

**CENTRO UNIVERSITÁRIO VALE DO CRICARÉ
MESTRADO PROFISIONAL EM CIÊNCIA,
TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO**

ELIANA BAYERL MOREIRA BAHIENSE

**AS ESTRATÉGIAS DE LEITURA NAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS
PARA O ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS**

SÃO MATEUS-ES

2022

ELIANA BAYERL MOREIRA BAHIENSE

AS ESTRATÉGIAS DE LEITURA NAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS
PARA O ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciência, Tecnologia e Educação.

Orientadora: Prof.^a Dra.Ivana Esteves Passos de Oliveira

SÃO MATEUS-ES

2022

Autorizada a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na publicação

Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação

Centro Universitário Vale do Cricaré – São Mateus – ES

B151e

Bahiense, Eliana Bayerl Moreira.

As estratégias de leitura nas histórias em quadrinhos para o ensino fundamental anos finais / Eliana Bayerl Moreira Bahiense – São Mateus - ES, 2022.

216 f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação) – Centro Universitário Vale do Cricaré, São Mateus - ES, 2021.

Orientação: prof^a. Dr^a. Ivana Esteves Passos de Oliveira.

1. Leitura (ensino fundamental). 2. Histórias em quadrinhos na educação. 3. Metodologias de ensino. 4. Estratégias de leitura. 5. Compreensão da leitura. I. Oliveira, Ivana Esteves Passos de. II. Título.

CDD: 371.334

Sidnei Fabio da Glória Lopes, bibliotecário ES-000641/O, CRB 6ª Região – MG e ES

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, Eli Ornelas Bayerl e Rosa Maria Mendes dos Santos Bayerl, que contribuíram para minha formação e minha fé em Deus.

Às minhas filhas Kethelyn, Débora e Lara; aos meus netos Luiz Guilherme, João Victor, Isis e Catarina por compreenderem minha ausência em muitos momentos dedicados ao estudo.

Ao meu esposo, Luciano Moreira Bahiense, companheiro de vida que colaborou com minha trajetória acadêmica, apoiando-me e incentivando em todos os momentos.

Ao meu sogro Newton Ferreira Bahiense (in memoriam), por ter sido meu grande incentivador mesmo após à morte nas lembranças.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, a Deus, por absolutamente tudo.

À minha família, pelo amor incondicional e pelo incentivo tanto no crescimento pessoal quanto profissional.

À minha orientadora, Professora Dra. Ivana Esteves Passos de Oliveira, por toda atenção, dedicação, sabedoria e paciência disponibilizadas para mostrar o caminho correto à elaboração deste trabalho.

À professora Dra. Luana Frigulha Guisso, pelas contribuições na qualificação.

Aos estudantes, razão da minha profissão, que vivenciaram comigo momentos de leitura, de alegrias, de trabalho, de (re)começo e de novos conhecimentos. A todos vocês que foram fundamentais para a realização dessa pesquisa, minha eterna gratidão.

Aos professores do mestrado do Centro Universitário Vale do Cricaré meu apreço, pelos momentos de muita aprendizagem.

Aos colegas de trabalho, tanto da secretaria municipal da educação como da escola, pelo incentivo na busca de caminhos eficientes na formação de leitores maduros.

[...] a aprendizagem da leitura [...] requer uma intervenção explicitamente dirigida a essa aquisição. O aprendiz leitor [...] precisa da informação, do apoio, do incentivo e dos desafios proporcionados pelo professor [...]

Solé (1998)

RESUMO

BACIENSE MOREIRA BAYERL, ELIANA. **As estratégias de leitura nas Histórias em Quadrinhos para o Ensino Fundamental Anos Finais**. 2022. 216 f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade Vale do Cricaré, 2022.

Em decorrência da pandemia do novo coronavírus, as escolas da rede pública e privada de ensino necessitaram suspender as aulas presenciais, visando atender as medidas sanitárias de combate a disseminação do vírus. Reflexões da interrupção nos processos de aprendizagem já vem sendo registrados em pesquisas, em que se denota o aumento da pobreza de aprendizagem em 2,6 pontos percentuais, resultando em 44,8 por cento de crianças brasileiras que não conseguem ler e interpretar textos na idade de 10 anos. Diante disso, torna-se essencial a discussão de estratégias que visem estimular e incentivar a leitura dentro das escolas da rede pública de ensino, com foco não apenas para a leitura tradicional, mas abrangendo a multimodalidades dos gêneros textuais, como metodologia de ensino. Nesse sentido, essa pesquisa tem como objetivo analisar como as estratégias de leitura nas histórias em quadrinhos podem contribuir para melhoria da compreensão leitora dos alunos do Ensino Fundamental Anos Finais. Como fundamentos teóricos, serão discutidas as ideias propostas por Solé (1998), ao evidenciar as estratégias de leitura, com foco a promover a compreensão leitora dos alunos e conseqüentemente estimular a leitura assídua destes. Também será contextualizado as multimodalidades dos gêneros textuais, dando ênfase as Histórias em Quadrinhos (HQ's), com base nas discussões de Rama e Vergueiro (2004). Como procedimentos, adotou-se a pesquisa de campo, realizada em uma escola da rede municipal de Presidente Kennedy/ES, e uma pesquisa-ação, pelo qual foi aplicado questionário e realizado oficinas de estratégia de leitura com alunos do 6º ano do Ensino Fundamental. Como resultados, constatou-se que compreender as estratégias de leitura e a multimodalidade de gêneros textuais, podem auxiliar no desenvolvimento da compreensão leitora dos alunos, estimulando e incentivando a leitura ativa, com fulcro a potencializar o nível de aprendizagem e letramento dos estudantes.

Palavras-chave: Leitura; Estratégias de leitura; Histórias em quadrinhos; Compreensão leitora.

ABSTRACT

BACIENSE MOREIRA BAYERL, ELIANA. **Reading Strategies in Comics for Elementary School II**. 2022. 216 f. Dissertation (Masters) - Faculdade Vale do Cricaré, 2022.

As a result of the pandemic of the new coronavirus, schools in the public and private education network needed to suspend face-to-face classes, in order to meet the health measures to combat the spread of the virus. Reflections of the interruption in the learning processes have already been recorded in research, which shows an increase in learning poverty by 2.6 percentage points, resulting in 44.8 percent of Brazilian children who cannot read and interpret texts at the age of 10 years. Therefore, it is essential to discuss strategies that aim to stimulate and encourage reading within public schools, focusing not only on traditional reading, but covering the multimodalities of textual genres, as a teaching methodology. In this sense, this research aims to analyze how comic book reading strategies can contribute to improving the reading comprehension of Elementary School students. As theoretical foundations, the ideas proposed by Solé (1998) will be discussed, by highlighting reading strategies, with a focus on promoting students' reading comprehension and consequently encouraging their assiduous reading. The multimodalities of textual genres will also be contextualized, emphasizing the Comics, based on the discussions of Rama and Vergueiro (2004). As procedures, field research was adopted, carried out in a school in the municipal network of Presidente Kennedy/ES, and an action research, through which a questionnaire was applied and reading strategy workshops were carried out with students of the 6th year of Elementary School. . As a result, it was found that understanding reading strategies and the multimodality of textual genres can help in the development of students' reading comprehension, stimulating and encouraging their assiduous reading, with the aim of enhancing the level of learning of these students.

Keywords: Reading; Reading strategies; Comics; Reading comprehension.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - EMEIEF São Salvador	52
Figura 2 - Biblioteca da EMEIEF São Salvador	53
Figura 3 - Capa da HQ "O Galo de Botas"	63
Figura 4 - História em Quadrinhos produzida pelo Aluno B	82
Figura 5 - E-book Estratégias de Leitura	85

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Produções acadêmicas entre os anos 2015 a 2021.....	22
Quadro 2 - Quadro comparativo das Estratégias de Leitura	45
Quadro 3 - Atividade Conexão Oficina 3	68
Quadro 4 - Atividade Conexão Oficina 7	72

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1: INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO 2: DIÁLOGO COM OUTRAS PESQUISAS	22
2.1 MULTIMODALIDADE E MULTILETRAMENTO	25
2.2 A SEMIÓTICA SOCIAL.....	32
2.3 OS DESAFIOS E PERCALÇOS DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS	34
2.4 O PERCURSO HISTÓRICO DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS (HQ's)	36
2.5 DOCUMENTOS OFICIAIS E A INSERÇÃO DA HISTÓRIA EM QUADRINHO COMO CONTEÚDO.....	39
2.6 ESTRATÉGIAS DE LEITURA.....	43
CAPÍTULO 3: METODOLOGIA	50
3.1 SUJEITOS DA PESQUISA	51
3.2 O LÓCUS DA PESQUISA	52
3.3 PESQUISA-AÇÃO	54
CAPÍTULO 4: RESULTADOS E DISCUSSÕES	59
4.1 OFICINA 1	60
4.2 OFICINA 2	62
4.3 OFICINA 3	63
4.4 OFICINA 4	66
4.5 OFICINA 5	68
4.6 OFICINA 6	70
4.7 OFICINA 7	72
4.8 OFICINA 8	79
4.9 OFICINA 9	81
4.10 OFICINA 10	81
CAPÍTULO 5: PRODUTO FINAL	84
CAPÍTULO 6: CONSIDERAÇÕES FINAIS	87
REFERÊNCIAS	90
APÊNDICES	95
APÊNDICE A: PRODUTO FINAL.....	95
APÊNDICE B: QUESTIONÁRIO	161
APÊNDICE C: OFICINAS DE ESTRATÉGIA DE LEITURA	162
APÊNDICE D: RESULTADO DA OFICINA 8 – PRODUÇÃO DE RESUMO	183

APÊNDICE E: HISTÓRIAS EM QUADRINHOS PRODUZIDAS NA OFICINA 10 ...	188
ANEXOS	207
ANEXO A: TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA SECRETARIA COPARTICIPANTE ...	207
ANEXO B: TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE ...	208
ANEXO C: TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	209
ANEXO D: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) – RESPONSÁVEL LEGAL	211

CAPÍTULO 1: INTRODUÇÃO

No final de 2019, a população mundial passou a enfrentar uma das maiores crises sanitárias da história, decorrente da pandemia do novo Coronavírus (Covid-19). Uma pandemia que trouxe uma nova realidade para a sociedade, envolvendo medidas que visassem o cuidado à saúde e prevenção do contágio, e conseqüentemente, medidas que afetaram diretamente o funcionamento tanto da economia, quanto dos sistemas educacionais no Brasil.

A pandemia do Coronavírus, considerada uma doença respiratória provocada pelo vírus SARS-COV-2, apesar de ser semelhante a uma gripe, trouxe uma preocupação mundial, decorrente da gravidade da doença, principalmente em indivíduos que já possuíam alguma doença, provocando complicações e em casos extremos, até à morte.

Devido à complexidade da doença e a ausência, até então, de medicamentos e vacina que prevenissem e/ou reduzissem os efeitos do vírus no ser humano, medidas foram sancionadas pelo Ministério da Saúde, exigindo o isolamento social rígido como o método de controle e diminuição de infecções durante a pandemia. Tais medidas resultaram na suspensão das aulas em toda a rede educacional, afetando mais de 90% do público global, trazendo uma paralisação do ensino para aproximadamente 1,6 bilhão de estudantes, em mais de 190 países (QUEIROZ, SOUSA, DE PAULA, 2021).

Mediante estudos realizados por Queiroz, Sousa e De Paula (2021) constatou-se que o período pandêmico colocou em risco a aprendizagem de muitas crianças, sendo necessário a adoção de políticas públicas que objetivem traçar um plano de estratégia de recuperação desse aprendizado. Nesse contexto, é notório o impacto provocado pela pandemia no contexto educacional, principalmente dos alunos do ensino fundamental, uma vez que estão iniciando o processo de alfabetização e letramento, e necessitam de um apoio pedagógico na transição do Ensino Infantil para o Ensino Fundamental.

Uma pesquisa realizada pelo Banco Mundial também aduz acerca dos desafios trazidos pela pandemia para as políticas educacional do Brasil, de modo que o fechamento das escolas pode significar uma defasagem e retrocesso nos processos de aprendizagem, além de elevar os índices de evasão escolar. Para o Banco Mundial “a perda das interações entre alunos e professores durante a

pandemia interrompe o avanço regular da aprendizagem, especialmente quando os professores são substituídos por pais com baixos níveis de educação” (BANCO MUNDIAL, 2020, p. 119).

Esse cenário tem levantado preocupações e diversos questionamentos sobre que políticas públicas introduzir para mitigar as lacunas de aprendizagem provocadas pela pandemia, e como recuperar o tempo perdido com os alunos longe das escolas, uma vez que o fechamento das escolas pode elevar o nível de pobreza da aprendizagem em 2,6 pontos percentuais, de 42,2% para 44,8%, conforme estudos do Banco Mundial (2020).

Ainda, os índices de pobreza de aprendizagem têm indicado que 42,2% das crianças são incapazes de ler e entender um texto curto e apropriado para sua idade aos 10 anos, o que implica na importância de discutir as habilidades fundamentais durante o processo de aprendizagem, com vistas as práticas de leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental, uma vez que a leitura facilita a compreensão, é considerado a porta de entrada no processo de aprendizagem e representa a porta de entrada para a aprendizagem promovida pelas outras disciplinas.

Assim, diante do cenário educacional em tempos de pandemia, torna-se fundamental a discussão de estratégias de leitura e aprendizado que auxiliem e estimulem o aluno no processo de alfabetização e letramento no Ensino Fundamental. Frente a essa lacuna, essa pesquisa consistirá em analisar a aplicabilidade de estratégias de leitura com o gênero textual histórias em quadrinhos com a finalidade de melhorar a compreensão leitora dos alunos do sexto ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal, do município de Presidente Kennedy-ES, como uma proposta de introduzir uma linguagem multimodal como facilitadora no processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Na sociedade contemporânea, há uma grande disseminação de informações que chega ao nosso cotidiano de maneira rápida e contínua, devido ao avanço tecnológico e aos novos meios de comunicação. Segundo Lévy (1999), novas formas de pensar e de conviver estão sendo construídas no mundo da tecnologia. Como resultado desta ebulição, os textos são construídos através da utilização de vários recursos semióticos e midiáticos. Assim, da junção de múltiplas modalidades de linguagens, de diferentes funções sociais e culturais, de recursos digitais e da pluralidade contextual, surge o texto multimodal, e com este advento, a necessidade

de propor estratégias para desenvolver a leitura e a compreensão textual que contribua para a formação do leitor proficiente e ativo.

A definição do texto multimodal pode ser utilizada para definir os textos que se constituem com combinação de variados recursos escritos com fontes e tipografias diversas, sons escritos, expressos por falas ou músicas, além das imagens que podem incluir desenhos, fotos, figuras, dentre outras, além de possibilidades variadas de gestos, movimentos, expressões faciais, caricaturas, recursos gráficos etc. (DIONISIO, VASCONCELOS, 2013).

Nessa definição, a linguagem falada e a linguagem escrita são multimodais porque se pressupõem que, ao falar ou escrever um texto, o interlocutor utiliza no mínimo duas possibilidades/modos de representação: as palavras e os gestos, as palavras e as entonações, as palavras e as imagens, dentre inúmeras possibilidades de dualidades (DIONISIO, 2011).

A fala é multimodal porque a comunicação oral requer a utilização de sons e expressões faciais, como também a escrita é multimodal por além da escrita em si, a disposição gráfica na qual as letras estão dispostas confere uma configuração que informa visualmente que pode ser muito explorada e elencada de recursos ou nem tanto (DIONISIO, 2011).

Um dos grandes desafios dos professores da educação básica é romper com o ciclo vicioso do analfabetismo funcional e tornar o aluno um leitor ativo. Orientar o estudante não apenas a decifrar códigos, e sim desenvolver o gosto pela leitura e a compreensão textual. Seja por prazer, seja para estudar ou para se informar, a prática da leitura aprimora o vocabulário, dinamiza o raciocínio, a interpretação e incentiva o debate. Em virtude do avanço das tecnologias na sociedade contemporânea e da grande demanda de informações de diferentes linguagens, a prática de leitura precisa ser (re) elaborada.

As Histórias em Quadrinhos, doravante denominada pela sigla HQ's, demandam do leitor mais do que decodificar o que está escrito; requer do leitor protagonismo, ser atuante e saber produzir sentidos novos e múltiplos para chegar à compreensão leitora. Estratégias de leitura nas Histórias em Quadrinhos contribuem para que o aluno encontre mecanismos e gatilhos que melhore sua competência leitora e, conseqüentemente, a leitura se torne prazerosa, além de aguçar a curiosidade pelo texto original da obra.

Cotidianamente, a tecnologia apresenta novos tipos de linguagens que nascem de situações de discurso peculiares que produzem diferentes sentidos, assim como, mudanças na forma da leitura e produção, de interpretação e de interação que são intrínsecas ao contexto social, histórico e cultural (BAKHTIN, 2003). Como asseguram estudiosos do Círculo de Bakhtin, a linguagem não é associal, mas fruto do interacionismo entre sujeitos situados sócio historicamente.

As HQ's proporcionam uma inter-relação contínua entre os vários tipos de linguagens, não se trata meramente da distinção entre a linguagem verbal e não verbal. O leitor de HQ's deve comportar-se de forma atuante diante de toda a semiose estabelecida no texto, o que permite em tempo real a compreensão clara da mensagem em sua plenitude, permitindo uma comunicação rápida entre o autor da HQ e o leitor; conseqüentemente, uma aprendizagem significativa e enriquecedora (VERGUEIRO, 2004).

Nos novos estudos sobre linguagem, o texto não é visto apenas como uma produção escrita. Na realidade, a construção dá-se pela manifestação de diversas linguagens. Desta maneira, temos os textos escritos, os textos orais, os textos imagéticos e outras denominações textuais. Na era digital, essa mistura se intensificou ainda mais, desse modo, começaram a surgir textos compostos de movimentos, sons, imagens, e tudo de forma simultânea. As imagens podem aparecer estáticas como em fotos, ilustrações e infográficos, na forma de movimento como nos vídeos do Youtube, Instagram e outras redes sociais e na forma de sons como nos *podcasts*.

E assim acontece com as Histórias em Quadrinhos, que são considerados gêneros textuais multimodais mais visualmente informativo, apesar de ser “um grande rótulo, um hipergênero, que agregaria diferentes outros gêneros, cada um com suas peculiaridades” (RAMOS, 2016, p. 20-21). Assim como os gêneros tirinha, cartum e charge que compartilham ou se utilizam desse mesmo tipo de linguagem na composição das suas narrativas e abrigam um grande leque de possibilidades chamado quadrinhos.

As principais características dos quadrinhos, enquanto texto multimodal, compõem-se pela linguagem que é comum aos outros gêneros textuais, a narrativa é predominante, os personagens podem ser fixos ou não, sendo oportuno que o leitor conheça previamente as características dos personagens fixos para que seja mais significativa a compreensão do que se lê nas histórias veiculadas com eles, o

formato e o suporte no qual ou pelo qual as histórias são veiculadas, bem como sua composição apresenta, em sua maioria, imagens desenhadas, dispostas nos retângulos dos quadrinhos ilustrados horizontalmente e repletos de recursos como imagens, metáforas visuais, os nomes dos personagens podem ser utilizados para dar título ou compor o título das histórias e no último dos quadrinhos não pode faltar a palavra fim (RAMOS, 2016).

Outrora, a utilização das HQ's como proposta de ensino e aprendizagem não apenas possibilita à prática da leitura e o gosto pela escrita, mas também se apresenta como uma função sociocomunicativa que discute diversos temas do cotidiano, que fomentam para a construção da identidade do indivíduo. As HQ's têm como função abordar contextos que se relacionam aos valores morais e éticos, à defesa dos direitos intelectuais e sentimentais, a transmissão de ideologias, bem como a trabalhar conceitos que estão intimamente ligados a vida social do indivíduo.

Além disso, as HQ's voltada ao público infantil também tem a intenção de divertir as crianças e promover um aprendizado mais didático, o que atrai a atenção dos alunos e faz com que esse gênero seja utilizado e bem atrativo, possibilitando que sejam estratégias de leitura para a compreensão e aprendizado, ou pré-textos para trabalhar outros tipos de textos ou explorar outras formas de leitura. (RAMOS, 2016).

Portanto, ao formar alunos como leitores de textos multimodais, é preciso explorar as possibilidades de letramento pelos inúmeros temas que podem ser abordados e pela variabilidade de recursos que os quadrinhos dispõem. É oportuno frisar que sua composição rica em elementos não-verbais é altamente expressiva, como: os traços diversos dos balões e suas situações de fala, os valores e significados das letras, as onomatopeias e suas significações, os contornos ou não dos quadros, as expressões faciais/corporais dos personagens e as vastas possibilidades de metáforas visuais. E a compreensão desses elementos informativos e construtivos compõe a significação e atribuem sentido ao texto e exigem uma leitura atenta para essa finalidade (VERGUEIRO, 2014).

Assim, frente ao exposto, essa pesquisa tem a finalidade de responder ao seguinte problema de pesquisa: **como o uso de estratégias de leitura nas histórias em quadrinhos pode contribuir para melhorar a compreensão leitora dos alunos nos anos finais do ensino fundamental?**

Deste modo, a pesquisa tem como objetivo principal analisar como as estratégias de leitura nas histórias em quadrinhos podem contribuir para melhoria da compreensão leitora dos alunos do Ensino Fundamental Anos Finais. Além disso, também se pretende com essa pesquisa:

- Identificar o perfil dos alunos enquanto leitores;
- Verificar a aplicação de estratégias de leitura para construção do leitor reflexivo, através de realização de oficinas;
- Entender como o uso de estratégias de leitura impactará na compreensão leitora dos estudantes;
- E elaborar um produto educativo, em formato de e-book, com sequência didática sobre o uso das estratégias de leitura nas histórias em quadrinhos que auxiliará o trabalho do professor com este gênero textual.

Essa pesquisa justifica-se primeiramente pela trajetória profissional desta pesquisadora, enquanto professora atuante na educação básica da rede municipal de ensino, que compreende a problemática latente referente à falta do hábito e comum desinteresse dos alunos pela leitura. Desde cedo, alicerçada no entendimento de que o estudo é o único meio de transformar minhas ações futuras, e instigada pelo desejo de mudança de vida, tanto na perspectiva socioeconômica quanto cultural, ingressei na primeira turma do magistério do Município (1992-1994).

Ávida por conhecimento e encantada pelo papel transformador que a educação desempenha, modifiquei não somente o meu destino, mas também desenvolvi uma consciência reflexiva, crítica e construtiva. Em 1995, iniciei minha jornada profissional, na rede municipal, trabalhando com os anos iniciais do ensino fundamental.

Em 2000, concluí a graduação em Letras/Literatura. Durante a atuação como professora de Língua Portuguesa dos anos finais do Ensino Fundamental da rede estadual, pude constatar que as dificuldades enfrentadas pelos educandos quanto à leitura, interpretação e produção de texto, eram as mesmas na rede municipal. Sendo um problema recorrente nas conversas com os demais professores, setor pedagógico e gestão escolar.

Ciente sobre a importância da leitura e preocupada pela falta de interesse cada vez maior do aluno por essa prática, no ano de 2006, concluí a pós-graduação em Linguística, com a apresentação da monografia “AS DIFICULDADES ENCONTRADAS PELOS ALUNOS NA APRENDIZAGEM DA LEITURA E

PROPOSTAS DE ESTRATÉGIAS”, orientada pelo Mestre Marcelo Peloggio. Desde então, enquanto educadora, busco trabalhar com estratégias que intensifiquem a importância da leitura e o aperfeiçoamento da habilidade leitora dos alunos, como o objetivo de não apenas alfabetizar, como também despertar o interesse pela leitura, e pelas diferentes formas de linguagem que podem subsidiar o processo de letramento do aluno.

Por atuar na educação há mais de vinte anos, conheço a realidade e os problemas da educação no Município de Presidente Kennedy, e lamento que a leitura, ação de ampla relevância para a aprendizagem do ser humano, seja repudiada pela grande maioria dos educandos. Desse modo, almeja-se com essa pesquisa promover uma discussão sobre as estratégias de leitura nas histórias em quadrinhos, como contribuição para que o aluno encontre mecanismos e gatilhos que melhore sua competência leitora e, conseqüentemente, a leitura se torne prazerosa e habitual.

Ademais, esta pesquisa também se justifica a partir de uma realidade nacional das escolas públicas, de inúmeros relatos de profissionais da área e de contínuas reflexões referentes à necessidade de desenvolver no aluno a compreensão leitora. Segundo os últimos dados sobre leitura, constata-se uma situação inquietante:

O Programa Internacional de Avaliação de Estudantes, o Pisa, mostrou estagnação no índice de compreensão de leitura na última década no Brasil. “Estamos abaixo da média. (...) 50% dos estudantes estão bem abaixo da média na proficiência de leitura. Apenas 0,2% dos estudantes atingiram o nível mais elevado (INEP, 2018, p. 1).

É indiscutível a importância da leitura para a formação do indivíduo. Considerada como a luz que abre caminho para cidadania, a princípio pela codificação e decodificação de palavras, depois pela inferência feita e a significação e, finalmente, a leitura crítica em que o aluno emite uma avaliação ou opinião a respeito do assunto do texto, sendo esta fundamental. No entanto, boas estratégias de leitura estão cada vez mais ausentes da sala de aula, visto que somente 0,2% dos estudantes atingiram o nível mais elevado em proficiência em leitura e 50% dos estudantes brasileiros estão abaixo da média (INEP, 2018).

Em contrapartida, este mesmo aluno apresenta grande interesse pela tecnologia e suas múltiplas linguagens. Nesta perspectiva, os jovens têm a ilusão de que estão produzindo conteúdo, quando na verdade não passam de massa de

manobra. Perante esta situação, aparece a batalha do professor, na tentativa de contribuir para a formação da competência leitora desses jovens. Como romper o desafio e ajudá-los a identificar a relevância e a intencionalidade contida nas informações recebidas, transformando o jovem de simples consumidores compulsivos em leitores críticos com participação ativa nessas ferramentas.

Outro quesito que justifica o nível de ensino escolhido nesta pesquisa (Ensino Fundamental) e o destaque dado às histórias em quadrinhos é o fato de que alguns estudiosos (KRESS, 2010; DIONÍSIO, 2011) afirmarem que o aluno que se encontra nessa etapa ainda é bastante ligado à imagem, muito mais do que pelo código escrito.

A utilização das Histórias em Quadrinhos incorporadas nos livros didáticos ocorreu, no Brasil, nas últimas décadas do século XX. No decorrer do percurso pedagógico dessa literatura de HQ's, assim como os cartum, as charges e as tirinhas, passaram a ser utilizadas de modo amplo pelos professores dos diversos componentes curriculares para abordagem de temáticas também diversas. (VERGUEIRO, 2014).

Sua ampla utilização pode ser justificada pelo fato dos alunos se sentirem motivados à leitura pelo nível de informação, tipo de linguagem e associação entre elas e o que se pode ensinar e aprender, oportunizando-as como ferramenta relevante no processo de ensino-aprendizagem. Entretanto a leitura e compreensão das HQ's não é fácil, como pensam alguns professores, devido a suas múltiplas linguagens que requerem uma leitura mais apurada para não cair na superficialidade.

É por meio da leitura de HQ's que se ampliam as possibilidades eficientes de aprendizado com comunicação rica em expressões e vocabulários, instigando o pensamento crítico, o hábito de leitura, a imaginação, a interpretação acessível aos diversos níveis e segmentos/etapas do ensino(VERGUEIRO, 2014).

A utilização das HQ's é relevante para introdução de temas integradores que possam contribuir com a formação de leitores proficientes, pois há multiplicidade de linguagens nesse tipo de gênero textual, propício à desenvoltura - decorrente da utilização, exploração e apreensão de estratégias metacognitivas importantes das habilidades de leitura.

As HQ's proporcionam uma inter-relação contínua entre os vários tipos de linguagens, não se trata meramente da distinção entre a linguagem verbal e não verbal. O leitor de HQ's deve comportar-se de forma atuante diante de toda a

semiose estabelecida no texto, o que permite em tempo real a compreensão clara da mensagem em sua plenitude, permitindo uma comunicação rápida entre o autor da HQ e o leitor; conseqüentemente, uma aprendizagem significativa e enriquecedora (VERGUEIRO, 2004).

O presente estudo foi dividido em seis capítulos, que objetivam uma discussão acerca do uso das HQ's como metodologia de ensino e aprendizagem. Assim, no primeiro capítulo destina-se a contextualização do tema de pesquisa, trazendo uma visão geral sobre o ensino da leitura e da compreensão leitora atualmente, abrindo espaço para a problemática do estudo, que versam sobre a utilização das HQ's como metodologia de estratégia de leitura e desenvolvimento da compreensão leitora de alunos do Ensino Fundamental. Nesse capítulo também apresenta-se os objetivos de estudo e a justificativa que motivaram a escolha dessa temática.

No segundo capítulo apresenta-se a fundamentação teórica que subsidiará este estudo. Inicialmente é apresentado um diálogo com pesquisas relacionadas ao tema, trazendo os objetivos e os resultados dessas pesquisas, que contribuem para as discussões da pesquisa desta dissertação. Também se destina a discussão sobre a Multimodalidade e o Multiletramento, que abrem espaços para novas formas de linguagem. Além de discutir as perspectivas teóricas sobre a Semiótica Social, o percurso das Histórias em Quadrinhos, os documentos oficiais que estabelecem as HQ's como modalidade de linguagem e uma discussão acerca das estratégias de leitura.

No terceiro capítulo discorre-se sobre os procedimentos metodológicos adotados no estudo, que compreende a aplicação de questionário e realização de oficinas de estratégias de leitura com 20 alunos da EMEIEF São Salvador, localizada no Município de Presidente Kennedy/ES.

O quarto capítulo dispõe os resultados alcançados com a aplicação da pesquisa, trazendo uma abordagem acerca do perfil leitor do aluno e seu desenvolvimento durante as oficinas de leitura, e fazendo um paralelo com as discussões promovidas por Solé (1998) e Souza (2010), acerca das estratégias de leitura e o processo de letramento da criança em idade escolar, e por Rama e Vergueiro (2004) sobre o uso das HQ's; e também um paralelo com as diretrizes educacionais que estabelecem a multimodalidade de gênero textual, em específico as HQ's, objeto de estudo.

No quinto capítulo destina-se ao produto final elaborado como proposta de produto educacional destinados aos professores, com objetivo de auxiliar na introdução das estratégias de leitura através do gênero HQ's, como prática pedagógica que visa a melhoria da compreensão leitora do aluno. O produto final é apresentado em formato de e-book, e trará em seu conteúdo discussões teóricas e atividades que promovam a inserção das HQ's dentro do contexto escolar.

E por fim, o sexto capítulo destina-se as considerações finais do estudo, buscando responder à problemática inicial da pesquisa e aos objetivos inicialmente propostos, bem como apresentar as limitações (se houver) e as sugestões de estudos futuros.

CAPÍTULO 2: DIÁLOGO COM OUTRAS PESQUISAS

Esse capítulo destina-se a abordagens de algumas produções acadêmicas que versam sobre a temática principal do estudo, de modo a contribuir para a discussão acerca da importância do uso das Histórias em Quadrinhos como metodologia de ensino para alunos do Ensino Fundamental Anos Finais, como estratégia que fomente e desperte no aluno o gosto pela leitura e a compreensão do que se está lendo.

Diante disso, foi realizando um levantamento no banco de dados do Catálogo de Teses e Dissertações CAPES, com objetivo de selecionar produções acadêmicas que contribuam de algum modo para o desenvolvimento desse estudo, estabelecendo como critério de busca, as dissertações defendidas entre os anos de 2015 à 2021, e que se relacionassem aos descritores da pesquisa, contemplando assim a Leitura, Estratégias de leitura, Histórias em Quadrinhos e Compreensão Leitora.

Desse modo, através do levantamento das produções acadêmicas foram selecionadas 05 dissertações (Quadro 1), que relacionam diretamente com o objeto de estudo a ser analisado, e que colabora para o desenvolvimento desse estudo:

Quadro 1 - Produções acadêmicas entre os anos 2015 a 2021

Título da Dissertação	Autor	Ano
A história em quadrinhos e suas facetas: práticas de leitura no 3º ano do ensino fundamental	Helainne Robertha Alves de Oliveira	2015
A multimodalidade textual e a habilidade leitora: o caso de um livro didático de 6º ano de ensino fundamental.	Aline Grazielli de Lucci	2017
Estratégia de leitura do gênero história em quadrinhos no Ensino Fundamental.	Silvana Mércia da Silva	2019
Uma análise da construção multissistêmica de tirinhas da Mafalda.	Camila Polyane Souza Felício	2019
Histórias em quadrinhos sob a ótica da BNCC no estudo das inferências no Ensino Fundamental.	Adilma Laurentino de Lima Marques	2020

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

A pesquisa intitulada “A história em quadrinhos e suas facetas: práticas de leitura no 3º ano do ensino fundamental”, de Oliveira (2015), teve por objetivo analisar os impactos na aprendizagem da leitura de alunos do 3º ano do ensino fundamental, mediante a introdução de textos de histórias em quadrinhos, buscando como referência a concepção interacionista de linguagem. De acordo com a autora, essa pesquisa originou do baixo índice de acertos dos alunos do 2º ano na Provinha Brasil, que foi constatado a dificuldade dos alunos em identificar as informações explícitas em textos, de reconhecer e interpretar o assunto e a finalidade do texto e de estabelecer uma relação entre as partes do texto.

Diante disso, Oliveira (2015) identificou uma deficiência na aprendizagem desses alunos e que poderiam ser sanadas mediante a intensificação no trabalho da leitura, estimulando as capacidades do aluno em ler e compreender os textos literários, todavia, adotando uma metodologia diferente, incluindo as histórias em quadrinhos como proposta de ensino para trabalhar o letramento, leitura e escrita dos alunos. Dentre as hipóteses testadas no estudo encontra-se a que evidencia que as práticas de leitura realizadas em sala de aula não contemplam as estratégias de compreensão leitura, o que se buscava diante a inserção das histórias em quadrinhos como metodologia de ensino, além de gênero textual.

Assim, após a realização da intervenção com aplicação de sequências didáticas voltadas ao trabalho com as Histórias em Quadrinhos em práticas de leitura, foi constatado que a utilização das HQ's proporcionou uma melhor perspectiva de ensino para os alunos, uma vez que eles puderam compreender e se posicionar frente ao texto narrado, sendo validado a hipótese de que as práticas de leituras realizadas não contemplem as estratégias de compreensão leitora, que precisam ser trabalhadas minuciosamente com os alunos.

Na pesquisa “A multimodalidade textual e a habilidade leitora: o caso de um livro didático de 6º ano de ensino fundamental”, desenvolvido por Lucci (2017), buscou-se analisar como os textos multimodais, exemplificados, nos textos de gênero HQ's e tira, são explorados pelo livro didático do 6º ano do Ensino Fundamental, de modo a investigar a utilização desse gênero textual como proposta de desenvolvimento do letramento multimodal.

Através de uma pesquisa documental do Currículo Comum Municipal do Município de Bauru, foi constatado que os livros didáticos utilizam os gêneros textuais HQ's e tiras para o ensino-aprendizagem de conteúdos gramaticais, no

entanto, não priorizam o letramento multimodal do aluno, não exploram a compreensão e a capacidade produtiva do aluno, se reservando apenas à atividades que privilegiam perguntas do tipo “o quê?” e “por quê?”, apenas como proposta de interpretação do texto, o que não contribui para o desenvolvimento da leitura e compreensão multimodal. Outrora, também se evidenciou que o documento oficial do município apresenta lacunas quanto aos gêneros multimodais, uma vez que apenas traz conteúdos discutidos nos anos escolares, mas não abrange a relação deste com os demais conteúdos.

Já a pesquisa elaborada por Silva (2019), intitulada “Estratégia de leitura do gênero história em quadrinhos no Ensino Fundamental”, trouxe uma discussão acerca da leitura do texto multimodal, caracterizado no estudo, pelo gênero histórias em quadrinhos, com a finalidade de desenvolver estratégias que fomentem o uso das HQ’s como metodologia de ensino, que viabilize ao aluno a compreensão e a interpretação dos diversos tipos de linguagem, como a verbal e a não verbal, estimulando a produção de sentidos nas HQ’s, que contribua para melhoria da escrita e da leitura do aluno.

Nesse estudo, propôs a realização de uma sequência didática, mediante atividades pedagógicas sistemáticas, com a inserção do gênero HQ’s, em que foi constatado que através dessa didática os alunos apresentaram uma interação em sala de aula, ampliando assim os horizontes de aprendizagem e conhecimento, ao passo que com as atividades propostas puderam elaborar uma HQ e apresentar para alunos de outra turma, estimulando ainda essa prática a outros.

Já na pesquisa intitulada “Uma análise da construção multissistêmica de tirinhas da Mafalda”, elaborada por Felício (2019), buscou-se verificar a construção dos efeitos de sentidos no processo de interpretação do gênero tirinhas da Mafalda, com a finalidade de despertar a atenção para o papel da linguagem mista nesse gênero textual, bem como desenvolver a capacidade leitora crítica do indivíduo. Após realização de atividades e um teste pós-intervenção pode-se constatar a contribuição dessa metodologia no ensino e aprendizagem dos alunos, e o avanço comprovado em relação a fase inicial da pesquisa e com o pós-teste, em que permitiu ao pesquisador identificar a contribuição das tirinhas para desenvolvimento da capacidade leitora do aluno.

E por fim, a pesquisa intitulada “Histórias em Quadrinhos sob a ótica da BNCC no estudo das inferências no ensino fundamental”, desenvolvida por Marques

(2020), buscou analisar como o gênero história em quadrinhos pode ser inserido nas aulas de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental, com vistas a auxiliar na compreensão e interpretação de textos. Essa análise foi pautada nas diretrizes estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BCNN). Como resultados, o estudo afirma que a utilização das HQ's em sala de aula, especificamente nas aulas de Língua Portuguesa, contribui significativamente nas habilidades cognitivas do aluno, direcionando a cognição para a realização de inferências de leituras, fundamental no processo de aprendizagem deste.

Diante disso, é notório os diversos estudos que vem sendo realizados acerca da potencialização da utilização das Histórias em Quadrinhos como proposta de desenvolvimento da compreensão leitora do aluno, além de evidenciar a multimodalidades de gêneros textuais existentes, que podem ser implementados em qualquer disciplina, com objetivo de auxiliar no aprendizado do aluno, uma vez que, observa-se nas pesquisas citadas o entusiasmo dos alunos ao realizar esse tipo de atividade, e esse estímulo é fundamental no processo de aprendizado.

2.1 MULTIMODALIDADE E MULTILETRAMENTO

A multimodalidade é compreendida como uma modalidade de linguagem que é constitutiva da própria linguagem. O que torna um gênero textual multimodal são as combinações estabelecidas com outros modos que objetivam a criação de um sentido. Destarte, a multimodalidade é parte integrante do indivíduo multiletrado, uma vez que “[...] nossa inserção neste universo em que o sistema linguístico é apenas um dos modos de constituição dos textos que materializam as nossas ações sociais” (DIONÍSIO, 2014, p. 41).

