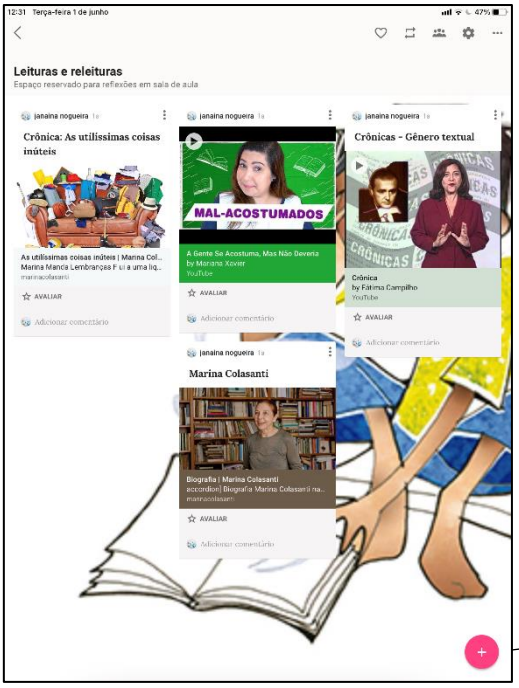
Figura 14 — Ferramenta do aplicativo para configurações de compartilhamento II



Fonte: NOGUEIRA, [2021?].

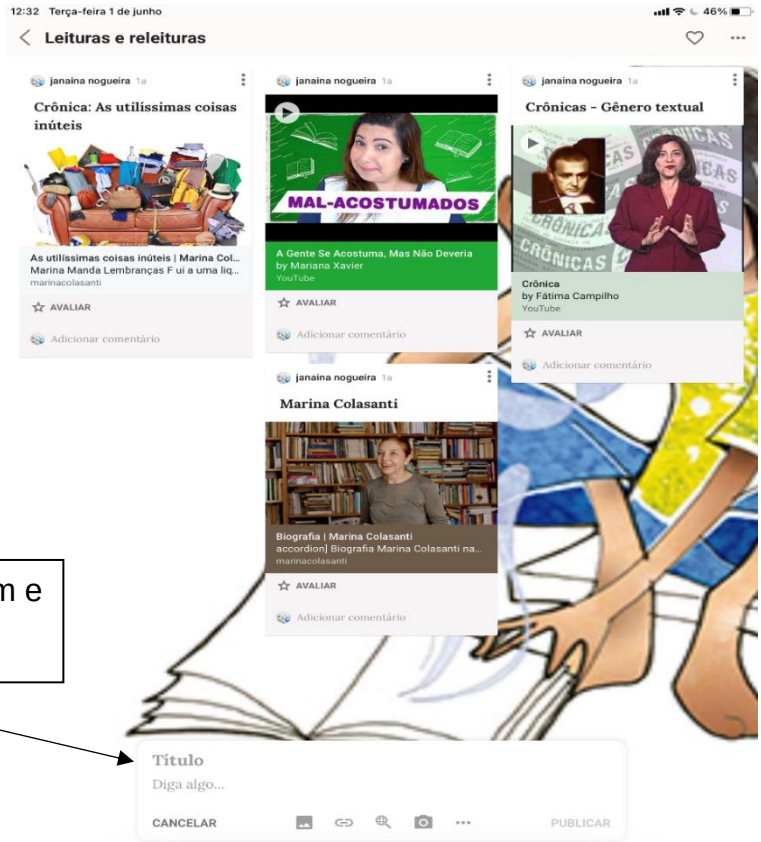
8°passo: Insira os materiais para o desenvolvimento da atividade.

Figura 15 — Imagem ilustrativa do mural interativo “Leitura e releituras”



Clique no círculo rosa para abrir o quadro de postagem.

Fonte: NOGUEIRA, [2021?].



@ Vídeo explicativo: https://www.youtube.com/watch?v=-5uUe9Tzyyo

Indique o Título da postagem e qual mídia será usada.

ATIVIDADE: USOS E RECURSOS DO APP

Quadro 2 — Dicas práticas II

	Propiciar o trabalho em equipe e conhecer a ferramentas do aplicativo Padlet.
	O professor deverá levar os alunos ao laboratório de informática ou cada aluno deverá usar seu próprio dispositivo. O mural apresentado aos alunos já deverá estar com as configurações de acordo com a proposta da atividade.
	Duas aulas de 50 minutos, cada.

Fonte: A autora, 2021.

A sugestão para essa atividade é montar um mural interativo para os alunos postarem textos, vídeos ou links sobre o gênero textual crônica. Nessa proposta, faz-se necessário explicar aos alunos como serão feitas as postagens, de acordo com a indicação do 8° passo.

Segue link com exemplo de proposta de atividade:

https://padlet.com/profjanainanogueira/l73s90w9ijur

MOTIVAÇÃO

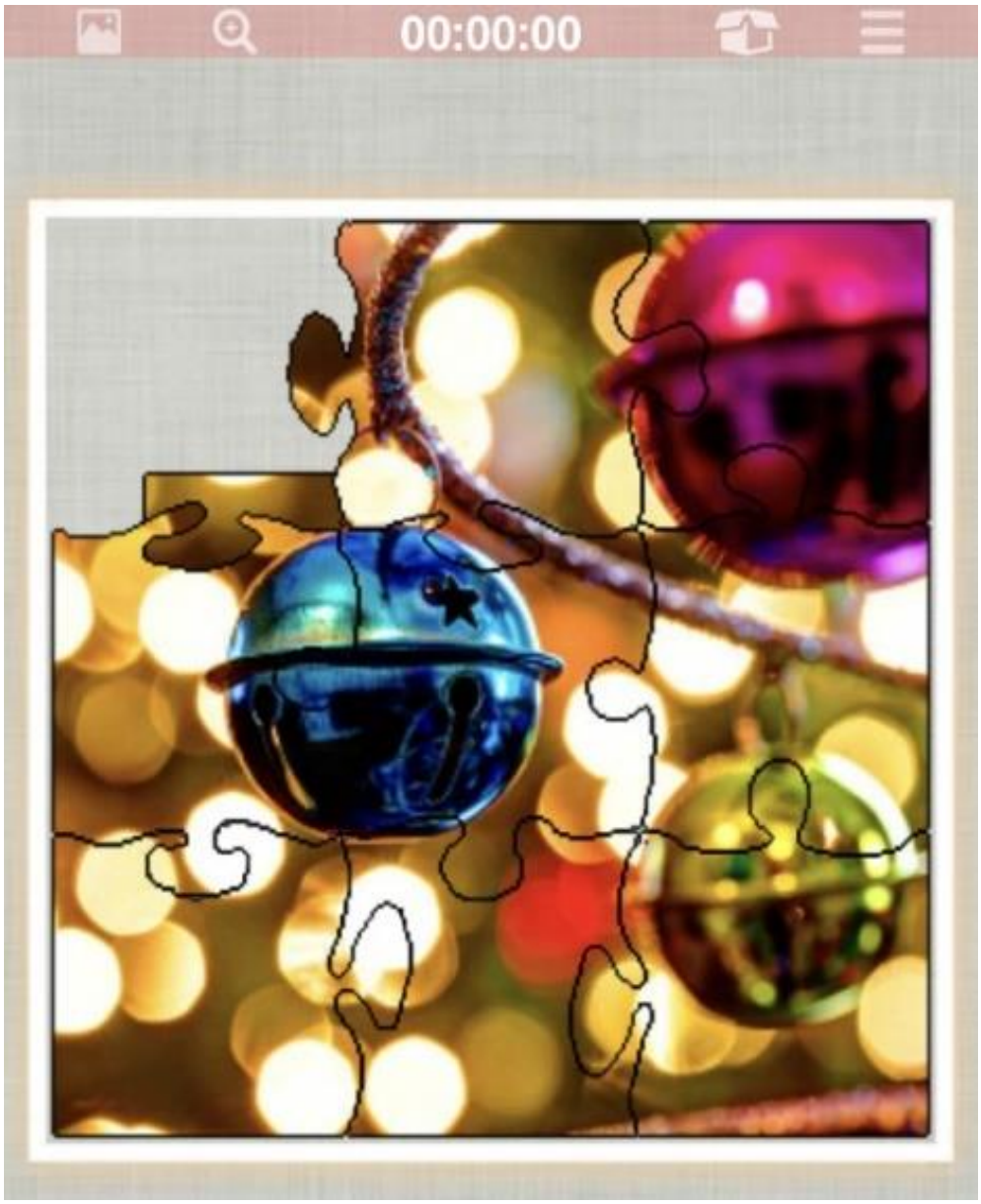
Quadro 3 — Dicas práticas III

	Propiciar o trabalho em equipe, conhecer a proposta de um jogo de quebra-cabeça e favorecer o uso de atividades em plataformas digitais.
	• O professor deverá levar os alunos ao laboratório de informática ou cada aluno deverá usar seu próprio dispositivo. • Acesso à internet para uso do *site "Geniol"*, ou o aplicativo "*Real Jigsaw"* ou qualquer outro jogo de quebra-cabeça físico.
	Duas aulas de 50 minutos, cada.

Fonte: A autora, 2021.

Para iniciar a proposta do projeto, faremos uma brincadeira com jogos de quebra-cabeça para descobrir qual grupo consegue montar mais rapidamente a imagem e qual estratégia foi utilizada para montagem.

Figura 16 — Imagem ilustrativa do aplicativo Geniol — modelo de quebra-cabeça

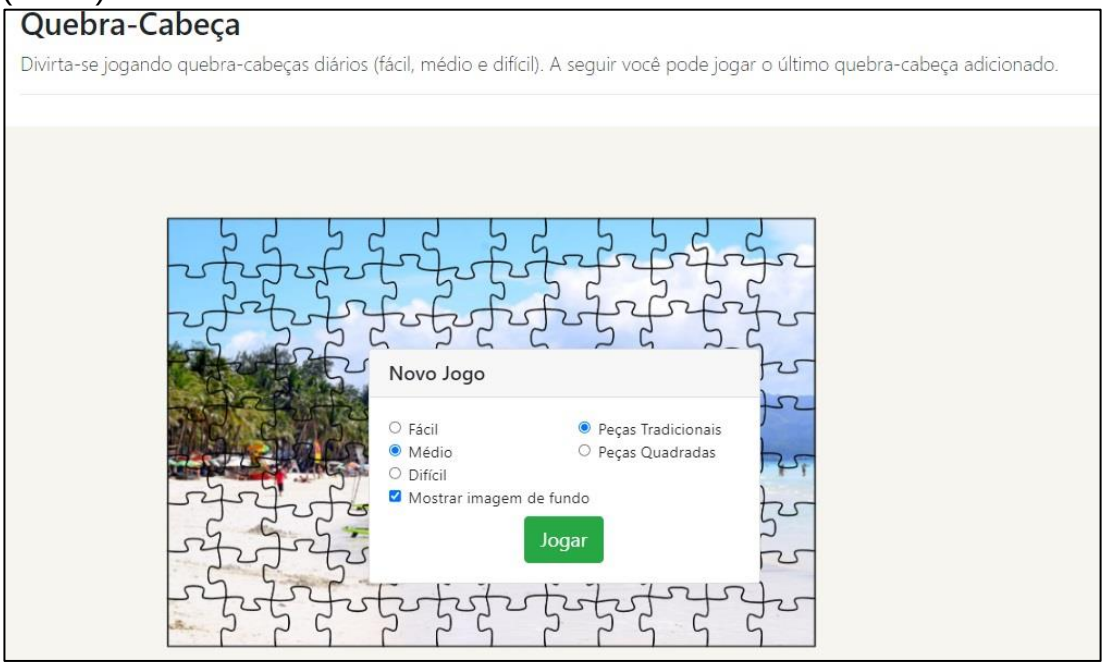


Fonte: QUEBRA-CABEÇA…, 2020.

https://www.geniol.com.br/raciocinio/quebra-cabeca/

Nessa atividade você poderá usar jogos de quebra-cabeça físico ou virtual. E, a cada etapa, poderá também indicar o nível de dificuldade de acordo com o número de peças.

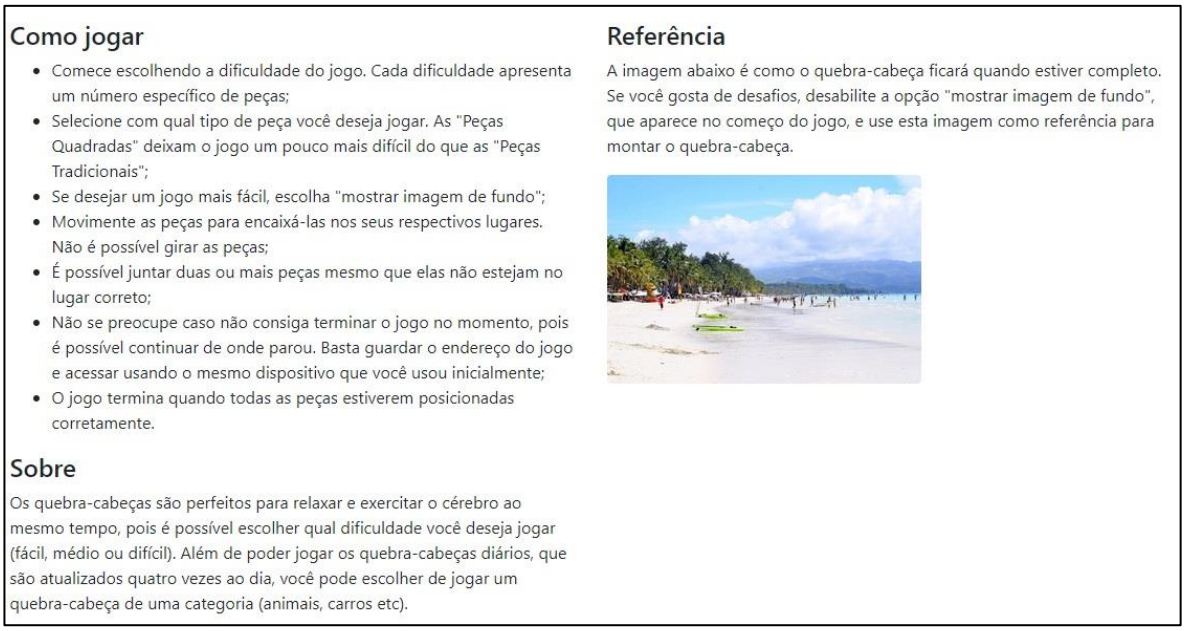
Figura 17 — Imagem ilustrativa do aplicativo Geniol — modelo de quebra-cabeça (níveis)



Fonte: QUEBRA-CABEÇA…, 2020.

Outra questão importante é ler as orientações do jogo, antes de iniciá-lo.

Figura 18 — Imagem ilustrativa do aplicativo Geniol — orientações e regras do jogo



Fonte: QUEBRA-CABEÇA…, 2020.

Professor, ao final da atividade, converse com os alunos e peça a eles para explicar quais estratégias foram usadas para a reconstrução do texto.

Questões norteadoras para a Roda de conversa:

- Para iniciar o quebra-cabeça você usou alguma estratégia como: formato da peça ou cor?
- Você criou alguma alternativa para a montagem?
- A imagem original foi usada como base? Por quê?

@ **JOGOS DE QUEBRA-CABEÇA ON-LINE:**

https://www.jigsawplanet.com/?lang=pt-BR

http://www.escolagames.com.br/jogos/quebraCabeca/?deviceType=computer

https://puzzlefactory.pl/pt/puzzle/jogo/cenario/380938-na-indon%C3%A9sia-moedas-de-%C3%A1rvores-na-%C3%A1gua-da-piscina/5x3

ANTES DA LEITURA

Quadro 4 — Dicas práticas IV

	Desenvolver habilidades de compreensão leitora a partir da leitura de fragmentos diversos para a reconstrução do texto.
	O professor deverá levar os alunos ao laboratório de informática ou cada aluno deverá usar seu próprio dispositivo.
	4 aulas de 50 minutos, cada.

Fonte: A autora, 2021.

Orientação – Professor:

- Os alunos deverão ter acesso ao mural interativo por meio de seu próprio dispositivo digital ou no laboratório de informática da escola.
- Nesse mural, será apresentada uma crônica fragmentada em parágrafos.
- Os fragmentos serão postados fora da ordem real do texto.

Atividade no Padlet

Em duplas, os alunos deverão reorganizar a crônica de acordo com o sentido do texto. A postagem no mural deverá ser feita em apenas um quadro.

Conforme as duplas forem fazendo as postagens, o professor deverá fazer a leitura dos textos antes da liberação para o mural. Contudo, vale lembrar que a liberação da postagem só poderá ser feita após o envio de todos os trabalhos.

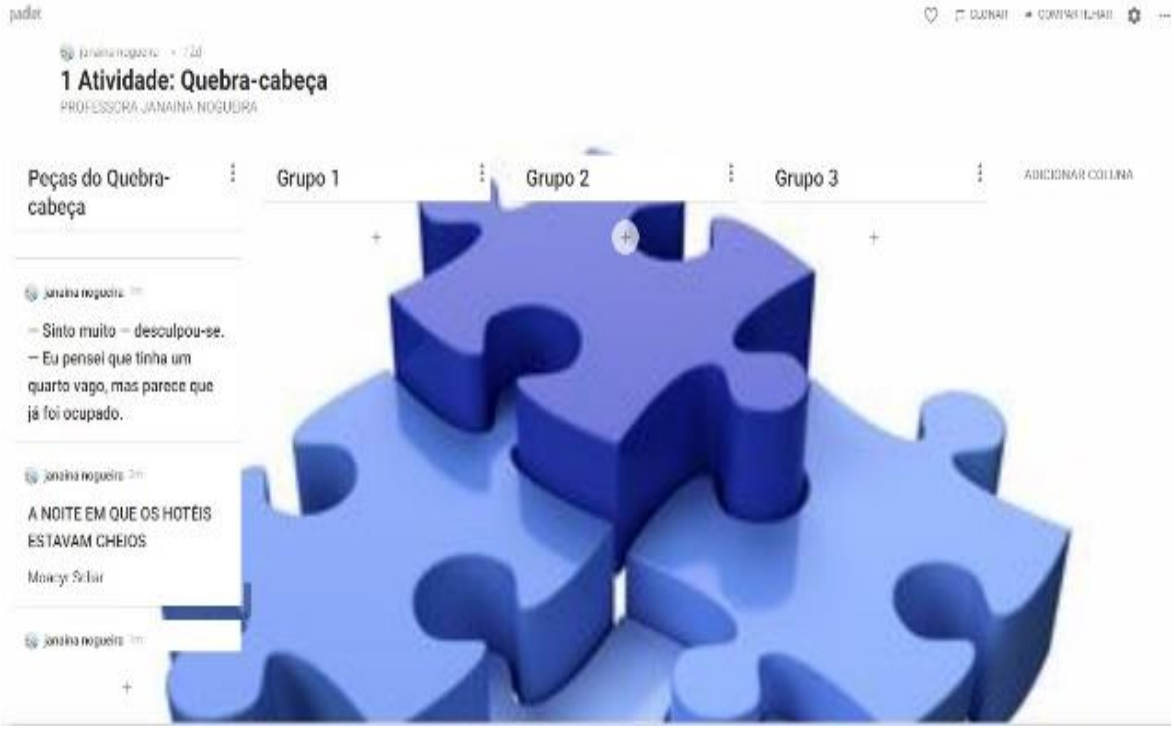
[11]**Ligado na BNCC: Habilidade específica de Língua Portuguesa: EF67LP06, EF67LP07, EF67LP23, EF67LP28, EF67LP29, EF69LP44, EF69LP46**.[12]

[11] (EF69LP46) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/manifestações artísticas, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de contação de histórias, de leituras dramáticas, de apresentações teatrais, musicais e de filmes, cineclubes, festivais de vídeo, saraus, slams, canais de booktubers, redes sociais temáticas (de leitores, de cinéfilos, de música etc.), dentre outros, tecendo, quando possível, comentários de ordem estética e afetiva e justificando suas apreciações, escrevendo comentários e resenhas para jornais, blogs e redes sociais e utilizando formas de expressão das culturas juvenis, tais como, vlogs e podcasts culturais (literatura, cinema, teatro, música), playlists comentadas, fanfics, fanzines, e-zines, fanvídeos, fanclipes, posts em fanpages, trailer honesto, vídeo-minuto, dentre outras possibilidades de
práticas de apreciação e de manifestação da cultura de fãs. (EF67LP06) Identificar os efeitos de sentido provocados pela seleção lexical, topicalização de elementos e seleção e hierarquização de informações, uso de 3ª pessoa etc.
(EF67LP07) Identificar o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e perceber seus efeitos de sentido.
(EF67LP23) Respeitar os turnos de fala, na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas, na sala de aula e na escola e formular perguntas coerentes e adequadas em momentos oportunos em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc.
(EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas,
autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.
(EF67LP29) Identificar, em texto dramático, personagem, ato, cena, fala e indicações cênicas e a organização do texto: enredo, conflitos, ideias principais, pontos de vista, universos de referência.