Assim, as ações sociais são fenômenos multimodais e, conseqüentemente, os gêneros textuais também são multimodais porque ao falar ou escrever um texto são utilizados, no mínimo, dois modos de representação que se associam, por exemplo, “as palavras e os gestos” usados para representar o que se diz ou o simples gesticular das mãos enquanto se fala, “as palavras e as entonações” quando se pretende atribuir maior ênfase ou mais suavidade à determinada palavra, “as palavras e as imagens, as palavras e as animações, as palavras e as tipografias, as palavras e os sorrisos, etc.” (DIONÍSIO, 2011).

A multimodalidade caracteriza-se por atribuir mais informações visuais aos textos, denominado de contínuo informativo visual dos gêneros escritos, partindo dos menos visualmente informativos para os mais visualmente informativos (DIONISIO, 2011). Um fenômeno que reflete a multimodalidade pode ser explicado através dos anúncios publicitários, por exemplo, que ao longo dos tempos, com as inovações e as possibilidades de recursos que se potencializaram com a tecnologia, denota-se as diferenças em seus conteúdos informativos, comparado aos anúncios antigos, sendo os atuais composto por recursos visuais que agregam informação ao texto.

No entanto, embora a multimodalidade traga essa característica de agregar informação através das múltiplas linguagens, ainda segue-se um roteiro no qual cada gênero textual tem sua atribuição e importância. Trazendo essa abordagem para o contexto das Histórias em Quadrinhos, Calazans (2004, p. 18) explica que “[...] no roteiro de uma HQ, cada quadrinho atua como se fosse uma frase, cada sequência como um parágrafo e cada página como um capítulo, que, se for finalizada com suspense, faz com que o leitor queira continuar a leitura”.

As diferenças supracitadas podem ser identificadas não só nas HQ's, mas também ao analisar textos acadêmicos ou publicados em sites, revistas e jornais científicos, pois eles são menos dotados de recursos visuais, embora tenham estruturação e configuração específica, mas são muito distintos dos textos publicitários (DIONISIO, 2011).

Por meio dos textos multimodais é oportunizado o letramento pelo fato desse gênero ser constitutivo de uma diversidade de linguagem e esta ser repleta de significação e possibilidades de inferências, seja na linguagem verbal ou não-verbal, uma vez que são muitos os recursos que podem emitir mensagens comunicativas ou enunciados.

De acordo com os estudos de Dionísio (2005-2011), a multimodalidade refere-se à utilização de duas ou mais formas de representação da linguagem para a construção de um texto. A multimodalidade é o entrelaçamento de signos linguísticos (palavras, som, imagens, cores, formatos, gestos, layout, marcas/traços tipográficos...) que, juntos, contribuem substancialmente para a construção de sentido. A multimodalidade engloba simultaneamente a linguagem verbal, gráfica oral e visual, Dessa forma, Rojo (2012, p.19) destaca que ‘a multimodalidade não é

apenas a soma de linguagens, mas a interação entre linguagens diferentes em um mesmo texto.”

Diante disso, Dionísio e Vasconcelos (2013) afirmam que a sociedade é composta por uma variedade de ambiente multimodal, em que há presença de múltiplos signos linguísticos que combinados estruturam um grande mosaico multissemiótico.

A exemplo disso podem ser observados tons de voz, a maneira como o locutor gesticula ao falar, as pausas ou hesitações em sua fala, suas expressões faciais etc., que se colaboram como teor altamente imagético na comunicação e, de acordo com as capacidades interpretativas do interlocutor que recebe essas mensagens, a compreensão se consolida de modo mais significativo. Nota-se que a leitura de textos multimodais demanda maior trabalho cognitivo por parte do leitor, de modo que ele seja capaz de entender as lacunas ou as informações que não foram citadas propositalmente na efetivação da coerência global do texto.

Os estudos sobre a multimodalidade têm se ampliado nas últimas décadas, principalmente em razão do progresso tecnológico, o qual produziu novas maneiras de interação entre as pessoas, gerando assim, a necessidade de se rever alguns conceitos na prática pedagógica, principalmente no âmbito do processamento textual, considerando-se que imagem e palavra mantêm uma relação cada vez mais associada. Segundo Kress e Leeuwen (2001) a multimodalidade é estabelecida não somente pela semiótica, mas também compreende a observância das especificidades e dos traços que abrangem os aspectos sociais do universo da semiótica.

Assim, a comunicação depende da “comunidade interpretativa” e de quais aspectos são articulados para serem interpretados, o que remete ao argumento de Kress e Leeuwen (2001) ao dizer que “[...] toda ação social é semiótica e toda ação semiótica é social”. Ou seja, todo gênero textual é considerado uma ação semiótica, de modo que os textos se materializam como ações sociais.

A multimodalidade está intrinsicamente ligada ao processo do multiletramento, de modo que multiletrar reflete a busca pelo desenvolvimento cognitivo dos indivíduos, dado que a competência genérica do indivíduo se constitui e se atualiza mediante as linguagens que possibilitam as formas de produzir textos (DIONÍSIO, 2014). Em complemento, Rojo e Moura (2012, p. 8) destacam que:

Trabalhar com multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias de comunicação e de informação (“novos letramentos”), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático – que envolva agência – de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos [...] (ROJO, MOURA, 2012, p. 8).

Assim, Rojo e Moura (2012) defendem que o indivíduo não é caracterizado com multiletrado apenas por compreender a linguagem escrita e oral, mas que esse processo é constantemente evolutivo considerando que as práticas de multiletramentos são caracterizados por processos sociais, estabelecidos no cotidiano do indivíduo. Ou seja, o tipo de linguagem referenciado do indivíduo, seja linguagem visual, escrita, oral ou de signos, esta se constitui um tipo de linguagem, uma vez que o indivíduo consegue compreender, desenvolver o enfoque crítico, pluralista, ético e democrático através da multimodalidade.

Em consonância, Vieira (2007, p. 54) reafirma que:

[...] o discurso multimodal ocupa espaço cada vez mais representativo nas práticas sociais contemporâneas. Nessa perspectiva, é impossível interpretar os modos semióticos prestando atenção somente na língua escrita ou oral, pois um texto deve ser lido em conjunção com todos os elementos semióticos dessa produção (VIEIRA, 2007, p.54).

Sobre os sentidos dos Multiletramentos, Rojo e Moura (2012) especificam dois aspectos. O primeiro consiste na multiplicidade cultural das populações (diversidade cultura e linguística), em que há a presença, em diversos eventos discursivos, de textos híbridos de diferentes letramentos, o qual são elaborados com base nas escolhas pessoais, políticas e socioeconômica do indivíduo. Esse aspecto caracteriza-se por um processo de “[...] desterritorialização, de descoleção e de hibridação[...].” (GARCÍA CANCLINI, 2008 *apud* ROJO, MOURA, 2012, p. 16).

O segundo aspecto está relacionado a multiplicidade semiótica de constituição dos textos (multiplicidade de canais de comunicação e mídia), em que há vários gêneros de discurso, compreendendo as novas mídias, as linguagens, as tecnologias, dentre outros. A multiplicidade semiótica tem “significado multiplicador”, uma vez que a combinação de variadas modalidades de letramentos e tradições culturais estabelecem semióticas diferentes que atribuem maior significado a algo determinado, por exemplo, comparado ao que este significaria se não houvesse essa multimodalidade de linguagem (ROJO, MOURA, 2012).

Portanto, é preciso levar em consideração cada modo de significado nos textos multimodais, visto que eles produzem uma cadeia de sentidos formada pelas escolhas feitas pelo indivíduo, juntamente com fatores sociais, culturais e econômicos. Em se tratando desses fatores ligados às diferentes leituras, Kress e van Leeuwen (2006, p. 36) relatam que:

As novas realidades da estrutura semiótica são provocadas por fatores sociais, culturais e econômicos: pela intensificação da diversidade linguística e cultural dentro dos limites dos estados da nação; pelo enfraquecimento desses limites dentro das sociedades, devido ao multiculturalismo, à mídia eletrônica de comunicação, às tecnologias de transporte e aos desenvolvimentos econômicos globais (KRESS, VAN LEEUWEN, 2006, p. 36).

Sobre o crescente acesso às tecnologias digitais da comunicação e informação voltados para o processo do multiletramento e da multimodalidade, assim como Rojo e Moura (2012), Kress e van Leeuwen (2006), Rojo (2008) vai argumentar acerca de três mudanças importantes nesse processo, qual seja, a intensificação e a diversificação dos meios de proliferação das informações, diante da pluralidade dos canais de informação, que permite ao leitor novas formas de produzir e de ler textos; a diminuição das distâncias espaciais, em termos geográficos e termos culturais e informacionais, que promoveu o acesso à informação de forma mais rápida; e a multisssemiose, que traz para a leitura a possibilidade multimidiática e hipermidiáticas do texto eletrônico.

Pensando nos estudantes que precisam estar atualizados e preparados para a compreensão de textos diversos, utilizo as palavras de Kleiman (2014, p. 88) para acentuar que o estudante necessita “[...] desenvolver estratégias de acesso à informação e traçar os caminhos que fazem sentido para ele”. Quanto ao agente de letramento, que, no contexto do Enem, pode ser um professor, consideramos que ele deve orientar “[...] o trabalho do aluno fornecendo materiais relevantes e modelos de atividades significativas” (KLEIMAN, 2014, p. 88).

No processo de ensino e aprendizagem, professor e estudante devem se atualizar e acessar textos que envolvem diversas semioses e que estão em variados meios, inclusive nas mídias digitais. O professor, como pesquisador, tem de buscar essas leituras contemporâneas para despertar ainda mais em seus estudantes, nativos digitais, o interesse por elas.

Com as novas tecnologias e o surgimento de outras modalidades semióticas, as imagens passam a integrar textos, não mais com valor ilustrativo, contudo como parte discursiva da narração, caracterizando-se como uma forte carga semântica e simbólica. Sobre a presença dessas modalidades em contínua transformação, Rojo e Moura (2012, p. 76) expressam que a multimodalidade passa a exigir do leitor, seja este aluno, professor e/ou leitor assíduo, a aquisição e desenvolvimento de competências e habilidades de estratégia de leitura e escrita, que ampliam a percepção acerca do letramento.

Sobre o contato dos estudantes com textos multimodais, Kress e van Leeuwen (2006) argumentam que, no início do processo de aprendizagem na escola, as crianças produzem livremente várias atividades com desenhos, entretanto elas não são questionadas quanto às interpretações. Contudo, conforme vão avançando nas etapas escolares, as imagens continuam presentes, seja em forma de mapas, ou diagramas, ou outras ilustrações, mas elas vão atingindo um nível mais alto de compreensão, um nível especializado: “Em outras palavras, as imagens não desapareceram, mas tornaram-se especializadas em suas funções” (KRESS e VAN LEEUWEN, 2006, p. 16). Os autores consideram que:

Seja na mídia impressa ou eletrônica, seja em jornais, revistas, CD-ROM ou sites, seja como materiais de relações públicas, propagandas ou como materiais informativos de todos os tipos, a maioria dos textos agora envolve uma interação complexa de texto escrito, imagens e outros gráficos ou elementos sonoros, construídos como entidades coerentes (muitas vezes em primeiro nível, visual e não verbal), por meio do layout. Mas a habilidade de produzir textos multimodais deste tipo, por mais importante que seja seu papel na sociedade contemporânea, não é ensinada nas escolas. Discutindo duramente esse ponto, nos termos dessa nova e essencial habilidade de comunicação, este novo “letramento visual”, educação institucional, sob a pressão de demandas políticas muitas vezes reacionárias, produz analfabetos (KRESS, VAN LEEUWEN, 2006, p. 17).

Observa-se que o ambiente virtual é predominantemente multimodal, onde convivem o visual e o sonoro, o estático e o movimento, linguagem verbal e não verbal, que exigem inúmeras habilidades para fazer significar. Assim, é importante ressaltar que assim como o texto, as imagens possuem codificações e sentidos que precisam ser lidos e compreendidos em seu contexto (ARAUJO, 2014).

Ainda, compreendendo a multimodalidade estabelecida na tecnologia digital, que apresentam constantemente imagens e textos em suas narrativas, Kenski (2003) enfatiza que essa modalidade de linguagem apresenta um fenômeno descontínuo, dado que rompe com a narrativa contínua e sequenciada da linguagem

escrita, apresentando especificidades características dessa modalidade de linguagem.

Quanto à leitura multimodal, Hodge e Kress (1991) afirmam em uma visão de senso comum, o "realismo" no código visual corresponde à "verdade" no código verbal: uma representação visual realista que também provavelmente seria vista como verdadeira. É aqui que o código visual tem uma grande vantagem sobre o código verbal.

Ao comparar o texto verbal com o texto visual, é perceptível como esse segundo, de forma geral, chama mais atenção do leitor, por permitir, possivelmente, uma leitura mais dinâmica e realista, proporcionando uma proximidade e tornando o assunto mais agradável e, como relataram Hodge e Kress (1991), mais real.

A compreensão textual é um processo que exige habilidade, interação e trabalho (MARCUSCHI, 2008). Por isso, o leitor, além de estar atento às modalidades textuais e aos multiletramentos, precisa estar verdadeiramente imerso sócio e culturalmente nas práticas de leitura para desenvolver habilidades linguística, cognitiva e sociocultural. Além disso, para uma compreensão textual eficaz, os conhecimentos compartilhados que o leitor traz em sua carga de leituras anteriores também são essenciais para a leitura de textos multimodais, dessa forma apresentarei alguns conceitos sobre esses conhecimentos no item que segue.

Sobre a compreensão da leitura, Antunes (2003) afirma que ela depende do contexto linguístico do texto e do contexto extralinguístico, portanto as informações prévias são parte fundamental desse processo. A autora argumenta que “O sentido de um texto não está apenas no texto, não está apenas no leitor. Está no texto e no leitor, pois está em todo o material linguístico que o constitui e em todo o conhecimento anterior que o leitor já tem do objeto de que trata o texto” (ANTUNES, 2003, p. 78). É por isso que não se pode ver no texto o que lá não está nem se pode ver apenas o que lá está sobre a página. A leitura tem, assim, a dinâmica de qualquer outro encontro: seu sentido é de agora e de antes.

No processo de compreensão, o leitor utiliza o conhecimento adquirido durante a vida: seu conhecimento prévio; assim sendo, Kleiman (1989, p. 13) relata que esse processo é interativo, o que envolve “[...] diversos níveis de conhecimento, como o conhecimento linguístico, o textual, o conhecimento de mundo [...]”. A autora completa que, sem o “engajamento” dos conhecimentos prévios do leitor, não seria

possível uma compreensão efetiva, pois é por meio deles que o leitor faz inferências e relaciona diversas partes do texto para que se tornem coerentes.

O conceito de multiletramentos, segundo Rojo e Moura (2012), foi resultante de uma posição tomada, em 1996, por um grupo de estudiosos de Londres que propunham uma pedagogia sedimentada na valorização das múltiplas realidades culturais e, conseqüentemente, nas expressões textuais pelas quais essas culturais constroem seu dizer.

As autoras chamam atenção para a distinção que há entre as noções de letramento e multiletramentos: enquanto o conceito de letramento está fincado nos aspectos que tangem à escrita, o de multiletramentos baseia-se em fatores que envolvem o plano das manifestações culturais, o que necessariamente não se vincula ao plano do escrito.

Com efeito, grande parte do que culturalmente é concebido atualmente não se expressa na linguagem verbal nem em suportes tradicionais (livro, jornal, revista etc.), mas via meios digitais. E é justamente na democratização que esses meios proporcionam que está o estímulo para inovações de expressões linguísticas variadas.

2.2 A SEMIÓTICA SOCIAL

Sabendo que as comunicações e as interações sociais são indissociáveis, os textos multimodais são gêneros que incluem as HQ's, caricatura, cartum, charge e tira humorística e exemplificam a versatilidade das construções genéricas que a eles se atribuem diante das práticas sociais que adquirem na função e intenção comunicativa, de acordo com seus propósitos e finalidades.

Ressalta-se que as formações textuais multimodais são formações interativas que se flexionam de acordo com as estruturações sociais com o intuito de adquirir e produzir sentido, significação, uma vez que não é estático e é dotado de sentidos e significados (MARCUSCHI, 2011).

Por serem as histórias em quadrinhos um meio de comunicação de grande interesse popular, portanto, um fenômeno de produção de significação e de sentido, está-se diante de um caso de Semiótica.

Conforme Santaella (2017, p. 2):

‘O nome Semiótica vem da raiz grega, semeion, que quer dizer signo. Semiótica é a ciência dos signos’. [...] é a Ciência que tem por objeto a investigação de todas as linguagens possíveis, ou seja, que tem por objetivo o exame dos modos de constituição de todo e qualquer fenômeno de produção de significação e de sentido (SANTAELLA, 2017, p. 2-8).

É que a comunicação se dá de várias formas, tanto por linguagens verbais quanto não verbais. De acordo com Santaella (2017) o século XX foi caracterizado pelo período do crescimento de duas ciências da linguagem, sendo uma relacionada a Linguística, ciência da linguagem verbal; e a outra relacionada à Semiótica, ciência de todo tipo de linguagem.

No entanto, devemos considerar que também nos comunicamos mediante a leitura e/ou produção de formas, imagens, movimentos, interações, volumes, linhas, traços, cores, dentre outros, que combinados permite a leitura e interpretação do contexto. Santaella (2017) define a sociedade como uma espécie complexa, uma vez que somos capazes de compreender uma série de linguagens, através de símbolos e signos.

O primeiro tipo de leitor é o mais óbvio, o contemplativo, aquele do livro de estrutura da idade pré-industrial, com escrita sequenciada e de imagem fixa. O segundo é o movente ou ouvinte, que nasce na revolução industrial, com as grandes cidades, e que começa a fazer conexões por meio do jornal, fotografia, cinema, televisão, rádio (a que hoje a sociedade está tão acostumada). Em seguida vem o leitor imersivo, que se consolida nos anos 90 com a chegada do computador e seus espaços em redes. Prontidão sensorial, não linearidade e interatividade são algumas das habilidades novas em relação aos demais leitores. (SANTAELLA, 2020).

Nesse contexto, o ensino em sala de aula por meio das histórias em quadrinhos torna-se de grande relevância, pois auxilia e muito no processo de aprendizagem, e utilizar-se da leitura semiótica para compreendê-las e entendê-las é fundamental, dado que “[...] as narrativas são carregadas de signos semióticos que contemplam desde a forma do desenho até a expressividade das cores, possibilitando a prática de várias interpretações” (NOVAES, NOVAES, 2019, p. 101), o que exige do leitor uma interpretação mais detalhada da imagem, pois a maioria da HQ utiliza da linguagem não verbal.

Ainda segundo os autores, as histórias em quadrinhos exercem uma função primordial, dado que não há uma estrutura discursiva como nos textos literários, uma vez que a comunicação através das HQ’s se desdobra mediante a construção da semiótica, da leitura de diversos tipos de linguagem, incluindo a imagens, os símbolos, e as falas dos personagens, por exemplo. Ou seja, “nos quadrinhos, a

fonte de leitura é a imagem, que nos possibilitam diversos ângulos de interpretações, visto que mesmo com a utilização da linguagem verbal em determinadas histórias, a sua forma de leitura permanece sendo a representação imagética” (NOVAES, NOVAES, 2019, p. 264).

Por fim, considerando a função das HQ's e a possibilidade de ensino por meio deste, Novaes e Novaes (2019) afirmam a importância dos professores em buscar novos procedimentos metodológicos para o ensino da HQs em sala de aula; devendo estes atuarem como pesquisador e criarem sua própria metodologia na construção de novas propostas mais interativas que visem explorar linguagem verbal e não verbal no contexto escolar.

2.3 OS DESAFIOS E PERCALÇOS DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS

Percebe-se uma crescente onda de popularização de Histórias em quadrinhos, sendo este um fator que como ponto de partida as adaptações cinematográficas de filmes de super-heróis. Entretanto, ainda se presencia um certo preconceito em relação a esse tipo de literatura, existindo vários questionamentos se este tipo de objeto de leitura pode ser considerado como obra literária.

Vale ressaltar que, o surgimento do “preconceito” em relação às HQ's não foi algo que aconteceu de repente. De acordo com Cirne (1970), há muito tempo as HQ's foram consideradas prejudiciais e julgadas como uma subliteratura, sendo inclusive apontadas por sociólogos da época como uma das causas da delinquência juvenil.

Nessa mesma direção, Vergueiro (2003), aponta que pais e professores viam os quadrinhos como um material que representava ameaça ao desenvolvimento intelectual das crianças, sendo este um dos motivos da demora da aceitação das HQ's pelas escolas. Essa aversão às HQ's segundo Junior (2009), foi reforçada após estudo publicado pela Revista do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), do Ministério da Cultura, em que a partir de uma pesquisa feita com professores e estudantes, concluiu-se que as tirinhas cômicas e as HQ's, constituíam um acervo prejudicial ao aprendizado escolar como o desestímulo ao estudo das disciplinas estabelecidas pelo Ministério da Educação, a falta de interesse pelos livros didáticos e de literatura infantil, sendo defendida a ideia de que as HQ's e tirinhas cômicas causavam preguiça mental que viciavam os estudantes

com imagens e poucos textos, considerando que imagens não eram meios de leitura.

Tal impasse iniciou com o contexto e a temática da qual surgiram as primeiras Histórias em Quadrinhos: tiras cômicas em jornais, que em sua maioria eram voltadas para o público infantil, sendo perpetuado com a imposição de uma censura na década de 1950. Esse caráter lúdico é atribuído ao gênero até hoje, mesmo com a publicação cada vez mais frequente de histórias mais maduras, voltadas para o público adulto, tendo inclusive editoras com foco apenas nessas histórias.

Nas últimas décadas é possível também perceber o crescimento dos estudos voltados para o fenômeno das Histórias em Quadrinhos sob diferentes aspectos, deixando claro que esse tipo de literatura pode ser explorado de inúmeras formas.

Segundo Cagnin (1975), as histórias em quadrinhos consistem em algo que pode ser discutido sob diferentes perspectivas de forma interdisciplinar, sendo considerado na literatura como um “fenômeno paralelo aos estudos tradicionais e/ou por eles marginalizados, ou ainda como continuação do folhetim e do cordel” (CAGNIN, 1975, p. 21). Na perspectiva histórica, visto que, como supracitado, as narrativas gráficas vêm acompanhando a humanidade; na perspectiva psicológica como distração e “higiene mental”; na perspectiva sociológica, como uma “cultura de massas” e como influenciam na sociedade e “orientação ideológica que exerce ou pode exercer”; na perspectiva didática os quadrinhos podem ser adequar ao mundo lúdico das crianças, além de poder substituir “material didático muito caro”, etc.

Dessa maneira, a tendência é que se possa inserir HQ's em acervos de bibliotecas para diferentes fins, contudo, para que essa inserção seja efetiva é preciso que o profissional a frente da instituição, o bibliotecário e os professores, por exemplo, possam lidar corretamente com esse material visando sua recuperação por parte dos usuários. Para que isso ocorra, é preciso averiguar como é feito o tratamento de histórias em quadrinhos em bibliotecas e salas de aulas atualmente, comparar como outras instituições tratam esse acervo e o que pode ser melhorado e adaptado para a realidade dessas instituições.

Pensando nisso, têm crescido estudos sobre a inserção das Histórias em Quadrinhos em bibliotecas, sobretudo com a popularização das Gibitecas e o uso de HQ's nas salas de aula, ocasionando o acréscimo destas no acervo das bibliotecas escolares. Contudo, as bibliotecas públicas, comunitárias e escolares não são o único foco deste trabalho, visto que existe um grande público consumidor desse

material também nas universidades, mesmo assim, pouco se vê dessas obras em acervos de bibliotecas universitárias, fato que deriva do preconceito com histórias em quadrinhos que era bem comum há algumas décadas, por considerarem essas histórias como “inferiores” ou que não agregam valor intelectual para os usuários. Apesar disso, Cirne (1970, p.1) explica que:

Aos poucos, porém, foi-se verificando a fragilidade dos argumentos daqueles que investiam contra os quadrinhos: uma nova base metodológica de pesquisas culturais conseguiu estruturar a sua evolução crítica, problematizando-os a partir de um relacionamento entre a reprodutibilidade técnica e o consumo em massa, que criaram novas posições estético-informacionais para a obra de arte (CIRNE, 1970, p .1).

Mesmo que ainda haja certo preconceito, as HQ's se popularizaram e têm se tornado cada vez mais presentes em acervos de bibliotecas, porém os bibliotecários nem sempre sabem como tratar essas obras dentro de seus acervos, o que acaba dificultando o atendimento ao público que procura por essas obras, causando o afastamento desse público das unidades de informação e podendo também contribuir para a contínua propagação do preconceito deste material como literatura.

2.4 O PERCURSO HISTÓRICO DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS (HQ's)

Segundo Matos (2021, p. 1) a “história em quadrinhos (HQ) é um texto de linguagem mista, no qual predomina o uso da linguagem visual como recurso narrativo”. Trata-se de um gênero definido por uma estrutura em pequenos quadros, nos quais a comunicação é expressa pela junção das imagens e das possíveis falas, de acordo com o tempo-espaço no texto.

As histórias em quadrinhos, segundo Matos (2021) pode ser classificada como um gênero lúdico, destinado principalmente ao público infantil, e até mesmo para narrar histórias de super-heróis, considerando a diversidade de tipos de quadrinhos existentes, com estéticas e histórias próprias, que variam desde o contexto infantil e juvenil, a HQ's de ficção científica, romance, terror, crime/policial, dentre outros.

De acordo com Matos (2021, p. 1) “[...] alguns estudiosos atribuem o surgimento das histórias em quadrinhos às práticas de rupestres”, cujas imagens tinham como finalidade não só de representar pensamentos, mas também de contar histórias.

Sobre esse aspecto, Rama e Vergueiro (2004) remete às imagens gravadas nas cavernas, no qual desenhava-se um homem sozinho e próximo um animal abatido, o que pode representar momentos presenciados pelo autor da imagem, seja de alegria pela caçada vitoriosa, quanto a uma história contada por uma sucessão de imagens. “Bastaria, então, enquadrá-las para se obter algo muito semelhante ao que modernamente se conhece como histórias em quadrinhos” (RAMA, VERGUEIRO, 2004, p. 1).

No entanto, há uma diferença entre as pinturas rupestres e as histórias em quadrinhos, que abrange desde o contexto cultural quanto a forma de organização da história.

De modo geral, os quadrinhos possuem uma estrutura de **predominância visual e narrativa**, na qual as imagens cumprem o papel de narrar os fatos em determinada relação de tempo-espço. As imagens também costumam vir separadas por margens, que explicitam a divisão dos quadrinhos, facilitando a identificação de cada cena.

No uso da língua escrita, é comum que os quadrinhos apresentem curtas **introduções acima ou abaixo deles** e que as falas das personagens sejam inseridas em **balões**, também é recorrente o uso de onomatopeias para expressar os sons (MATOS, 2021, p. 1).

Conforme Matos (2021, p. 1), “nascidas e expandidas pelo surgimento da imprensa e do jornal, as histórias em quadrinhos conquistaram sua autonomia e ampliaram seu alcance, adentrando, inclusive, o cinema”.

Foi em 1939 que a primeira revista de história em quadrinhos foi publicada, nos Estados Unidos, apresentando o **herói Superman**. Com o sucesso das primeiras revistas em quadrinhos, o mercado para esse gênero cresce e novas histórias são criadas e publicadas, **novos estilos** consolidam-se, além de temas e representações políticos que passaram a ser debatidos nelas. O sucesso dessas revistas alcançou também o mercado cinematográfico, e **diversas histórias passaram a ter a sua versão em filme** (MATOS, 2021, p. 1).

No Brasil, as histórias em quadrinhos apresentaram um desenvolvimento característico da cultura local, embora tenha recebido diversas influências de outros países (VERGUEIRO, 2017).

O humor gráfico, por exemplo, foi muito cultuado, no século XIX, nos diversos jornais brasileiro, onde diversos artistas se destacavam por suas obras voltadas para o campo das charges e da caricatura. O primeiro humor gráfico foi de um autor desconhecido, pois naquela época não se podia assumir a identidade de sua autoria em charges ou caricatura que tivessem viés crítico às autoridades e ao sistema dominante (VERGUEIRO, 2017).

Segundo Vergueiro (2017), a primeira revista a publicar histórias em quadrinhos no Brasil, foi titulada de “o tico-tico”, no início do século XX, cuja denominação podia fazer referências a um pequeno pássaro, muito conhecido nas regiões brasileiras, ou até mesmo às pré-escolas de jardim de infância daquela época, chamadas de Escolinhas Tico-Tico, publicada de 1905 a 1962 e suplantada, em 2008, pela revista Pato Donald. De lá para cá diversas revistas surgiram com publicações de novos personagens e diversas temáticas nas histórias em quadrinhos.

Uma das produções mais conhecidas no Brasil, “são a **Turma da Mônica**, do cartunista Maurício de Sousa, e **O menino maluquinho**, de Ziraldo. Essas são produções de quadrinhos voltadas principalmente ao público infantil” (MATOS, 2021, p. 1).

Mais atualmente, pode-se referir ainda à HQ *Daytripper*, criada pelos brasileiros Fábio Moon e Gabriel Bá, e que chegou a receber o Prêmio Eisner, em 2011. Essa premiação é considerada, dentro do universo dos quadrinhos, como um Óscar, desse modo, evidenciando-se a relevância e a qualidade das HQs brasileiras contemporâneas. (MATOS, 2021, p.1).

Nos dias de hoje, ensina Vergueiro que os quadrinhos representam, no mundo inteiro, “um meio de comunicação em massa de grande penetração popular”. Porém, as HQs ainda tiveram muitas resistências de pais e mestres em sala de aula por imaginarem que as páginas multicoloridas fossem fantasiosas, ao ponto de afastarem as crianças e jovens de leituras “mais profundas”, o que acabavam por restringirem a entrada de histórias em quadrinhos em sala de aula (RAMA, VERGUEIRO, 2004).

Como passar do tempo, as resistências foram diminuindo com a publicação de livros didáticos em diversas áreas do conhecimento, utilizando-se de fartas histórias em quadrinhos para a transmissão de seus conteúdos. No Brasil, por exemplo, em meados dos anos de 1990, foi feita uma avaliação pelo Ministério da Educação, e os autores passaram a diversificar as linguagens nos livros didáticos, incorporando a linguagem das histórias em quadrinho nas atividades complementares para os alunos, iniciando, as últimas barreiras das restrições deste conteúdo em sala de aula (RAMA; VERGUEIRO, 2004).

A partir daí, Rama e Vergueiro (2004) apresentam algumas técnicas de ensino, mas enfatiza que não existem regras para o ensino dos quadrinhos, pois “o único limite para seu bom aproveitamento em qualquer sala de aula é a criatividade

do professor e a sua capacidade de bem utilizá-los para atingir seus objetivos de ensino” (RAMA, VERGUEIRO, 2004, p. 1).

Todavia mesmo com todas as dificuldades foi no século XXI que esse gênero textual teve destaque este superou todas as barreiras até então impostas e está cada vez mais presente nas instituições educacionais. Seu destaque na educação e perceptível em demasiadas áreas este está inserido em diferentes matérias, pois podem abordar diferentes contextos. Mesmo tendo um destaque maior na disciplina de língua portuguesa por estimular o pensamento, o raciocínio e trazer demasiadas reflexões seu uso é diverso. Este na sociedade é utilizado em jornais, mídias, propagandas de produtos, serviços e empresas, assim como em livros didáticos.

Como afirma Vergueiro (2014) atualmente é de extrema importância que se entenda sobre o mundo dos quadrinhos e a sua utilização já que a este vem sendo dada grande atenção estando presentes na imprensa mundial registrando um incremento no número de artigos, resenhas, reportagens e entrevistas com autores especializados nesse material. Ainda, segundo Vergueiro (2004):

[...] os quadrinhos representam hoje, no mundo inteiro, um meio de comunicação de massa de grande penetração popular. Nos quatro cantos do planeta, as publicações do gênero circulam com uma enorme variedade de títulos e tiragens de milhares ou às vezes, até mesmo milhões de exemplares, avidamente adquiridos e consumidos por um público fiel, sempre ansioso por novidades (VERGUEIRO, 2004, p. 7).

Desta forma aos poucos os quadrinhos foram ganhando espaço na sociedade em principal no ambiente educacional, com sua linguagem clara e eficaz acabou bom ser inserido no ensino fundamental e médio. Os docentes começaram a pensar em sua inserção nas atividades curriculares e viram uma grande valia em suas ferramentas contribuindo com os saberes educacionais.

2.5 DOCUMENTOS OFICIAIS E A INSERÇÃO DA HISTÓRIA EM QUADRINHO COMO CONTEÚDO

O texto multimodal deve ser compreendido como gênero e a compreensão sociointeracionista de gênero textual exige analisar a língua e seus usos sociais que vão além da sua estruturação formal. Isso porque os gêneros textuais se constituem como fenômenos históricos que estão enraizados e extremamente vinculados à vida social e cultural dos interlocutores, constituindo-se como “[...] entidades

sociodiscursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa” (MARCUSCHI, 2010, p. 19).

São denominadas entidades sociodiscursivas porque os padrões discursivos se associam de modo intrínseco às ações sociais, uma vez que a linguagem é uma inter-relação das práticas humanas da vida social das pessoas/interlocutores/falantes em determinada sociedade ou meio social que integram, convivem, interagem e se comunicam. Em decorrência disso, os gêneros textuais são dotados de dinamicidade e heterogeneidade assim como as relações sociais e as vivências humanas. A linguagem é uma manifestação humana e a humanidade é mutável, interativa, evolui, transforma e é transformada pelos falantes (NUNES, SILVEIRA, 2015).

Além disso, os gêneros textuais são essenciais para que as transformações e evoluções da vida em sociedade ocorram de modo coordenado e organizado, fazem parte das situações cotidianas e, portanto, das situações comunicativas, pois “[...] é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum texto” (MARCUSCHI, 2010, p. 22).

O gênero discursivo das HQ's é considerado atualmente como um meio de comunicação presente nas diferentes esferas sociais. Tendo como destaque seu uso na esfera educacional. Na linguagem e em seus elementos estão presentes a união de imagem e texto sendo uma ferramenta de grande valia para aprendizagem (RAMA, VERGUEIRO, 2014).

Segundo Eisner (1999) as HQ's são textos formados por quadros que ilustram elementos típicos de desenhos, balões e legendas, em que são inseridas narrativas verbais. Essas narrativas são divididas em quadros, que geralmente são extensos, o que permite a produção de revistas próprias.

Nesse contexto, percebe-se que as HQ's possuem atributos próprios que os diferenciam de outros meios de comunicação, sendo estas um tipo de narrativa que mesclam os elementos visuais e os narrativos através de uma sucessão de imagens, que constituíssem por final na transmissão de uma informação. Confirma-se esta informação nas palavras de Vergueiro (2005), que afirma que as histórias em quadrinhos (HQ) possuem dois códigos distintos: o linguístico (que são as palavras utilizadas na narrativa, nas expressões dos personagens e na representação dos sons) e o pictórico (constituído pela representação de pessoas, objetos, meio

ambiente etc.). CIRNE *apud* Mendonça (2005) define os quadrinhos como “[...] uma narrativa gráfico visual, impulsionada por sucessivos cortes, cortes estes que apreciam imagens rabiscadas, desenhadas e/ou pintadas”.

Os quadrinhos têm como um de seus recursos a imagem o que se leva a pensar em sua origem nos tempos primitivos, quando os nossos ancestrais (o homem das cavernas) narravam suas aventuras e seu cotidiano por meio de desenhos desajeitados (inscrições rupestres) nas paredes das cavernas que habitavam. Esses desenhos podiam ser em baixo relevo ou a base de pigmentos que eles próprios extraíam da natureza. Segundo Vergueiro (2012, p. 8) o homem primitivo “transformou a parede das cavernas em um grande mural, em que registrava elementos de comunicação para seus contemporâneos”. Em complemento, Feijó (1997) ressalta que as narrações criadas por meio da arte sequenciada apareciam desde a Antiguidade, seja em frisos, tapeçarias, painéis pintados, painéis em alto-relevo, em vitrais, mosaicos, dentre outros.

Todavia a origem das histórias em quadrinhos é advinda da civilização europeia, mediante o aparecimento de técnicas de reprodução gráfica, que oportunizaram a junção do texto narrativo com a imagem. Nesse período, havia as caricaturas (considerado desenhos de humor) e os animais, que frequentemente eram humanizados em histórias de contos de fadas.

Segundo Goida (2011) as histórias em quadrinhos vistas hoje no século XIX são frutos do jornalismo moderno. Conforme Bari (2008) a princípio as histórias em quadrinhos eram vistas de forma pejorativa ou preconceituosa, desvinculada de saberes. É importante destacar que o termo “história em quadrinhos” só foi utilizado a partir do início do século XX, quando foram inseridos balões nos desenhos com as falas dos personagens.

O destaque das histórias em quadrinhos ocorreu no século XIX onde se tornou um fenômeno em todo o mundo, consolidando-se nas redes de ensino. Os quadrinhos começaram a ganhar força no país. Com o surgimento dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (BRASIL, 1997), começou a ser valorizado um ensino de língua que privilegia o trabalho com a mais variada gama de gêneros discursivos. Nesse cenário, as histórias em quadrinhos, antes uma leitura depreciada pela escola, ganharam espaço na sala de aula, além de serem incluídos em materiais didáticos, exames nacionais e vestibulares.

Vale destacar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), sancionada em 20 de dezembro de 1996, já se defendia a necessidade de inserção de outras linguagens e manifestações artísticas nos ensinamentos fundamentais e médios (BRASIL, 1996). Após, em 2006 também foi implementado as histórias em quadrinhos no contexto do Programa Nacional de Biblioteca na Escola (PNBE), contribuindo para o incentivo do uso das HQ's no contexto escolar, uma vez que o PNBE é responsável pela aquisição de obras de variadas editoras com fulcro a atender ao Ensino Fundamental e Médio.

Atualmente, é muito comum a publicação de livros didáticos, em praticamente todas as áreas, que fazem farta utilização das histórias em quadrinhos para transmissão de seu conteúdo. No Brasil, principalmente após a avaliação realizada pelo Ministério da Educação a partir de meados dos anos de 1990, muitos autores de livros didáticos passaram a diversificar a linguagem no que diz respeito aos textos informativos e às atividades apresentadas como complementares para os alunos, incorporando a linguagem dos quadrinhos em suas produções (RAMA, VERGUEIRO, 2014, p.14)

Com base no PNBE a leitura de histórias em quadrinhos requer um processo considerado um pouco complexo para o leitor, uma vez que as HQ's são compostas por um conjunto de linguagens, que abrange não apenas o texto narrativo, mas as imagens, os balões, as ordens das tiras, as onomatopeias, que colabora de forma significativa para a independência do leitor na compreensão leitora. Além de tudo, o universo dos quadrinhos faz parte das experiências cotidianas dos alunos. É uma linguagem reconhecida bem antes de a criança passar pelo processo de alfabetização.