[12] No código alfanumérico da BNCC, o primeiro par de letras indica a etapa de Ensino Fundamental; o primeiro par de números indica o ano (01 a 09) a que se refere a habilidade, ou, no caso de Língua Portuguesa, Arte e Educação Física, o bloco de anos, como segue: Língua Portuguesa 69 = 6º ao 9º ano; o segundo par de letras indica o componente curricular; e pôr fim, o último par de números indica a posição da habilidade na numeração sequencial do ano ou do bloco de anos. (BRASIL, 2017, p. 30).

QUEBRA-CABEÇA I

Figura 19 — Imagem ilustrativa do mural interativo — atividade I: quebra-cabeça



Fonte: NOGUEIRA, [2021?].

Texto:

A NOITE EM QUE OS HOTÉIS ESTAVAM CHEIOS

MOACYR SCLIAR

O casal chegou à cidade tarde da noite. Estavam cansados da viagem; ela, grávida, não se sentia bem. Foram procurar um lugar onde passar a noite. Hotel, hospedaria, qualquer coisa serviria, desde que não fosse muito caro.

Não seria fácil, como eles logo descobriram. No primeiro hotel o gerente, homem de maus modos, foi logo dizendo que não havia lugar. No segundo, o encarregado da portaria olhou com desconfiança o casal e resolveu pedir documentos. O homem disse que não tinha, na pressa da viagem esquecera os documentos.

— E como pretende o senhor conseguir um lugar num hotel, se não tem documentos? — disse o encarregado. — Eu nem sei se o senhor vai pagar a conta ou não!

O viajante não disse nada. Tomou a esposa pelo braço e seguiu adiante. No terceiro hotel também não havia vaga. No quarto — que era mais uma modesta hospedaria — havia, mas o dono desconfiou do casal e resolveu dizer que o estabelecimento estava lotado. Contudo, para não ficar mal, resolveu dar uma desculpa:

— O senhor vê, se o governo nos desse incentivos, como dão para os grandes hotéis, eu já teria feito uma reforma aqui. Poderia até receber delegações estrangeiras. Mas até hoje não consegui nada. Se eu conhecesse alguém influente… O senhor não conhece ninguém nas altas esferas?

O viajante hesitou, depois disse que sim, que talvez conhecesse alguém nas altas esferas.

— Pois então — disse o dono da hospedaria — fale para esse seu conhecido da minha hospedaria. Assim, da próxima vez que o senhor vier, talvez já possa lhe dar um quarto de primeira classe, com banho e tudo.

O viajante agradeceu, lamentando apenas que seu problema fosse mais urgente: precisava de um quarto para aquela noite. Foi adiante.

No hotel seguinte, quase tiveram êxito. O gerente estava esperando um casal de conhecidos artistas, que viajavam incógnitos. Quando os viajantes apareceram, pensou que fossem os hóspedes que aguardava e disse que sim, que o quarto já estava pronto. Ainda fez um elogio.

— O disfarce está muito bom. Que disfarce? Perguntou o viajante. Essas roupas velhas que vocês estão usando, disse o gerente. Isso não é disfarce, disse o homem, são as roupas que nós temos. O gerente aí percebeu o engano:

— Sinto muito — desculpou-se. — Eu pensei que tinha um quarto vago, mas parece que já foi ocupado.

O casal foi adiante. No hotel seguinte, também não havia vaga, e o gerente era metido a engraçado. Ali perto havia uma manjedoura, disse, por que não se hospedavam lá? Não seria muito confortável, mas em compensação não pagariam diária. Para surpresa dele, o viajante achou a ideia boa, e até agradeceu. Saíram.

Não demorou muito, apareceram os três Reis Magos, perguntando por um casal de forasteiros. E foi aí que o gerente começou a achar que talvez tivesse perdido os hóspedes mais importantes já chegados a Belém de Nazaré.

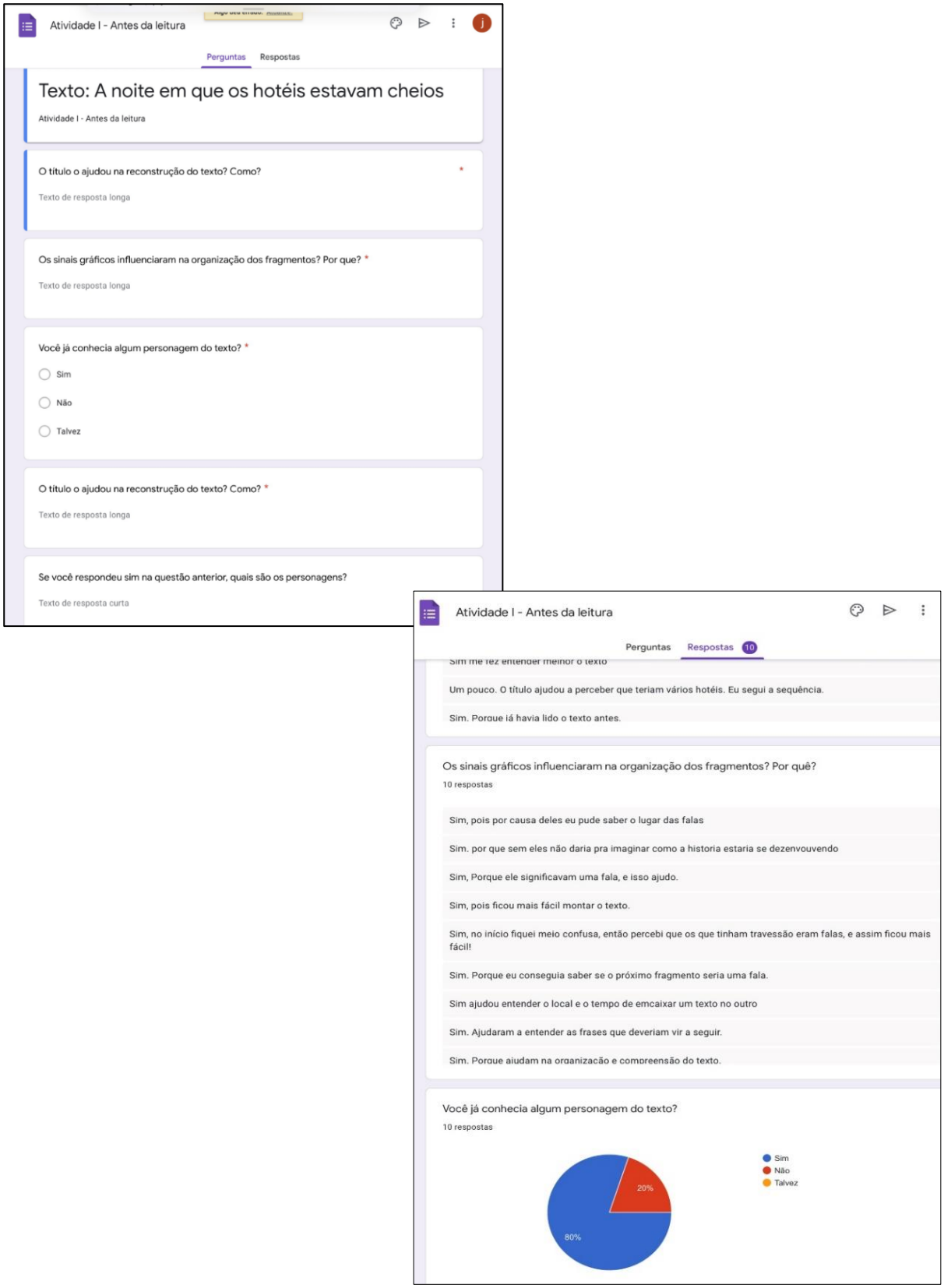
(SCLIAR, 2011, p. 38).

RODA DE CONVERSA: Professor, organize os alunos em círculo e oriente-os a fazer uma leitura oral do texto que eles reorganizaram no aplicativo Padlet para a turma. Após o término da atividade, peça para eles acessarem o link, que está disponibilizado no mural, e responderem às questões norteadoras de compreensão leitora.

Sugestão de perguntas:

- O título o ajudou na reconstrução do texto? Como?
- Os sinais gráficos influenciaram na organização dos fragmentos, por quê?
- Você já conhecia algum personagem do texto?
- Se você respondeu SIM na questão anterior, quais são os personagens?
- Há vocábulos no texto dos quais você não conhece o sentido? Quais?

Figura 20 — Imagem ilustrativa Google Forms — atividade I: antes da leitura



Fonte: TEXTO…, [2020?].

DURANTE A LEITURA

Quadro 5 — Dicas práticas V

	Desenvolver estratégias de leitura para auxiliar o aluno a selecionar, avaliar e pesquisar elementos do texto que contribuam para sua compreensão leitora.
	O professor deverá levar os alunos ao laboratório de informática ou cada aluno deverá usar seu próprio dispositivo.
	4 aulas de 50 minutos, cada.

Fonte: A autora, 2021.

Orientação – Professor:

- Nesse mural, serão apresentadas cinco perguntas para compreensão do texto.
- As respostas deverão ser liberadas somente após leitura prévia do professor.
- Combine com os alunos o tempo para as postagens para que se possa evitar a troca de informações.

Atividade no Padlet

Em duplas, os alunos deverão responder as perguntas em postagens individuais em cada coluna. A postagem no mural deverá ser feita em apenas um quadro por coluna.

Conforme as duplas forem fazendo as postagens, serão feitas as divulgações das postagens. Contudo, vale lembrar que a liberação do texto só poderá ser feita após o envio de todos os trabalhos.

- [13]***Ligado na BNCC - Habilidade específica de Língua Portuguesa: EF67LP06, EF67LP07, EF67LP23, EF67LP28, EF67LP29, EF69LP44, EF69LP46.***

Figura 21 — Imagem ilustrativa do mural interativo — atividade II: durante a leitura

Fonte: NOGUEIRA, [2021?].

[13] Idem a nota n°1.

SUGESTÃO DE QUESTÕES:

1- Como os forasteiros eram caracterizados pelos donos das hospedarias?

2- É possível inferir a quem se refere o viajante quando perguntado pelo dono da hospedaria se eles conheciam “alguém das altas esferas”?

3- Todos os gerentes das hospedarias são apresentados com alguma característica de sua personalidade. Sendo assim, por que o autor caracteriza o último gerente como “metido a engraçado”?

4- A partir da leitura do 10° parágrafo, explique o motivo pelo qual o casal “quase” conseguiu um quarto para passar a noite.

5- No último parágrafo, o gerente acha que talvez tenha perdido os hóspedes mais importantes da cidade. Deduza: A partir da leitura que você fez, o que teria feito o gerente chegar a essa conclusão.

RODA DE CONVERSA: Organize os alunos em círculo. Peça a eles que façam a leitura das respostas que postaram no mural para observar e reconhecer as estratégias de leitura utilizadas por cada grupo. As estratégias apresentadas deverão ser retomadas pelo professor para avaliar, junto com o grupo, quais foram as mais usadas e quais tiveram resultado positivo.

DEPOIS DA LEITURA

Quadro 6 — Dicas práticas VI

	Permitir que os alunos reconheçam a palavra-chave de cada fragmento para formular a ideia principal do texto.
	O professor deverá levar os alunos ao laboratório de informática ou cada aluno deverá usar seu próprio dispositivo.
	4 aulas de 50 minutos, cada.

Fonte: A autora, 2021.

Orientação – Professor:

- Os alunos deverão ter acesso ao mural interativo por meio de seu próprio dispositivo digital ou no laboratório de informática da escola.
- Nesse mural, será apresentada a crônica "*A noite em que os hotéis estavam cheios*" de Moacyr Scliar em cinco trechos de dois ou até três parágrafos.

Atividade no Padlet: Os alunos deverão fazer resumos dos trechos a partir da palavra-chave de cada fragmento. As produções deverão ser postadas sob cada fragmento em apenas um quadro para cada parte.

Conforme as duplas forem fazendo as postagens, o professor deverá fazer a leitura da produção antes da liberação para o mural. Contudo, vale lembrar que a liberação do texto só poderá ser feita após o envio de todos os trabalhos.

[14]***Ligado na BNCC - Habilidades específicas de Língua Portuguesa: EF67LP06, EF67LP07, EF67LP23, EF67LP28, EF67LP29, EF69LP44, EF69LP46.***

Figura 22 — Imagem ilustrativa do mural interativo — atividade III: depois da leitura

Fonte: NOGUEIRA, [2021?].

[14] Idem a nota número 3.

TEXTO:

A NOITE EM QUE OS HOTÉIS ESTAVAM CHEIOS

MOACYR SCLIAR

Quadro 7 — Fragmento I

PARTE I

O casal chegou à cidade tarde da noite. Estavam cansados da viagem; ela, grávida, não se sentia bem. Foram procurar um lugar onde passar a noite. Hotel, hospedaria, qualquer coisa serviria, desde que não fosse muito caro.

Fonte: A autora, 2021.[15]

Quadro 8 — Fragmento II

PARTE II

Não seria fácil, como eles logo descobriram. No primeiro hotel o gerente, homem de maus modos, foi logo dizendo que não havia lugar. No segundo, o encarregado da portaria olhou com desconfiança o casal e resolveu pedir documentos. O homem disse que não tinha, na pressa da viagem esquecera os documentos.