Apesar da importância do uso de quadrinhos, apenas a partir de 2018, que o uso de HQ's se apresenta como elemento de incentivo e ampliação da leitura até a orientação para produção intelectual e, contudo, considerado habilidade a ser adquirida e avaliada.

(EF12LP05) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, (re)contagens de histórias, poemas e outros textos versificados (letras de canção, quadrinhas, cordel), poemas visuais, tiras e histórias em quadrinhos, dentre outros gêneros do campo artístico-literário, considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto (BRASIL, 2018, p. 105).

Para Carvalho (2009), entre as razões pelas quais o uso da história em quadrinhos se consolidou no ambiente escolar, tendo este destaque no ensino médio e fundamental, foi devida a combinação de palavras e imagens-forma mais

eficiente de ensino que para ele oferta qualidade a informação transferida e as enriquece. Desenvolvendo ainda mais o hábito da leitura e a ampliando o vocabulário dos estudantes.

2.6 ESTRATÉGIAS DE LEITURA

Na construção da aprendizagem é importante conhecer as estratégias de leitura, assim pode-se contextualizar o ensino. Conforme ressalta Solé (1998) a leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto; nesse processo tenta-se obter uma informação pertinente para os objetivos que guiam sua leitura.

Sendo assim, pode-se verificar que a relação da leitura envolve primeiramente o relacionamento do leitor ativo que compreende e examina o texto, mas também deve o leitor estabelecer um objetivo para a leitura proposta, buscando alguma atividade fim com esta leitura, ativando a compreensão leitora com vistas ao objetivo estabelecido inicialmente.

Sobre a definição de leitura, Colomer e Campos (2002) conceituam como a capacidade de compreender um texto escrito. Os autores enfatizam que os estudos sobre a leitura se têm potencializado nos últimos anos, devido ao desenvolvimento da psicologia cognitiva, que com o crescimento constante das tecnologias de informação e o avanço da linguística textual, tornou-se essencial a discussão sobre a compreensão leitora.

De acordo com Guimarães e Souza (2021, p. 1), ler consiste na “[...] capacidade do indivíduo de perceber e atribuir significados aos símbolos da nossa escrita, isto é, decodificar e entender esses símbolos a partir de seu contexto”. A leitura não precede apenas do simples ato de ler, é preciso compreender e entender o que se está lendo, atribuindo sentido ao contexto, e abrindo caminhos para a imaginação. O ato de ler baseia-se na perspectiva cognitivo-sociológica do indivíduo, que mediante o processo da leitura consegue compreender todo o contexto e a história por trás das palavras.

Nesse sentido, Hall (1989), sintetiza em quatro pontos os supostos fundamentos da pesquisa atual, dentre os quais, ressalta a leitura como estratégica. “O leitor eficiente atua deliberadamente e supervisiona de forma constante sua própria compreensão. Está alerta às interrupções da compreensão, é seletivo ao

dirigir sua atenção aos diferentes aspectos do texto [...]” (HALL, 1989 *apud* COLOMER, CAMPOS, 2002, p. 32).

De acordo com Solé (1988), para compreender um texto o leitor vale-se dos conhecimentos de mundo, acerca do assunto narrado e do conhecimento do texto, além do controle em sua própria leitura, visando regulá-la, dando um objetivo para esta leitura, podendo estabelecer hipóteses acerca do conteúdo que está sendo lido. Nesse contexto, pode-se afirmar que a leitura é precedida de um processo constante de elaboração e verificação de provisões, que leva o leitor a construção da interpretação.

Souza e Cosson (2011) denominam esse processo como letramento, uma vez que este significa bem mais que simplesmente saber ler e escrever. Ele abrange o processo pelo qual adquire-se conhecimento veiculados pela escrita, as formas de comunicação e de relacionar-se com as pessoas, pela maneira como utiliza-se da escrita para dizer algo e para dar sentido as coisas.

No entanto, Solé (1998) e Souza et al. (2010) enfatizam a importância de estabelecer algumas estratégias de leitura, que auxiliarão o aluno nesse processo de ensino-aprendizado, dado que a leitura pelas crianças e adolescentes na maioria das vezes é reconhecida rapidamente, todavia, nem sempre são decodificadas, em outras palavras, nem sempre o que as crianças leem são facilmente compreendidos, dado que estão iniciando um processo de letramento e precisam entender que a leitura ativa deriva de um processo de compreensão leitora.

Um leitor capaz de compreender os significados do texto realiza um complexo exercício cognitivo quando lê. Sua compreensão advém das paráfrases que realiza, motivadas pela projeção de imagens mentais conforme lê. Algumas vezes, as deduções são evolutivas, ou seja, o leitor as constrói gradativamente, enquanto aprofunda a leitura. Esse movimento do leitor é ativo, relaciona ideias do texto com seu conhecimento prévio, constrói imagens, provoca sumarizações, mobilizando várias estratégias de leitura (SOUZA et al., 2010, p. 51)

As estratégias de leitura são ferramentas fundamentais para o desenvolvimento e construção de uma leitura proficiente e da compreensão leitora pelo leitor (SOLÉ, 1998). O seu uso, possibilita interpretar e entender os textos lidos, de forma a despertar o educador para a importância na oferta de atividades que envolve o sentido da formação de um leitor crítico, independente e reflexivo.

Kato (2007) apresenta um capítulo sobre o termo estratégia, objetivando analisar as noções teóricas subjacentes a este termo, que, segundo ela “parece

codificar hoje um conceito fundamental em teorias de compreensão de textos e de interpretação de sentenças” (KATO, 2007, p.79).

Conforme Solé (1998), as estratégias de auxílio à compreensão leitora poderão ser acionadas nas três etapas da leitura: antes, proporcionando um elo entre o leitor e o texto, estimulando-o a construir significação ao processo; durante, permitindo estabelecer um entendimento que contribua na resolução de problemas; e depois da leitura, predispondo-se a associar as etapas anteriores de forma real.

Portanto, para uma boa leitura, sobretudo, a compreensão da leitura, envolve estratégias para se entender o que ela quer dizer nas suas entrelinhas. Com a finalidade de identificar as estratégias de leituras defendidas por alguns autores, apresenta-se a seguir um quadro comparativo com algumas estratégias de leitura evidenciadas por Souza et al. (2010) e Solé (1998).

Quadro 2 - Quadro comparativo das Estratégias de Leitura

Estratégias de Leitura por Souza et al. (2010)		Estratégias de Leitura por Solé (1998)	
Conhecimento prévio	Habilidade ativada pelo leitor quando este possui conhecimento acerca do conteúdo que está sendo lido.	Identificação da ideia principal	Resulta da combinação entre os objetivos de leitura que guiam o leitor, entre os seus conhecimentos prévios e a informação que o autor queria transmitir mediante seus escritos.
Conexão	Está relacionada a estratégia do conhecimento prévio, uma vez que, ao ativar esse conhecimento a criança faz conexões com o que está sendo lido, mas também conecta a fatos da realidade, que sejam importantes para ela, ou até mesmo situações recentes que se relaciona com o texto lido.		
Inferência	Consiste na leitura entrelinhas, ou seja, quando o leitor interpreta um texto com informações que não foram explícitas nele.	Elaboração de resumo	Está estreitamente ligada às estratégias necessárias para estabelecer o tema de um texto, para gerar ou identificar sua ideia principal e seus detalhes secundários.
Visualização	Estratégia cognitiva utilizada na maioria das vezes sem perceber, no qual por meio de sentimentos, sensações e imagens o indivíduo permite compreender o texto através das ilustrações.		
Sumarização	O indivíduo precisa sintetizar o que está sendo lido, e para que isso ocorra em sua integralidade, é fundamental que o leitor busque a essência, os detalhes do texto.	Formulação e resposta de perguntas	A formulação das perguntas que devem ser ensinadas aos alunos antes de leitura de um texto deve ser considerada uma pergunta que seja pertinente ao ponto de que

Síntese	Consiste na elaboração de um resumo do texto lido, elencando as ideias principais de um parágrafo, ou do texto completo.		esta consiga identificar a temática e as ideias principais do texto/história narrada.
----------------	--	--	---

Fonte: Elaborado pela autora (2022) com base nas estratégias de leitura de Solé (1998) e Souza et al. (2010).

Nesse sentido, Solé (1988), apresenta algumas estratégias que poderá levar o leitor a compreensão durante a leitura, após à “concretização prática posterior”. Segundo a autora, são três essas estratégias, quais sejam: “identificação da ideia principal; elaboração de resumo; e, formulação e resposta de perguntas” (SOLE, 1998, p. 133).

A ideia principal pode ser entendida de várias formas na visão da autora, dentre as quais, “resulta da combinação entre os objetivos de leitura que guiam o leitor, entre os seus conhecimentos prévios e a informação que o autor queria transmitir mediante seus escritos” (SOLE, 1998, p. 138).

Com base nesse entendimento, Solé (1998) ensina que o foco da leitura é o principal fator que potencializa a capacidade leitora do indivíduo, e que a ideia principal ou o objetivo estabelecido associado as estratégias de leitura, como por exemplo, a elaboração de um resumo, contribui para o desenvolvimento da compreensão leitora.

Portanto, a elaboração do resumo, conforme Solé (1998, p. 144) “está estreitamente ligada às estratégias necessárias para estabelecer o tema de um texto, para gerar ou identificar sua ideia principal e seus detalhes secundários”. Porém, a autora alerta para o fato de que, apesar da estreita ligação entre eles, o resumo demanda uma concretização, ou seja, é necessária estabelecer um sistema de relações e escrita que permite o leitor identificar e construir as ideias principais do texto.

Já a estratégia de formular e responder a perguntas, é muito utilizada em salas de aula e, como enfatiza Solé (1998), tais estratégias não objetivam apenas para o processo de avaliação do aluno (de forma escrita), podendo ser estimulada através da leitura oral. Assim, o leitor que é capaz de elaborar questões pertinentes ao texto que se sendo lido, este está capacitado para o processo de leitura.

Solé (1988) enfatiza que a formulação das perguntas que devem ser ensinadas aos alunos antes de leitura de um texto deve ser considerada uma pergunta que seja pertinente ao ponto de que esta consiga identificar a temática e as ideias

principais do texto/história narrada. Já, no decurso da leitura os questionamentos devem ser formulados e coerente com o objetivo perseguido. Em outras palavras, Solé (1998) caracteriza como estratégia de leitura aquelas perguntas que permitam ao leitor identificar, por exemplo, personagens, cenários, o estabelecimento do núcleo do argumento, ou seja, compreender o problema, a ação e a resolução.

Além das estratégias de leitura de Solé (1998), existem outras estratégias defendidas por Souza et al. (2010) como fundamentais no processo de letramento da criança. Souza et al. (2010) enfatiza que essas estratégias também são consideradas habilidades, que quando colocadas em ação auxiliará no processo de aquisição da compreensão leitora do aluno.

Dentre as estratégias/habilidades evidenciadas por Souza et al. (2010) estão: conhecimento prévio, conexão, inferência, visualização, sumarização e síntese. O conhecimento prévio é uma habilidade ativada pelo leitor quando este possui conhecimento acerca do conteúdo que está sendo lido. Souza e Cosson (2011) ressaltam que a capacidade de ativar esse conhecimento prévio “[...] interfere diretamente na compreensão leitora durante a leitura (SOUZA, COSSON, 2011, p. 104).

A estratégia das conexões está relacionada a estratégia do conhecimento prévio, uma vez que, ao ativar esse conhecimento a criança faz conexões com o que está sendo lido, mas também conecta a fatos da realidade, que sejam importantes para ela, ou até mesmo situações recentes que relaciona-se com o texto lido (SOUZA et al., 2010).

Outra estratégia apresentada por Souza et al. (2010) é a inferência, que consiste na leitura entrelinhas, ou seja, quando o leitor interpreta um texto com informações que não foram explícitas nele, quando este compreende o contexto narrado e entende as inúmeras facetas do que está sendo lido. De acordo com Souza et al. (2010) as inferenciais são suposições de informação que não foram explícitas, e que frequentemente fazemos várias inferências, seja pela imaginação, pelas expressões faciais, pela linguagem corporal, dentre outros.

Já a visualização é uma estratégia cognitiva utilizada na maioria das vezes sem perceber, no qual por meio de sentimentos, sensações e imagens o indivíduo permite compreender o texto através das ilustrações. Essa estratégia é muito utilizada no ensino-aprendizagem de crianças, de modo que o uso de imagens e ilustrações auxiliam o aluno na compreensão da leitura.

Em relação a estratégia de sumarização, Souza e Cosson (2011) enfatiza que nessa estratégia o indivíduo precisa sintetizar o que está sendo lido, e para que isso ocorra em sua integralidade, é fundamental que o leitor busque a essência, os detalhes do texto. Ao sumarizar um texto, por exemplo, é necessário enfatizar as narrativas importantes do texto, as ideias principais, aumentando a possibilidade da compreensão leitora do aluno.

E por fim, estão as estratégias de síntese, que consiste na elaboração de um resumo do texto lido, elencando as ideias principais de um parágrafo, ou do texto completo. “Ao sintetizar, não relembramos apenas fatos importantes do texto, mas adicionamos novas informações a partir de nosso conhecimento prévio, alcançando uma compreensão maior do texto” (SOUZA, COSSON, 2011, p. 105).

Em relação a estratégia de síntese e da inferência, Guimarães e Souza (2021) trazem a produção de texto como um fator preponderante no processo da compreensão leitora, uma vez que o leitor só alcança o nível de compreensão leitora se este alcançar o nível gramatical, semântico e pragmático. O pragmático está relacionado a capacidade do leitor compreender a crítica de um texto, e isso só é possível quando o leitor além de ler as entrelinhas do texto, é capaz de detectar a ideologia do texto.

A produção de texto é um importante momento no processo de aprendizagem do aluno; é na produção de texto que ele tem a possibilidade de se expressar, através da linguagem escrita, deixando de ser um simples leitor, para atuar também, como autor, como produtor de um texto. É neste momento que a criança tem liberdade para criar, usar sua imaginação e expressar o que sente e está entendendo do contexto proposto pelo professor (GUIMARÃES, SOUZA, 2021, p. 2).

Desse modo, agregando a produção de texto às estratégias e habilidades leitoras, o aluno será capaz não apenas de ler e compreender um texto, mas também de fazer críticas sobre o contexto, e até mesmo agregar informações que são perceptíveis a ele através da leitura. O ato de escrever, incentiva ao aluno a ler e compreender o que está sendo escrito e a entender o contexto narrativo de uma história.

Assim, as estratégias de leitura estão estabelecidas em cada etapa da sequência didática, abrangendo todo o período da leitura. Incluir atividades e orientações para o educador, que fomente a aplicação e ensino das estratégias de leitura, são fundamentais não apenas para o desenvolvimento do aluno frente à

disciplina escolar, mas também para a construção de uma capacidade leitora para o aluno, que o permita em qualquer momento de sua vida, ser capaz de ler um texto narrativo e compreendê-lo em sua totalidade.

Cabe enfatizar que, o professor é visto na sociedade, como o portador do conhecimento, o que tem o dever de ensinar a ler e escrever. Mas essa é uma visão ultrapassada do papel do docente; nos tempos atuais eles não estão apenas ensinando o alfabeto, a fazer contas, e sim a guiá-los ao conhecimento, não somente no âmbito profissional, mais também para vida, como se relacionarem com o próximo a importância do respeito e igualdade entre eles. Essa visão se estende até o uso da leitura nas escolas, sendo muitas vezes realizados de forma monótona e mecanizada, sem o emprego de ferramentas inovadoras, e por muitas vezes a leitura é vista como algo “chato” pelos alunos, se tornando mera obrigação escolar.

Sobre esse contexto, Solé (1998) enfatiza que o problema do ensino da leitura na escola não se restringe na condição do método, mas na própria forma como se conceitua a leitura bem como a maneira como os professores veem ou avaliam esse processo.

Entretanto, sabe-se que em ambiente escolar a diversidade de alunos e de formas de associação do conhecimento torna-se muito difícil contentar o interesse de todas as crianças com relação à leitura, portanto, é papel do professor criar o interesse.

Sendo assim é fundamental que o leitor se proponha a alcançar determinadas estratégias que auxiliam na compreensão ao se ler, quanto o controle que, de forma inconsciente, vai exercendo sobre ela, à medida que lê. E por sua vez, a escola e os pais devem incentivar a prática e demonstrar alternativas de leituras diversas, não restringindo apenas a livros clássicos.

CAPÍTULO 3: METODOLOGIA

Este estudo é classificado como pesquisa exploratória, que tem por finalidade analisar explicitamente como as estratégias de leitura nas histórias em quadrinhos podem contribuir para a melhoria da compreensão leitora dos alunos do Ensino Fundamental Anos Finais, de modo a ampliar as discussões sobre a importância da inclusão da linguagem multimodal como estratégia de leitura.

Para essa discussão adotou-se a abordagem qualitativa, dado que as discussões trazidas evidenciarão aspectos subjetivos de fenômenos sociais e que envolvem o comportamento e habilidades humanas. A pesquisa qualitativa não tem a finalidade de testar hipóteses, mas sim de compreender as características e os fenômenos da população estudada, em relação a problemática instalada, com vistas a obter ideias mais abrangentes e significativas (GIL, 2002).

Este estudo foi desenvolvido com base nos procedimentos metodológicos que abrangem a pesquisa bibliográfica, mediante o levantamento e obtenção de dados por meio de busca em livros, artigos, revistas, periódicos, regulamentações, legislações, documentos e diretrizes, dentre outras possíveis fontes, que são importantes para descrição acerca do uso da história em quadrinhos como estratégias de leitura, levando em consideração as modificações e inovações que ocorreram até o momento atual.

A pesquisa também é classificada como um estudo de campo, tendo em vista que pretende-se explorar o problema evidenciado, que acredita-se existir no contexto educacional, dado a experiência profissional desta pesquisadora e os índices de aprendizagem registrados, principalmente em período de pandemia, que tem afetado o desenvolvimento da aprendizagem do aluno, em específico àqueles que estão iniciando o Ensino Fundamental, retardando o processo de aquisição e desenvolvimento da leitura e do letramento.

Considerando que a pesquisadora, enquanto educadora, encontra-se envolvida com a realidade estudada, uma vez que é docente da instituição de ensino, e acompanha no cotidiano as metodologias utilizadas no ensino e aprendizagem dos anos finais, principalmente nas aulas de Língua Portuguesa, essa pesquisa também se caracteriza como uma pesquisa ação, de modo que buscar-se-á com o desenvolvimento da pesquisa realizar uma intervenção

pedagógica que visem propor soluções para a melhoria das estratégias de leitura no contexto escolar.

Para uma pesquisa-ação, tal evento é de muita relevância, pois se trata de uma ação contínua, proativa, com respeito à mudança, exatamente vinculados aos objetivos do presente trabalho. A pesquisa, como produção de conhecimento realizada pelo professor, contribui para o avanço do saber, em um processo constante de busca, de mudança de pensamento e da própria prática educativa e pedagógica.

A pesquisa-ação é considerada por Tripp (1993) como um dos tipos de investigação-ação, termo genérico utilizado para definir todo processo que siga um ciclo na qual se aprimora a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela, qual seja, o planejamento, a implementação, o descrever e a avaliação, que neste trabalho se dará em caráter qualitativo.

Essa pesquisa foi realizada mediante aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa, sendo aprovada em 31 de março de 2022, conforme o Parecer Consubstanciado (ANEXO E).

3.1 SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos da pesquisa compõem a população que determinará as características e os critérios do estudo, por isso, a população dessa pesquisa foi representada por 20 alunos do 6º ano do Ensino Fundamental da rede municipal de ensino. De acordo com Alvarenga (2014, p. 21) “[...] o universo ou a população, constitui a população que comporá o estudo, na qual se apresentam as características que se deseja estudar, e a qual se generalizará o resultado do estudo”.

A população amostral selecionada para o presente estudo se caracteriza restritamente ao público que utilizará as estratégias de leitura no gênero História em Quadrinhos com propósitos de incentivo à leitura e oportunizará a formação leitora dos alunos, por isso, selecioná-los representa a “facilidade na obtenção de uma amostragem de indivíduos, sobre determinada população ou classe de fenômenos”(MARCONI, LAKATOS, 2003, p. 189).

A participação dos alunos no presente estudo ocorreu mediante assinatura do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (ANEXO C), por tratar-se de menor de

18 anos, bem como autorização dos pais e/ou responsáveis, mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – Responsável Legal (ANEXO D).

3.2 O LÓCUS DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada na EMEIEF “São Salvador” (Figura 1), uma escola da rede pública municipal de ensino, localizada no Município de Presidente Kennedy/ES. A escola atende em média 400 alunos, conta com corpo docente composto por 15 professores. As modalidades de ensino atendidas pela instituição de ensino são: Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Anos Finais do Ensino Fundamental, e Educação de Jovens e Adultos (EJA), atuando nos turnos matutino, vespertino e noturno.

Figura 1 - EMEIEF São Salvador



Fonte: Redes Sociais EMEIEF São Salvador (2021)

De acordo com dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), a EMEIEF “São Salvador” registrou em 2019 um índice de proficiência padronizada em Língua Portuguesa de 5,9, representando uma queda comparado ao ano de 2017, em que se alcançou uma média de 6,1. No entanto, considerando a meta de aprendizado estabelecido para o ano de 2019, de 5,3, constata-se que a instituição de ensino alcançou nota superior à meta. Ressalta-se que esses indicativos se referem aos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental.

Todavia, torna-se necessário incentivar e estimular as estratégias de leitura, que auxiliam o aluno no processo de ensino e aprendizado, uma vez que os dados revelam que nos anos finais do ensino fundamental os índices calculam proficiência de 4,5 (INEP, 2021). Considerando o caráter de incentivo à leitura e aprendizagem, a EMEIEF “São Salvador” possui dentre os espaços de aprendizagem sala destinada à biblioteca (Figura 2), com acervo de diversas produções literárias.

Figura 2 - Biblioteca da EMEIEF São Salvador



Fonte: Redes Sociais da EMEIEF São Salvador (2021)

No entanto, a instituição de ensino não possui sala de leitura, um componente que poderia promover oportunidades que estimulassem a capacidade leitora do aluno, de modo que na sala de leitura objetiva-se estritamente a prática da leitura e da produção textual, compreendendo as multimodalidades de linguagem.

Insta salientar que, a realização da pesquisa na instituição de ensino proposta ocorreu mediante assinatura do Termo de Autorização da Secretaria Coparticipante (ANEXO A), pela Secretária Municipal de Educação, no qual a instituição de ensino é vinculada, e do Termo de Autorização da Instituição Coparticipante (ANEXO B).

3.3 PESQUISA-AÇÃO

A utilização da pesquisa-ação é cometida sobre a concepção epistemológica da modificação das pesquisas em Ciências Sociais, como uma metodologia específica para sujeitos ou pequenos grupos. Ela mostra-se como um instrumento de trabalho e investigação de grupos ou coletividades de pequeno ou médio porte, ou seja, agindo sobre uma visão microssocial (BARBIER, 2002). Para uma pesquisa-ação, tal evento é de muita relevância, pois se trata de uma ação contínua, proativa, com respeito à mudança, exatamente vinculados aos objetivos do presente trabalho. A pesquisa, como produção de conhecimento realizada pelo professor, contribui para o avanço do saber, em um processo constante de busca, de mudança de pensamento e da própria prática educativa e pedagógica.

Este trabalho apresenta os resultados de uma pesquisa-ação devido à necessidade de uma abordagem prática junto aos alunos nas aulas de língua portuguesa. Na visão de Barbier (2002), a pesquisa-ação é designada em uma situação de dinâmica social diferente das empregadas em pesquisas tradicionais, conforme destaca, ao referir-se ao processo de radicalização epistemológica da pesquisa-ação, o que, segundo o autor, “[...] deve consentir aos participantes expressarem a percepção que têm da realidade do elemento de sua luta ou de sua emancipação” (BARBIER, 2002, p. 57).

A pesquisa-ação não deve ser confundida com um processo solitário de autoavaliação; mas, sim, como uma prática reflexiva de ênfase social que se investiga e do processo de se investigar sobre ela. Desse modo, para desenvolvimento dessa pesquisa, será utilizado como instrumento de coleta de dados um questionário (APÊNDICE B), com perguntas abertas e fechadas,

direcionadas aos alunos do 6º do Ensino Fundamental, com objetivo prévio de compreender o perfil do aluno enquanto leitor, levantando informações sobre o interesse pela leitura e a frequência de leitura do aluno. A aplicação do questionário constitui a primeira etapa da pesquisa.

Na segunda etapa, já tendo por base a característica leitora do aluno, foram desenvolvidas 10 oficinas de 50 minutos cada (APÊNDICE C), onde foram levantados dados sobre a aplicabilidade de estratégias de leitura nas HQ's como facilitadoras da formação da compreensão leitora dos alunos, como incentivo à leitura desse gênero e a leitura do texto base que originou a criação da HQ.

A oficina foi realizada na instituição de ensino, durante as aulas de Língua Portuguesa, compreendendo as competências de aprendizagem estabelecidas pelas diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e complementando com as estratégias de leitura que inclui o gênero das Histórias em Quadrinhos como potencializador da capacidade leitora e de interpretação do aluno. Vale ressaltar que, embora a emergência de saúde pública, da pandemia do Covid-19, as aulas nas redes públicas de ensino retornaram na modalidade híbrida, em que a turma é dividida em grupos, no qual em dias intercalados os grupos estudam de forma presencial e em outros na modalidade remota.

O retorno as atividades presenciais seguem determinação do Estado do Espírito Santo, no qual mediante a Portaria Conjunta SEDU/SESA nº 01-R/2020, “estabelece medidas administrativas e de segurança sanitária a serem tomadas pelos gestores das instituições de ensino no retorno às aulas presenciais, e dá outras providências” (SEDU, 2020). Considerando as medidas sanitárias prevista no normativo, o Município de Presidente Kennedy, através da Secretaria Municipal de Educação disponibilizou informativos direcionados aos alunos, pais, professores e demais integrantes da comunidade escolar, com objetivo de orientar quanto as medidas sanitárias para retorno das aulas presenciais.

Nesse sentido, as oficinas foram realizadas em sala de aula, no período de 04 semanas, compreendendo o revezamento dos alunos em dias de aula. Desse modo, na primeira oficina o aluno teve por objetivo analisar o livro escolhido, responder oralmente algumas questões sobre o que o levou a escolha do livro e registrar as previsões de acordo com os elementos listados no quadro abaixo. Esta oficina tem a finalidade de trabalhar as estratégias de antecipação e ativação dos conhecimentos prévios dos alunos. Importa salientar que, antes de iniciar a oficina, esta educadora

apresentará a oficina proposta e explicará cada etapa da oficina e o objetivo da aprendizagem.

Para essa primeira oficina os alunos foram levados até a biblioteca da escola para escolherem um livro de HQ's de seu interesse. Após, fizeram o uso da estratégia de antecipação e ativação do conhecimento prévio expondo seus pensamentos sobre o texto e que elementos foram analisados para chegarem as suposições e previsões. O registro foi realizado com base no quadro disposto no APÊNDICE C.

Na segunda oficina objetivou-se trabalhar as estratégias de leitura que envolve a confirmação, rejeição ou retificação das antecipações ou expectativas criadas antes da leitura, em que o aluno deveria ler atentamente o texto (livro escolhido na oficina anterior), com a finalidade de identificar palavras-chave, esclarecer palavras desconhecidas e localizar informações presentes no texto para confirmá-las ou rejeitá-las, de acordo com as previsões já realizadas.

Na terceira oficina o aluno deveria observar a aplicação das estratégias de leitura realizadas nas oficinas anteriores e mediante aos conhecimentos obtidos trabalharemos com a história em quadrinhos "O Gato de Botas", de Jéssica Sborz (Ilustração de José Antonio Saia Siqueira e Shayenne Bruna Alves), e ao final da leitura, foi feita algumas perguntas aos alunos, como se ele conhece o gênero textual, se conhece a história em quadrinhos, qual seu entendimento acerca do título, o que ele pensa ser tratado na história, e se ele já leu alguma história em quadrinhos. Essa oficina se dividiu em alguns momentos, como atividades antes da leitura, cujo objetivo é a antecipação de informações; e durante a leitura, com estratégias de localização das informações explícitas no texto, de conexão, de confirmação, rejeição ou retificação das antecipações ou expectativas criadas antes da leitura.

Na quarta oficina foi trabalhado estratégias de leitura que objetive uma melhora na compreensão do texto pelo aluno, através da formulação de hipóteses a respeito da sequência do enredo. Em suma, antes de iniciar a leitura da HQ's, o educador fez breves perguntas sobre os personagens, com a finalidade de instigar o aluno e despertar o interesse pela leitura. Também foram levantados questionamentos sobre a intenção dos personagens, em forma de suposições, e após serão checadas no texto. Nessa atividade também foi trabalhado a localização

das informações no texto, em que mediante ao questionamento os alunos deverão identificar nas HQ's as informações solicitadas.

Na quinta oficina propôs-se um momento de socialização da estratégia conexão, cujo objetivo era estabelecer relações entre o texto lido com suas experiências de vida, outras obras e acontecimentos da sociedade. Para realização da oficina, foi entregue ao aluno uma “folha da recordação”, que deveria constar anotações e observações sobre a HQ.

A sexta oficina teve o objetivo de aplicar as estratégias de leitura para que o aluno melhorasse sua compreensão do texto. Nesse sentido, foi utilizado das estratégias de formulação de hipóteses a respeito da sequência do enredo; estratégias de localização da informação; de formulação e checagem das hipóteses; e de formulação de conclusões.

Na sétima oficina foi proposto um momento de socialização da estratégia conexão da segunda parte da história anterior, dividindo-se em atividades durante a leitura, com objetivo de estabelecer relações entre o texto lido e a experiência de vida do aluno.

Na oitava oficina realizou-se uma atividade pós leitura, com objetivo de trabalhar as estratégias de sumarização, em que os alunos utilizaram do registro escrito para melhorar sua compreensão. Também foi solicitado a produção de um resumo da história, que ao final foi apresentado aos colegas, e eles deveriam responder à algumas questões que auxiliaram na busca pela compreensão leitora do aluno.

Para a nona oficina, buscou-se trabalhar as estratégias de leitura síntese, com objetivo de produzir um resumo da HQ acrescido de uma visão pessoal. Nessa oficina, os alunos deveriam reescrever a história lida com o auxílio do sumário, reorganizando-a com suas próprias palavras, de acordo com seus conhecimentos linguísticos, sua compreensão do texto e de sua vida pessoal expondo sua apreciação acerca do texto.

E na última oficina, foi proposto aos alunos à produção de HQ's com objetivo de estimular o aprendizado adquirido ao longo das oficinas de estratégia de leitura, e como proposta para o produto educativo que foi elaborado ao final da pesquisa.

Após realização da oficina, os dados serão discutidos e analisados com base na literatura de Solé (1998) e Souza et al. (2010), compreendendo as estratégias de leitura, o processo do letramento, a importância do processo de ler, compreender e

aprender e até mesmo da produção de texto, para o desenvolvimento da capacidade leitura e senso crítico do aluno. Também será trazido em discussão um paralelo das diretrizes educacionais que versam sobre a multimodalidade de gênero textual, englobando as Histórias em Quadrinhos como metodologia de ensino e aprendizagem ao aluno, bem como contribuições teóricas de autores que dialogam sobre o uso das HQ's no contexto educacional, como Rama e Vergueiro (2004).

Como resultados, buscou-se evidenciar a contribuição das estratégias de leitura nas histórias em quadrinhos para desenvolvimento da compreensão leitora dos alunos do Ensino Fundamental Anos Finais da EMEEIF "São Salvador". Ao final, propôs-se com esta pesquisa a realização de um produto educativo, em formato de e-book, elucidando as estratégias nas leituras de histórias em quadrinhos, e apresentando os resultados das oficinas propostas na pesquisa, expondo a utilização de estratégias de leitura que auxiliarão na melhoria da compreensão leitora do aluno para realizar uma leitura eficiente das múltiplas modalidades do texto.

CAPÍTULO 4: RESULTADOS E DISCUSSÕES

Neste capítulo apresenta-se os resultados obtidos com a aplicação do questionário e a realização das oficinas com os alunos do 6º ano do Ensino Fundamental da instituição de ensino ora selecionada, com o intuito de evidenciar as estratégias de leitura que auxiliam o desenvolvimento da compreensão leitora do aluno, objetivando o estímulo e o incentivo à leitura, mediante a utilização da linguagem multimodal de Histórias em Quadrinhos.

A pesquisa foi realizada com um grupo de 20 alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, e inicialmente foi aplicado um questionário com 05 perguntas, que objetivam compreender a frequência com que os participantes leem livros, evidenciando o interesse destes pela leitura, e a forma com que escolhem os livros, se pelo enredo, pelo tamanho do livro, pelas ilustrações ou por indicação de amigos e/ou professores.

Desse modo, ao serem questionados sobre a frequência que alguém lia estórias para os alunos, desde pequenos, observa-se que apenas 30% dos alunos afirmavam que sempre liam estórias para eles; enquanto 45% afirmaram que às vezes e 25% afirmaram que nunca. Esse primeiro questionamento é importante, uma vez que evidencia o envolvimento dos alunos com a leitura, se é algo que foi incentivado e estimulado desde à infância, ou se é algo novo para eles.

Quando questionados se haviam lido algum livro no último ano e a quantidade, caso afirmativo, observa-se que 45% dos alunos afirmaram não ter lido nenhum livro, enquanto 15% iniciaram a leitura, mas não a concluíram e 40% afirmaram que leram ao menos um livro no último ano, dando ênfase para duas alunas que leram dois livros.

Com o objetivo de conhecer a cultura leitora do aluno, foi perguntado qual o nome do livro que o aluno mais gostou de ler, sendo evidenciado por 7 alunos que não havia nenhum livro ou que não lembravam o nome do livro, enquanto os demais alunos trouxeram exemplos de livros já lidos, como: Corte de Espinhos e Rosa; Eu creio em mim; Peter Pan; Corcel Negro; Pingo D'água; O Pequeno Príncipe; A revolta das princesas; História de Moisés; Rei Leão; O dragão bebê; Diário de um banana; Caroline; e O Sapo.

E por último, perguntou-se aos alunos se quando vão à biblioteca, o que é levado em consideração para escolher determinado livro, se consiste no enredo, no

tamanho do livro (em quantidade de páginas), se pelas ilustrações ou por recomendações, ao passo que 35% afirmaram que pelo enredo, 45% pelas imagens e parte escrita; 15% por recomendações e apenas 5% pelo quantitativo de páginas, o que evidencia que os alunos demonstram interesse pelo conteúdo do livro, pela história a ser contada, e não apenas pelo seu tamanho.

Dada essa primeira abordagem, pode-se constatar em caráter preliminar que boa parte dos alunos tiveram e tem o contato com a literatura, demonstraram o interesse pela leitura, não apenas pela “capa”, mas pelo conteúdo da história, todavia, ainda é notório o desinteresse ou até mesmo a falta de incentivo pela leitura por parte de alguns alunos, o que denota a necessidade de abordar estratégias de leitura que despertem o interesse destes. A partir deste ponto, passaremos a abordar sobre os resultados alcançados com a realização das 10 oficinas de estratégias de leitura.

4.1 OFICINA 1

A primeira oficina propôs trabalhar as estratégias de ativação dos conhecimentos prévios sobre o texto, uma atividade que antecede a leitura, com o objetivo de compreender os motivos que levaram o aluno a escolher o livro, além de registrar suas previsões acerca da leitura, considerando os elementos título e imagem. Deste modo, os alunos foram conduzidos até a biblioteca para que pudessem escolher um livro de HQ's de sua preferência e de posse do livro, foram questionados quanto ao que se esperava com a leitura, frente ao título e as imagens ilustradas.

Ao serem questionados sobre o que esperavam encontrar na história com base no título, os alunos dividiram as opiniões, no qual alguns evidenciaram não ter ideia da história que seria lida, enquanto outros aguardavam encontrar histórias com muitas aventuras e diversão. Também relataram já ter lido/ouvido histórias com aquele título e/ou com títulos parecidos, que demandavam o mesmo enredo. Quando questionados se gostavam de textos em HQ's, a maioria demonstrou preferência por este tipo de leitura, uma vez que contém muitas imagens, o que auxilia na compreensão do texto; além de visualizar os personagens da história. Ressalta-se que também houve uma negativa, todavia, pelo fato de o aluno não gostar de ler, independente do gênero textual. Em relação a autoria, os alunos

afirmaram não ter conhecimento do autor ou autora que escreveu o livro. E afirmaram que ao visualizar as imagens do livro, fazia-se ideia do que seria abordado, seja pelos personagens da história, ou pelo lugar.

Diante disso, foi solicitado que os alunos anotassem as previsões (antes da leitura) sobre o livro escolhido, o que foi percebido que as histórias que possuíam títulos conhecidos ou que ilustrassem o conteúdo da história pelo título, como Aladim, O Patinho Feio e Os Três Porquinhos, por exemplo, os alunos souberam estabelecer suas previsões. No entanto, quando o título não era familiar ou não expressava muito o contexto, como A Causa Perdida, O enfermeiro ou o Ecopatrulha, por exemplo, os alunos apresentaram dificuldades para estabelecer previsões. Além disso, vale ressaltar que os alunos apresentaram uma negativa na realização desta atividade, uma vez que somente alguns alunos manifestaram interesse em participar.

Como observado, essa primeira oficina buscou trabalhar a atividade diagnóstica antes da leitura, fomentando o uso da estratégia de ativação do conhecimento prévio. Solé (1998) ao dialogar sobre as estratégias de leitura, pontua o conhecimento prévio como uma das estratégias que ativa a capacidade cognitiva do aluno para compreender o texto, e esclarece que para ativar o conhecimento prévio não é preciso que o aluno saiba de fato o que está escrito no texto, mas que ao folhear as páginas, visualizando as ilustrações e fazendo correlação com os seus conhecimentos, permita o processo de atribuição de significados que caracteriza essa compreensão leitora.

Desse modo, o conhecimento prévio é responsável por atribuir significado ao que está sendo lido, assumindo a posição de um leitor ativo (SOLÉ, 1998; SOUZA et al., 2010). A prática de ativar o conhecimento prévio antes de iniciar a leitura interfere diretamente na compreensão leitora do aluno, uma vez que estabelecerá uma perspectiva sobre o conteúdo, podendo formular hipóteses e atribuir significado à leitura.

Outrora, cabe ressaltar que a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) estabelece dentre as habilidades e objetivos (EF15LP02)¹ a serem

¹ (EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da

trabalhadas no Ensino Fundamental dos Anos Iniciais, a de utilizar os conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção do texto, pelo qual o aluno deve estabelecer expectativas com relação ao texto que será lido.