— E como pretende o senhor conseguir um lugar num hotel, se não tem documentos? — disse o encarregado. — Eu nem sei se o senhor vai pagar a conta ou não!

O viajante não disse nada. Tomou a esposa pelo braço e seguiu adiante. No terceiro hotel também não havia vaga.

Fonte: A autora, 2021.

[15] Os quadros de 8 a 11 trazem fragmentos do texto “A noite em que os hotéis estavam cheios”, de Moacyr Scliar.

Quadro 9 — Fragmento III

PARTE III

No quarto — que era mais uma modesta hospedaria — havia, mas o dono desconfiou do casal e resolveu dizer que o estabelecimento estava lotado. Contudo, para não ficar mal, resolveu dar uma desculpa:

— O senhor vê, se o governo nos desse incentivos, como dão para os grandes hotéis, eu já teria feito uma reforma aqui. Poderia até receber delegações estrangeiras. Mas até hoje não consegui nada. Se eu conhecesse alguém influente… O senhor não conhece ninguém nas altas esferas?

O viajante hesitou, depois disse que sim, que talvez conhecesse alguém nas altas esferas.

— Pois então — disse o dono da hospedaria — fale para esse seu conhecido da minha hospedaria. Assim, da próxima vez que o senhor vier, talvez já possa lhe dar um quarto de primeira classe, com banho e tudo.

O viajante agradeceu, lamentando apenas que seu problema fosse mais urgente: precisava de um quarto para aquela noite. Foi adiante.

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 10 — Fragmento IV

PARTE IV

No hotel seguinte, quase tiveram êxito. O gerente estava esperando um casal de conhecidos artistas, que viajavam incógnitos. Quando os viajantes apareceram, pensou que fossem os hóspedes que aguardava e disse que sim, que o quarto já estava pronto. Ainda fez um elogio.

— O disfarce está muito bom. Que disfarce? Perguntou o viajante. Essas roupas velhas que vocês estão usando, disse o gerente. Isso não é disfarce, disse o homem, são as roupas que nós temos. O gerente aí percebeu o engano:

— Sinto muito — desculpou-se. — Eu pensei que tinha um quarto vago, mas parece que já foi ocupado.

Fonte: A autora, 2021.

Quadro 11 — Fragmento V

PARTE V

O casal foi adiante. No hotel seguinte, também não havia vaga, e o gerente era metido a engraçado. Ali perto havia uma manjedoura, disse, por que não se hospedavam lá? Não seria muito confortável, mas em compensação não pagariam diária. Para surpresa dele, o viajante achou a ideia boa, e até agradeceu. Saíram.

Não demorou muito, apareceram os três Reis Magos, perguntando por um casal de forasteiros. E foi aí que o gerente começou a achar que talvez tivesse perdido os hóspedes mais importantes já chegados a Belém de Nazaré.

Fonte: A autora, 2021.

RODA DE CONVERSA: Organize os alunos em círculo e oriente-os a fazer uma leitura oral dos resumos que eles produziram no aplicativo Padlet. A partir das apresentações, faça um quadro esquemático a partir das ideias principais que eles julgarem mais pertinentes entre todas as opções apresentadas.

Professor, você poderá montar o quadro esquemático e/ou mapa mental no quadro da sala de aula, em cartolina ou no próprio aplicativo Padlet.

Boas práticas!!!

ANEXO A — Resolução N°003/2020 – CONSELHO GESTOR, de 02 de junho de 2020

PROFLETRAS

Rede Nacional

RESOLUÇÃO Nº 003/2020 – CONSELHO GESTOR, de 02 de junho de 2020.

Define as normas sobre a elaboração do Trabalho de Conclusão do Curso para a sexta turma do MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

A COORDENAÇÃO NACIONAL DO PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS) faz saber que, usando das atribuições que lhe confere,

CONSIDERANDO o enfrentamento da pandemia do Covid 19, no âmbito da esfera acadêmica e, particularmente, na pós-graduação;

CONSIDERANDO o contexto de crise sanitária que impacta a realização das atividades presenciais de intervenção que visam à elaboração do trabalho de conclusão da sexta turma do ProfLetras;

RESOLVE aprovar as seguintes normas:

PROFLETRAS

Rede Nacional

Art. 1o. Os trabalhos de conclusão da **sexta turma** poderão ter caráter propositivo sem, necessariamente, serem aplicados em sala de aula presencial.

Art. 2o. O trabalho de conclusão deverá, necessariamente, apresentar **um produto** (proposta de sequência didática, criação de material didático, desenvolvimento de software etc.) a ser sistematizado a partir, por exemplo, da análise de livros e materiais didáticos, da reflexão advinda de trabalhos de conclusão no âmbito do ProfLetras e da intervenção na modalidade remota.

Art.3o. Os produtos a serem sistematizados devem seguir os diferentes formatos previstos tanto no âmbito do programa quanto aqueles apresentados nos documentos de área.

Art. 4º: Esta Resolução entra em vigor a partir da data de sua publicação.

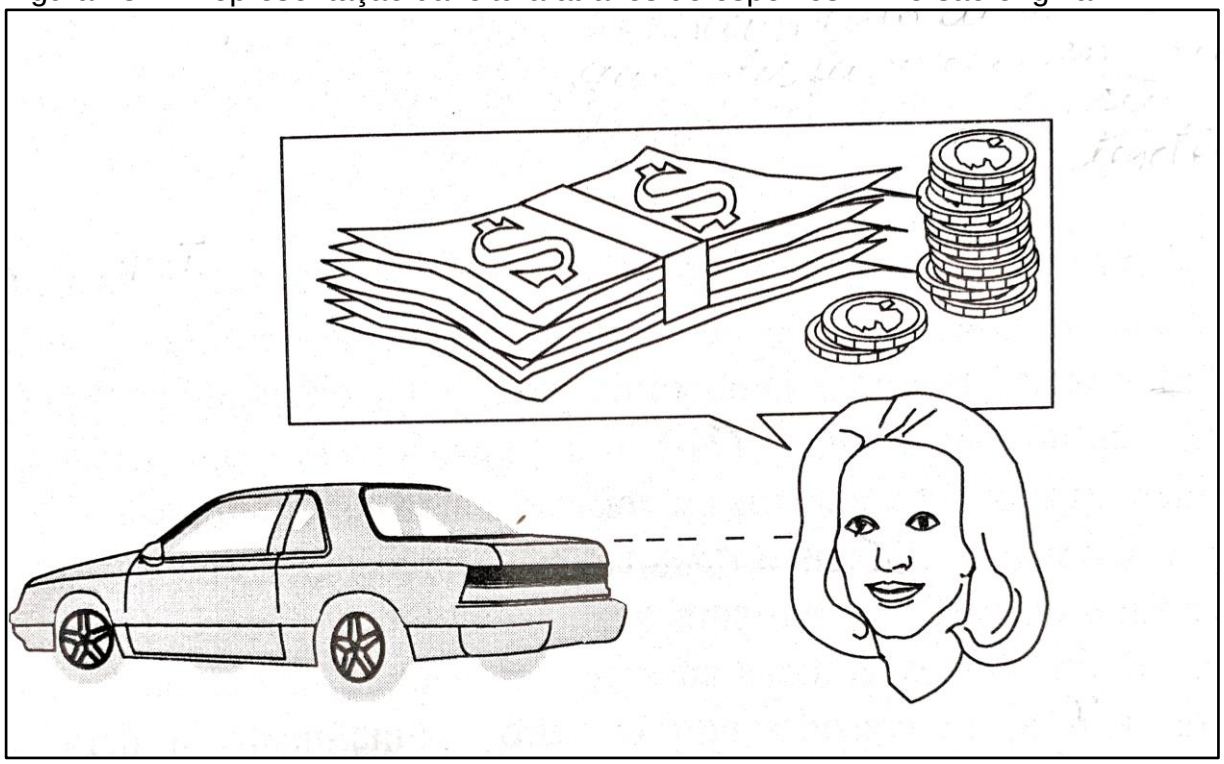
02 de junho de 2020.

Profa. Dra. Maria da Penha Casado Alves
PRESIDENTE DO CONSELHO GESTOR

Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN | Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes
Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS (Rede Nacional) | 1º andar, Campus Universitário, s/n Lagoa Nova, CEP 59078-970, Natal/RN
Telefone: (84) 3342.2282 / 99224.0006 | E-mail: contato@profletras.ufrn.br | http://www.profletras.ufrn.br/

ANEXO B — Representação da leitura através de espelhos

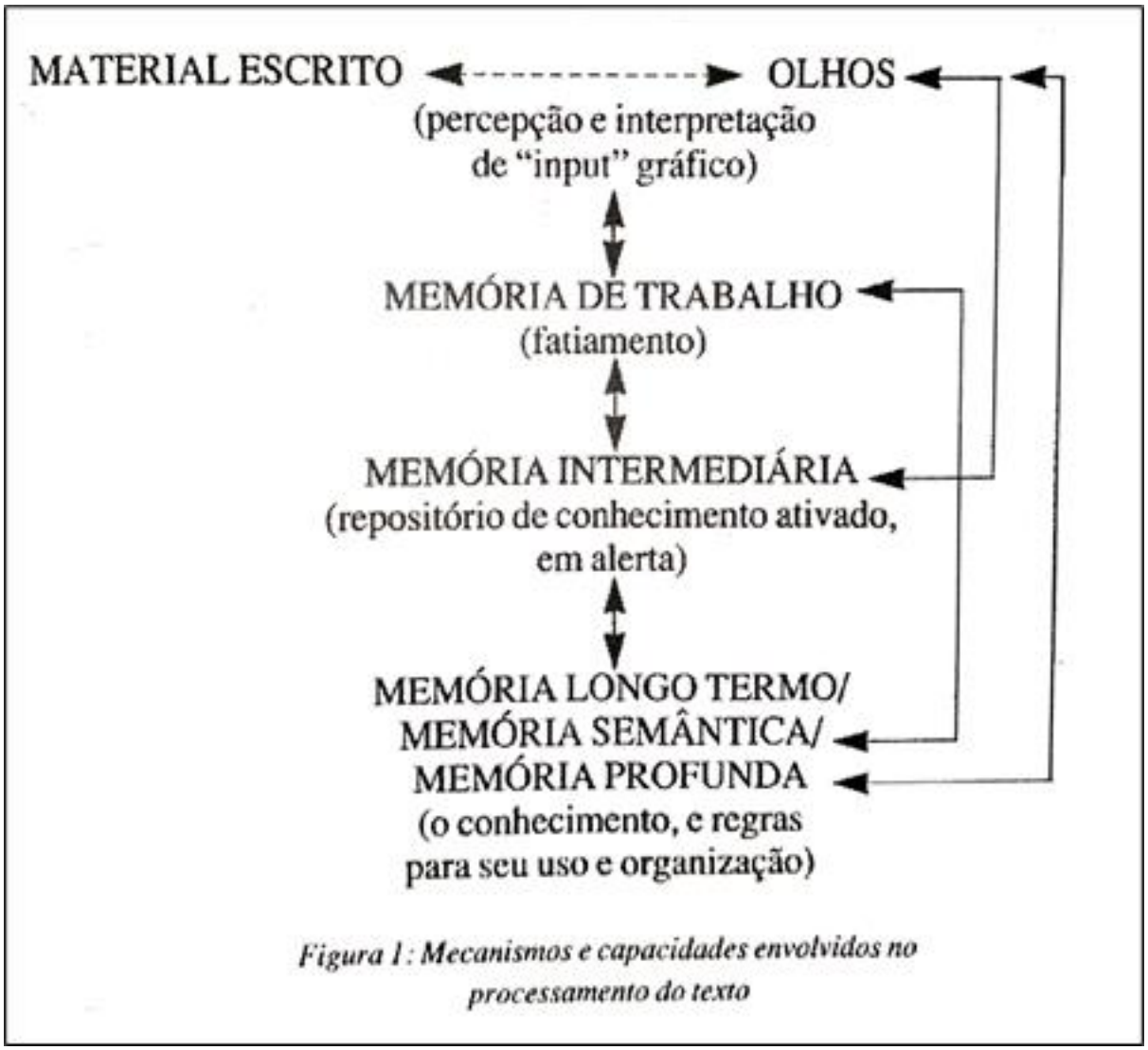
Figura 23 — Representação da leitura através de espelhos — versão original



Fonte: LEFFA, 1996, p. 10.

ANEXO C — Mecanismos e capacidades envolvidas no processamento do texto.