4.2 OFICINA 2

Assim como na atividade anterior, os alunos não demonstraram interesse na realização desta oficina, que objetivava trabalhar as estratégias de leitura de confirmação, rejeição ou retificação das antecipações ou expectativas criadas antes a leitura, na qual os alunos deveriam realizar a leitura, identificando as palavras-chave, esclarecendo as palavras desconhecidas a partir da inferência ou a consulta ao dicionário, com vistas a auxiliar na confirmação, rejeição ou ratificação das previsões estabelecidas na Oficina 1.

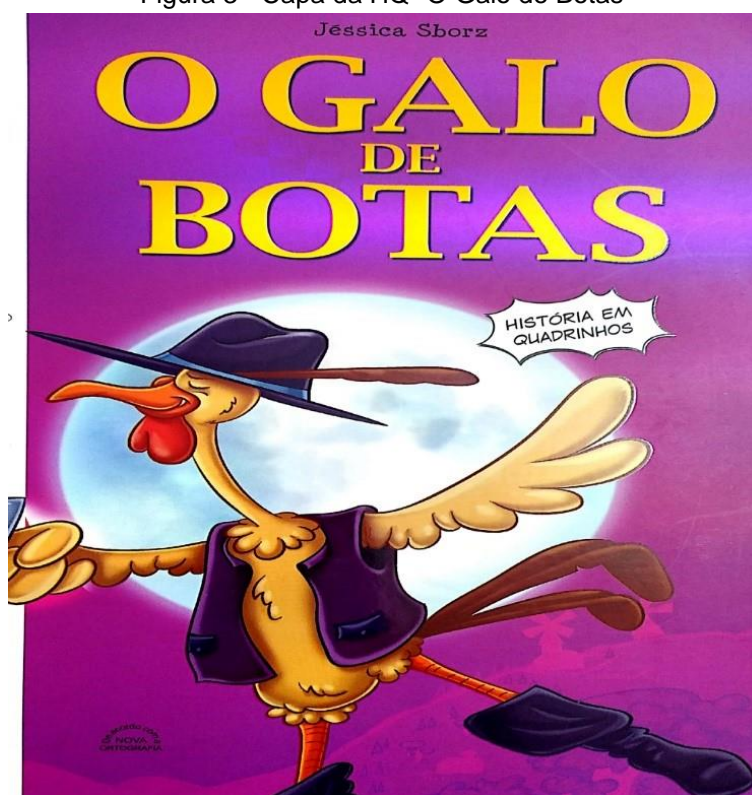
Como proposta alternativa, foi sugerido que os alunos realizassem a leitura das HQ's, e aquele que tivesse interesse contasse sobre a história lida para os colegas, mediante uma roda de conversa, e apenas três alunos se dispuseram a realizar a atividade.

Todavia, insta ressaltar que a negativa para realização desta atividade se deu em função do objetivo da leitura não ficar claro. Na primeira oficina foi solicitada uma leitura por prazer de acordo com sua preferência pessoal e em seguida foi pedido a realização da atividade que não foi finalizada totalmente devido ao fato de alguns alunos não conhecerem as estratégias de leituras, não compreenderem na íntegra a realização da atividade. Segundo Solé (1998) para que a leitura tenha sentido e significado é fundamental ter um objetivo real e útil. A questão foi posteriormente trabalhado nas próximas oficinas, onde foi explicado sobre cada estratégia de leitura para os alunos, o objetivo de cada uma, gerando mais participações nas oficinas, o que conforme proposto por Solé (1998), é fundamental que o professor auxilie os alunos, realizando a atividade junto com o aluno, para que assim ele consiga realizar sozinho a atividade proposta.

4.3 OFICINA 3

A terceira oficina propôs trabalhar as estratégias de antecipação de informações e a ativação dos conhecimentos prévios sobre o texto, em que foi utilizado como metodologia a leitura da HQ "O Galo de Botas", da autora Jéssica Sborz, ilustrada por José Antônio Saia Siqueira e Shayenne Bruna Alves. Esta atividade tinha como objetivo principal aplicar as estratégias de leitura, com vistas a melhorar a compreensão leitora do aluno.

Figura 3 - Capa da HQ "O Galo de Botas"



Fonte: Sborz (2014)

Antes de iniciar a leitura, a professora apresentou aos alunos o livro proposto e perguntou se conheciam aquele gênero textual e como ele é chamado, sendo respondido por 14 alunos que sim, enfatizando ser uma História em Quadrinhos, e apenas 06 alunos afirmaram não o conhecer. Quando questionados se costumavam ler este tipo de texto e se a linguagem verbal e não-verbal utilizada no texto auxiliava o entendimento da história, os alunos afirmaram que sim, que gostavam de ler HQ's por facilitar a compreensão da história, além de ser mais interessante quando a

história apresenta imagens ilustrativas, o que não enfada a leitura, deixando-a instigante.

Importa ressaltar que, um aluno respondeu que não acha que a linguagem verbal e não-verbal associada facilita a compreensão, por entender que se o indivíduo sabe ler bem, também entende a história, mesmo sem imagens. No entanto, é importante discordar desse pensamento, uma vez que o processo de formação da compreensão leitora advém do desenvolvimento de operar a linguagem gráfica independente da oralidade (Souza et al., 2010). Ainda, frente a teoria de Foucambert (1998) enfatiza-se que a consciência gráfica “[...] traz incorporada a concepção de que a compreensão não resulta do processo de leitura, mas é constituinte desse processo, de um modelo de leitura” (SOUZA et al., 2010, p. 42).

Ao apresentar a ilustração da capa do livro e o título da HQ, a professora questionou aos alunos sobre se conheciam a história, sobre o que se tratava, sobre o que imagina ser abordado na história sobre o que o texto falaria, se sobre roupas ou animais. Frente aos questionamentos, os alunos em sua maioria afirmaram não ter conhecimento da história, mas afirmaram conhecer uma história semelhante, ou pelo menos com o título semelhante, e indicaram ser uma história que fala sobre um “*Galo que usava botas e lutava com uma espada*”. Quanto ao teor da história, os alunos sugeriram ser uma história de aventuras e de luta; e que consiste em um texto que fala sobre animais, e de pessoas.

Aos foliar o livro e mostrando as ilustrações aos alunos, foi questionado se era possível identificar os personagens da história, sendo respondido que sim, mediante a frequência que os personagens iam aparecendo, ou seja, os que apareciam com maior frequência era considerado os mais importantes na perspectiva dos alunos. E complementando, citaram como personagens o galo, o ogro, o velhinho e a bruxa.

Com vistas a compreender a percepção dos alunos sobre as HQ's, perguntou-se aos alunos se já haviam lido alguma história em quadrinho e sobre o que sabiam acerca deste gênero textual. Os alunos afirmaram que já conheciam um pouco sobre esse gênero textual, e que entendem a diferenciação dessa modalidade, uma vez que as histórias são contadas em quadrinhos, contém personagens e suas falas são escritas em balões, e evidenciam a variedade de balões existentes, quando é uma fala, ou um pensamento, ou um grito, por exemplo. É válido ressaltar que as histórias em quadrinhos são reconhecidas principalmente

pela forma com que se mostra, pela utilização sem medidas dos recursos gráficos e consiste em um objetivo e habilidades a serem trabalhadas no Ensino Fundamental (BRASIL, 2018).

Após aplicar as estratégias de antecipação das informações e ativação do conhecimento prévio, deu-se prosseguimento com a realização da atividade durante a leitura, com objetivo de trabalhar as estratégias de localização de informações explícitas no texto. Desse modo, a professora apresentou uma imagem para os alunos e com base na análise da imagem realizou questionamentos sobre o que iria acontecer.

Ao analisarem a imagem, os alunos trouxeram as seguintes afirmativas sobre o que iria acontecer na história: “o velhinho irá morrer”; “os filhos estão tristes”; “o velhinho está brigando com seus empregados porque eles não cumpriam suas ordens”; “os filhos estão despedindo do pai porque vão partir para a guerra”; “eles estão conversando sobre algo triste”; “o pai esta doente, está conversando sobre sua doença e diz que vai morrer logo”; “o velhinho está dando uma bronca em seus filhos”; e “o pai vai morrer logo e está dividindo sua herança”.

Com base na antecipação realizada pelos alunos e mediante a leitura da história, observa-se que os alunos conseguiram identificar em partes do que se tratava a imagem, dando ênfase sobre o personagem do “velhinho” que estava em seu leito de morte e associando a um sentimento de tristeza dos filhos. Observa-se também que um aluno associou a imagem também a divisão de herança, motivo pelo qual o velhinho havia reunido os filhos em seu leito de morte. Após a leitura, ao questionarem os alunos sobre o que haviam previsto se realmente aconteceu, a maioria afirmou que sim, e os que erraram reconheceram que o que haviam previsto não tinha acontecido.

Dentre os questionamentos realizados, também foi perguntado aos alunos como ficou dividido a herança e a reação do filho mais novo ao receber sua herança, no entanto, os alunos não se recordavam com exatidão o que cada filho havia recebido de herança, mas lembravam que o filho mais novo ficou com o gato como herança, e demonstrou de início um sentimento de tristeza, de intriga e de decepção, por não saber o que iria fazer com o gato, já que era o único “bem” que não proporcionaria lucros.

E por último, foi realizado uma introdução sobre as estratégias de conexão, em que foi explicado aos alunos o objetivo da atividade, que seria realizada em outro

momento, para que os alunos pudessem já estabelecer algumas conexões entre a história lida com suas experiências de vida e conhecimento.

Como observado, essa atividade trabalhou novamente a ativação do conhecimento prévio, mas também agregou novas estratégias, a de antecipação de informações, que são estratégias utilizadas antes de iniciar a leitura; e as estratégias de localização de informações, que são realizadas durante e após a leitura. A estratégia de antecipação é destacada por Souza et al. (2010) como uma estratégia que merece atenção, pelo fato de empreender no acervo de conhecimento do leitor. Na antecipação, o leitor consegue estabelecer ideias e suposições sobre o que acontecerá na história, mediante a identificação das pistas presentes nas palavras e imagens visualizadas.

Desse modo, entende-se que a formação de leitores não se concretiza pelo fato de aprenderem a ler, ou pelo fato de pronunciar as palavras e até mesmo por visualizá-las, “[...], mas porque estabelecem ligações entre o conjunto de sentido por elas formado e o conjunto de sentidos que constituem suas experiências de vida” (SOUZA et al., 2010, p. 41). Daí a importância da antecipação de informação e do conhecimento prévio ser trabalhado no Ensino Fundamental como estratégias de leitura, uma vez que leva o leitor a estabelecer previsões e percepções sobre a narrativa.

4.4 OFICINA 4

Na oficina 4, deu-se prosseguimento a leitura da história em quadrinhos, todavia, com o objetivo de trabalhar as estratégias de formulação de conclusões implícitas no texto, inferência e visualização. Para isso, conforme a leitura avançada, os alunos eram questionados sobre as imagens ilustradas na HQ's, com intuito de extrair do aluno o conhecimento prévio acerca do contexto da história, mediante a leitura da imagem e dos sinais que expressam conclusão ou suposições sobre o contexto.

No primeiro questionamento foi solicitado que os alunos evidenciassem as pistas (palavras) que mostrassem a posição do autor sobre a atitude do personagem na figura ilustrada, contudo, os alunos não conseguiram realizar a atividade. Desse modo, como estavam estudando modalizadores, foi chamada a atenção para as palavras que expressa a opinião do autor ou o ponto de vista, utilizando como

exemplo a expressão “até demais”. Diante da explicação, os alunos entenderam que o autor demonstrou que o personagem Cristóvão e o Galo gostavam de ajudar as pessoas “até demais” e isso já estava se tornando abuso de sua bondade.

Assim, utilizando de outra imagem, os alunos foram questionados sobre a expressão que o personagem do senhor revelava frente à ajuda que recebia. Os alunos, de imediato, compreenderam que sua expressão revelava ingratidão, insatisfação, desprezo, ou seja, não sabia agradecer a ajuda recebida.

Com foco voltado para esclarecimentos de palavras desconhecidas, utilizando da estratégia de inferência, os alunos foram questionados sobre o significado das palavras “caos” e “impostor”, sendo devidamente explicadas pelos alunos e compreendida por eles. Nessa atividade pode-se observar que, por mais que o texto utilize de palavras que talvez não esteja no repertório do aluno, a narrativa e as imagens conseguiram expressar seu significado, uma vez que os alunos estavam compreendendo a história.

Essa afirmativa é comprovada ao realizar a atividade de utilização de registro escrito como estratégia de leitura e compreensão. Alguns momentos da história foram listados em ordens aleatórias e cabia aos alunos enumerar os fatos pela ordem de acontecimentos da narrativa, o que de prontidão foi realizado pelos alunos, que não apresentaram dificuldades para realização da atividade proposta.

Com o objetivo de trabalhar a inferência concomitante a análise crítica ao texto, foram realizados alguns questionamentos aos alunos sobre situações que ocorreram no texto e fazendo relações às experiências vivenciadas pelos alunos. Na HQ, consta-se a história de um filho que recebeu uma herança do pai; frente a isso perguntou-se aos alunos se conheciam alguém que já havia recebido uma herança, respondendo-lhes em sua maioria que sim, e evidenciando o que o familiar havia recebido como herança. Outro cenário questionado foi a atitude do personagem Cristóvão em ajudar as pessoas, sendo considerado pelos alunos como uma atitude bonita e correta, todavia, alguns alunos enfatizaram o fato das pessoas abusarem de sua presteza, sem demonstrar gratidão.

A utilização da inferência como estratégia de leitura é abordada por Solé (2014) como primordial para que o leitor adquira a compreensão leitora, de modo que a inferência auxilia o leitor na leitura das entrelinhas, a compreender aquilo que foi dito e o que não foi explícito no texto. Souza et al. (2010, p. 76), complementa enfatizando que “quando os leitores inferem e predizem, criam uma interlocução

com o texto, usam seus conhecimentos prévios e o texto com a finalidade de estabelecer expectativas do que vai acontecer ou que informações o texto irá conter”. Assim, o ensino da inferência no Ensino Fundamental auxilia no estabelecimento de estratégias de leitura, mas também na ampliação do vocabulário do aluno, uma vez que buscará conceitos, organizará o texto e estabelecerá conexões que permitirá compreender a narrativa, e assim realizar inferências adequadas.

4.5 OFICINA 5

Essa oficina propôs trabalhar as estratégias de conexão, no qual o professor entregou para cada aluno uma “folha da recordação” e solicitou que fizessem algumas anotações, estabelecendo relações entre o texto lido com suas experiências de vida, sendo apresentado pelos alunos o que segue:

Quadro 3 - Atividade Conexão Oficina 3

INDICADORES	TEXTO-LEITOR	TEXTO-TEXTO	TEXTO-MUNDO
<p>“...muito velhinho, já em seu leito de morte...”</p>	<p>“meus finais de semana na casa do meu avô”</p> <p>“Lembro do meu avô que já morreu”</p> <p>“Lembro dos meus bisavôs que estão bem velhinhos...”</p> <p>“Lembrei do meu avô que está bem velhinho”</p> <p>“Lembrei da bisavó do meu vizinho que é bem velhinho e está doente”</p> <p>“Meu avô tem cabelo branco e é muito bonito”</p>	<p>“A velhinha da história de João e Maria”</p> <p>“A vovozinha da Chapeuzinho Vermelho”</p> <p>“O velho, o menino e o burro”</p> <p>“A lenda do Velho do saco”</p> <p>“O velho fabricante que criou Pinóquio”</p> <p>“O início é bem parecido com a história do gato de botas”</p>	<p>“velhinhos que morreram de covid”</p> <p>“O homem mais velho do mundo, morreu com 146 anos, recentemente”</p> <p>“O velho encontrado em uma caverna na China”</p> <p>” O papai Noel na festa da minha comunidade, ele morreu a pouco tempo”</p> <p>“Muitos velhinhos internados, intubados por causa da covid...”</p>
<p>“...ter recebido essa herança...”</p>	<p>“ganhei o canivete do meu avô”</p> <p>“à nossa casa minha mãe ganhou de herança”</p> <p>“conversas da minha avó sobre seus conhecidos que</p>	<p>“Filme O testamento da avó”</p> <p>“A herança de Mr.Deeds”</p> <p>“notícia de estilista que deixa herança para o gato”</p>	<p>“não sei”</p> <p>“à herança do Michael Jakson”</p>

	morreram e dividiram a herança”		
“... no leito de morte...”	<p>“morte do meu avô”</p> <p>“A morte do irmão de meu amigo num acidente de moto, ele ficou em coma durante 36 dias...”</p> <p>“meu cachorrinho Tob morreu, lembrei dele”</p>	<p>“A morte do Rei Leão no filme”</p> <p>“A morte da galinha dos ovos de ouro”</p> <p>“A morte de Romeu e Julieta”</p> <p>“A morte do pai de Cinderela, Branca de Neve e a madrasta coloca ela como empregada da casa”</p> <p>“A morte dos pais da Flowzer”</p> <p>“A morte do avô de Mirabel no início do filme Encanto”</p> <p>“a morte do pai de Simba”</p>	<p>“A morte de Marília Mendonça”</p> <p>“muitas mortes provocadas pela Covid”</p> <p>“morte do Stan Lee criador da Marvel”</p> <p>“à morte da professora que salvou as crianças da creche no incêndio”</p>
decepção	<p>“meu amigo da escola me decepcionou”</p> <p>“Minha amiga fez fofoca de mim e fiquei decepcionada”</p>	<p>“as músicas de Marília Mendonça falam muito de decepção”</p> <p>“poema de Carlos Drummond de Andrade”</p>	<p>“decepcionada com a polícia que não encontra os assassinos do vereador Marquinho Costalonga”</p> <p>“decepcionada com as pessoas que não se protegia da covid”</p>
bondade	<p>“meu pai reclamou com minha mãe que foi bom com seu amigo do trabalho e que agora foi sacaniado por ele”</p> <p>“lembro da minha avó e minha bisavó que são muito bons”</p> <p>“sempre fui bom com meu amigo e ele não me convidou para a sua festa de aniversário”</p>	<p>“lembrei do vídeo Dia Mundial da Gentileza 2022 que assisti no youtube, mostra que temos que ser bons e gentis”</p> <p>“lembrei das histórias da bíblia que fala da bondade de Jesus e mesmo assim foi crucificado...”</p>	<p>“à igreja fez cestas básicas para pessoas que precisam, estão doentes”</p> <p>“a bondade das pessoas que trabalham nos hospitais com os doentes de covid”</p>
caos	<p>“lembro que roubaram a casa de um amigo do meu pai. Quando chegamos lá estava a maior confusão, roupas espalhadas por toda parte, deixaram as torneiras abertas e molhou tudo, os</p>	<p>“filmes de destruição...”</p> <p>“o jogo SOMBRAS DA GUERRA tem muita destruição e guerra...”</p> <p>“lembro dos filmes de guerra, das cidades destruídas nos filmes</p>	<p>“o trânsito das grandes cidades...”</p> <p>“o caos provocado pelas inundações nas cidades de Minas Gerais”</p>

	colchões estavam revirados, móveis quebrados e roubaram joias, tv, notebook e outras coisas “lembro de uma história que aconteceu na minha família. Minha tia ia casar, meu bisavô ia matar um porco e ele fugiu. A minha avó conta que foi a maior confusão, todos procurando o porco, a casa cheia para a preparação das coisas para o casamento...”	de zumbis...”	
briga	“lembro de brigas na escola” “brigas de meus pais” “aqui em casa sempre tem briga entre os meus pais, eles se trancam no quarto e ficam um tempão brigando...”	“no filme Venon tem muitas brigas” “o jogo Crackdown 3 tem muitas brigas...” “filme os 300” “música Entre tapas e beijos”	“lembro de pessoas que se envolvem em brigas e matam” “guerra da Síria” “briga na pracinha”

Fonte: Elaborada pela autora com base nas observações dos alunos (2022).

A conexão surge como uma estratégia para aumentar o entendimento do leitor, de modo que seus pensamentos não escapem para outras áreas que sejam diversas ao texto, mas que se mantenha focado na narrativa, compreendendo a leitura e estabelecendo sentidos (Souza et al., 2010). Trazendo para a aplicação da oficina, pode-se constatar que os alunos conseguiram ativar a estratégia de conexão, assimilando o contexto indicado tanto para suas experiências de vida, mas também para contextos estabelecidos em outras narrativas e para fatos que ocorrem ao redor do mundo.

4.6 OFICINA 6

Esta oficina objetivou trabalhar as estratégias de visualização e de ativação do conhecimento prévio para a formulação de hipóteses a respeito da sequência do enredo, visando a melhoria da compreensão leitora do aluno. Desse modo, antes de dar prosseguimento a leitura da HQ, a professora, enquanto mediadora da oficina,

realizou alguns questionamentos sobre alguns personagens que ainda não haviam aparecido na narrativa, buscando estimular os alunos a estabelecerem hipóteses acerca da história.

Assim, mostrando a imagem aos alunos, foi perguntado sobre quem seriam os personagens e o que eles fariam na história; além de perguntar se seriam amigos ou inimigos dos personagens principais. Os alunos identificaram os personagens, denominado Ogro e a Bruxa, e afirmaram em sua maioria que o Ogro era um personagem “mau” que entrou na história para matar os personagens principais; já para a Bruxa, afirmaram que ela iria fazer algum feitiço; e que ambos os personagens eram inimigos do Cristóvão e do Galo. Em seguida, foi mostrado outra imagem e questionado sobre a intenção que o Ogro e da Bruxa expressava, sendo compreendida pelos alunos.

Ao decorrer desta oficina foi realizado outros questionamentos com o objetivo de trabalhar a localização das informações explícitas no texto; a formulação e checagem das hipóteses a respeito da sequência do enredo; e a formulação de conclusões implícitas no texto - inferência, com base em outras leituras, ou na experiência de vida, crenças e valores. Observa-se que os alunos apresentaram facilidade para localizar as informações no texto, diante dos questionamentos realizados; já a atividade de checagem de hipóteses, na maioria das respostas observou-se que as hipóteses levantadas não foram confirmadas, uma vez que os alunos estabeleceram as hipóteses acerca do enredo com base em personagens de outras histórias, em que ogros e bruxas costumam ser personagens malvados, como nos contos infantis. No entanto, cumpre ressaltar que alguns alunos estabeleceram hipóteses fora do senso comum sobre os personagens, expressando-lhes o entendimento de que existem filmes, livros e histórias que personagens como ogro e bruxa são bons e divertidos, citando o exemplo do Shrek, da Bruxinha Atrapalhada, da Malévola, entre outros.

A estratégia de visualização utilizada nesta oficina é caracterizada como uma estratégia cognitiva, sendo explicado por Souza et al. (2010), como um termo da literatura que se utiliza para descrever o enredo, todavia, com a imagem da história criada em nossa mente. Assim, a estratégia de visualização consiste na inferência de significado, o que justifica o fato dessas duas estratégias andarem lado a lado.

4.7 OFICINA 7

Nesta oficina foi proposto aos alunos um momento de socialização da estratégia conexão, no qual os alunos deveriam estabelecer relações entre o texto lido com as suas experiências de vida. Novamente, foi entregue uma “folha da recordação” com a coluna que indica o texto-base para a atividade, a coluna texto-leitor, que indica a relação com alguma experiência de vida; a coluna texto-texto, que indica a semelhança do texto lido com outro texto, filme, música, por exemplo; e a coluna texto-mundo, que indica a semelhança do texto lido com algum acontecimento da sociedade. Desse modo, apresenta-se abaixo as narrativas trazidas pelos alunos:

Quadro 4 - Atividade Conexão Oficina 7

INDICADORES	TEXTO-LEITOR	TEXTO-TEXTO	TEXTO-MUNDO
“foram parar no pântano...”	<p>“me fez lembrar de quando fomos visitar o mangue numa aula de campo “</p> <p>“a casa de meus avós é em Marobá perto de um pântano que aqui chamamos de mangue”</p> <p>“lembro de brincar em um brejinho na casa do meu avô e um dia sonhei que o lugar tinha se transformado em um horrível pântano com uma anaconda enorme, nunca mais entrei lá”</p> <p>“lembro da lama do brejo onde tomava banho quando era pequena...”</p> <p>“não conheço pessoalmente...”</p> <p>“nunca vi pessoalmente...”</p> <p>“em Santa Lúcia quando chove muito tem um lugar que fica alagado, com muita lama, galhos pobres e sempre tem cobras...”</p>	<p>“lembrei da história e do filme que fala do pântano onde vivia o Shrek“</p> <p>“nas histórias de terror sempre tem um pântano assustador, mas o pântano desta HQ está mais para uma floresta bem bonita”</p> <p>“já assisti a um filme sobre o mostro do pântano”</p> <p>“a história infantil O sapinho lá no pântano”</p> <p>“eu gosto de assistir no youtube captura de crocodilos e jacarés nos pântanos, mas o pântano da HQ é bem diferente, na verdade é uma floresta”</p> <p>“li uma história sobre o Zumbi do pântano...”</p> <p>“lembrei do filme Crocodilo Dante que meu pai me obrigou a ver”</p> <p>“o filme Rambo até o limite vive no pântano...”</p> <p>“o filme Portão do cemitério...”</p>	<p>“lembrei dos incêndios do pantanal do ano de 2020”</p> <p>“de histórias contadas pelo meu avô de como era aqui onde eu moro. Antes tinha um córrego grande, muita vargem alagada que passavam a cavalo, formava um pântano”</p> <p>“não consigo lembrar de nada”</p>

		<p>“filme Terror no pântano...”</p> <p>“o filme anaconda...”</p>	
<p>“avistaram um grande castelo...”</p>	<p>“ meu desejo é morar em um castelo“</p> <p>“lembro da minha igreja que se parece com um castelo...”</p> <p>“lembro de uma casa na cidade que moro e é muito parecida com um castelo...”</p> <p>“quando fala em castelo me vem à cabeça as igrejas antigas, elas são parecidas com os castelos. Já fui ao Convento da Penha, é bem parecido”</p> <p>“aqui temos a Igreja Nossa Senhora das Neves que parece um castelo. A igreja é Patrimônio Artístico e Histórico do Espírito Santo”</p> <p>“lembro de quando vamos à praia com meus primos e construíamos castelos de areia”</p> <p>“me lembrei de quando fui visitar a Quinta da Boa Vista e também o palácio onde viveu Dom Pedro”</p> <p>“lembro de histórias sobre castelo e princesas, desenho animado e filmes que assisti...”</p> <p>“lembro de castelo de areia na praia em Itaipava...”</p> <p>“lembro do meu brinquedo que era um castelo lindo...”</p>	<p>“das histórias infantis que sempre tem um castelo encantado (A bela adormecida, A bela e a fera, Rapunzel, A pequena sereia, Cinderela) ou assustador (A bela e a fera, Frankenstein,)”</p> <p>“o filme Um castelo para o Natal, vi com minha mãe”</p> <p>“lembro da Elsa do filme Frozen...”</p> <p>“a história O castelo mal-assombrado, de Nathali Campos”</p> <p>“o castelo do filme Enrolados, a princesa vivia em uma torre alta em um castelo”</p> <p>“ o castelo do filme Valente”</p> <p>“lembrei do castelo do texto que li no ano passado A moça tecelã”</p> <p>“ a história O castelo amarelo”</p> <p>“ o texto O castelo, de Lucina Passos”</p> <p>“lembrei do programa O castelo rá-tim bum”</p> <p>“assisti ao vídeo passei a noite no castelo mal-assombrado da Disney...”</p> <p>“o castelo do desenho animado da Princesa Sofia”</p> <p>“ lembrei de castelos que aparece no filme Robin Hood – O Príncipe dos Ladrões”</p> <p>“lembrei do castelo em que acontece o filme Hotel Transilvânia 4”</p> <p>“ a história da Barbie...”</p>	<p>“lembrei de a notícia da morte de menina após castelo inflável ser levado pelo vento na Espanha...”</p> <p>“incêndio do museu no rio, a construção parece um castelo...”</p> <p>“Austrália: morre a sexta criança após acidente com castelo inflável”</p> <p>“vídeo: crianças são arremessadas de brinquedos infláveis após ventania”</p> <p>“Rio transborda e deixa 610 pessoas desalojadas e 213 dessa brigadas em Castelo, no ES”</p> <p>“vídeo de resgate de mulher que sofre acidente ao saltar com “asa de morcego” em Castelo, no ES”</p> <p>“o castelo da rainha Elizabeth...”</p> <p>“a reportagem que mostrava o castelo da Disney...”</p>

		<p>“lembro do programa infantil o castelo Ra -tim-bum...”</p> <p>“ o castelo de Henry Potter...”</p>	
<p>“-ora essa...a culpa não foi minha! -Chega de desculpas...”</p>	<p>“me lembrei de quando acontece algo, eu falo para a minha mãe que não tenho culpa e ela manda eu parar com desculpas. Eu juro que sempre eles são os culpados”</p> <p>“lembro de pessoas que fazem as coisas errados e não assumem, arrumam desculpas”</p> <p>“essas falas acontecem entre pais e filhos, sempre ouço essas palavras”</p> <p>“lembro das vezes que meu irmão fez alguma bagunça e eu que paguei o pato”</p> <p>“lembro de desculpas esfarrapadas mesmo”</p> <p>“lembro da minha avó que detesta desculpas para os mesmos erros”</p> <p>“ quando faço bagunça...”</p> <p>“minha mãe brigando comigo porque fiz bagunça...”</p> <p>“lembro da minha mãe brava quando faço algo errado ou conto uma mentira...”</p> <p>“palavras que falamos para nossas mães quando aprontamos...”</p>	<p>“ vídeo A culpa é sempre dos outros, da Turma da Mônica”</p> <p>“música Desculpa, não é minha culpa”</p> <p>“ lembro do Chris, de Todo Mundo Odeia o Chris. Ele é muito azarado!”</p> <p>“lembrei dos vilões atrapalhados do filme Esqueceram de mim”</p> <p>“lembrei da música A culpa não é minha, de MC Dino”</p> <p>“ lembrei da história do menino que vivia mentindo, até que um dia ganhou uma bicicleta e ninguém acreditou nele ...”</p> <p>“lembrei do desenho infantil que minha irmã sempre assistiu Não é minha culpa, mamãe!...”</p> <p>“lembrei da história O feitiço do sapo</p> <p>“os feitiços atrapalhados da Bruxa Onida no desenho animado As trigêmeas...”</p> <p>“ o filme O grande mentiroso...”</p> <p>“lembro da história do Pinóquio que conta mentiras e seu nariz cresce...”</p> <p>“o ladrão da história Rapunzel que finge sua identidade e só que roubar sua coroa...”</p>	<p>“Fico chateada com desculpas de algumas pessoas da minha família arrumam e sempre dizem que a culpa não são delas.”</p> <p>“ os políticos sempre tiram o corpo fora quando fazem algo errado e arrumam desculpas sem lógica”</p> <p>“ o caso do jogador Robinho que recebeu sentença de 9 nove anos após ter abusado sexualmente de uma moça, mas nega acusação”</p> <p>“tenho parentes bem próximos que tem envolvimento com drogas, mas nunca admite e sempre arruma desculpa pela sua fraqueza...”</p>
<p>“ E eu não posso deixar que façam pouco caso de</p>	<p>“lembrei do amigo do meu tio que é fanático por bichos e não admite maus tratos com</p>	<p>“ a história Os ovos da galinha Clarita, de Minéia Pacheco“</p>	<p>“lembrei da notícia do cachorro Buddy que salvou outros dois cachorrinhos durante</p>

<p>nossa espécie”</p>	<p>animais, eles vivem brigando por causa desse assunto“</p> <p>“lembrei dos meus bichos de estimação, também tenho uma galinha e fico uma fera quando alguém mexe com a Pintada”</p> <p>“lembrei dos meus gatos Téó, Bella e Thor e faria quaisquer coisas por eles...”</p> <p>“lembrei de quando meu pai deu o meu cachorrinho, eu lutei muito, chorei, reclamei, mas não adiantou mesmo assim ele fez essa maldade. Fiquei somente com o Tobe.”</p> <p>“salvei um cão de ser atropelo na rua...”</p>	<p>“a história da Galinha dos ovos de ouro que o dono matou por ganância...”</p> <p>“lembrei de uma notícia de um galo gigante chamado de Oscar Schmidt”</p> <p>“lembrei de um vídeo do youtube O mangá do galo super-herói...”</p> <p>“ lembrei do podcast da fábula O galo e a Pérola da atividade da escola do meu irmão. Só que na história o galo não era esperto como o Galo de Botas...”</p> <p>“lembrei da fábula O ratinho, o gato e o galo...”</p> <p>“lembrei de uma história que ouvi faz tempo O galo gogó e seu filhinho. O galo atacou o gato que estava quase comendo o seu filhinho e a galinha também ajudaram ao galo para se livrarem do gato...Foi a maíosa confusão...”</p> <p>“lembrei do filme Planeta dos macacos”</p>	<p>enchente ...”</p> <p>“lembrei de um vídeo que assisti de um cão que salvou um outro cachorro de se afogar na piscina. Ele ficou 34 minutos tentando puxar o outro cachorro até conseguir”.</p> <p>“não tem nada a ver com animais. Lembrei dos homens que bateram e mataram o homem no quiosque no Rio. As pessoas não fizeram nada, não chamaram a polícia, só ficaram olhando. Nem os animais são assim...”</p> <p>“conheço uma mulher da minha comunidade que tem uma mulher que tem 14 cachorros e sempre está acolhendo os abandonados...”</p>
<p>“ Existia uma bela amizade entre o galo e seu amo...”</p>	<p>“tenho uma linda amizade com meu galo Filó...”</p> <p>“gosto dos meus gatos e não deixo ninguém fazer maldades com eles...”</p> <p>“meu pai soltou meu cão sem eu saber, chorei muito e depois de dois dias ele voltou... ele me prometeu que não iria fazer de novo...”</p> <p>“tenho, gato, cachorro, calopsita, galinhas como bichos de estimação, agora quero um porquinho da Índia. Gosto muito dos meus bichinhos...”</p> <p>“lembro do meu primeiro cachorro de estimação,</p>	<p>“lembrei do vídeo sobre a amizade entra o galo Chico e uma idosa...”</p> <p>“lembrei da reportagem do Domingo Show sobre a amizade entre o galo João e menina Bia, ela criou o galo desde pequeno e essa amizade ajudou no momento difícil que seus pais se separaram...”</p> <p>“ lembrei do filme Sempre ao seu lado baseados em fatos reais...”</p> <p>“lembrei do filme Marlon e Eu, baseados em fatos reais conta a história de amizade entre animais e humanos.”</p> <p>“lembrei do filme Beethoven...”</p>	<p>“na Índia as vacas são consideradas animais sagrados...”</p> <p>“mesmo sendo proibido por lei a rinha de galos acontecem em vários lugares e muitos defensores dos animais fazem campanha e denúncias para acabar com tal prática...”</p> <p>“criação da lei para prestar socorro a animais que são atropelados em São Paulo”</p> <p>“lembrei de um vídeo do youtube do velhinho que encontra cão desaparecido depois de três anos de busca</p>

	<p>ele morreu no meu colo muito velhinho, quase tive um infarto de tanto chorar...”</p> <p>“eu tenho muita amizade com o meu gato Yakuza...”</p> <p>“lembro do meu cachorro Pretinho, meu tio estava brincando de me bater e ele voou em cima do meu tio...”</p> <p>“eu e meu celular...”</p> <p>“eu e minhas amigas...”</p> <p>“tenho colegas, amiga só a minha mão...”</p> <p>“o verdadeiro amigo é Deus...”</p>	<p>“lembrou do filme Um policial bom para cachorro...”</p> <p>“filme Amigos para sempre...filme Bolt-supercão...”</p> <p>“lembrei da galinha Carijó da Catarina da novela O cravo e a rosa ...”</p> <p>“lembro do filme Como treinar o seu dragão...”</p> <p>“no filme Velozes e furiosos tem um grupo de amigos...”</p> <p>“o Pluto e o Mickey Mouse são grandes amigos...”</p> <p>“ o Salsicha e o Scooby são amigões...”</p>	<p>e cão o reconhece...”</p> <p>“minha tia tem três gatos que dormem junto com ela na cama...”</p> <p>“</p>
<p>“A bruxa empresta sua varinha ao galo...”</p>	<p>“lembrei de quando tive que cuidar da gatinha da minha prima, ela viajou e deixou a Nina comigo. Fiquei muito ansiosa e preocupada com medo de acontecesse algo de ruim com ela...”</p> <p>“eu empresto meu material para meus colegas, mas tem que ter cuidado...”</p> <p>“emprestei um brinco a minha amiga e ela não me devolveu, cobreí muito, mas não adiantou...”</p> <p>“emprestei uma caneta e minha colega não me entregou...”</p> <p>“emprestei meu brinquedo para um colega e nunca mais devolveu...”</p> <p>“emprestei meu croped para minha amiga e ela não devolveu...”</p>	<p>“lembro da história que Cebolinha teve que cuidar da sua irmã Maria Cebolinha, mas não teve responsabilidade...”</p> <p>“filme “Os intocáveis”,o rapaz cuida de um senhor que está na cadeira de roda e viram amigos...”</p>	<p>“uma coisa interessante é a doação de sangue...”</p> <p>“no período de pandemia vimos muitos atos de solidariedade...também no período de enchente as pessoas se ajudam...”</p>
<p>“... fez algo incrível! Pirilim! Pirilim!”</p>	<p>“sei que essas palavras mágicas não têm poder na vida real. Eu acredito</p>	<p>“as magias de Harry Potter...”</p>	<p>“a pandemia é algo incrível que só existia</p>

	<p>em Deus e ele fez algo incrível como a recuperação da minha prima, ele teve paralisia geral com 15 anos e os médicos disseram que não andaria mais e depois de seis meses ela estava bem, totalmente recuperada...”</p> <p>“meu avô conta muitas histórias de circos que percorriam nas comunidades. Ela fala que antigamente vinham muitos circos para o nosso lugar e o que ele mais gostava era os truques de mágicas e quem sabia fazer um truque de mágica sempre arrumava uma namorada...”</p> <p>“ficar em casa nas férias e poder ir para praia....”</p> <p>“lembro do dia que pulei da moto em movimento e não me machuquei...”</p>	<p>“os sapos que viram príncipes nos contos de fadas...”</p> <p>“as magias do mago Gandalf no jogo O Hobbit...”</p> <p>“as magias de Nárnia...”</p> <p>“as princesas que acorda de um sonho profundo com um beijo como A bela adormecida...”</p> <p>“lembro de bruxas que falavam palavras mágicas como “asa de morcego, teia de aranha, olhos de serpente, pó de língua de sapo para fazer os feitiços...”</p> <p>“lembro do filme A guerra do amanhã que foi incrível como eles salvaram as pessoas dos alienígenas e com a ajuda de um estudante que sabia tudo sobre vulcão...”</p> <p>“na história da Cinderela, a fada madrinha fala umas palavras mágicas e faz um vestido lindo, transforma a abóbora em uma carruagem e os ratos em cocheiros...”</p> <p>“no desenho da Princesinha Sofia, o feiticeiro fala várias palavras mágicas para fazer seus feitiços...”</p>	<p>em filmes”</p> <p>“algo incrível nos últimos tempos foi a criação das vacinas contra o Covid...”</p> <p>“ homem que recebeu coração de porco em transplante inédito...”</p> <p>“mãe morre afogada , mas consegue salvar filha de afogamento na praia do Rio de Janeiro...”</p> <p>“um tratamento genético experimental que usa o próprio sangue do paciente foi capaz de curar a leucemia de duas pessoas...”</p> <p>“o avanço da tecnologia é incrível, poder jogar com pessoas que morram longe e nem conheço...”</p> <p>“ficar sem ir à escola e ter aula online quase dois anos...”</p> <p>“à minha vó teve câncer, ficou curada e está com um cabelo bonito e cumprido...”</p>
<p>“...ela é o amor da minha vida...”</p>	<p>“sou muito nova, não tenho namorado...”</p> <p>“o amor da minha vida é a minha irmãzinha que fez um aninho...”</p> <p>“ os amores de minha vida são meus pais...”</p> <p>“ é a minha mãe, o meu pai e a minha avó...”</p> <p>“ o amor da minha vida era Sarah quando eu estudava no 1º ano,</p>	<p>“texto O que é o amor? ...”</p> <p>“o amor da vida do Naruto é a Hinata...”</p> <p>“ lembrei do texto Bilhete que fala de amor”</p> <p>“lembrei da grande história de amor de Romeu e Julieta...”</p> <p>“o amor que pode salvar a Aurora foi o amor da Malévola...”</p>	<p>“a pracinha da minha cidade que foi reformada é o amor da minha vida...”</p> <p>“adoro ir ao shopping e brincar nos brinquedos do parquinho...”</p> <p>“adoro ir à casa de meus avós brincar com meus primos...”</p> <p>“adoro andar de bicicleta com meus</p>

	<p>falava que ia casar com ela, coisa de criança...”</p> <p>“o amor de minha vida é andar a cavalo, lançar, eu adoro...”</p> <p>“mamãe é o amor da minha vida...”</p> <p>“à minha família...”</p> <p>“à minha avó...”</p> <p>“meu celular...”</p> <p>“minha avó...”</p>	<p>“o filme A culpa é das estrelas conta uma linda história de amor...”</p> <p>“lembrei que o amor de Herry Poter é Ermioni...”</p> <p>“o amor de Eduard do filme Crepúsculo é a Bella...”</p> <p>“o amor de Aladdin é Jasmine...”</p> <p>“ o amor de Wendy e o Peter Pan...”</p> <p>“o filme uma questão de tempo...”</p> <p>“a história da princesa e o sapo que virou príncipe e se casaram...”</p> <p>“a história da Fiona e o Shrek...”</p> <p>“à Minnie é o amor do Mickey Mouse...”</p> <p>“as histórias de amor do filma Rebeldes...”</p>	<p>colegas à tarde...”</p> <p>“o casamento de Jojo Todinho...”</p> <p>“à minha tia do Rio se casou e apresentou o namorado como o amor da sua vida.”</p> <p>“a história de amor de Virginia e o Zé Felipo...”</p>
<p>“seguiram seu caminho...”</p>	<p>“a separação de meus pais...”</p> <p>“ não conheço meu pai, ele seguiu seu caminho e sumiu no mundo...”</p> <p>“lembro dos meus pais que se separaram...”</p> <p>“lembro dos finais de histórias que minha mãe me contava...”</p> <p>“lembro do meu pai que vejo pouco, ele segue seu caminho longe de mim...”</p> <p>“meu pai seguiu seu caminho e nunca mais falei com ele, eles se separaram quando eu tinha menos de um mês. Ele mora na mesma cidade que eu e tem uma filha, não tenho contato com eles...”</p>	<p>“quando terminam as histórias infantis...”</p> <p>“os três porquinhos que seguiram seu caminho e foram construir suas casas...”</p> <p>“ esse trecho fala sobre o galo, Cristóvão e a galinha dos ovos de ouro que é bem diferente da história original em que a galinha morre...”</p>	<p>“essa frase pode ser empregada na batalha enfrentada pelas famílias que seguiram seu caminho apesar de perder pessoas queridas na pandemia...”</p> <p>“muitas pessoas empreenderam na pandemia e seguiram seu caminho abrindo seu próprio negócio ...”</p> <p>“muitas pessoas ficaram desempregadas e mesmo assim abriram negócios lucrativos...seguiram seu caminho mesmo em uma situação difícil...”</p>

Fonte: Elaborada pela autora com base nas observações dos alunos (2022).

Para o indicador “foram parar no pântano...” foi solicitado um apoio ao Professor de Geografia da Instituição de Ensino, que auxiliou nas definições de mangue, pântano e pantanal, e foi uma temática que despertou a curiosidade e interesse dos alunos. Para o indicador “avistaram um grande castelo” obteve-se o apoio do Professor de História, que explicou aos alunos as diferenças entre palácio e castelo.

Em análise a atividade proposta, constatou-se que os alunos conseguiram realizar a atividade, relacionando a ideia proposta nos indicadores com suas experiências, seja para a conexão texto-leitor, onde o aluno realizou conexões da leitura proposta com episódios de sua vida; no texto-texto, onde estabeleceram conexões entre a HQ lida com texto do mesmo gênero; e no texto-mundo, onde estabeleceram conexões da leitura com acontecimentos global. Essa estratégia de leitura é defendida por Souza et al. (2010) como uma estratégia que facilita o entendimento do aluno, uma vez que aumenta a compreensão do aluno sobre a narrativa, o impedindo de desviar sua atenção para áreas alheias ao texto.

4.8 OFICINA 8

A oficina 8 propôs uma atividade diferente, buscou-se aqui trabalhar as estratégias de sumarização, a utilização do registro escrito, no qual o aluno deveria produzir um resumo da HQ em forma de tópicos, anotando os principais acontecimentos por ordem da narrativa e posteriormente realizaria a leitura para os colegas. Frente ao que foi solicitado, os alunos produziram um texto, resumindo os acontecimentos da história concomitante a ocorrência dos fatos na narrativa.

Apresenta-se a seguir um resumo elaborado por um aluno:

Resumo 1

“Um velhinho estava quase morrendo e dividiu sua herança. Para o mais velho deixou um moinho, para o filho do meio deixou um burrinho. Os dois mais velhos ficaram alegres e o mais novo não gostou muito de ganhar um gato. O gato tinha ido embora com um viajante e Guilhermino teve a ideia de fazer um disfarce no galo para perecer o gato e entregou ao seu dono Cristóvão. Eles dois começaram ajudar as pessoas do vilarejo, e ajudava cada vez mais e ajudava até demais. Um dia pararam para descansar e o lugar virou uma bagunça porque não teve a ajuda do galo e do Cristóvão. Os homens do lugar começaram a discutir sobre a aparência do gato e disseram que ele era na verdade um galo disfarçado. Cristóvão e o galo fugiram da fúria dos camponeses. Foram parar em um bosque e avistaram um castelo, no caminho para o castelo o galo contou toda a história.

Chegaram no castelo e ficaram escondidos, o ogro e a bruxa estavam brigando porque a bruxa não fazia os feitiços do jeito que o ogro esperava, fazia tudo errado. O ogro ficou muito bravo quando a bruxa transformou seus empregados em galinhas. O ogro falou que iria comer as galinhas e o galo entrou na conversa para defender sua espécie. O galo prometeu cuidar do castelo e pagar a bruxa em dobro, ele pediu a varinha da bruxa emprestada. O galo e Cristóvão trabalharam muito e arrumaram o castelo, eles faziam as vontades do ogro e o ogro estava contente. Eles pararam para descansar um pouco e o galo pegou a varinha e fez um feitiço lá no galinheiro. No outro dia a bruxa apareceu para receber seu pagamento e recebeu o dobro em ovos de ouro, o galo devolveu a varinha a bruxa e ela foi embora contente. O galo chamou o ogro e mostrou que desfez o feitiço da bruxa e seus empregados eram humanos de novo. O ogro ficou muito agradecido e falou para o galo pedi o que quisesse. O galo pediu uma galinha de verdade que estava junto com os empregados. O Galo, a galinha e o Cristóvão deixaram o castelo. O galo fez um feitiço extra e transformou a galinha em a galinha dos ovos de ouro. E todos ficaram felizes” (ALUNO, 2022).

Observa-se diante dos textos produzidos que os alunos ativaram sua compreensão leitora de modo que conseguiram compreender na íntegra a narrativa da história, citando cada fato de forma detalhada. Insta ressaltar que, nem todos os alunos se propuseram a participar desta atividade, razão pela qual será apresentado apenas a produção do resumo de seis alunos. Os demais resumos serão evidenciados no Apêndice D.

Após a realização da produção do resumo, a professora aplicou a atividade de assinalar as afirmativas com V para verdadeiro e F para falso, onde foi comprovado novamente que os alunos compreenderam a história com exatidão, tanto para as informações explícitas quanto para as implícitas.

Souza et al. (2010) dialoga que a estratégia de sumarização auxilia o leitor não apenas a compreender o texto, mas também a determinar a importância e a essência do texto. Além disso, também consiste na habilidade do aluno em aprender a encontrar a ideia central do texto sem necessariamente precisar ler por completo. Nesse caso, a sumarização é utilizada quando o leitor busca uma informação específica. Desse modo, ensinar as estratégias de sumarização no ambiente escolar não consiste apenas em requerer que o aluno sublinhe os textos, mas encontrar a ideia principal do texto através de uma visão geral.

Nesse contexto, para que os alunos consigam utilizar da estratégia de sumarização é imprescindível que ao realizar uma leitura ative seu conhecimento prévio, entenda as características e estrutura do texto, identifique o título e os subtítulos importantes, determine a sequência de sua leitura, entendam os tópicos que merecem maior atenção e estabeleçam o que deve ignorar. Além disso, o

professor também no ensino dessa estratégia deve orientar os alunos sobre a possibilidade de abandonar a leitura quando esta não atende aos seus objetivos, e que cabe ao aluno, enquanto leitor ativo, a decidir se vale a pena iniciar a leitura ou realizar a análise do contexto antes (SOUZA et al., 2010).

4.9 OFICINA 9

Nesta oficina buscou-se trabalhar com os alunos a estratégia de síntese, no qual os alunos foram convidados a produzir novamente um resumo da HQ, desta vez, incluindo uma visão pessoal, reorganizando a história com suas próprias palavras, conhecimento linguístico, compreensão do texto e sua visão pessoal acerca da narrativa. Para auxiliar na escrita do resumo os alunos utilizaram do sumário, elaborado nas atividades anteriores.

Também foi proposto nesta atividade a utilização da estratégia de inferência e análise crítica do texto, com objetivo de verificar se os alunos compreenderam o uso da estratégia de leitura que utiliza da inferência para melhorar a compreensão leitora. Com isso, foi trazido em discussão um provérbio popular e perguntado se o personagem principal, o Cristóvão soube tirar algum ensinamento da herança recebida. O provérbio diz “Se o mundo lhe oferecer limões, faça uma limonada”. Os alunos compreenderam a mensagem proposta neste provérbio e enfatizaram que o Cristóvão (personagem da HQ) soube transformar algo que a princípio era ruim, em algo bom, sem prejudicar ninguém, e sempre pensando em si e nos outros, tirando sempre o melhor da situação.

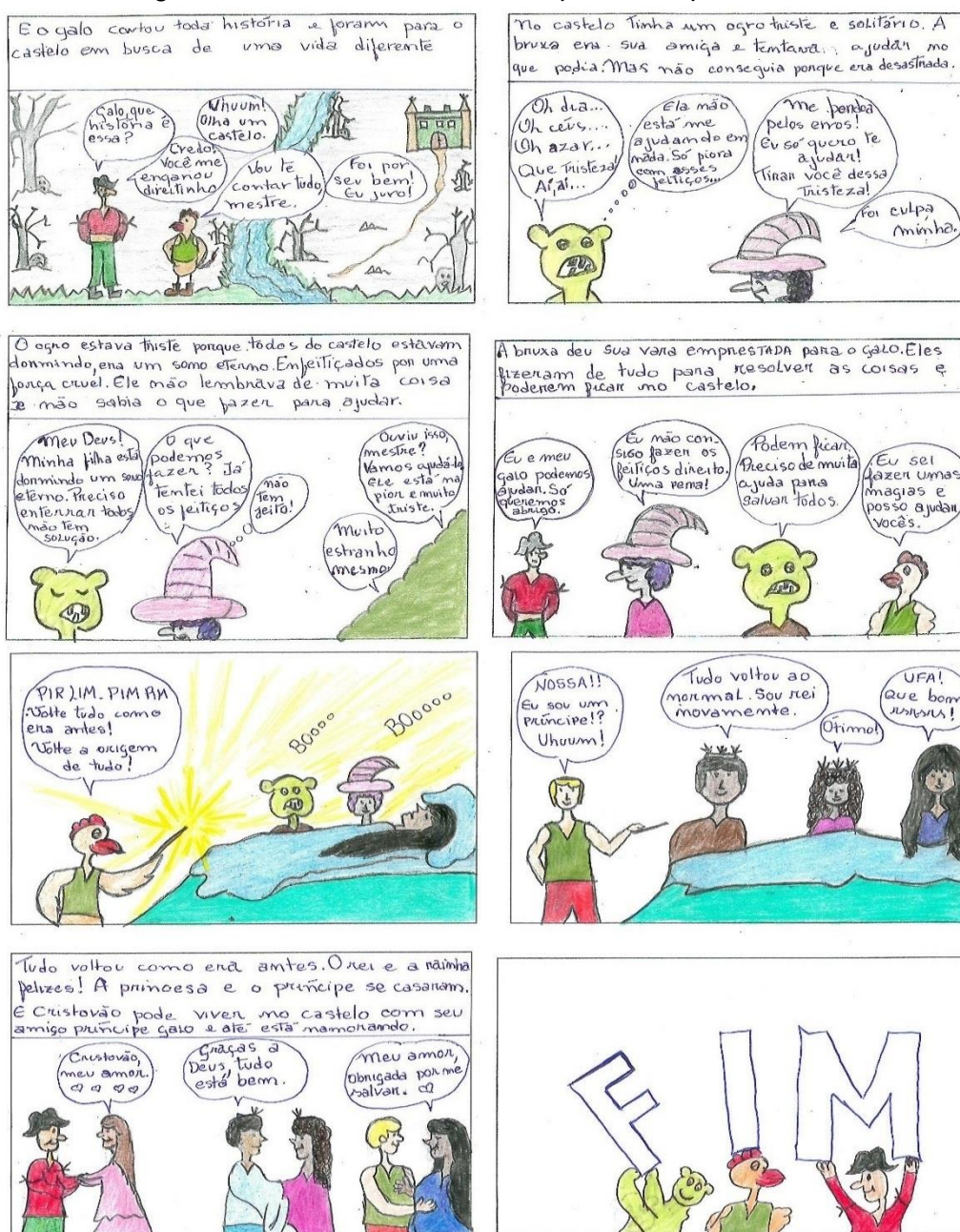
4.10 OFICINA 10

Com objetivo de trabalhar a estratégia de síntese com produção de HQ's, essa oficina buscou a produção de HQ's, visando estimular o aprendizado adquirido pelo aluno ao longo das oficinas, frente às diversas estratégias de leitura evidenciadas. Inicialmente, foi explicado aos alunos a proposta de atividade, o que demonstrou curiosidade e interesse dos alunos, que estavam ansiosos para produzir suas HQ's.

Para auxiliar nessa atividade, foi elaborado um resumo da HQ's para que os alunos tivessem como referência na produção da sua HQ, auxiliando-os para

elaborar a segunda parte da história, que consiste no desfecho que cada aluno gostaria que tivesse ocorrido na história. Os alunos sugeriram que essa atividade fosse realizada na sala de informática, o que foi de início atendido pela professora, todavia, não foi possível concluir a atividade na sala de informática, uma vez que só havia seis computadores funcionando e todos sem internet. Assim, os alunos retornaram para sala e produziram suas HQ's em folhas A4. Apresenta-se a seguir, uma HQ produzida por um aluno durante a atividade (Figura 4), e ressalta-se que as demais HQ's produzidas serão reproduzidas no Apêndice E.

Figura 4 - História em Quadrinhos produzida pelo Aluno B



Fonte: Elaborada pelo Aluno B (2022).

Durante a atividade, observou-se que os alunos utilizaram as estratégias de leitura realizada nas oficinas anteriores para produção das HQ's, e demonstraram compreensão da narrativa, trazendo detalhes evidenciados na história, e ajustando o final, com a narrativa de sua preferência. Também vislumbra-se a utilização dos balões, típicos das HQ's, em que os alunos souberam diferenciar com exatidão as falas dos personagens (balões com linhas comuns), a narrativa da história, as expressões, os balões utilizados para expressar pensamentos (balões com linhas curvas), o uso das onomatopeias (sons com representação específica), o que colabora para a afirmativa de que os alunos conseguiram compreender os elementos característicos que compõem as histórias em quadrinhos, discernindo e identificando o momento exato para o uso de cada elemento.

Rama e Vergueiro (2014), destacam que as HQ's são constituídas sob um sistema narrativo composto por dois códigos, que proporciona a interação entre o leitor e o contexto, são eles: o visual e o verbal. O uso dos elementos característicos das HQ's, por exemplo, são fruto dos códigos, que ampliou os elementos que compõem a linguagem específica desse gênero textual, que possibilita ao leitor alcançar uma rapidez de comunicação, uma comunicação por excelência.

Desse modo, é notório que os alunos demonstram um interesse maior pela leitura desse gênero textual, uma vez que a relação entre a imagem e o texto, amplia a compreensão de conceitos de forma que qualquer um dos códigos, que se porventura estivessem isolados, dificultaria a compreensão. Assim, as HQ's auxiliam no desenvolvimento do hábito de leitura do leitor, e agregando as estratégias de leitura, permite alcançar a compreensão leitora do aluno.

CAPÍTULO 5: PRODUTO FINAL

Esta pesquisa resultou na elaboração de um produto educativo, como proposta de conteúdo educacional a ser destinado aos professores, com objetivo de ampliar as discussões sobre as estratégias de leitura no contexto escolar dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, dando ênfase ao gênero das HQ's, como prática pedagógica que visa a melhoria da compreensão leitora do aluno.

A pesquisa evidenciou a importância da multimodalidade no processo de aquisição da leitura, uma vez que aplicado aos gêneros textuais, suas estruturas visuais atribuem significados e auxiliam o leitor na interpretação e compreensão da narrativa, de modo que permite que o leitor identifique situações que o façam entender o contexto da narrativa.

Nessa mesma perspectiva, introduziu-se ao contexto os gêneros de histórias em quadrinhos, que provou ser um recurso pedagógico que traz contribuições na aquisição da linguagem e escrita, dado que as palavras e as imagens associadas promovem um ensino mais eficiente, ampliando a possibilidade de compreensão do conteúdo abordado pelo aluno (RAMA, VERGUEIRO, 2014).

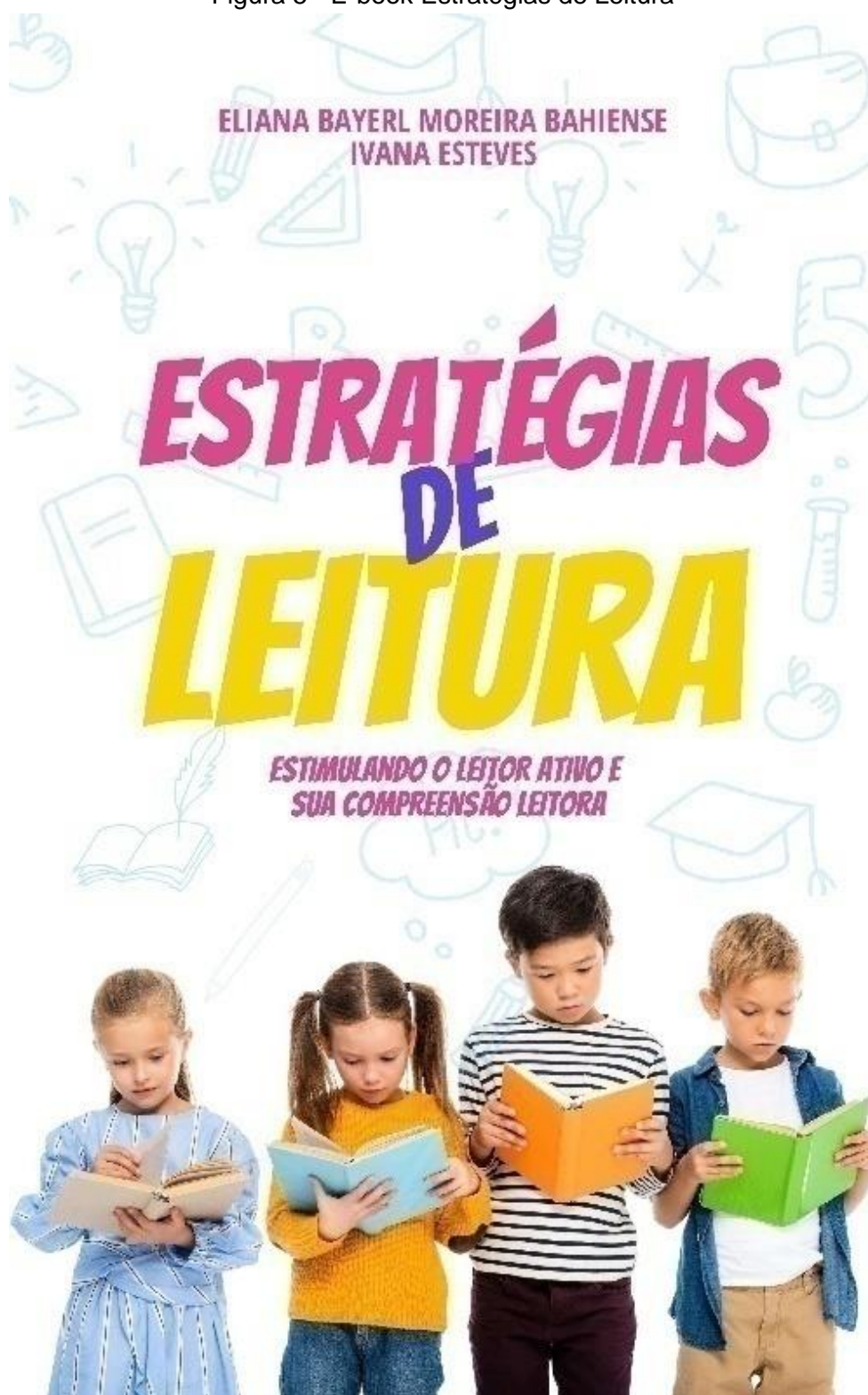
E é nesse conjunto de recursos pedagógicos que adentram as estratégias de leitura, agregando técnicas à leitura e a compreensão das informações presentes no texto, despertando no aluno o pensamento crítico sobre o contexto, bem como a conexão da narrativa com suas experiências, o que ao estabelecer uma relação permite que o aluno aguace a compreensão sobre o contexto, uma vez que está comparando a uma situação de sua realidade (SOLÉ, 1998; SOUZA et al., 2010).

Diante desse cenário, o objetivo do estudo foi identificar as contribuições das estratégias de leitura das HQ's na aquisição do letramento ativo do aluno, em outras palavras, da sua compreensão leitora. Esse objeto, deu-se maior impulso ao analisar o cenário presenciado no período da pandemia, que indicou impacto no processo de aprendizagem dos alunos, principalmente no processo de alfabetização e letramento. Como já evidenciado anteriormente, os dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) do Município de Presidente Kennedy, apontou um resultado abaixo do previsto para os anos iniciais do ensino fundamental no contexto linguagem.

Frente ao exposto, e com base nos resultados do estudo, foi elaborado um produto educativo (Figura 5) com o intuito de intensificar o uso das HQ's em sala de

aula, agregando estratégias de leitura que contribuam para formar leitores ativos, com estratégias que o auxiliem na compreensão leitora, contribuindo assim com processo de aquisição da leitura.

Figura 5 - E-book Estratégias de Leitura



Fonte: Elaborada pela autora (2022)

O produto educacional, em formato de e-book (APÊNDICE A), vai trazer inicialmente uma abordagem teórica acerca da Multimodalidade e Multiletramento, discorrendo sobre os pensamentos teóricos que evidenciam as contribuições das modalidades de gêneros textuais no processo de ensino-aprendizagem. Esse conteúdo consiste no primeiro capítulo do e-book.

O segundo capítulo consiste nas discussões teóricas baseadas em Solé (1998) e Souza et al. (2010), que trazem contribuições sobre as estratégias de leitura, onde serão explicadas as estratégias de leitura trabalhadas ao longo da pesquisa com os alunos do Ensino Fundamental e que apresentaram resultados significativos para o desenvolvimento da compreensão leitora.

E com intuito de contribuir para a promoção das estratégias de leitura dentro do contexto escolar, no terceiro capítulo são apresentadas 10 oficinas de estratégias de leitura, que poderão ser trabalhadas pelos docentes que lecionam para alunos do Ensino Fundamental Anos Finais, que agrega tanto a leitura de HQ's como as estratégias de leitura, que facilitarão no processo da aquisição da leitura.

Assim, pretende-se com esse produto educativo, direcioná-lo à Secretaria Municipal de Presidente Kennedy, como proposta de material pedagógico, a ser disponibilizado aos professores da rede municipal de ensino, com intuito de promover a compreensão leitora dos alunos, melhorando conseqüentemente os resultados de Desenvolvimento da Educação Básica do Município.

CAPÍTULO 6: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo principal analisar como as estratégias de leitura nas histórias em quadrinhos podem contribuir no processo da compreensão leitora dos alunos do Ensino Fundamental dos Anos Finais, promovendo discussões sobre os gêneros multimodais, em específico ao processo e as estratégias de leituras adquiridas na leitura de histórias em quadrinhos, que promove ao leitor a interação e a construção dos sentidos, colaborando para a compreensão e interpretação da narrativa.

No primeiro capítulo foi apresentado uma contextualização da pesquisa, apontando as lacunas que permitiram aprofundar os estudos nas estratégias de leitura com uso das HQ's, como o risco no processo de aprendizagem provocado pela pandemia do coronavírus, que impactou diretamente nas atividades educacionais de todo o país e em consequência no nível de aprendizagem adquirido pelos alunos. A evasão escolar no período da pandemia e a dificuldade de retomada das atividades educacionais aumentou em 2,6% pontos percentuais o nível de pobreza da aprendizagem no ano de 2020.

No segundo capítulo foram evidenciadas discussões teóricas que evidenciam a importância da multimodalidade e multiletramento no processo de aprendizagem. O texto multimodal é fundamental no processo da aquisição da compreensão leitora, uma vez que um leitor ativo só atinge a compreensão e interpretação do contexto quando ele faz sentido. A pesquisa evidenciou que a multimodalidade auxilia no processo da compreensão leitora ao unificar as informações visuais que compõem a narrativa, que juntas ao texto escrito acelera a capacidade do indivíduo em compreender o contexto.

Também foram abordados os contextos da semiótica social, trazendo ênfase para as HQ's, evidenciando os desafios, os percalços e o percurso histórico de inclusão do gênero textual HQ's no processo de aprendizagem, que há alguns anos era apontado pela comunidade escolar como um material que traria prejuízos ao desenvolvimento intelectual do aluno, o que já fora comprovado por pesquisadores e que também pode-se acompanhar nesta pesquisa, que as HQ's auxiliam no processo de aprendizagem, contribuindo para a transição da criança para o universo da escrita, estabelecendo a relação entre as linguagens verbal e não verbal.

Ainda no segundo capítulo também foi proposto discussões sobre as estratégias de leitura, que constituem estratégias capazes de melhorar a capacidade leitora do aluno, auxiliando na compreensão, na interpretação e nos sentidos do texto, dado que a compreensão leitora advém de uma aprendizagem significativa, ou seja, é necessário que o indivíduo atribua significado e objetivo a leitura, considerando por Solé (1998) como um processo que promove a construção pessoal do seu objetivo, a associação do que está lendo com suas experiências.

No terceiro capítulo, foram apresentadas as metodologias utilizadas no estudo, que se baseou principalmente na aplicação de oficinas de estratégias de leitura com alunos do Ensino Fundamental Anos Finais, com objetivo de compreender se as estratégias de leitura associadas à utilização do gênero multimodal promovem e intensificam o processo de aquisição do letramento ativo.

Diante da aplicação das estratégias de leitura, foram trabalhadas “técnicas” de leituras que estimulam os alunos a identificarem situações que ampliam seus conhecimentos, estratégias que atuam como um meio para se alcançar os resultados, e não necessariamente um fim. As estratégias auxiliam o indivíduo a construir significados do texto, seja estabelecendo conhecimentos prévios sobre o contexto, a anteciparem informações, a estabelecer suposições, a criarem conexões, fazendo relação do texto com suas experiências, a fazer inferências, a sumarizar e a sintetizar. Todas as estratégias citadas e trabalhadas com os alunos em sala de aula promoveram a aquisição ou a aceleração da compreensão leitora do aluno, tornando-o capaz de identificar situações que permitam estabelecer conhecimentos sobre o contexto.

Em resposta ao objetivo principal da pesquisa, constatou-se que as estratégias de leitura propostas por Solé (1998) e por Souza et al. (2010) se mostraram eficientes e fundamentais para o desenvolvimento da compreensão leitora dos alunos da EMEIEF São Salvador, como observado no decorrer dos resultados da pesquisa, o que contribui com a afirmativa de que as estratégias de leitura potencializam a compreensão leitora do aluno, de modo que este não apenas aprende “técnicas” de leitura, e sim estratégias que o auxiliaram na compreensão do texto, da narrativa no todo, e poderão a utilizar no decorrer do processo de escolarização.

O estudo também evidenciou que a utilização dos textos multimodais possibilita a melhor compreensão da narrativa, uma vez que utilizam de linguagens

verbais e não verbais, o que estimula e potencializa a capacidade leitora do indivíduo, que aprende a interpretar as situações, identificar as conexões e estabelecer relações do texto com suas experiências. Com foco nas HQ's, constatou-se nesta pesquisa que os alunos conseguiram antecipar as informações com base nas imagens, nas falas e nas reações dos personagens, ativando o conhecimento prévio.

Desse modo, como contribuição prática o estudo resultou na elaboração de um produto educativo, em formato de e-book, que será encaminhado à Secretária Municipal de Educação, com a finalidade de ser disponibilizado aos professores, com o objetivo de incentivar e estimular o trabalho das estratégias de leitura e o uso das HQ's no contexto escolar, objetivando no processo de letramento do aluno.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução do russo por Paulo Bezerra. 4a. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BANCO MUNDIAL. **COVID-19 no Brasil: Impactos e Respostas de Políticas Públicas**. 2020. Disponível em: <https://www.worldbank.org/pt/country/brazil/publication/covid-19-in-brazil-impacts-policy-responses>. Acesso em: 10 jun. 2020.

BARBIER, R. A pesquisa-ação. Trad. LucieDidio. Brasília: Liber Livro, 2002.

BARI, Valéria Aparecida. **O potencial das histórias em quadrinhos na formação de leitores: busca de um contraponto entre os panoramas culturais brasileiro e europeu**. São Paulo: USP, 2008. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27151/tde-27042009-121512/publico/1937466.pdf>? Acesso em: 24 set. 2020.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 07 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. MEC: 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/12/BNCC_19dez2018_site.pdf. Acesso em 01 jun. 2020.

BRASIL. **Base Nacional Curricular Comum**. Ensino Fundamental. MEC/ Secretaria de Educação Básica: Brasília-DF, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2020.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa**. Brasília, Secretaria de educação Fundamental / MEC, 1998. Disponível online em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2020

CAGNIN, Antônio Luiz. **Os quadrinhos**. São Paulo: Ática, 1975.

CALAZANS, Flávio. **Histórias em quadrinhos na escola**. 2. ed. São Paulo: Paulus, 2004.

CIRNE, Moacy. **A explosão crítica dos quadrinhos**. Petrópolis: Vozes, 1970.

COLOMER, Teresa; CAMPOS, Anna. **Ensinar a ler, ensinar a compreender**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

DIONISIO, Angela P. Gêneros textuais e multimodalidade. In: Karwoski, A.M. GAYDECZKA, B. BRITO, K.S. (Org.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. [2005] 2011.

DIONISIO, Angela P. **Multimodalidades e leituras: funcionamento cognitivo, recursos semióticos, convenções visuais**. Recife: Pipa Comunicação, 2014.

DIONISIO, Angela P.; VASCONCELOS, L. J. **Multimodalidade, gênero textual e leitura**. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (orgs.). **Múltiplas linguagens para o ensino médio**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013, p. 19-42.

EISNER, Will. **Quadrinhos e arte sequencial**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FELÍCIO, Camila P. S. **Uma análise da construção multissistêmica de tirinhas da Mafalda**. Disponível em: <https://www.posgraduacao.unimontes.br/uploads/sites/14/2020/04/Disserta%C3%A7%C3%A3o-Final-pdf-> . Acesso em 01 jun. 2020

FEIJÓ, Mário. **Quadrinhos em ação: um século de história**. São Paulo: Moderna, 1997.

FOUCAMBERT J. **A criança, o professor e a leitura**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

GUIMARAES, Janaina; SOUZA, Renata Junqueira de. **A produção de texto no processo de ensino-aprendizagem: relato de uma experiência**. CELLIJ, Faculdade de Ciências e Tecnologia/UNESP - Campus de Presidente Prudente. Disponível em: <https://alb.org.br/arquivomorto/edicoes_antteriores/anais16/sem10pdf/sm10ss11_03.pdf> Acesso em: 27 out. 2021.

GOIDA, H. C. Pequena história das histórias em quadrinhos. In: GOIDA, H. C.; KLEINERT, A. **Enciclopédia dos quadrinhos**. Porto Alegre, RS: L&PM, 2011.

HODGE, Robert. KRESS, Gunther. **Social Semiotics**. Oxford: Polity Press, 1991.

INEP. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/pisa-2018-revela-baixo-desempenho-escolar-em-leitura-matematica-e-ciencias-no-brasil/21206>. Acesso em: 10 jun. 2020.

JUNIOR, Gonçalo. Quem disse que os quadrinhos são inimigos dos livros. **Pesquisa FAPESP**, ed. 161, 2009. Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/quem-disse-que-os-quadrinhos-sao-inimigos-dos-livros/>. Acesso em: 20 jun. 2020.

KATO, Mary. **O aprendizado da leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 2007

KENSKI, Vani M. **Educação e tecnologias: Um novo ritmo da informação**. 8ª ed. Campinas: Papyrus, 2012.

KENSKI, Vani M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas, SP: Papyrus, 2003.

KLEIMAN, Ângela. **Letramento na contemporaneidade**. Bakhtiniana, São Paulo, 9 (2): 72-91, Ago./Dez. 2014.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor. Aspectos cognitivos da leitura**. Campinas: Pontes, 1989.

KRESS, Gunther. R. & van LEEUWEN, Teo. **Multimodal Discourse: the modes and media of contemporary communication**. London: Arnold, 2001.

KRESS, G. R. A social-semiotic theory of multimodality. In: **Multimodality – A social semiotic approach to contemporary communication**. London: Routledge, 2010.

KRESS, Gunther. R. & van LEEUWEN, Teo. **Reading Images: a Grammar of Visual Design**. Second edition. London and New York: Routledge, 2006.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 2000[1999].

LUCCI, Aline Grazielli. **A multimodalidade textual e a habilidade leitora: o caso de um livro didático do 6º ano do ensino fundamental**. 2017. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Universidade Estadual Paulista, 2017. Disponível em <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/150983/delucci_ag_me_assis.pdf?sequence=3&isAllowed=y> Acesso em: 20 ago. 2021.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Ed. Cortez, 2010.

MARQUES, Adilma Laurentino de Lima et al. **Histórias em quadrinhos sob a ótica da BNCC no estudo das interferências no ensino fundamental**. 2020. 103f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS) - Centro de Formação de Professores, Universidade Federal de Campina Grande, Cajazeiras, Paraíba Brasil, 2020. Disponível em <<http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/handle/riufcg/19177>> Acesso em: 24 ago. 2021.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas 2003.

MATOS, Talliandre. **História em quadrinhos**. Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/literatura/historia-historia-quadrinhos.htm>. Acesso em: 05 ago. 2021.

MENDONÇA, Márcia Rodrigues de Souza. Um gênero quadro a quadro: a história em quadrinhos. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

NOVAES, Remigio Pires de; NOVAES, Romario Pires de. Histórias em quadrinhos: porque trabalhar na sala de aula?. **Imagário**, n. 16, jun./2019. Disponível em: <http://marcadedefantasia.com/revistas/imaginario/imaginario11-20/imaginario16/imaginario16.pdf#page=100>. Acesso em: 05 ago. 2021.

OLIVEIRA, Helainne Robertha Alves de. **A história em quadrinhos e suas facetas: práticas de leitura no 3º ano do ensino fundamental**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, 2015. Disponível em <<https://www.acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/40594/R%20-%20D%20-%20HELAINNE%20ROBERTHA%20ALVES%20DE%20OLIVEIRA.pdf?sequence=2&isAllowed=y>> Acesso em: 20 ago. 2021.

QUEIROZ, Michele de; SOUSA, Francisca Genifer Andrade de; PAULA, Genegleisson Queiroz de. Educação e Pandemia: impactos na aprendizagem de alunos em alfabetização. **Ensino em Perspectivas**, v. 2, n. 4, p. 1-9, 2021.

RAMA, Angela; VERGUEIRO, Valdomiro. **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2004. Disponível em: https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=YctnAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT12&dq=vergueiro+hist%C3%B3ria+em+quadrinhos&ots=nHeH8LiEod&sig=c9OKhuOrt2oF87HteHM_9Vm9LaA#v=onepage&q=vergueiro%20hist%C3%B3ria%20em%20quadrinhos&f=false. Acesso em: 10 ago. 2021.

RAMA, Angela; VERGUEIRO, Valdomiro (Orgs). **Como usar as histórias em quadrinhos em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2014.

RAMOS, Paulo. **A leitura dos quadrinhos**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

ROJO, Roxane. A Teoria dos Gêneros Discursivos do Círculo de Bakhtin e os multiletramentos: desafios do texto contemporâneo: textos/enunciados multissemióticos. 2012, p19

ROJO, R.; MOURA, E. (Orgs.) **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, R.; MOURA, E. (Orgs.). **Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

SANTAELLA, Lucia. **O que é semiótica?** São Paulo: Hedra, 2017. Disponível em: https://books.google.com.br/books?hl=ptBR&lr=&id=XmkvDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT2&dq=santaella+semi%C3%B3tica&ots=Q1nmNeKUdr&sig=7RIhW1AQQXPJK_YTiZl86dSAejs#v=onepage&q=santaella%20semi%C3%B3tica&f=false. Acesso em: 10 ago. 2021.