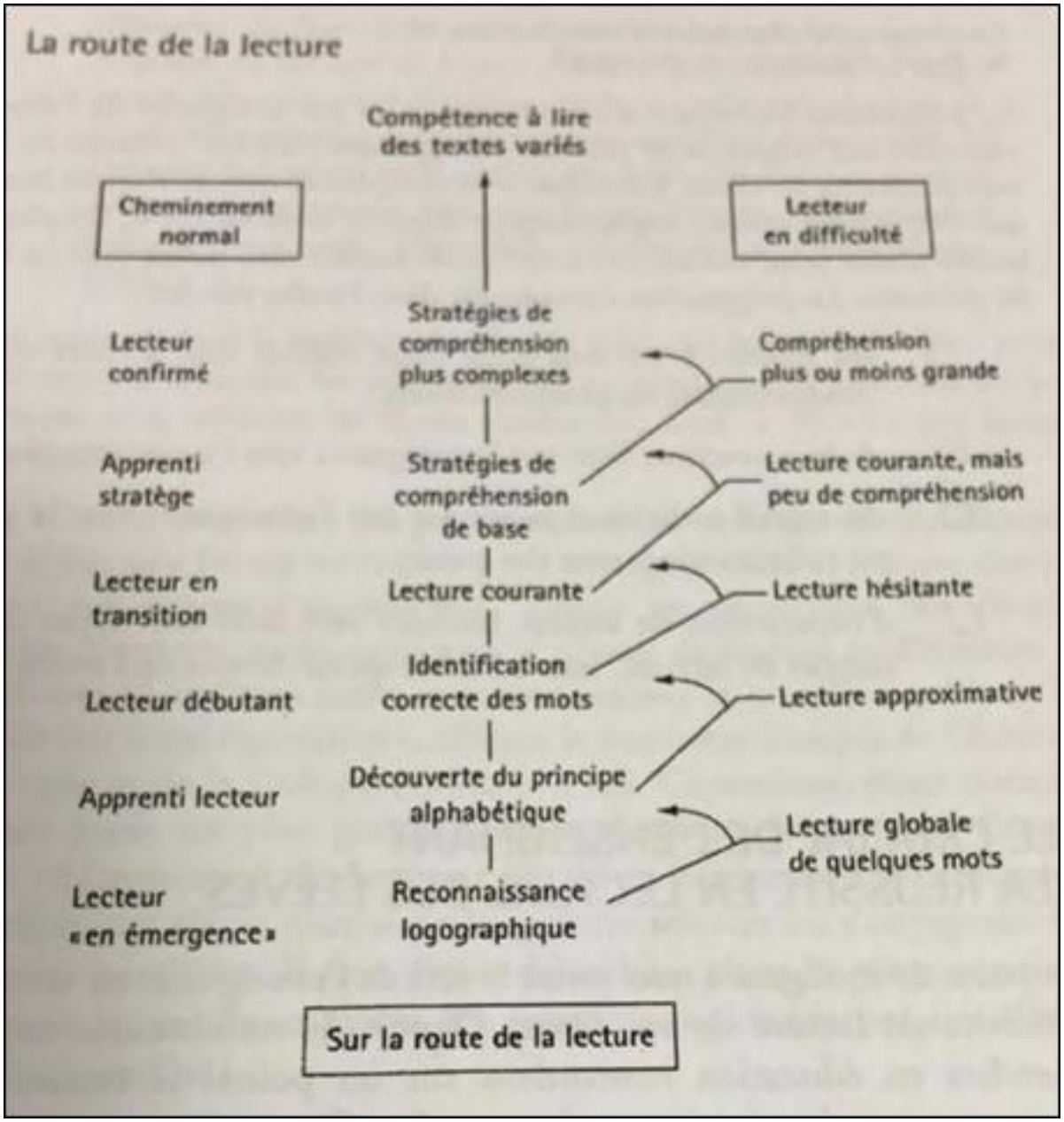
Figura 24 — Mecanismos de capacidades envolvidas no processamento de um texto — versão original



Fonte: KLEIMAN, 2016, p. 47.

ANEXO D — Percurso da Leitura

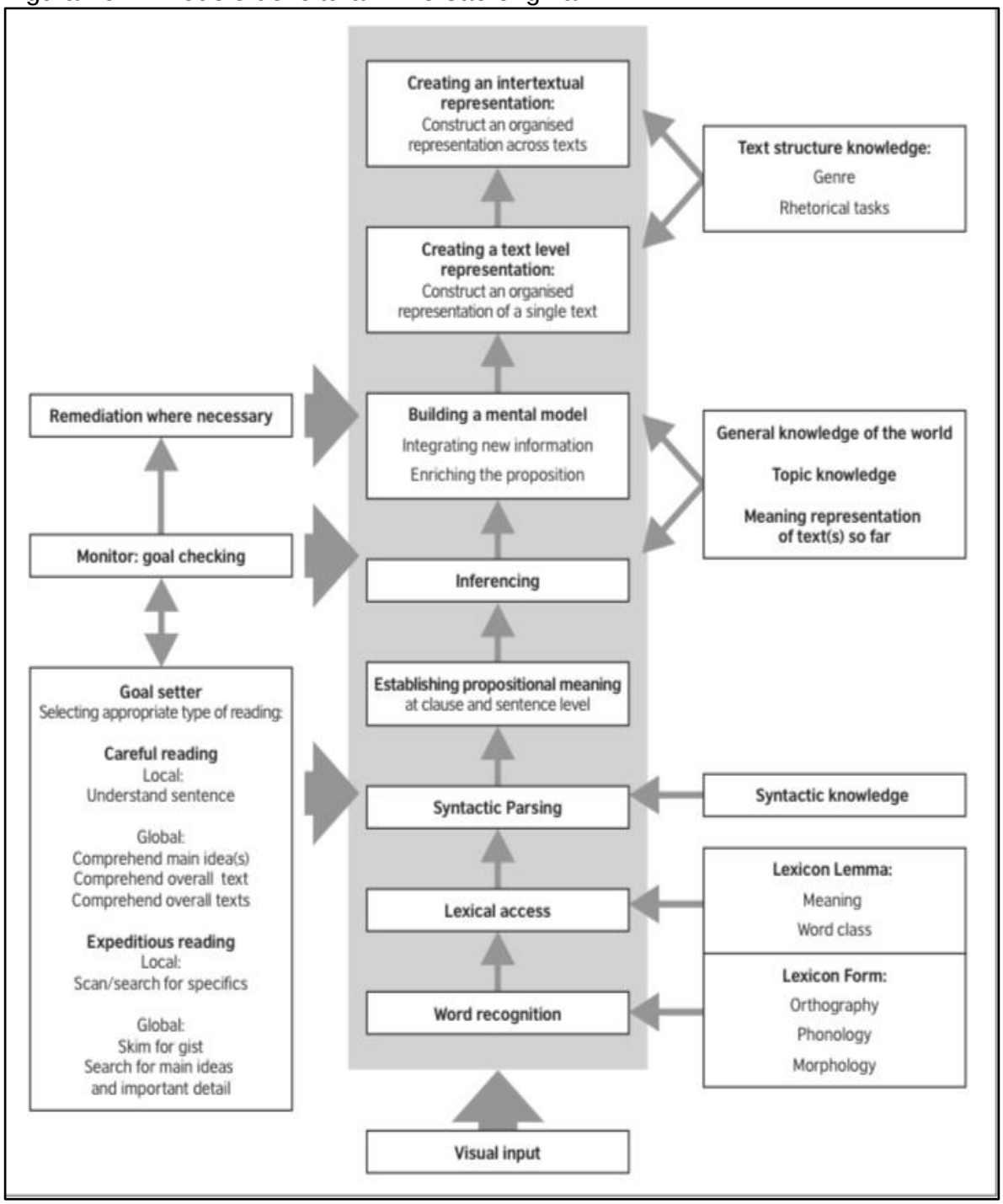
Figura 25 — Percurso da leitura — versão original



Fonte: GIASSON, 2013, p. 32.

ANEXO E — Modelo de Leitura

Figura 26 — Modelo de leitura — versão original



Fonte: KHALIFA; WEIR apud WEIR; HAWKEY; GREEN; DEVI, 2006, p. 161.