SEDU. Secretaria do Estado da Educação. **Portaria Conjunta SEDU/SESA Nº 01-R, de 08 de agosto de 2020**. Estabelece medidas administrativas e de segurança sanitária a serem tomadas pelos gestores das instituições de ensino no retorno às aulas presenciais, e dá outras providências. Vitória: SEDU, 2020.

SBORZ, Jéssica. **O Galo de Botas**. Blumenau, SC; Itajaí, 2014. 32 p.

SILVA, Silvana Mércia da. **Estratégias de leitura do gênero histórias em quadrinhos no ensino fundamental**. 2019. 90f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras - PROFLETRAS) - Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira. Disponível em <<http://tede.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/tede/3431>> Acesso em: 23 ago. 2021.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Penso, 1998.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura [recurso eletrônico]**. 6. ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

SOUZA, Renata Junqueira de et al. **Ler e compreender: estratégias de leitura**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.

SOUZA, Renata Junqueira; COSSON, Rildo. Letramento literário: uma proposta para a sala de aula. 2011. **Objetos educacionais Unesp**. Disponível em: <<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/1/01d16t08.pdf>>. Acesso em: 27 out. 2021.

TRIPP, D. **Critical incidents in teaching**: Critical incidents in teaching the development of professional judgement. Londres e Nova York: Routledge, 1993.

VERGUEIRO, Valdomiro. **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2004.

VERGUEIRO, Valdomiro. **Panorama das histórias em quadrinhos no Brasil**. São Paulo: Petrópolis, 2017. Disponível em: https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=0SlzDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT6&dq=vergueiro+hist%C3%B3ria+em+quadrinhos&ots=Hqj86_LakQ&sig=RSJfxwKY-0BFC0if8T_LFAAXNTk#v=onepage&q=vergueiro%20hist%C3%B3ria%20em%20quadrinhos&f=false. Acesso em: 15 ago. 2021.

VERGUEIRO, Valdomiro; RAMOS, Paulo (Orgs). **Quadrinhos na educação: da rejeição à prática**. São Paulo: Contexto, 2009.

VIEIRA, Josenia A. **Reflexões sobre a língua portuguesa: uma abordagem multimodal**/ VIEIRA, Josenia Antunes; ROCHA, Harrison da; MAROUN, Cristiane R. G. Bou; FERRAZ, Janaína de Aquino. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

APÊNDICES**APÊNDICE A: PRODUTO FINAL**

**ELIANA BAYERL MOREIRA BAHIANSE
IVANA ESTEVES PASSOS DE OLIVEIRA**

ESTRATÉGIAS DE LEITURA

**ESTIMULANDO O LEITOR ATIVO E
SUA COMPREENSÃO LEITORA**



**ELIANA BAYERL MOREIRA BAHIENSE
IVANA ESTEVES PASSOS DE OLIVEIRA**

ESTRATÉGIAS DE LEITURA


***ESTIMULANDO O LEITOR ATIVO E
SUA COMPREENSÃO LEITORA***

**FACULDADE VALE DO CRICARÉ
2022**



SUMÁRIO

Introdução	04
Capítulo 1: Multimodalidade e Multiletramento	05
Capítulo 2: Estratégias de Leitura	14
Capítulo 3: Oficinas de Estratégias de Leitura	21
Capítulo 4: Produção de Histórias em Quadrinhos: elaborada pelos alunos	42
Referências	62
Autoras	64






INTRODUÇÃO

Este produto educativo é resultado da Dissertação de Mestrado intitulada "As estratégias de leitura nas histórias em quadrinhos para o ensino fundamental anos finais" e traz uma proposta de conteúdo educacional a ser destinado aos professores, com objetivo de ampliar as discussões sobre as estratégias de leitura no contexto escolar dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, dando ênfase ao gênero das HQ's, como prática pedagógica que visa a melhoria da compreensão leitora do aluno.

Desse modo, o produto educacional, vai trazer inicialmente uma abordagem teórica acerca da Multimodalidade e Multiletramento, discorrendo sobre os pensamentos teóricos que evidenciam as contribuições das modalidades de gêneros textuais no processo de ensino-aprendizagem. Esse conteúdo consiste no primeiro capítulo do e-book.

O segundo capítulo consiste nas discussões teóricas baseadas em Solé (2014) e Souza et al. (2010), que trazem contribuições para as estratégias de leitura, onde serão explicadas as estratégias de leitura trabalhadas ao longo da pesquisa com os alunos do Ensino Fundamental e que apresentaram resultados significativos para o desenvolvimento da compreensão leitora.

E com intuito de contribuir para a promoção das estratégias de leitura dentro do contexto escolar, no terceiro capítulo são apresentadas 10 oficinas de estratégias de leitura, que poderão ser trabalhadas pelos docentes que lecionam para alunos do Ensino Fundamental Anos Finais, que agrega tanto a leitura de HQ's como as estratégias de leitura, que facilitarão no processo da aquisição da leitura.



CAPÍTULO 1

MULTIMODALIDADE E MULTILETRAMENTO

A multimodalidade é compreendida como uma modalidade de linguagem que é constitutiva da própria linguagem. O que torna um gênero textual multimodal são as combinações estabelecidas com outros modos que objetivam a criação de um sentido. Outrora, a multimodalidade é parte integrante do indivíduo multiletrado, uma vez que “[...] nossa inserção neste universo em que o sistema linguístico é apenas um dos modos de constituição dos textos que materializam as nossas ações sociais” (DIONÍSIO, 2014, p. 41).

Assim, as ações sociais são fenômenos multimodais e, conseqüentemente, os gêneros textuais também são multimodais porque ao falar ou escrever um texto são utilizados, no mínimo, dois modos de representação que se associam, por exemplo, as palavras e os gestos usados para representar o que se diz ou o simples gesticular das mãos enquanto se fala, as palavras e as entonações quando se pretende atribuir maior ênfase ou mais suavidade a determinada palavra, as palavras e as imagens, as palavras e as animações, as palavras e as tipográficas, as palavras e os sorrisos, etc. (DIONÍSIO, 2011).

A multimodalidade caracteriza-se por atribuir mais informações visuais aos textos, denominado de contínuo informativo visual dos gêneros escritos, partindo dos menos visualmente informativos para os mais visualmente informativos (DIONÍSIO, 2011). Um fenômeno que reflete a multimodalidade pode ser explicado através dos anúncios publicitários, por exemplo, que ao longo dos tempos, com as inovações e as possibilidades de recursos que se potencializaram com a tecnologia, denota-se as diferenças em seus conteúdos informativos, comparado aos anúncios antigos, sendo os atuais composto por recursos visuais que agregam informação ao texto.

No entanto, embora a multimodalidade traga essa característica de agregar informação através das múltiplas linguagens, ainda segue-se um roteiro no qual cada gênero textual tem sua atribuição e importância. Trazendo essa abordagem para o contexto das Histórias em Quadrinhos, Calazans (2004, p. 18) explica que “[...] no roteiro de uma HQ, cada quadrinho atua como se fosse uma frase, cada sequência como um parágrafo e cada página como um capítulo, que, se for finalizada com suspense, faz com que o leitor queira continuar a leitura”.

As diferenças supracitadas podem ser identificadas não só nas HQ's, mas também ao analisar textos acadêmicos ou publicados em sites, revistas e jornais científicos, pois eles são menos dotados de recursos visuais, embora tenham estruturação e configuração específica, mas são muito distintos dos textos publicitários (DIONISIO, 2011).

Por meio dos textos multimodais é oportunizado o letramento pelo fato desse gênero ser constitutivo da linguagem e essa ser repleta de significação e possibilidades de inferências, seja na linguagem verbal ou não-verbal, uma vez que são muitos os recursos que podem emitir mensagens comunicativas ou enunciados.

De acordo com os estudos de Dionísio (2005-2011), a multimodalidade refere-se à utilização de duas ou mais formas de representação da linguagem para a construção de um texto. A multimodalidade é o entrelaçamento de signos linguísticos (palavras, som, imagens, cores, formatos, gestos, layout, marcas/traços tipográficos...) que, juntos, contribuem substancialmente para a construção de sentido. A multimodalidade engloba simultaneamente a linguagem verbal, oral e visual.

Diante disso, Dionísio e Vasconcelos (2013) afirmam que a sociedade é composta por uma variedade de ambiente multimodal, em que há presença de múltiplos signos linguísticos que combinados estruturam um grande mosaico multissemiótico.

A exemplo disso podem ser observados tons de voz, a maneira como o locutor gesticula ao falar, as pausas ou hesitações em sua fala, suas expressões faciais etc., que se colaboram como teor altamente imagético na comunicação e, de acordo com as capacidades interpretativas do interlocutor que recebe essas mensagens, a compreensão se consolida de modo mais significativo. Nota-se que a leitura de textos modais demanda maior trabalho cognitivo por parte do leitor, de modo que ele seja capaz de entender as lacunas ou as informações que não foram citadas propositalmente na efetivação da coerência global do texto.

Os estudos sobre a multimodalidade têm se ampliado nas últimas décadas, principalmente em razão do progresso tecnológico, o qual produziu novas maneiras de interação entre as pessoas, gerando assim, a necessidade de se rever alguns conceitos na prática pedagógica, principalmente no âmbito do processamento textual, considerando-se que imagem e palavra mantêm uma relação cada vez mais associada. Segundo Kress e Leeuwen (2001) a multimodalidade é estabelecida não somente pela semiótica, mas também compreende a observância das especificidades e dos traços que abrangem os aspectos sociais do universo da semiótica.

Assim, a comunicação depende da “comunidade interpretativa” e de quais aspectos são articulados para serem interpretados, o que remete ao argumento de Kress e Leeuwen (2001) ao dizer que “[...] toda ação social é semiótica e toda ação semiótica é social”. Ou seja, todo gênero textual é considerado uma ação semiótica, de modo que os textos se materializam como ações sociais.

A multimodalidade está intrinsecamente ligada ao processo do multiletramento, de modo que multiletrar reflete a busca pelo desenvolvimento cognitivo dos indivíduos, dado que a competência genérica do indivíduo se constitui e se atualiza mediante as linguagens que possibilitam as formas de produzir textos (DIONÍSIO, 2014).

Em complemento, Rojo e Moura (2012, p. 8) destacam que:



Trabalhar com multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias de comunicação e de informação (“novos letramentos”), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático – que envolva agência – de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos [...] (ROJO, MOURA, 2012, p. 8).

Assim, Rojo e Moura (2012) defendem que o indivíduo não é caracterizado com multiletrado apenas por compreender a linguagem escrita e oral, mas que esse processo é constantemente evolutivo considerando que as práticas de multiletramentos são caracterizados por processos sociais, estabelecidos no cotidiano do indivíduo. Ou seja, o tipo de linguagem referenciado do indivíduo, seja linguagem visual, escrita, oral ou de signos, esta se constitui um tipo de linguagem, uma vez que o indivíduo consegue compreender, desenvolver o enfoque crítico, pluralista, ético e democrático através da multimodalidade.

Sobre os sentidos dos Multiletramentos, Rojo e Moura (2012) especificam dois aspectos. O primeiro consiste na multiplicidade cultural das populações (diversidade cultura e linguística), em que há a presença, em diversos eventos discursivos, de textos híbridos de diferentes letramentos, o qual são elaborados com base nas escolhas pessoais, políticas e socioeconômica do indivíduo. Esse aspecto caracteriza-se por um processo de “[...] desterritorialização, de descoleção e de hibridação [...]” (GARCÍA CANCLINI, 2008 apud ROJO, MOURA, 2012, p. 16).

proliferação das informações, diante da pluralidade dos canais de informação, que permite ao leitor novas formas de produzir e de ler textos; a diminuição das distâncias espaciais, em termos geográficos e termos culturais e informacionais, que promoveu o acesso a informação de forma mais rápida; e a multisssemiose, que traz para a leitura a possibilidade multimidiáticas e hipermidiáticas do texto eletrônico.

Pensando nos estudantes que precisam estar atualizados e preparados para a compreensão de textos diversos, utilizo as palavras de Kleiman (2014, p. 88) para acentuar que o estudante necessita “[...] desenvolver estratégias de acesso à informação e traçar os caminhos que fazem sentido para ele”. Quanto ao agente de letramento, que, no contexto do Enem, pode ser um professor, consideramos que ele deve orientar “[...] o trabalho do aluno fornecendo materiais relevantes e modelos de atividade significativas” (KLEIMAN, 2014, p. 88).


No processo de ensino e aprendizagem, professor e estudante devem se atualizar e acessar textos que envolvem diversas semioses e que estão em variados meios, inclusive nas mídias digitais. O professor, como pesquisador, tem de buscar essas leituras contemporâneas para despertar ainda mais em seus estudantes, nativos digitais, o interesse por elas.

Com as novas tecnologias e o surgimento de outras modalidades semióticas, as imagens passam a integrar textos, não mais com valor ilustrativo, contudo como parte discursiva da narração, caracterizando-se como uma forte carga semântica e simbólica.

Sobre a presença dessas modalidades em contínua transformação, Rojo e Moura (2012, p. 76) expressam que a multimodalidade passa a exigir do leitor, seja este aluno, professor e/ou leitor assíduo, a aquisição e desenvolvimento de competências e habilidades de estratégia de leitura e escrita, que ampliam a percepção acerca do letramento.

O segundo aspecto está relacionado a multiplicidade semiótica de constituição dos textos (multiplicidade de canais de comunicação e mídia), em que há vários gêneros de discurso, compreendendo as novas mídias, as linguagens, as tecnologias, dentre outros. A multiplicidade semiótica tem “significado multiplicador”, uma vez que a combinação de variadas modalidades de letramentos e tradições culturais estabelecem semióticas diferentes que atribuem maior significado a algo determinado, por exemplo, comparado ao que este significaria se não houvesse essa multimodalidade de linguagem (ROJO, MOURA, 2012).

Portanto, é preciso levar em consideração cada modo de significado nos textos multimodais, visto que eles produzem uma cadeia de sentidos formada pelas escolhas feitas pelo indivíduo, juntamente com fatores sociais, culturais e econômicos. Em se tratando desses fatores ligados às diferentes leituras, Kress e van Leeuwen (2006, p. 36) relatam que:



As novas realidades da estrutura semiótica são provocadas por fatores sociais, culturais e econômicos: pela intensificação da diversidade linguística e cultural dentro dos limites dos estados da nação; pelo enfraquecimento desses limites dentro das sociedades, devido ao multiculturalismo, à mídia eletrônica de comunicação, às tecnologias de transporte e aos desenvolvimentos econômicos globais (KRESS, VAN LEEUWEN, 2006, p. 36).

Sobre o crescente acesso às tecnologias digitais da comunicação e informação voltados para o processo do multiletramento e da multimodalidade, assim como Rojo e Moura (2012), Kress e van Leeuwen (2006), Rojo (2008) vai argumentar acerca de três mudanças importantes nesse processo, qual seja, a intensificação e a diversificação dos meios de

II

Sobre o contato dos estudantes com textos multimodais, Kress e van Leeuwen (2006) argumentam que, no início do processo de aprendizagem na escola, as crianças produzem livremente várias atividades com desenhos, entretanto elas não são questionadas quanto às interpretações. Contudo, conforme vão avançando nas etapas escolares, as imagens continuam presentes, seja em forma de mapas, ou diagramas, ou outras ilustrações, mas elas vão atingindo um nível mais alto de compreensão, um nível especializado: “Em outras palavras, as imagens não desapareceram, mas tornaram-se especializadas em suas funções” (KRESS e VAN LEEUWEN, 2006, p. 16). Os autores consideram que:



Seja na mídia impressa ou eletrônica, seja em jornais, revistas, CD-ROM ou sites, seja como materiais de relações públicas, propagandas ou como materiais informativos de todos os tipos, a maioria dos textos agora envolve uma interação complexa de texto escrito, imagens e outros gráficos ou elementos sonoros, construídos como entidades coerentes (muitas vezes em primeiro nível, visual e não verbal), por meio do layout. Mas a habilidade de produzir textos multimodais deste tipo, por mais importante que seja seu papel na sociedade contemporânea, não é ensinada nas escolas. Discutindo duramente esse ponto, nos termos dessa nova e essencial habilidade de comunicação, este novo “letramento visual”, educação institucional, sob a pressão de demandas políticas muitas vezes reacionárias, produz analfabetos (KRESS, VAN LEEUWEN, 2006, p. 17).

Observa-se que o ambiente virtual é predominantemente multimodal, onde convivem o visual e o sonoro, o estático e o movimento, linguagem verbal e não verbal, que exigem inúmeras habilidades para fazer significar. Assim, é importante ressaltar que assim como o texto, as imagens possuem codificações e sentidos que precisam ser lidos e compreendidos em seu contexto (ARAUJO, 2014).

Ainda, compreendendo a multimodalidade estabelecida na tecnologia digital, que apresentam constantemente imagens e textos em suas narrativas, Kenski (2003) enfatiza que essa modalidade de linguagem apresenta um fenômeno descontínuo, dado que rompe com a narrativa contínua e sequenciada da linguagem escrita, apresentando especificidades características dessa modalidade de linguagem.

Quanto à leitura multimodal, Hodge e Kress (1991) afirmam em uma visão de senso comum, o "realismo" no código visual corresponde à "verdade" no código verbal: uma representação visual realista que também provavelmente seria vista como verdadeira. É aqui que o código visual tem uma grande vantagem sobre o código verbal.

Ao comparar o texto verbal com o texto visual, é perceptível como esse segundo, de forma geral, chama mais atenção do leitor, por permitir, possivelmente, uma leitura mais dinâmica e realista, proporcionando uma proximidade e tornando o assunto mais agradável e, como relataram Hodge e Kress (1991), mais real.

A compreensão textual é um processo que exige habilidade, interação e trabalho (MARCUSCHI, 2008). Por isso, o leitor, além de estar atento às modalidades textuais e aos multiletramentos, precisa estar verdadeiramente imerso sócio e culturalmente nas práticas de leitura para desenvolver habilidades linguística, cognitiva e sociocultural.

Além disso, para uma compreensão textual eficaz, os conhecimentos compartilhados que o leitor traz em sua carga de leituras anteriores também são essenciais para a leitura de textos multimodais, dessa forma apresentarei alguns conceitos sobre esses conhecimentos no item que segue.

Sobre a compreensão da leitura, Antunes (2003) afirma que ela depende do contexto linguístico do texto e do contexto extralinguístico, portanto as informações prévias são parte fundamental desse processo. A autora argumenta que “O sentido de um texto não está apenas no texto, não está apenas no leitor. Está no texto e no leitor, pois está em todo o material linguístico que o constitui e em todo o conhecimento anterior que o leitor já tem do objeto de que trata o texto” (ANTUNES, 2003, p. 78). É por isso que não se pode ver no texto o que lá não está nem se pode ver apenas o que lá está sobre a página. A leitura tem, assim, a dinâmica de qualquer outro encontro: seu sentido é de agora e de antes.

No processo de compreensão, o leitor utiliza o conhecimento adquirido durante a vida: seu conhecimento prévio; assim sendo, Kleiman (1989, p. 13) relata que esse processo é interativo, o que envolve “[...] diversos níveis de conhecimento, como o conhecimento linguístico, o textual, o conhecimento de mundo [...]”. A autora completa que, sem o “engajamento” dos conhecimentos prévios do leitor, não seria possível uma compreensão efetiva, pois é por meio deles que o leitor faz inferências e relaciona diversas partes do texto para que se tornem coerentes.

CAPÍTULO 2

ESTRATÉGIAS DE LEITURA

Na construção da aprendizagem é importante conhecer as estratégias de leitura, assim pode-se contextualizar o ensino. Conforme ressalta Solé (1998) a leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto; nesse processo tenta-se obter uma informação pertinente para os objetivos que guiam sua leitura.

Sendo assim, pode-se verificar que a relação da leitura envolve primeiramente o relacionamento do leitor ativo que compreende e examina o texto, mas também deve o leitor estabelecer um objetivo para a leitura proposta, buscando alguma atividade fim com esta leitura, ativando a compreensão leitora com vistas ao objetivo estabelecido inicialmente.

Sobre a definição de leitura, Colomer e Campos (2002) conceituam como a capacidade de compreender um texto escrito. Os autores enfatizam que os estudos sobre a leitura tem-se potencializado nos últimos anos, devido ao desenvolvimento da psicologia cognitiva, que com o crescimento constante das tecnologias de informação e o avanço da linguística textual, tornou-se essencial a discussão sobre a compreensão leitora.

De acordo com Guimarães e Souza (2021, p. 1), ler consiste na “[...] capacidade do indivíduo de perceber e atribuir significados aos símbolos da nossa escrita, isto é, decodificar e entender esses símbolos a partir de seu contexto”. A leitura não precede apenas do simples ato de ler, é preciso compreender e entender o que se está lendo, atribuindo sentido ao contexto, e abrindo caminhos para a imaginação.

O ato de ler baseia-se na perspectiva cognitivo-sociológica do indivíduo, que mediante o processo da leitura consegue compreender todo o contexto e a história por traz das palavras.

Nesse sentido, Hall (1989), sintetiza em quatro pontos os supostos fundamentos da pesquisa atual, dentre os quais, ressalta a leitura como estratégica. “O leitor eficiente atua deliberadamente e supervisiona de forma constante sua própria compreensão. Está alerta às interrupções da compreensão, é seletivo ao dirigir sua atenção aos diferentes aspectos do texto [...]” (HALL, 1989 apud COLOMER, CAMPOS, 2002, p. 32).

De acordo com Solé (1988), para compreender um texto o leitor vale-se dos conhecimentos de mundo, acerca do assunto narrado e do conhecimento do texto, além do controle em sua própria leitura, visando regulá-la, dando um objetivo para esta leitura, podendo estabelecer hipóteses acerca do conteúdo que está sendo lido. Nesse contexto, pode-se afirmar que a leitura é precedida de um processo constante de elaboração e verificação de provisões, que leva o leitor a construção da interpretação.

Souza e Cosson (2011) denominam esse processo como letramento, uma vez que este significa bem mais que simplesmente saber ler e escrever. Ele abrange o processo pelo qual adquire-se conhecimento veiculados pela escrita, as formas de comunicação e de relacionar-se com as pessoas, pela maneira como utiliza-se da escrita para dizer algo e para dar sentido as coisas.

No entanto, Sole (1998) e Souza et al. (2010) enfatizam a importância de estabelecer algumas estratégias de leitura, que auxiliarão o aluno nesse processo de ensino-aprendizado, dado que a leitura pelas crianças e adolescentes na maioria das vezes é reconhecida rapidamente, todavia, nem sempre são decodificadas, em outras palavras, nem sempre o que as crianças leem são facilmente compreendidos, dado que estão iniciando um processo de letramento e precisam entender que a leitura ativa deriva de um processo de compreensão leitora.

As estratégias de leitura são ferramentas fundamentais para o desenvolvimento e construção de uma leitura proficiente e da compreensão leitora pelo leitor (SOLÉ, 1998). O seu uso, possibilita interpretar e entender os textos lidos, de forma a despertar o educador para a importância na oferta de atividades que envolve o sentido da formação de um leitor crítico, independente e reflexivo.

Kato (2007) apresenta um capítulo sobre o termo estratégia, objetivando analisar as noções teóricas subjacentes a este termo, que, segundo ela “parece codificar hoje um conceito fundamental em teorias de compreensão de textos e de interpretação de sentenças” (KATO, 2007, p.79). Portanto, para uma boa leitura, sobretudo, a compreensão da leitura, envolve estratégias para se entender o que ela quer dizer nas suas entrelinhas.

Nesse sentido, Solé (1988), apresenta algumas estratégias que poderá levar o leitor a compreensão durante a leitura, após à “concretização prática posterior”. Segundo a autora, são três essas estratégias, quais sejam: “identificação da ideia principal; elaboração de resumo; e, formulação e resposta de perguntas” (SOLÉ, 1998, p. 133).

A ideia principal pode ser entendida de várias formas na visão da autora, dentre as quais, “resulta da combinação entre os objetivos de leitura que guiam o leitor, entre os seus conhecimentos prévios e a informação que o autor queria transmitir mediante seus escritos” (SOLÉ, 1998, p. 138).

Com base nesse entendimento, Solé (1998) ensina que o foco da leitura é o principal fator que potencializa a capacidade leitora do indivíduo, e que a ideia principal ou o objetivo estabelecido associado as estratégias de leitura, como por exemplo, a elaboração de um resumo, contribui para o desenvolvimento da compreensão leitora.

Portanto, a elaboração do resumo, conforme Solé (1998, p. 1443) “está estreitamente ligada às estratégias necessárias para estabelecer o tema de um texto, para gerar ou identificar sua ideia principal e seus detalhes secundários”. Porém, a autora alerta para o fato de que, apesar da estreita ligação entre eles, o resumo demanda uma concretização, ou seja, é necessária estabelecer um sistema de relações e escrita que permite o leitor identificar e construir as ideias principais do texto.

Já a estratégia de formular e responder a perguntas, é muito utilizada em salas de aula e, como enfatiza Solé (1998), tais estratégias não objetivam apenas para o processo de avaliação do aluno (de forma escrita), podendo ser estimulada através da leitura oral. Assim, o leitor que é capaz de elaborar questões pertinentes ao texto que se sendo lido, este está capacitado para o processo de leitura.

Solé (1988) enfatiza que a formulação das perguntas que devem ser ensinadas aos alunos antes de leitura de um texto deve ser considerada uma pergunta que seja pertinente ao ponto de que esta consiga identificar a temática e as ideias principais do texto/história narrada. Já, no decurso da leitura os questionamentos devem ser formulados e coerente com o objetivo perseguido. Em outras palavras, Solé (1998) caracteriza como estratégia de leitura aquelas perguntas que permitam ao leitor identificar, por exemplo, personagens, cenários, o estabelecimento do núcleo do argumento, ou seja, compreender o problema, a ação e a resolução.

Além das estratégias de leitura de Solé (1998), existem outras estratégias defendidas por Souza et al. (2010) como fundamentais no processo de letramento da criança. Souza et al. (2010) enfatiza que essas estratégias também são consideradas habilidades, que quando colocadas em ação auxiliará no processo de aquisição da compreensão leitora do aluno.

Dentre as estratégias/habilidades evidenciadas por Souza et al. (2010) estão: conhecimento prévio, conexão, inferência, visualização, sumarização e síntese. O conhecimento prévio é uma habilidade ativada pelo leitor quando este possui conhecimento acerca do conteúdo que está sendo lido. Souza e Cosson (2011) ressaltam que a capacidade de ativar esse conhecimento prévio “[...] interfere diretamente na compreensão leitora durante a leitura (SOUZA, COSSON, 2011, p. 104).

A estratégia das conexões está relacionada a estratégia do conhecimento prévio, uma vez que, ao ativar esse conhecimento a criança faz conexões com o que está sendo lido, mas também conecta a fatos da realidade, que sejam importantes para ela, ou até mesmo situações recentes que relaciona-se com o texto lido (SOUZA et al., 2010).

Outra estratégia apresentada por Souza et al. (2010) é a inferência, que consiste na leitura entrelinhas, ou seja, quando o leitor interpreta um texto com informações que não foram explícitas nele, quando este compreende o contexto narrado e entende as inúmeras facetas do que está sendo lido. De acordo com Souza et al. (2010) as inferenciais são suposições de informação que não foram explícitas, e que frequentemente fazemos várias inferências, seja pela imaginação, pelas expressões faciais, pela linguagem corporal, dentre outros.

Já a visualização é uma estratégia cognitiva utilizada na maioria das vezes sem perceber, no qual por meio de sentimentos, sensações e imagens o indivíduo permite compreender o texto através das ilustrações. Essa estratégia é muito utilizada no ensino-aprendizagem de crianças, de modo que o uso de imagens e ilustrações auxiliam o aluno na compreensão da leitura.

Em relação a estratégia de sumarização, Souza e Cosson (2011) enfatiza que nessa estratégia o indivíduo precisa sintetizar o que está sendo lido, e para que isso ocorra em sua integralidade, é fundamental que o leitor busque a essência, os detalhes do texto.

Ao sumarizar um texto, por exemplo, é necessário enfatizar as narrativas importantes do texto, as ideias principais, aumentando a possibilidade da compreensão leitora do aluno.

E por fim, estão as estratégias de síntese, que consiste na elaboração de um resumo do texto lido, elencando as ideias principais de um parágrafo, ou do texto completo. “Ao sintetizar, não relembramos apenas fatos importantes do texto, mas adicionamos novas informações a partir de nosso conhecimento prévio, alcançando uma compreensão maior do texto” (SOUZA, COSSON, 2011, p. 105).

Em relação a estratégia de síntese e da inferência, Guimarães e Souza (2021) trazem a produção de texto como um fator preponderante no processo da compreensão leitora, uma vez que o leitor só alcança o nível de compreensão leitora se este alcançar o nível gramatical, semântico e pragmático. O pragmático está relacionado a capacidade do leitor compreender a crítica de um texto, e isso só é possível quando o leitor além de ler as entrelinhas do texto, é capaz de detectar a ideologia do texto.

Desse modo, agregando a produção de texto às estratégias e habilidades leitoras, o aluno será capaz não apenas de ler e compreender um texto, mas também de fazer críticas sobre o contexto, e até mesmo agregar informações que são perceptíveis a ele através da leitura. O ato de escrever, incentiva ao aluno a ler e compreender o que está sendo escrito e a entender o contexto narrativo de uma história.

Assim, as estratégias de leitura estão estabelecidas em cada etapa da sequência didática, abrangendo todo o período da leitura. Incluir atividades e orientações para o educador, que fomente a aplicação e ensino das estratégias de leitura, são fundamentais não apenas para o desenvolvimento do aluno frente à disciplina escolar, mas também para a construção de uma capacidade leitora para o aluno, que o permita em qualquer momento de sua vida, ser capaz de ler um texto narrativo e compreendê-lo em sua totalidade.

Cabe enfatizar que, o professor é visto na sociedade, como o portador do conhecimento, o que tem o dever de ensinar a ler e escrever. Mas essa é uma visão ultrapassada do papel do docente; nos tempos atuais eles não estão apenas ensinando o alfabeto, a fazer contas, e sim a guiá-los ao conhecimento, não somente no âmbito profissional, mais também para vida, como se relacionarem com o próximo a importância do respeito e igualdade entre eles. Essa visão se estende até o uso da leitura nas escolas, sendo muitas vezes realizados de forma monótona e mecanizada, sem o emprego de ferramentas inovadoras, e por muitas vezes a leitura é vista como algo “chato” pelos alunos, se tornando mera obrigação escolar.

Sobre esse contexto, Solé (1998) enfatiza que o problema do ensino da leitura na escola não se restringe na condição do método, mas na própria forma como se conceitua a leitura bem como a maneira como os professores veem ou avaliam esse processo.

Entretanto, sabe-se que em ambiente escolar a diversidade de alunos e de formas de associação do conhecimento torna-se muito difícil contentar o interesse de todas as crianças com relação à leitura, portanto, é papel do professor criar o interesse.

Sendo assim é fundamental que o leitor se proponha a alcançar determinadas estratégias que auxiliam na compreensão ao se ler, quanto o controle que, de forma inconsciente, vai exercendo sobre ela, à medida que lê. E por sua vez, a escola e os pais devem incentivar a prática e demonstrar alternativas de leituras diversas, não restringindo apenas a livros clássicos.

OFICINAS DE ESTRATÉGIAS DE LEITURA



CAPÍTULO 3

OFICINA 1

OBJETIVO: analisar o livro escolhido, responder oralmente algumas questões sobre o que levou o aluno a esta escolha e registrar as previsões de acordo com os elementos listados no quadro abaixo.

ESTRATÉGIAS DE LEITURA: ativação dos conhecimentos prévios sobre o texto.

Consiste em antecipar significados ao texto com base em informações implícitas e suposições, por exemplo: antecipar o assunto por meio do título, subtítulo, imagens, o autor, personagens, o gênero. Para isso, é necessário acionar os conhecimentos prévios adquiridos pelo leitor ao longo de sua vida.

METODOLOGIA: levar os alunos à biblioteca para que escolham um livro de HQ's de seu interesse e explicar o objetivo da oficina (irão escolher o livro segundo seu interesse pessoal).

Com o livro em mãos, a professora iniciará a oficina provocando uma reflexão e mediará a discussão com os alunos fazendo-lhes perguntas, outras ponderações poderão ser inseridas.

1. O que você espera encontrar em uma história com esse título?
2. Você já leu ou conhece algum texto parecido com este título?
3. Você gosta desse tipo de texto? Explique o porquê.
4. Você conhece o autor ou autora do texto?
5. E ao olhar as imagens, você pode dizer como será a história?

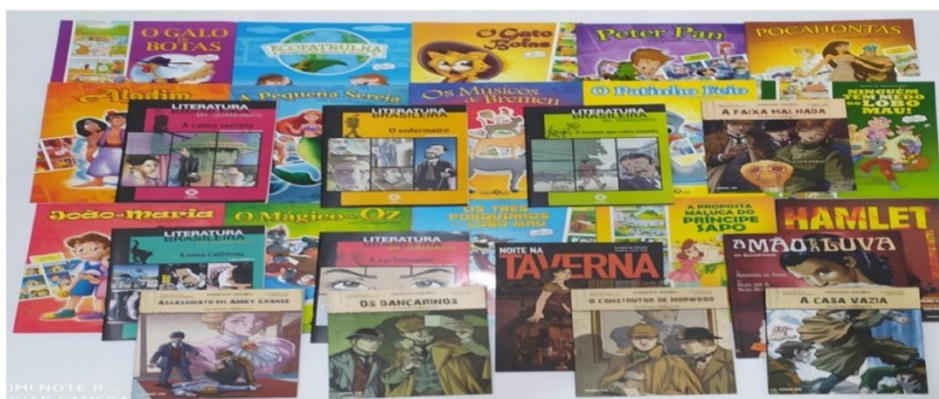
O aluno, após escolher a história, fará uso da estratégia de antecipação, da ativação do conhecimento prévio expondo seus pensamentos sobre o texto e que elementos foram analisados para chegar as suposições e previsões.

Conforme tabela abaixo, o aluno fará o registro de suas previsões e antecipações sobre o texto:

ELEMENTOS ANALISADOS	PREVISÕES (ANTES DA LEITURA)
Título	
Imagem	

Cada aluno irá interagir sua antecipação e previsões com o grupo. Ouvir dos colegas suposições divergentes ou convergentes de acordo com o conhecimento prévio de cada aluno.

Alguns exemplares da biblioteca escolar.



OFICINA 2

ATIVIDADE DURANTE A LEITURA

OBJETIVO: realizar a leitura atenta do texto para identificar palavras-chaves, esclarecer palavras desconhecidas a partir da inferência ou consulta do dicionário e localizar as informações presentes no texto para confirmá-las ou rejeitá-las conforme as previsões já realizadas.

ESTRATÉGIA DE LEITURA: confirmação, rejeição ou retificação das antecipações ou expectativas criadas antes da leitura.

METODOLOGIA: o professor pedirá que os alunos façam a leitura autônoma, em que verifiquem se as antecipações e previsões feitas por eles conferem com as informações presentes no texto.

A partir da leitura o aluno irá confirmar, rejeitar ou retificar suas previsões, conforme o quadro abaixo.

Elementos analisados	Previsões	Previsões durante a leitura Confirmar/Rejeitar/Corrigir
Título		
Imagem		

ATIVIDADE DEPOIS DA LEITURA

ESTRATÉGIA DE LEITURA: LOCALIZAR OU CONSTRUIR A IDEIA PRINCIPAL DO TEXTO

O professor perguntará ao aluno:

1. O texto fala sobre o quê?
2. Qual é o assunto central do texto?

Faremos uma reflexão sobre o assunto principal do texto, incentivando a participação de todos na discussão.

OFICINA 3

ATIVIDADES ANTES DA LEITURA

OBJETIVO: aplicar as estratégias de leitura para que o aluno melhore sua compreensão do texto.

ESTRATÉGIAS DE LEITURA: ANTECIPAÇÃO DE INFORMAÇÕES E ATIVAÇÃO DOS CONHECIMENTOS PRÉVIOS SOBRE O TEXTO.

METODOLOGIA: na terceira oficina trabalharemos com a história em quadrinhos “o galo de botas”, da autora Jéssica Sborz (Ilustradores: José Antônio Saia Siqueira e Shayenne Bruna Alves).

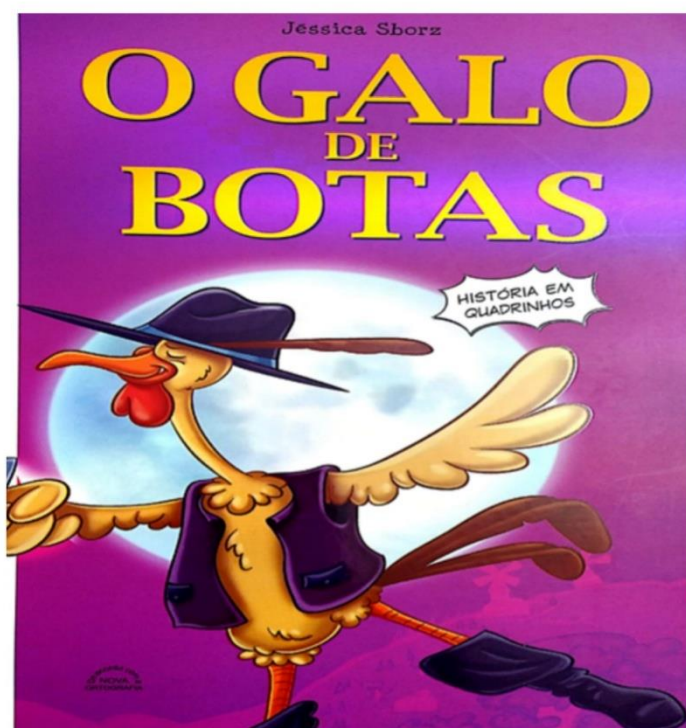
O professor perguntará aos alunos...

1. Quem conhece esse gênero textual?
2. Como ele é chamado?
3. Vocês costumam ler esse tipo texto? Justifique sua resposta.
4. A linguagem verbal (texto escrito) associado a linguagem não-verbal (imagens) facilita a compreensão da história?
5. Os tipos de textos são classificados com base em estruturas específicas. Eles se dividem em narrativo, descritivo, expositivo, dissertativo e injuntivo. Qual é a tipologia desse texto?



O professor mostrará o título da HQ e fará perguntas aos alunos:

1. Você conhece essa história? Fala sobre o quê?
2. Pelo título, como você imagina que será a história?
3. Esse texto falará sobre roupas e animais?
4. Ao folhear o livro dá para saber quem são as personagens da história em quadrinhos?
5. Você conhece alguma história em quadrinhos com o mesmo título ou parecido? A narrativa será do mesmo jeito?
6. O texto que vamos ler é uma história em quadrinhos. Você já leu alguma história em quadrinhos? O que você sabe sobre elas?



ATIVIDADES DURANTE A LEITURA**ESTRATÉGIAS DE LEITURA: LOCALIZAÇÃO DE INFORMAÇÕES EXPLÍCITAS NO TEXTO.**

Quando chegar no quadrinho abaixo, o professor perguntará:

1. A partir da análise da imagem abaixo, o que você acha que vai acontecer?



Todas as questões levantadas durante a leitura serão respondidas oralmente e o professor registrará na lousa.

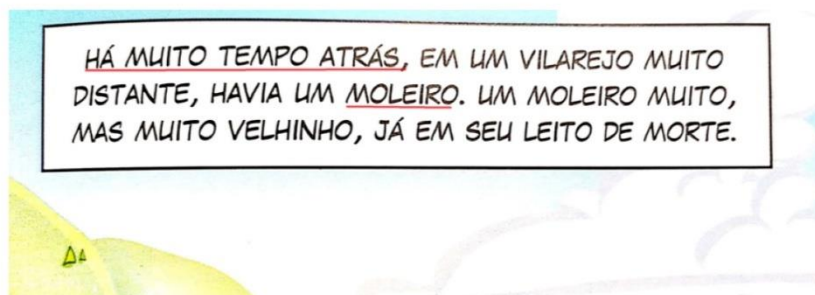
ESTRATÉGIAS DE LEITURA: CONFIRMAÇÃO, REJEIÇÃO OU RETIFICAÇÃO DAS ANTECIPAÇÕES OU EXPECTATIVAS CRIADAS ANTES DA LEITURA

METODOLOGIA: o professor distribuirá a história em quadrinhos e convidará os alunos à leitura compartilhada. Cada aluno receberá um exemplar da HQ e o professor irá convidá-los a acompanharem a leitura que será feita em voz alta. O professor, intencionalmente, fará paradas pontuais a fim de aplicar as Estratégias de Leitura.

Após iniciar a leitura do primeiro quadrinho da HQ, o professor perguntará:

1. O que a expressão “Há muito tempo atrás” te faz lembrar o quê?
2. Você sabe o significado da palavra “moleiro”?

Esclarecimentos de palavras desconhecidas a partir da inferência ou consulta do dicionário, se necessário.



E continuará a leitura até a página 07 e perguntará aos alunos:

1. O que você previu, aconteceu realmente?
 2. Como ficou dividida a herança?
 3. Como o filho mais novo reagiu ao receber um gato como herança?
- Fazendo o aluno voltar ao texto para encontrar a resposta.

Antes de retomar a leitura o professor pergunta aos alunos:

Formulação de hipóteses a respeito da sequência do enredo.

1. O que aconteceu com o gato?
2. Quem é Guilhermino, você qual seria sua função na fazenda?
3. Na sua opinião, qual foi o plano do Guilhermino?

OFICINA 4

Voltar ao livro para continuar a leitura da história em quadrinhos...

E retoma a leitura até a página 12 para que os alunos verifiquem as hipóteses levantadas...

O professor fará uma pausa e conversará com os alunos sobre as imagens abaixo

1. Quais são as pistas (palavras) que mostram a posição do autor sobre a atitude de Cristóvão na figura abaixo?



2. O que a expressão do senhor revela sobre a ajuda que recebia?

Formulação de conclusões implícitas no texto/inferência/ visualização



Retorna a leitura...

1. Qual é o significado da palavra “caos”? Por que isto aconteceu?
Esclarecimentos de palavras desconhecidas a partir da inferência



Anotar no quadro as opiniões dos alunos sobre o significado de “caos” e sobre o que causou esta situação.

O que significa a palavra “impostor”? Quem seria esse impostor e por quê?



A primeira parte do texto terminou com a imagem abaixo na página 17.

Mas o Cristóvão e seu amigo galo ainda irão passar por muitas aventuras.
Confira

ATIVIDADE PARA DEPOIS DA LEITURA SOBRE A PRIMEIRA PARTE DO TEXTO

ESTRATÉGIA DE LEITURA: UTILIZAÇÃO DO REGISTRO ESCRITO PARA MELHOR COMPREENSÃO.

1. Enumerar os fatos por ordem de acontecimentos na narrativa.
 - () tudo virou um caos, fora de ordem e alguns camponeses começaram a discutir.
 - () Guilhermino não encontrou o gato e pensou em um plano.
 - () gato fugiu com o viajante.
 - () Cristóvão ajudava a todos no vilarejo, a primeiro foi uma senhora.
 - () o senhor de idade em seu leito de morte dividiu sua herança.
 - () vestiu o galo como um gato e entregou ao dono.
 - () ele ajudava a todos até demais e certo dia, resolveram descansar.
 - () o filho mais velho ficou com o moinho, o do meio com o burrinho e o mais novo com o gato.
 - () Cristóvão ficou intrigado com sua herança e pensou o que fazer com um gato.
 - () Cristóvão ficou esperando o gato, esperou, esperou...
 - () eles fingiram da fúria do camponês.

ESTRATÉGIA DE LEITURA: INFERIR A ANALISAR CRITICAMENTE O TEXTO.

1. Você conhece alguém que tenha ganhado uma herança? Comente.
2. Você achou justa a divisão da herança no começo do texto? Explique.
3. Se você estivesse no lugar do Cristóvão teria a mesma atitude dele? Justifique.
4. O que você achou da atitude de Cristóvão e do galo de oferecer ajuda a todos do vilarejo?
5. Com base na fala do narrador “eram prestativos até demais e não demorou para que abusasse dos favores, podemos entender a posição do autor. Você concorda ou discorda da posição do autor?
6. A atitude dos camponeses de “explorar a boa vontade” de Cristóvão e do galo foi correta ou incorreta? Explique.
7. Quando os camponeses não receberam mais ajuda, eles revoltaram-se. Eles realmente eram amigos ou “interesseiros”?
8. Você já vivenciou situações em que a amizade era por interesse?
9. Na sua opinião, o que é uma amizade verdadeira?
10. Cristóvão e o galo são amigos realmente? Comente.

OFICINA 5

MOMENTO DE SOCIALIZAÇÃO DA ESTRATÉGIA: CONEXÃO

ATIVIDADES DURANTE A LEITURA

ESTRATÉGIAS DE LEITURA: CONEXÃO

OBJETIVO: estabelecer relações entre o texto lido e suas experiências de vida.

METODOLOGIA: o professor entregará a cada aluno a “folha da recordação” que terá anotações e observações sobre a HQ.

Título da Obra: O Galo de Botas

TEXTO-LEITOR	TEXTO-TEXTO	TEXTO-MUNDO
Quando informação ou trecho do texto lido faz você se lembrar de algo que viveu.	Quando você reconhece, no texto que está lendo, semelhanças com algum outro texto já lido, filme, música. (tema, estrutura, enredo, personagens)	Quando você identifica semelhanças entre o texto que é lido e acontecimentos da sociedade.

INDICADORES	TEXTO-LEITOR	TEXTO-TEXTO	TEXTO-MUNDO
Velhinho			
Herança			
Morte			
Decepção			
Bondade			
Caos			
Briga			

OFICINA 6

ATIVIDADE DURANTE A LEITURA

OBJETIVO: aplicar as estratégias de leitura para que o aluno melhore sua compreensão do texto.

ESTRATÉGIAS DE LEITURA: FORMULAÇÃO DE HIPÓTESES A RESPEITO DA SEQUÊNCIA DO ENREDO

Antes de continuar a leitura da história em quadrinhos o professor fará perguntas sobre os novos personagens para instigá-los.

1. Quem são?
2. O que farão na história?
3. Serão amigos ou inimigos do Cristóvão e do galo?



4. Segundo a imagem abaixo, qual era a intenção do ogro?
5. As palavras "Piririm! Piririm!" Indica algo? Você sabe o que é?



Após a retomando da leitura do texto, é hora de checar as suposições levantadas e localizá-las no texto.

ESTRATÉGIAS DE LEITURA: LOCALIZAR INFORMAÇÕES EXPLÍCITAS NO TEXTO

1. Onde o Cristóvão e o galo foram parar após passar pelo pântano?
2. Quem vivia no castelo?
3. Por que o ogro estava tendo uma discussão com a bruxa?
4. Quais foram os feitiços mal-feitos pela bruxa segundo o ogro?
5. Qual a proposta que o galo fez ao ogro para salvar as galinhas?
6. Qual foi a proposta que o galo fez à bruxa para que ela não ficasse no prejuízo?

ESTRATÉGIAS DE LEITURA: FORMULAÇÃO DE CONCLUSÕES IMPLÍCITAS NO TEXTO, COM BASE EM OUTRAS LEITURAS, EXPERIÊNCIAS DE VIDA, CRENÇAS, VALORES.

1. O ogro da HQ “O galo de botas” é malvado? Você conhece outro texto com um ogro? Comente.
2. A atitude da bruxa de deixar sua varinha mágica com o galo revela o que sobre ela?
3. E sobre a bruxa atrapalhada da HQ que não acertava seus feitiços, você conhece outro texto com bruxas diferentes das tradicionais?
4. O que você pensa sobre o galo de botas? Para você ele foi esperto, trapaceiro ou justo?
5. O final da HQ é parecido com outro texto, você saberia dizer qual?

OFICINA 7

MOMENTO DE SOCIALIZAÇÃO DA ESTRATÉGIA CONEXÃO DA SEGUNDA PARTE DA HISTÓRIA

ATIVIDADES DURANTE A LEITURA

ESTRATÉGIAS DE LEITURA: CONEXÃO

OBJETIVO: estabelecer relações entre o texto lido e suas experiências de vida.

METODOLOGIA: o professor entregará a cada aluno a “folha da recordação” que terá anotações e observações sobre a HQ.

TEXTO-LEITOR	TEXTO-TEXTO	TEXTO-MUNDO
Quando informação ou trecho do texto lido faz você se lembrar de algo que viveu.	Quando você reconhece, no texto que está lendo, semelhanças com algum outro texto já lido, filme, música. (tema, estrutura, enredo, personagens)	Quando você identifica semelhanças entre o texto que é lido e acontecimentos da sociedade.

INDICADORES	TEXTO-LEITOR	TEXTO-TEXTO	TEXTO-MUNDO

OFICINA 8

ATIVIDADES PARA DEPOIS DA LEITURA:

ESTRATÉGIAS DE LEITURA: SUMÁRIO (UTILIZAÇÃO DO REGISTRO ESCRITO PARA MELHOR COMPREENSÃO)

1. Produza um resumo da história em forma de tópicos para ler para os colegas. Anote os principais acontecimentos por ordem da narrativa para ajudá-lo na apresentação.

2. Assinale v para verdadeiro e f para falso sobre as informações sobre o texto.

() Ao atravessar o pântano, Cristóvão soube sobre a lenda do castelo assustador e do ogro cruel.

() O galo omitiu a história verdadeira sobre seu disfarce.

() O castelo era uma chance de recomeçar suas vidas em um lugar diferente.

() Quando chegaram ao castelo notaram que o lugar estava tranquilo.

() O ogro estava elogiando a bruxa e seus feitiços bem-feitos.

() O galo interrompeu a discussão entre o ogro e a bruxa porque ele queria fazer um banquete de galinhas.

- () O galo prometeu pagar o que o ogro devia à bruxa em dobro, se ela fosse embora.
- () A bruxa emprestou sua varinha ao galo sob a promessa de receber seu pagamento em dobro.
- () O ogro desistiu de fazer o banquete porque estava sem fome e concordou do galo e seu amigo cuidarem do castelo.
- () O galo pensou em trabalhar para o ogro sem segunda intenção.
- () O galo já sabia que entre os criados transformados em galinha, realmente havia uma galinha verdadeira.
- () Só depois de desfazer o feitiço, o galo soube que havia uma galinha verdadeira.
- () A bruxa recebeu seu pagamento em ovos de ouro.
- () Quando o galo pediu para ficar com a galinha, ele já havia feito o feitiço dos ovos de ouro.
- () O galo ficou com a galinha porque ela era o amor da sua vida.
- () O galo, o ogro e Cristóvão viraram inimigos
- () A história termina com todos satisfeitos e felizes.

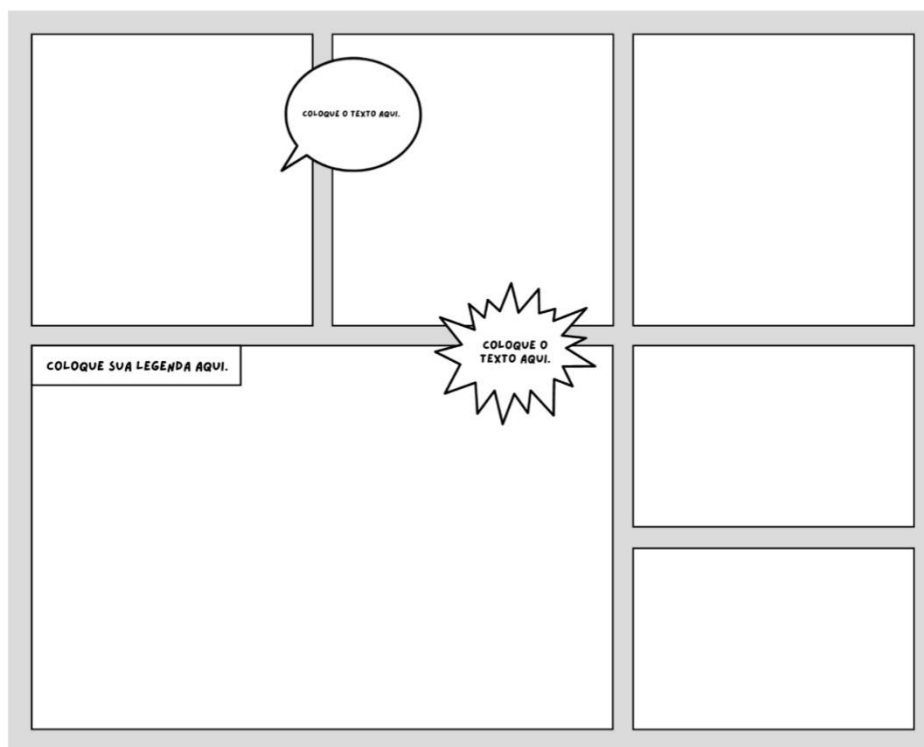
ESTRATÉGIAS DE LEITURA: INFERIR E ANALISAR CRITICAMENTE O TEXTO

1. Há um provérbio popular que diz “se o mundo lhe oferece limões, faça uma limonada”, comente sobre o que você entende sobre isso.
2. A atitude do Cristóvão comprova que ele soube tirar ensinamentos da sua herança e continuou a viver ou ficou se lamentando de sua má sorte?
3. Podemos dizer que Cristóvão fez uma “limonada”? Explique.
4. O galo planejou tudo pensando somente nele e no seu amigo? Comente.
5. Assinale as alternativas com os ensinamentos que podemos tirar da história em quadrinhos “o galo de botas” e reescreva a alternativa incorreta.
 - () mesmo quando a situação não estiver boa, não podemos desaminar, pois ela pode mudar.
 - () quando usa-se a esperteza e habilidades, podemos encontrar a solução para nossos problemas.
 - () nem sempre a inteligência, o planejamento e o companheirismo são elementos importantes para obter as conquistas na vida.

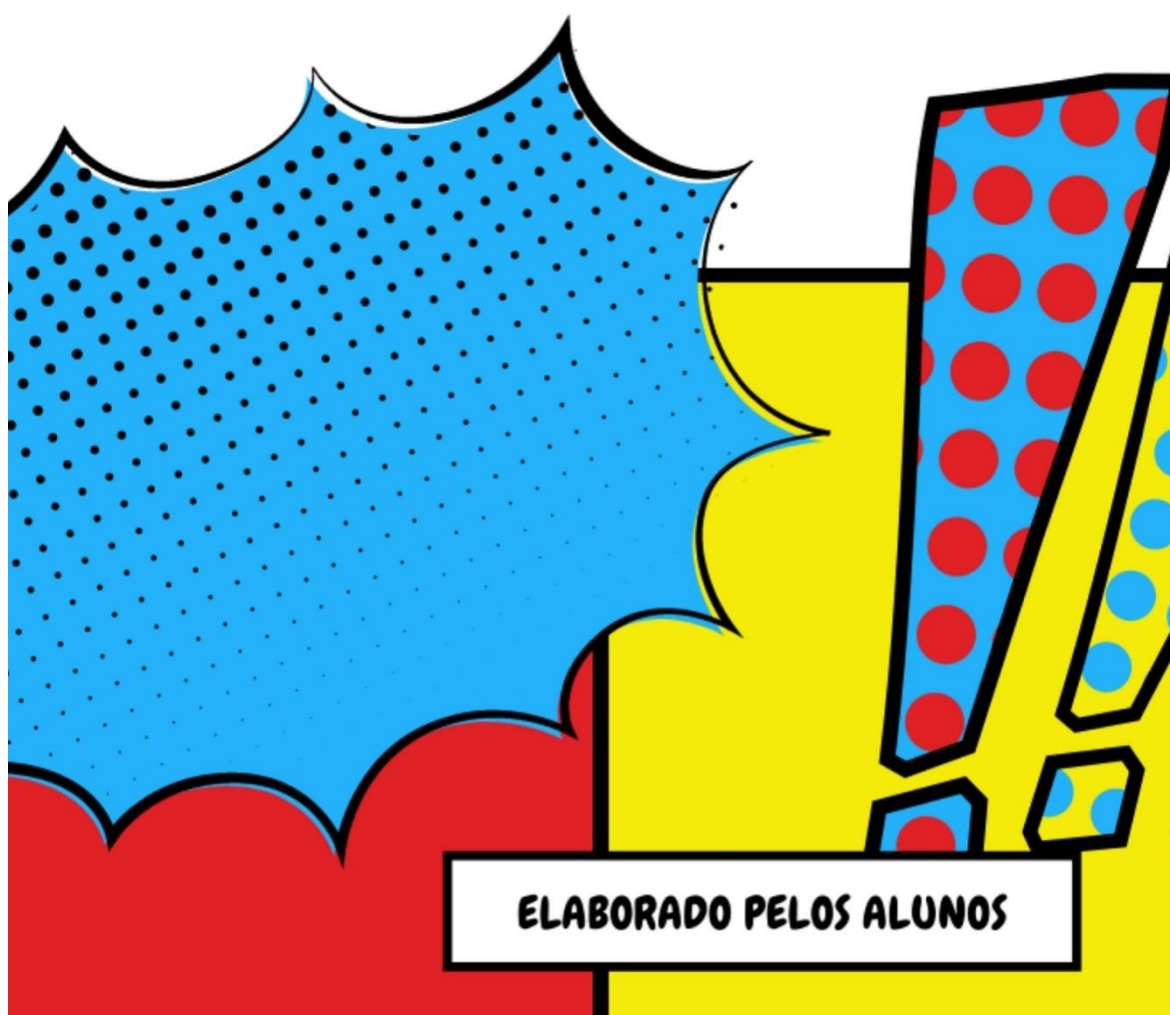
OFICINA 10

ESTRATÉGIA DE LEITURA: SÍNTESE COM PRODUÇÃO DE HQ`S

OBJETIVO: produção de HQ's com objetivo de estimular o aprendizad adquirido ao longo das oficinas de estratégia de leitura, e também como proposta para o produto educativo que será elaborado ao final da pesquisa.



PRODUÇÃO DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS





E o galo contou toda história e foram para o castelo em busca de uma vida diferente



No castelo tinha um ogro triste e solitário. A bruxa era sua amiga e tentava ajudar no que podia. Mas não conseguia porque era desastrosa.



O ogro estava triste porque todos do castelo estavam dormindo em um sono eterno. Emfeitiçados por uma poção cruel. Ele não lembrava de muita coisa e não sabia o que fazer para ajudar.



A bruxa deu sua varinha emprestada para o galo. Eles fizeram de tudo para resolver as coisas e poderiam ficar no castelo.



Tudo voltou como era antes. O rei e a rainha felizes! A princesa e o príncipe se casaram. E Cristiano pode viver no castelo com seu amigo príncipe galo e até está namorando.







Cristovão e o galo ficaram com muito medo do castelo, mas eles queriam descobrir se a lenda do ogro era verdadeira.



O galo e Cristovão resolveram ir ao castelo, chegaram lá, Cristovão descobriu que a lenda era verdadeira, mas o ogro não era mal. Cristovão pegou a varinha mágica da bruxa. Ele usou a varinha e se transformou em um lindo príncipe e desfez todos os feitiços daquele lugar.



Cristovão casou com a filha do rei. Isso mesmo! O ogro e a bruxa eram o rei e a rainha.

O galo ficou triste, pois não tinha uma mulher, mas logo apareceu uma galinha e o galo se apaixonou por ela.



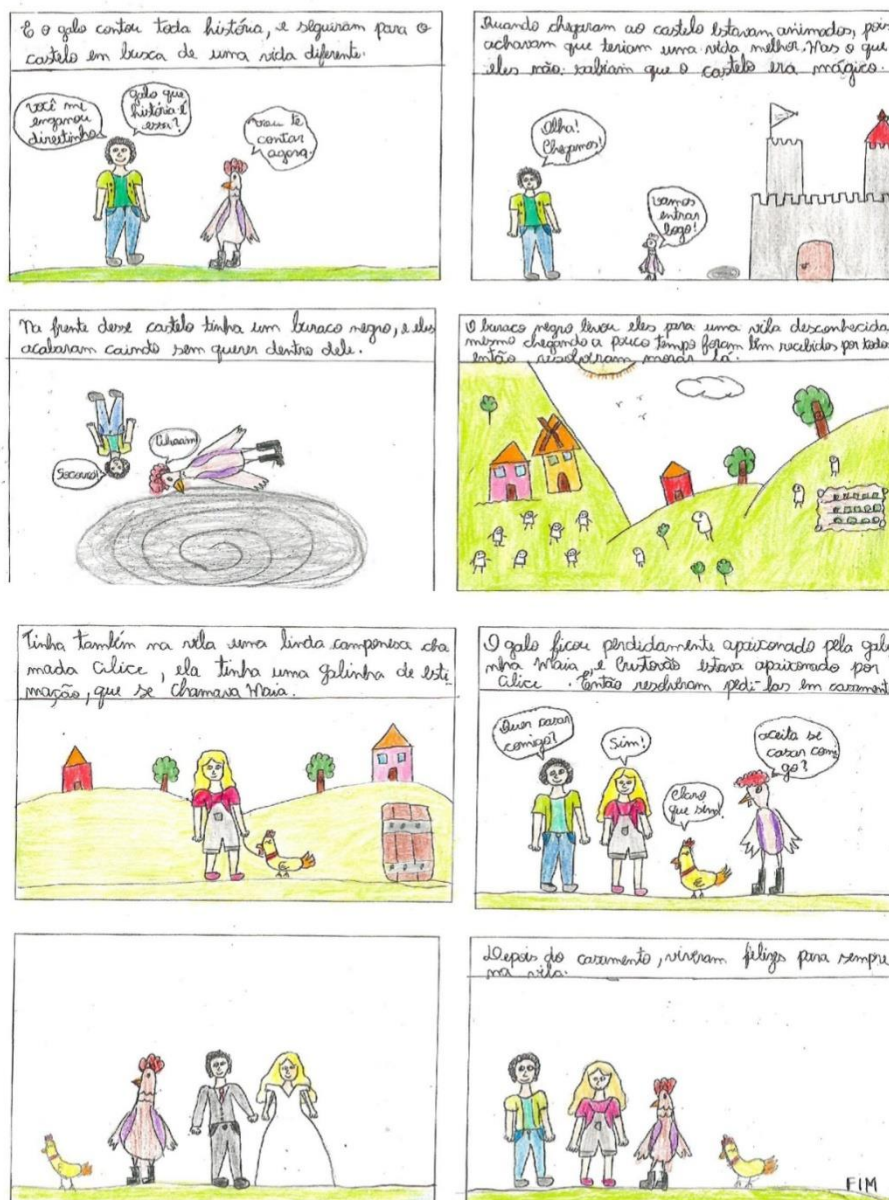
O galo e Cristovão decidiram fazer uma grande festa no castelo.

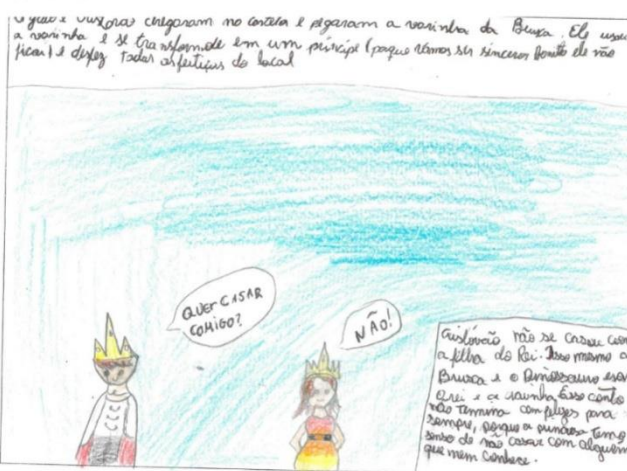
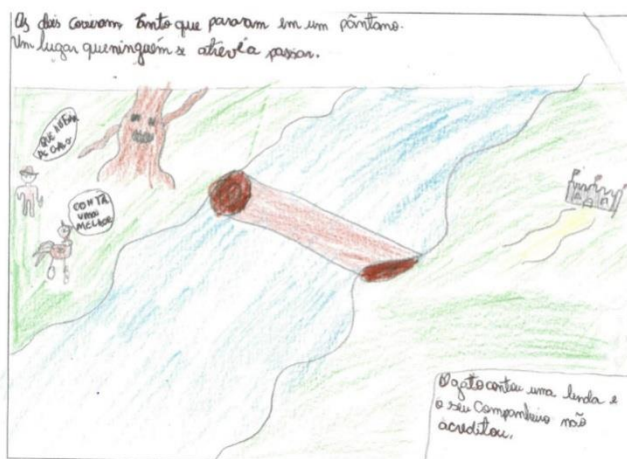


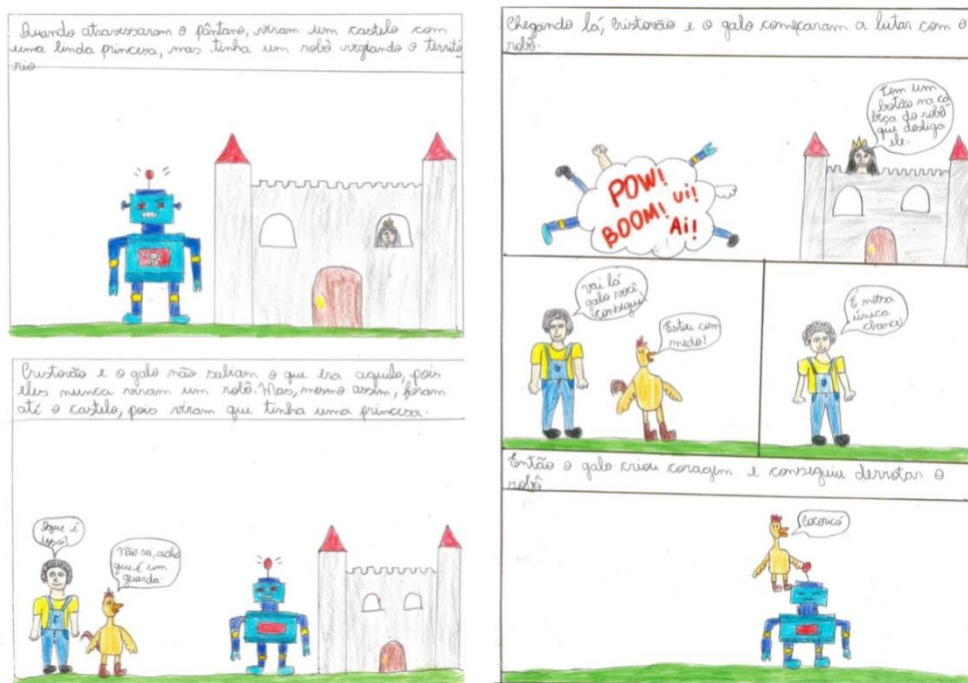
E eles viveram felizes para sempre!



F I M

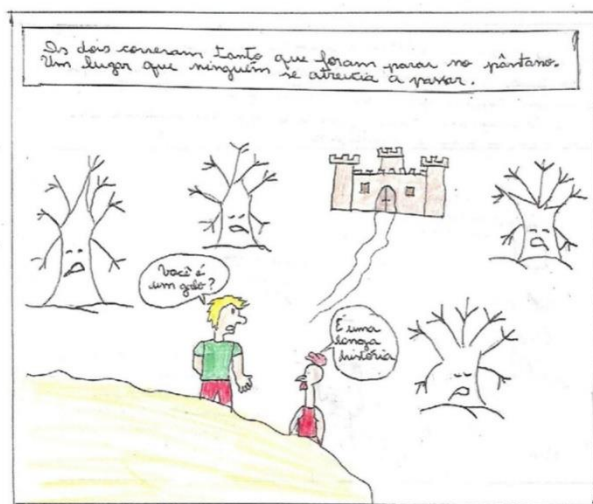
















Por muito tempo atrás, um menino um seu lobo da morte, chamou seus três filhos para assistir a Sessão.

É para ver Cristóvão disse meu gato está pensando muito. Cuida bem dele!!

Para meu filho, meu velho, disse o menino.

Para meu filho de mais disse o menino um animal muito inteligente.

A sessão da Sessão não foi gato, mas Cristóvão fez a vontade de qui a ficou com o gato. E depois, respirou, respirou, mas o gato não apareceu.

Esperou... Esperou... Esperou...

O gato nunca ido embora junto com um rapaz que lhe ofereceu alguns dinheiros. O gato não era tão fácil como o dono pensava.

Qualquer coisa, o menino da Sessão, era o responsável pelo gato.

Mai Deus! Onde está, que está esse gato. Não a não fugi dele!

É tanto que parece um nome, não é? Já sei o que fazer!!

É transformou o gato em gato e levou para o Cristóvão.

Acerto! Aqui está o meu gato.

Cristóvão não sabia o que fazer com ele. Mas logo descobriram sua intenção em ajudar os piratas.

Com o espetáculo até demais, a não demora para que o peso do trabalho começasse a abalar os piratas.

Vamos gato! Ele precisa de nossa ajuda.

Venha, gato, vamos ajudá-lo.

Vamos! Vamos! Vamos ajudar!

BATATA

É transformou o gato em gato e levou para o Cristóvão.

Certo dia, Cristóvão e o gato resolveram derrubar um peixe e foi então que o cão tomou conta do trabalho e começaram a discutir de que o gato era, na verdade um gato.

Oh! Seu impostor.

Seu gato de uma fiça!

Gato?

Certo, meu rapaz, não se aplica tudo!

Os dois andaram por muito tempo!

Os dois correram juntos que foram parar no pantano. Um lugar onde ninguém se atreva a passar.

Que Kustéria é essa de gato?

Vou-lhe contar.

O gato contou toda a Kustéria.

love you!



há muito tempo atrás, um velho em seu lado de monte, chorou seu filho para virar a baranca.

É para nós Cristãos, deixo meu gato, pode parecer pouco, mas não tem de! !

Para meu filho mais velho, disse o velho

Para meu filho do meio disse o velho, um animal muito trabalhado.

Explica ...
Explica ...
Explica ...

O velho havia ido embora junto com um viajante que lhe ofereceu alguns objetos. O gato não era tão útil como o velho pensava.

Qualitativo, o casto da fábula era o personagem do gato.

meu Deus! Qual seja que seja, mas o gato, não o vejo por Deus!

Senão que temer em uma situação se não o que fazer!!!

É tremelou o gato em gato e levou para o Cristiano.

Pronto! Aqui está o seu gato

Cristiano não sabia o que fazer com ele. Mas, logo decidiram sua viagem em ajudar as pessoas.

com o objetivo de demais, e não demora para que o povo da vila se começasse a girar das favores.

meu gato!
É o mesmo de antes, o gato.

meu gato!
meu gato!
meu gato!

É sim

Não ele é um gato

Era meu aquilo é um gato

não é

Os fazendeiros discutiram sem parar falando que é um gato e falando que era um gato.

meu gato é uma briga!

Gato?!

com o gato, não tem o mesmo!

sem entender muito bem a confusão, Cristiano ficou a sala pela sala para fugir da confusão.

Os dois começaram tanto que foram parar na pântano, um lugar onde ninguém se atreve a passar.

meu gato!
meu gato!

meu gato!
meu gato!

O gato conta tudo fábula.

Os chegaram ao castelo entraram e se transformou o gato em uma varinha mágica e se transformou em humano.

Então, não me transformo

Gato o que fazes tu fazes?

Consegui me transformar

Ele tem um poder com um gato abençoado. Então de castelo e eles moram bem, mas sempre juntos.

O galo contou toda a história e seguiram para o castelo em busca de uma vida diferente.



Chegando ao castelo, eles encontraram duas pessoas: Diogo e Esther.



O primeiro desafio foi levantamento de peso. O ganhador foi o Christovão.



O segundo desafio foi para ver quem domava mais cavalos selvagens. Christovão domou 2 e Diogo domou 4.



O último desafio foi corrida a cavalo. Eles iam percorrer 4 km e quem cruzasse a linha de chegada primeiro chamava Esther para um jantar romântico.



Acabou que no final Christovão ganhou de Diogo e no fim do dia se casou com Esther. E o galo, o Christovão e Esther viveram felizes para sempre.



REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- COLOMER, Teresa; CAMPOS, Anna. **Ensinar a ler, ensinar a compreender**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- DIONISIO, Angela P. Gêneros textuais e multimodalidade. In: Karwoski, A.M. GAYDECZKA, B. BRITO, K.S. (Org.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. [2005] 2011.
- DIONISIO, Angela P. **Multimodalidades e leituras: funcionamento cognitivo, recursos semióticos, convenções visuais**. Recife: Pipa Comunicação, 2014.
- DIONISIO, Angela; VASCONCELOS, L. J. **Multimodalidade, gênero textual e leitura**. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (orgs.). **Múltiplas linguagens para o ensino médio**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013, p. 19-42.
- GUIMARAES, Janaina; SOUZA, Renata Junqueira de. **A produção de texto no processo de ensino-aprendizagem: relato de uma experiência**. CELLIJ, Faculdade de Ciências e Tecnologia/UNESP - Campus de Presidente Prudente. Disponível em < https://alb.org.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/sem10pdf/sm10ss11_03.pdf > Acesso em: 27 out. 2021.
- HODGE, Robert. KRESS, Gunther. **Social Semiotics**. Oxford: Polity Press, 1991.
- KATO, Mary. **O aprendizado da leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 2007
- KENSKI, Vani M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas, SP: Papyrus, 2003.
- KLEIMAN, Ângela. Letramento na contemporaneidade. Bakhtiniana, São Paulo, 9 (2): 72-91, Ago./Dez. 2014.
- KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor**. Aspectos cognitivos da leitura. Campinas: Pontes, 1989.

REFERÊNCIAS

KRESS, Gunther. R. & van LEEUWEN, Teo. **Multimodal Discourse: the modes and media of contemporary communication.** London: Arnold, 2001.

KRESS, Gunther. R. & van LEEUWEN, Teo. **Reading Images: a Grammar of Visual Design.** Second edition. London and New York: Routledge, 2006.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

ROJO, R. O letramento escolar e os textos da divulgação científica – a apropriação dos gêneros de discurso na escola. *Linguagem em (Dis)curso – LemD*, v. 8, set./dez. 2008.

ROJO, R.. **Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola.** São Paulo: Parábola, 2012.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura.** 6. ed. Porto Alegre: Penso, 1998.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura.** Tradução: Claudia Schilling; revisão técnica: Maria da Graça Souza Horn.-6. Ed. – Porte Alegre: Penso, 1998.

SOUZA, Renata Junqueira de et al. **Ler e compreender: estratégias de leitura.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.

SOUZA, Renata Junqueira; COSSON, Rildo. **Letramento literário: uma proposta para a sala de aula.** 2011. Objetos educacionais Unesp. Disponível em: <<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/1/01d16t08.pdf>>. Acesso em: 27 out. 2021.



**ELIANA BAYERL
MOREIRA BAHIENSE**

Especialista em Gestão Pública e Desenvolvimento Local pela Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de Vitória - EMESCAM (2017). Graduada em Pedagogia pela Fundação Universidade do Tocantins (2014), especialista em Gestão Escolar Integrada pela Faculdade São Francisco (2011) e em Linguística, Letras e Artes pela Faculdades Integradas de Jacarepaguá (2006). Graduada em Letras - Habilitação: Português/Literatura pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras "Madre Gertrudes de São José" (2000). Atua como professora na Prefeitura Municipal de Educação de Presidente Kennedy. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Língua Portuguesa



IVANA ESTEVES PASSOS DE OLIVEIRA

Pós-doutora em Educação (Unesp/PP), Doutora em Letras pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes/2015). Mestre em Letras pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes/2004). Especialista em Marketing (Faesa/2000). Bacharel em Comunicação Social pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes/1990). É professora universitária, produtora e gestora cultural, escritora, editora de livros e assessora de comunicação. Tem experiência na área de Língua Portuguesa, Literatura, Comunicação, Cultura, Educação e Literatura Infantil. Sua atuação profissional tem ênfase em Comunicação e Cultura, Comunicação e Cidadania, Marketing Cultural, Cidades Criativas, Indústrias Criativas, Educomunicação, Assessoria de Comunicação e Literatura Infantil. Atua principalmente nas seguintes disciplinas: língua portuguesa, educomunicação, jornalismo cultural, sustentabilidade, inovação, responsabilidade social e comunicação e cidadania, marketing cultural, literatura infantil e mercado editorial, além de produção cultural. É membro do Grupo de Pesquisa Estratégias e Práticas de Ensino (IFES São Mateus). Trabalha como professora orientadora do Mestrado em Educação, Ciência e Tecnologia da Universidade Vale do Cricaré (FVC) desde junho de 2017. Atua na área de Gestão Cultural e Produção Cultural. Tem experiência como editora de livros infantis na Diálogo Editorial e na Muqueca Editorial (editoras independentes). É CEO da Diálogo Comunicação e Marketing.



APÊNDICE B: QUESTIONÁRIO

ESCOLA: EMEIEF "SÃO SALVADOR"

IDADE:

ANO: 6ºM

1. COM QUE FREQUÊNCIA ALGUÉM LIA ESTÓRIAS PARA VOCÊ QUANDO ERA PEQUENO?

- () SEMPRE
() ÀS VEZES
() NUNCA

2. VOCÊ LEU ALGUM LIVRO ANO PASSADO? SE LEU ESCREVA A QUANTIDADE NOS PARÊNTESES.

- () SIM ()
() NÃO
() COMECEI, MAS NÃO TERMINEI.

3. QUAL O TÍTULO DO LIVRO QUE VC ESTÁ LENDO ATUALMENTE?

4. ESCREVA O NOME DE LIVROS QUE VOCÊ MAIS GOSTOU DE LER.

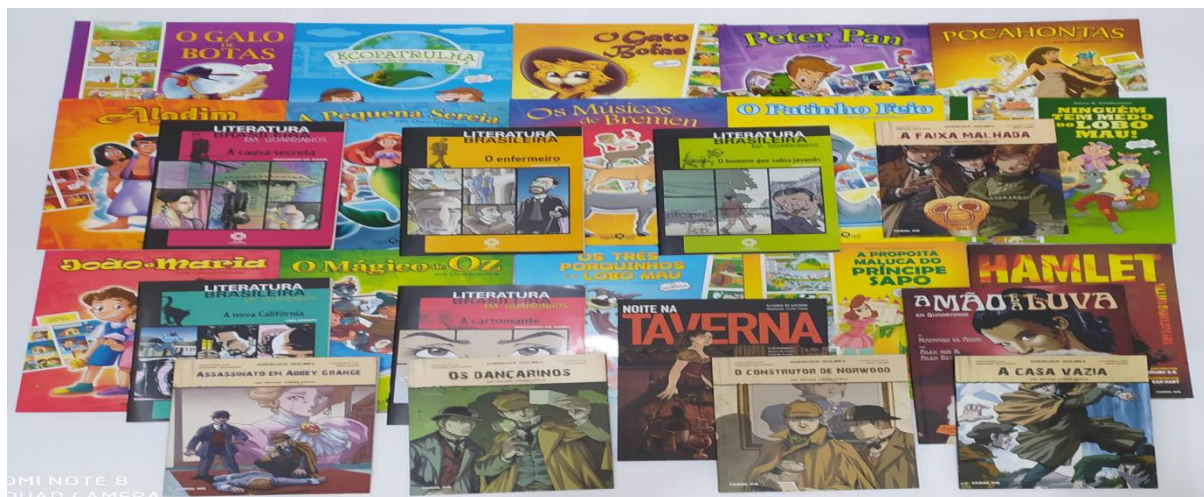
5. QUANDO VAI À BIBLIOTECA, VOCÊ ESCOLHE UM LIVRO:

- () PELO ENREDO
() PELO NÚMERO DE PÁGINAS
() FOLHEANDO, OBSERVANDO IMAGENS E PARTE ESCRITA.
() POR INDICAÇÃO DE AMIGOS, PROFESSORES...

OBRIGADA!

APÊNDICE C: OFICINAS DE ESTRATÉGIA DE LEITURA

Alguns exemplares da biblioteca da escola



1ª OFICINA DIAGNÓSTICA (50 minutos)

ATIVIDADE ANTES DA LEITURA

OBJETIVO: analisar o livro escolhido, responder oralmente algumas questões sobre o que levou o aluno a esta escolha e registrar as previsões de acordo com os elementos listados no quadro abaixo.

ESTRATÉGIAS DE LEITURA: ativação do conhecimento prévio sobre o texto.

Consiste em estabelecer significados ao texto com base em informações, visualização e suposições, por exemplo: antecipar o assunto por meio do título, subtítulo, imagens, o autor, personagens, o gênero. Para isso, é necessário acionar os conhecimentos prévios adquiridos pelo leitor ao longo de sua vida.

METODOLOGIA: levar os alunos à biblioteca para que escolham um livro de HQ's de seu interesse e explicar o objetivo da oficina (irão escolher o livro segundo seu interesse pessoal).

Com o livro em mãos, a professora iniciará a oficina provocando uma reflexão e mediará a discussão com os alunos fazendo-lhes perguntas, outras ponderações poderão ser inseridas.

1. O que você espera encontrar em uma história com esse título?
2. Você já leu ou conhece algum texto parecido com este título?
3. Você gosta desse tipo de texto? Explique qual motivo.
4. Você conhece o autor ou autora do texto?
5. E ao olhar as imagens, você pode dizer como será a história?

O aluno, após escolher a história, fará uso da estratégia de antecipação, da ativação do conhecimento prévio expondo seus pensamentos sobre o texto e que elementos foram analisados para chegar as suposições e previsões.

Conforme tabela abaixo, o aluno fará o registro de suas previsões e antecipações sobre o texto

ELEMENTOS ANALISADOS	PREVISÕES (ANTES DA LEITURA)
Título	
Imagem	

Cada aluno irá interagir sua antecipação e previsões com o grupo. Ouvir dos colegas suposições divergentes ou convergentes de acordo com o conhecimento prévio de cada aluno.

2ª OFICINA (50 MINUTOS)

ATIVIDADE DURANTE A LEITURA

OBJETIVO: realizar a leitura atenta do texto para identificar palavras-chaves, esclarecer palavras desconhecidas a partir da inferência ou consulta do dicionário e localizar as informações presentes no texto para confirmá-las ou rejeitá-las conforme as previsões já realizadas.

ESTRATÉGIA DE LEITURA: confirmação, rejeição ou retificação das antecipações ou expectativas criadas antes da leitura.

METODOLOGIA: o professor pedirá que os alunos façam a leitura autônoma, em que verifiquem se as antecipações e previsões feitas por eles conferem com as informações presentes no texto.

A partir da leitura o aluno irá confirmar, rejeitar ou retificar suas previsões, conforme o quadro abaixo.

ELEMENTOS ANALISADOS	PREVISÕES	PREVISÃO DURANTE A LEITURA		
		CONFIRMAR	REJEITAR	CORRIGIR
Título				
Imagem				

ATIVIDADE DEPOIS DA LEITURA

ESTRATÉGIA DE LEITURA: localizar ou construir a ideia principal do texto

O professor perguntará ao aluno:

1. O texto fala sobre o quê?
2. Qual é o assunto central do texto?

Tema/ideia principal	
----------------------	--

Faremos uma reflexão sobre o assunto principal do texto, incentivando a participação de todos na discussão.

3ª OFICINA (50 MINUTOS)

ATIVIDADES ANTES DA LEITURA

ESTRATÉGIA DE LEITURA: ATIVAÇÃO DO CONHECIMENTO PRÉVIO SOBRE O TEXTO.



OBJETIVO: estimular o aluno a antecipar informações do texto e ativar seus conhecimentos prévios com o uso de indicadores e perguntas sobre a HQ.

METODOLOGIA: na terceira oficina trabalharemos com a história em quadrinhos “o galo de botas”, da autora Jéssica Sborz (Ilustradores: José Antônio Saia Siqueira e Shayenne Bruna Alves).

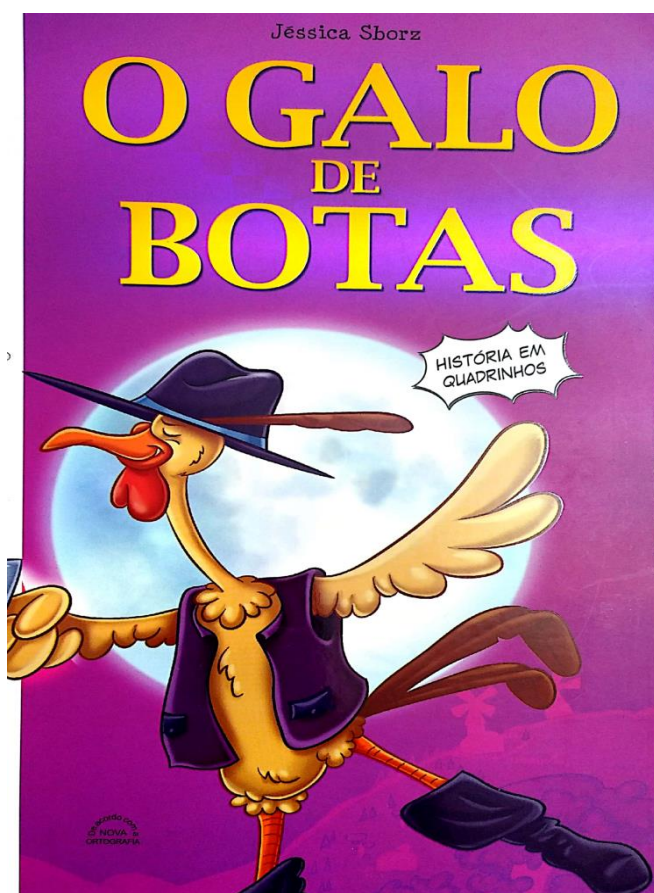
O professor perguntará aos alunos...

1. Quem conhece esse gênero textual?
2. Como ele é chamado?
3. Vocês costumam ler esse tipo de texto? Justifique sua resposta.

4. A linguagem verbal (texto escrito) associado à linguagem não-verbal (imagens) facilita a compreensão da história?

6. Os tipos de textos são classificados com base em estruturas específicas. Eles são divididos em narrativo, descritivo, expositivo, dissertativo e injuntivo. Qual é a tipologia desse texto?

O professor mostrará o título da HQ e fará perguntas aos alunos:



1. Você conhece essa história? Fala sobre o quê?

2. Pelo título, como você imagina que será a história?

3. Esse texto falará sobre roupas e animais?

4. Ao folhear o livro dá para saber quem são as personagens da história em quadrinhos?

5. Você conhece alguma história em quadrinhos com o mesmo título ou parecido? A narrativa será do mesmo jeito?

6. O texto que vamos ler é uma história em quadrinhos. Você já leu alguma história em quadrinhos? O que você sabe sobre elas?

Quando chegar no quadrinho abaixo, o professor perguntará:

1. A partir da análise da imagem abaixo, o que você acha que vai acontecer?

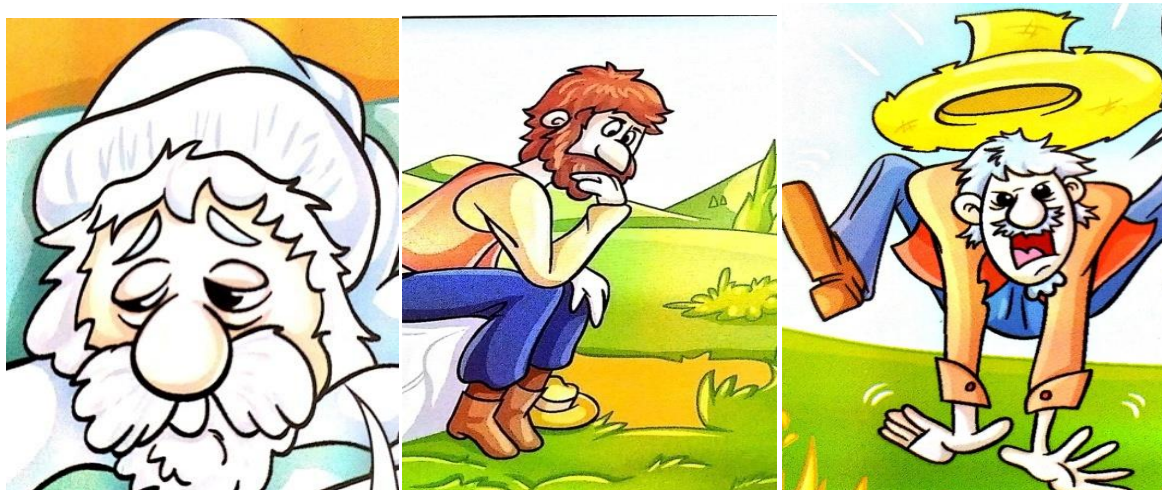


Todas as questões levantadas durante a leitura serão respondidas oralmente e o professor registrará na lousa.

ESTRATÉGIA DE LEITURA: VISUALIZAÇÃO

OBJETIVO: analisar a figura para realizar previsão e inferência.

METODOLOGIA: explicar para os alunos que esta estratégia deve ser realizada antes, durante e depois da leitura para que o leitor ative seus conhecimentos de mundo e consiga compreender todos os detalhes do texto. Como perceber toda a semioses do texto como letras em negrito, diferentes balões, onomatopeias, a passagem de tempo, gestos, reações sentimentais, físicas...





MOMENTO DE EXPLICAÇÃO DA ATIVIDADE DE CONEXÃO

ATIVIDADES DURANTE A LEITURA

ESTRATÉGIAS DE LEITURA: CONEXÃO

OBJETIVO: estabelecer relações entre o texto lido, outras leituras e a experiência de vida do leitor.

METODOLOGIA: o professor entregará a cada aluno a “folha da recordação” que terá anotações e observações (indicadores) sobre a HQ para que o aluno estabeleça conexão entre o texto e suas experiências pessoais, entre outras obras e acontecimentos da comunidade, cidade, sociedade

TÍTULO DA OBRA: O galo de botas		
TEXTO-LEITOR	TEXTO-TEXTO	TEXTO-MUNDO
Quando informação ou trecho do texto lido faz você se lembrar de algo que viveu.	Quando você reconhece, no texto que está lendo, semelhanças com algum outro texto já lido, filme, música. (tema, estrutura, enredo, personagens)	Quando você identifica semelhanças entre o texto que é lido e acontecimentos da sociedade.
<hr/>	<hr/>	<hr/>

INDICADOR	TEXTO-LEITOR	TEXTO-TEXTO	TEXTO-MUNDO
velhinho			
herança			
morte			
decepção			
bondade			
caos			
briga			

4ª OFICINA (50 MINUTOS)

ATIVIDADES DURANTE A LEITURA

ESTRATÉGIAS DE LEITURA: INFERÊNCIA

OBJETIVO: esclarecer palavras desconhecidas a partir da inferência ou consulta do dicionário, se necessário.

METODOLOGIA: o professor distribuirá a história em quadrinhos e convidará os alunos à leitura compartilhada. Cada aluno receberá um exemplar da HQ e o professor irá convidá-los a acompanharem a leitura que será feita em voz alta. O professor, intencionalmente, fará paradas pontuais a fim de aplicar as Estratégias de Leitura.

Embora o aluno tenha o livro em mãos e aconselhado que o professor projete as figuras em datashow ou televisão quando for explicar a estratégia ou fazer as intervenções para que o aluno observe a imagem solicitada, não se distraia e perca o foco.

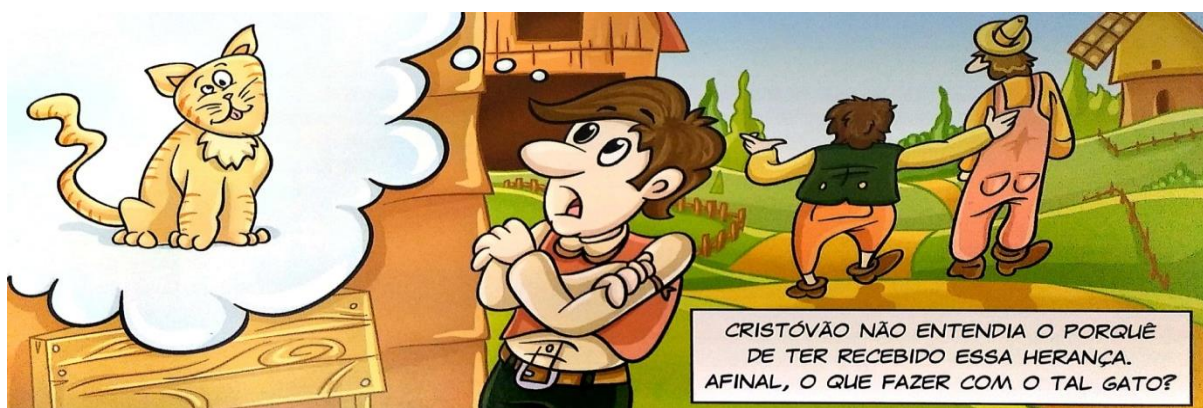
Após iniciar a leitura do primeiro quadrinho da HQ, o professor perguntará:

1. A que a expressão “Há muito tempo atrás” te faz lembrar o quê?
2. Você sabe o significado da palavra “moleiro”?

HÁ MUITO TEMPO ATRÁS, EM UM VILAREJO MUITO DISTANTE, HAVIA UM MOLEIRO. UM MOLEIRO MUITO, MAS MUITO VELHINHO, JÁ EM SEU LEITO DE MORTE.

E continuará a leitura até a página 07 e perguntará aos alunos:

1. O que você previu, aconteceu realmente?



2. Como ficou dividida a herança?
3. Como o filho mais novo reagiu ao receber um gato como herança?
4. Na sua opinião, a divisão foi justa?

Antes de retomar a leitura o professor pergunta aos alunos:

Formulação de hipóteses a respeito da sequência do enredo.

1. O que aconteceu com o gato?



2. Quem é Guilhermino? Por que ele está com essa cara? Qual seria sua função na fazenda?
3. Na sua opinião, qual foi o plano do Guilhermino?

Explorar a criatividade dos alunos sobre qual foi o plano, se deu certo ou não, se alguém descobriu. Anotar todas as hipóteses no quadro.

Voltar ao livro para continuar a leitura da história em quadrinhos...

E retoma a leitura até a página 12 para que os alunos verifiquem as hipóteses levantadas...

O professor fará uma pausa e conversará com os alunos sobre as imagens abaixo

1. Quais são as pistas (palavras) que mostram a posição do autor sobre a atitude de Cristóvão na figura abaixo?
2. Observe a expressão do burro e seus gestos. Como ele se sente?
3. O que a expressão facial do Cristóvão demonstra?

Formulação de conclusões implícitas no texto/inferência/ visualização



2. O que a expressão do senhor revela sobre a ajuda que recebia?

Formulação de conclusões implícitas no texto/inferência/ visualização



Retorna a leitura...

1. Qual é o significado da palavra “caos”?
2. Por que o vilarejo chegou a esta situação? **Esclarecimentos de palavras desconhecidas a partir da inferência**



O que significa a palavra “impostor”? Quem seria esse impostor e por quê?



Anotar no quadro as opiniões dos alunos sobre o significado das palavras e sobre o que causou a situação de caos e a briga.

A primeira parte do texto terminou com a imagem abaixo na página 17



Mas o Cristóvão e seu amigo galo ainda irão passar por muitas aventuras. Conheça as novas aventuras na segunda parte da história na próxima aula!!!!

ATIVIDADE PARA DEPOIS DA LEITURA SOBRE A PRIMEIRA PARTE DO TEXTO

ESTRATÉGIA DE LEITURA: UTILIZAÇÃO DO REGISTRO ESCRITO PARA MELHOR COMPREENSÃO.

1.Enumerar os fatos por ordem de acontecimentos na narrativa.

- () tudo virou um caos, fora de ordem e alguns camponeses começaram a discutir.
- () Guilhermino não encontrou o gato e pensou em um plano.
- () gato fugiu com o viajante.
- () Cristóvão ajudava a todos no vilarejo, a primeiro foi uma senhora.
- () o senhor de idade em seu leito de morte dividiu sua herança.
- () vestiu o galo como um gato e entregou ao dono.
- () ele ajudava a todos até demais e certo dia, resolveram descansar.
- () o filho mais velho ficou com o moinho, o do meio com o burrinho e o mais novo com o gato,
- () Cristóvão ficou intrigado com sua herança e pensou o que fazer com um gato.
- () Cristóvão ficou esperando o gato, esperou, esperou...

() eles fingiram da fúria do camponês.

ESTRATÉGIA DE LEITURA: INFERIR A ANALISAR CRITICAMENTE O TEXTO.

1. Você conhece alguém que tenha ganho uma herança? Comente.
2. Você achou justa a divisão da herança no começo do texto? Explique.
3. Se você estivesse no lugar do Cristóvão teria a mesma atitude dele? Justifique.
4. O que você achou da atitude de Cristóvão e do galo de oferecer ajuda a todos do vilarejo?
5. Com base na fala do narrador “eram prestativos até demais e não demorou para que abusasse dos favores, podemos entender a posição do autor. Você concorda ou discorda da posição do autor?
6. A atitude dos camponeses de “explorar a boa vontade” de Cristóvão e do galo foi correta ou incorreta? Explique.
7. Quando os camponeses não receberam mais ajuda, eles revoltaram-se. Eles realmente eram amigos ou “interesseiros”?
8. Você já vivenciou situações em que a amizade era por interesse?
9. Na sua opinião, o que é uma amizade verdadeira?
10. Cristóvão e o galo são amigos realmente? Comente

5ª OFICINA (50 MINUTOS)

MOMENTO DE SOCIALIZAÇÃO DA ESTRATÉGIA: CONEXÃO

ATIVIDADES DURANTE A LEITURA

ESTRATÉGIAS DE LEITURA: CONEXÃO

OBJETIVO: atribuir significado a leitura estabelecendo relações entre o texto lido com suas experiências pessoais, com a leitura de outras obras e acontecimentos da sociedade.

METODOLOGIA: momento de socialização da “folha da recordação” da primeira parte da história com os colegas. O professor deverá, durante toda a leitura, lembrar ao aluno de estabelecer as conexões e escrever as observações na folha.

TÍTULO DA OBRA: O galo de botas		
TEXTO-LEITOR Quando informação ou trecho do texto lido faz você se lembrar de algo que viveu.	TEXTO-TEXTO Quando você reconhece, no texto que está lendo, semelhanças com algum outro texto já lido, filme, música. (tema, estrutura, enredo, personagens)	TEXTO-MUNDO Quando você identifica semelhanças entre o texto que é lido e acontecimentos da sociedade.

INDICADORES	TEXTO-LEITOR	TEXTO-TEXTO	TEXTO-MUNDO
velhinho			
herança			
morte			
decepção			
bondade			
caos			
briga			

6ª OFICINA (50 MINUTOS)

ATIVIDADE DURANTE A LEITURA

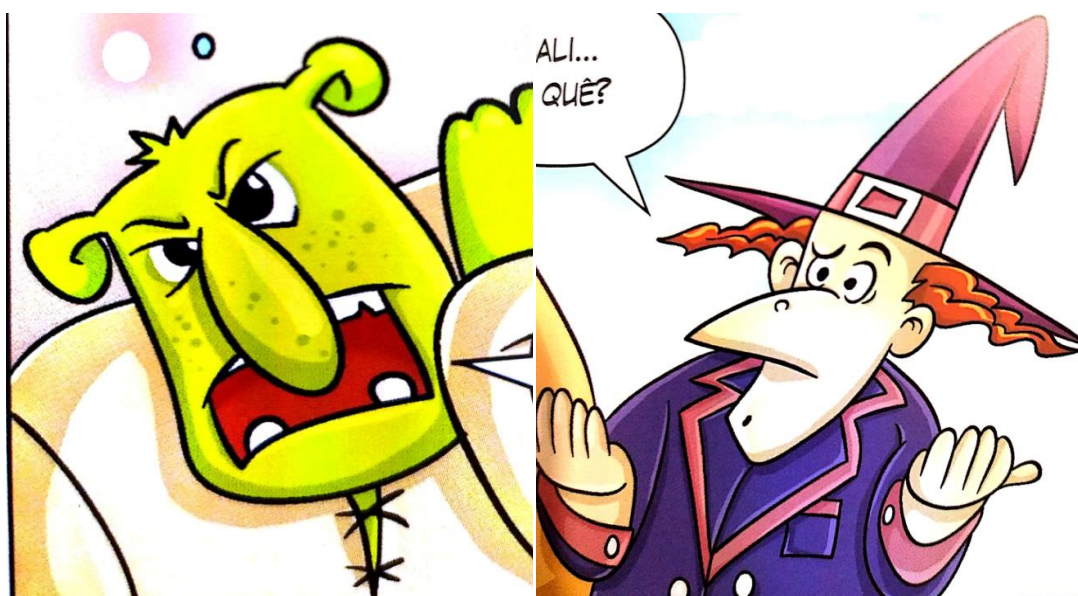
ESTRATÉGIAS DE LEITURA: ATIVAÇÃO DO CONHECIMENTO PRÉVIO PARA FORMULAÇÃO DE HIPÓTESES A RESPEITO DA SEQUÊNCIA DO ENREDO/VISUALIZAÇÃO/INFERÊNCIA

OBJETIVO: recordar as estratégias de leitura aplicadas na primeira etapa da história e aplicá-las na segunda parte para que o aluno desenvolva sua compreensão do texto.

METODOLOGIA: o aluno começará a leitura da segunda parte do texto a partir da página 18 até o final da história. O professor deverá dar suporte ao aluno, explicando cada estratégia e observar como o aluno as utiliza no texto.

Antes de continuar a leitura da história em quadrinhos o professor fará perguntas sobre os novos personagens para instigá-los.

1. Quem são?
2. O que farão na história?
3. Serão amigos ou inimigos do Cristóvão e do galo?



4. Segundo a imagem abaixo, qual era a intenção do ogro?
5. As palavras "Pirilm! Pirilm!" Indica algo? Você sabe o que é?



Após a retomada da leitura do texto, é hora de checar as suposições levantadas e localizá-las no texto.

ESTRATÉGIA DE LEITURA: LOCALIZAR INFORMAÇÕES EXPLÍCITAS NO TEXTO A RESPEITO DA SEQUÊNCIA DO ENREDO

1. Onde o Cristóvão e o galo foram parar após passar pelo pântano?
2. Quem vivia no castelo?
3. Por que o ogro estava tendo uma discussão com a bruxa?
4. Quais foram os feitiços mal-feitos pela bruxa segundo o ogro?
5. Qual a proposta que o galo fez ao ogro para salvar as galinhas?
6. Qual foi a proposta que o galo fez à bruxa para que ela não ficasse no prejuízo?

ESTRATÉGIAS DE LEITURA: FORMULAÇÃO E CHECAR HIPÓTESES A RESPEITO DA SEQUÊNCIA DO ENREDO/VISUALIZAÇÃO

1. O texto da história em quadrinhos confirmou suas hipóteses sobre a sequência do enredo baseado nas visualizações? Explique.
2. O ogro e a bruxa são exatamente como você previu? Comente.
3. O ogro devorou alguém? Comenta a figura em que ele aparece com coxas de galinha nos olhos.
4. Aconteceu algum feitiço na história? Foram bons ou ruins? Os feitiços foram feitos por quem?

ESTRATÉGIAS DE LEITURA: INFERÊNCIAS, CONEXÕES E FORMULAÇÃO DE CONCLUSÕES IMPLÍCITAS NO TEXTO, COM BASE EM OUTRAS LEITURAS, EXPERIÊNCIAS DE VIDA, CRENÇAS, VALORES:

1. O ogro da HQ “O galo de botas” é malvado? Você conhece outro texto com um ogro? Comente.
2. A atitude da bruxa de emprestar sua varinha mágica ao galo revela o que sobre ela?
3. E sobre a bruxa atrapalhada da HQ que não acertava seus feitiços, você conhece outro texto com bruxas diferentes das tradicionais?

4. O que você pensa sobre as atitudes do galo de botas? Para você ele foi esperto, trapaceiro ou justo?
5. O final da HQ é parecido com outro texto, você saberia dizer qual?

7ª OFICINA (50 MINUTOS)

MOMENTO DE SOCIALIZAÇÃO DA ESTRATÉGIA CONEXÃO DA SEGUNDA PARTE DA HISTÓRIA

ATIVIDADES DURANTE A LEITURA

ESTRATÉGIAS DE LEITURA: CONEXÃO

OBJETIVO: atribuir significado a leitura estabelecendo relações entre o texto lido com suas experiências pessoais, com a leitura de outras obras e acontecimentos da sociedade.

METODOLOGIA: momento de socialização da “folha da recordação” da segunda parte da história com os colegas. O professor deverá, durante toda a leitura, lembrar ao aluno de estabelecer essas conexões e escrever as observações na folha.

TÍTULO DA OBRA: O galo de botas		
TEXTO-LEITOR	TEXTO-TEXTO	TEXTO-MUNDO
Quando informação ou trecho do texto lido faz você se lembrar de algo que viveu.	Quando você reconhece, no texto que está lendo, semelhanças com algum outro texto já lido, filme, música. (tema, estrutura, enredo, personagens)	Quando você identifica semelhanças entre o texto que é lido e acontecimentos da sociedade.
<hr/>	<hr/>	<hr/>

INDICADORES	TEXTO-LEITOR	TEXTO-TEXTO	TEXTO-MUNDO

8ª OFICINA (50 MINUTOS)

ATIVIDADES PARA DEPOIS DA LEITURA:

ESTRATÉGIAS DE LEITURA: SUMÁRIO (UTILIZAÇÃO DO REGISTRO ESCRITO PARA MELHOR COMPREENSÃO)

OBJETIVO: identificar e registrar por escrito as ideias e fatos principais do texto pela ordem de acontecimento de forma organizada e clara, sem interpretações pessoais e comentários críticos.

METODOLOGIA: utilizar a atividade de enumerar os fatos por ordem de acontecimentos na narrativa da 4ª oficina para iniciar a produção do sumário.

1. Produza um resumo da história em forma de tópicos para ler para os colegas. Anote os principais acontecimentos por ordem da narrativa para ajudá-lo na apresentação.

2. Assinale v para verdadeiro e f para falso sobre as informações sobre o texto.
- () Ao atravessar o pântano, Cristóvão soube sobre a lenda do castelo assustador e do ogro cruel.
 - () O galo omitiu a história verdadeira sobre seu disfarce.
 - () O castelo era uma chance de recomeçar suas vidas em um lugar diferente.
 - () Quando chegaram ao castelo notaram que o lugar estava tranquilo.
 - () O ogro estava elogiando a bruxa e seus feitiços bem-feitos.
 - () O galo interrompeu a discussão entre o ogro e a bruxa porque ele queria fazer um banquete de galinhas.
 - () O galo prometeu pagar o que o ogro devia à bruxa em dobro, se ela fosse embora.
 - () A bruxa emprestou sua varinha ao galo sob a promessa de receber seu pagamento em dobro.
 - () O ogro desistiu de fazer o banquete porque estava sem fome e concordou que o galo e seu amigo trabalhassem no castelo.
 - () O galo pensou em trabalhar para o ogro sem segunda intenção.
 - () O galo já sabia que entre os criados transformados em galinha, realmente havia uma galinha de verdade.
 - () Só depois de desfazer o feitiço, o galo soube que havia uma galinha verdadeira.
 - () A bruxa recebeu seu pagamento em ovos de ouro.
 - () Quando o galo pediu para ficar com a galinha, ele já havia feito o feitiço dos ovos de ouro.
 - () O galo ficou com a galinha porque ela era o amor da sua vida.
 - () O galo, o ogro e Cristóvão viraram inimigos
 - () A história termina com todos satisfeitos e felizes.

9ª OFICINA (50 minutos)**ESTRATÉGIA DE LEITURA: SÍNTESE**

OBJETIVOS: produzir um resumo da HQ acrescido de uma visão pessoal.

METODOLOGIA: os alunos irão reescrever a história lida com o auxílio das informações do sumário, reorganizando-as com suas próprias palavras, de acordo com seus conhecimentos linguísticos, sua compreensão do texto e de sua visão pessoal expondo sua apreciação acerca do texto.

ESTRATÉGIAS DE LEITURA: INFERIR E ANALISAR CRITICAMENTE O TEXTO

1. Há um provérbio popular que diz “se a vida lhe oferece limões, faça uma limonada”, comente sobre o que você entende sobre isso.
2. A atitude do Cristóvão comprova que ele soube tirar ensinamentos da sua herança e continuou a viver ou ficou se lamentando de sua má sorte?
3. Pode-se dizer que Cristóvão fez uma “limonada”? Explique.
4. O galo planejou tudo pensando somente nele e no seu amigo? Comente.
5. Assinale as alternativas com os ensinamentos que podemos tirar da história em quadrinhos “o galo de botas” e reescreva a alternativa incorreta.
() mesmo quando a situação não estiver boa, não podemos desaminar, pois ela pode mudar.
() quando usa-se a esperteza e habilidades, podemos encontrar a solução para nossos problemas.
() nem sempre a inteligência, o planejamento e o companheirismo são elementos importantes para obter as conquistas na vida.

Realizar uma nova releitura da HQ e socializar com os alunos.

10ª OFICINA (50 minutos)**ESTRATÉGIA DE LEITURA: SÍNTESE COM PRODUÇÃO DE HQ`s**

OBJETIVO: produzir uma HQ mediante a compreensão leitora e o aprendizado adquirido ao longo das oficinas de estratégia de leitura, e também como proposta para o produto educativo que será elaborado ao final da pesquisa.

METODOLOGIA: o aluno irá utilizar a síntese e as discussões sobre a estratégia de inferência para produzir sua HQ. Deverá utilizar os conhecimentos sobre o gênero e todas as estratégias para auxiliar na produção. O aluno criará um final surpreendente para a HQ a pedido do professor e compartilhará com a turma os motivos que o levaram a essa escolha.

APÊNDICE D: RESULTADO DA OFICINA 8 – PRODUÇÃO DE RESUMO

Resumo 2

“O velhinho dividiu a herança... o filho mais velho ficou com moinho, o do meio com o burrinho e o caçula com o gato...

Guilhermino era o responsável pelo gato...o gato tinha fugido com um viajante...

Guilhermino pensou no plano de vestir o galo como o gato, entregou para Cristóvão e ele achou o gato um pouco estranho...

O gato e Cristóvão se oferecia para ajudar as pessoas do vilarejo...as pessoas abusavam da bondade dos dois...

O dia que o galo e Cristóvão pararam para descansar, tudo virou um caos...

Os camponeses furiosos sem a ajuda do Cristóvão começaram a se perguntar se era um gato ou um galo e começaram a brigar...eles descobriram que o gato era um impostor...

Cristóvão e o galo fugiram da fúria dos camponeses...foram parar num pântano, lá o galo contou toda história para o dono...

O pântano tinha a lenda do ogro cruel e seu castelo assustador...eles viram o castelo e pensaram que seria um bom lugar para recomeçar...

Eles entraram no castelo e ficaram escondidos porque a bruxa e o ogro estavam brigando...

O ogro fazia um pedido e a bruxa não acertava os feitiços...e até transformou os empregados do ogro em galinhas...

De tanta raiva, o ogro disse que queria comer as galinhas...e o galo interrompeu em defesa da espécie...

O ogro ficou muito bravo e ia atacar o galo quando ele disse que tinha uma solução...disse que ele e seu amo cuidaria do castelo e em troca o ogro não comeria as galinhas...o ogro concordou.

O galo pediu a varinha da bruxa emprestada por um dia e que pagaria o dobro ...

O galo e Cristóvão cuidaram muito bem do castelo e fez as vontades do ogro...

Depois eles pararam para descansar...aí o galo foi no galinheiro e disse as palavras mágicas e com a varinha fez um feitiço.

No outro dia, a bruxa apareceu e o galo pagou em dobro o que o ogro devia com ovos de ouro e devolveu a sua varinha...

O galo mostrou ao ogro que tinha desfeito o feitiço e os empregados eram humanos de novo...

O ogro disse que o galo podia pedir qualquer coisa e ele pediu uma galinha que estavam junto com os empregados...

O galo, Cristóvão e a galinha seguiram seu caminho...Cristóvão só não entendeu por que o galo fez tudo aquilo só para arrumar uma namorada...ele só entendeu tudo quando a galinha pôs um ovo de ouro e descobriu que o galo era muito esperto”.

Resumo 3

“O velhinho dividiu sua herança entre os três filhos...

O filho mais velho recebeu o moinho...

O do meio recebeu o burrinho...

O filho caçula recebeu um gato e ficou muito intrigado, sem saber o que fazer com um gato...

O gato sumiu, foi embora com um viajante...

Guilhermino tomava conta do gato e como não encontrou, ele disfarçou o galo de gato e entregou ao Cristóvão que achou o gato meio esquisito...

O gato e Cristóvão eram prestativos até demais e ajudavam a todos do vilarejo...

Eles tiraram um dia de folga, o vilarejo virou um caos porque estavam acostumados com a ajuda do gato e do Cristóvão...

Os camponeses começaram a brigar sobre a verdadeira identidade do gato, achavam que ele era um impostor...um galo disfarçado de gato...

Eles fugiram da fúria dos camponeses e foram parar num pântano...

Neste lugar existia um ogro cruel e um castelo assustador...

Eles avistaram o castelo e durante a viagem o galo contou toda a história sobre o disfarce...o castelo era um lugar diferente para eles recomeçarem suas vidas...

Entraram no castelo e ficaram escondidos...o ogro estava muito bravo com a bruxa...

A bruxa fazia os feitiços malfeitos... o ogro pediu uma piscina...ela fez uma lagoa com piranhas, ele pediu um cavalo...ela fez um cavalo alado que fugiu, transformou os empregados do ogro em galinhas

O galo interrompeu quando o ogro disse que ia fazer um baquete com as galinhas...

O galo disse que tinha uma solução para tudo aquilo...que ele e seu amo trabalharia no castelo...o ogro aceitou...

O galo disse que ia pagar em dobro os serviços da bruxa e pediu sua varinha emprestada...

Os dois arrumaram o castelo e serviram ao ogro...e depois de um dia de trabalho pesado descansaram...o galo saiu de fininho e foi ao galinheiro para fazer um feitiço...

No outro dia a bruxa veio receber seu pagamento...recebeu em dobro em ovos de ouro, pegou sua varinha e saiu voando...

O galo chamou o ogro e mostrou que tinha desfeito o feitiço e que os empregados voltaram a ser humanos de novo...

O ogro disse que o galo poderia pedir qualquer coisa...o galo pediu para ficar com uma galinha que estava no meio dos empregados...

O Cristóvão ficou chateado e perguntou ao galo se ele tinha feito tudo aquilo para arrumar uma namorada...o galo disse que a galinha era o amor de sua vida...e aí a galinha botou um ovo de ouro e Cristóvão disse que o galo era um gênio e seguiram felizes...

Resumo 4

“O moleiro dividiu sua herança...o moinho para o filho mais velho...o burro para do meio e o caçula ficou com o gato...

O gato foi embora com um viajante e Guilhermino era o responsável por ele disfarçou o galo como gato...e entregou ao Cristóvão que nem notou a diferença...

Cristóvão e o galo começaram a ajudar as pessoas porque eram bons...um dia pararam para descansar e o lugar virou um caos...os

camponeses começaram a brigar, descobriram que o galo era um impostor...e correram atrás do galo...Cristóvão puxou o galo e fugiram...

Foram parar no pântano da lenda do ogro cruel e do castelo assustador...o galo contou tudo sobre o disfarce para o seu dono. Eles avistaram um castelo e foram recomeçar a vida lá...

No castelo estava a maior confusão, o ogro e a bruxa estavam brigando porque a bruxa não acertava os pedidos do ogro...pediu uma piscina e ela fazia uma lagoa de piranhas, pediu um cavalo e ela fazia um cavalo alado que fugiu...transformou até os empregados do ogro em galinhas...

O ogro ficou tão furioso que quis fazer um baquete com as galinhas e foi quando o galo interrompeu em defesa de sua espécie. E disse que tinha uma solução que eles cuidariam do castelo. O ogro aceitou a proposta porque não estava com muita fome mesmo para comer as galinhas.

Trabalharam o dia inteiro arrumando o castelo e servindo o ogro...no final do dia pararam para descansar...aí o galo saiu de fininho e fez um feitiço no galinheiro...

No outro dia a bruxa apareceu, o galo fez o pagamento em dobro com ovos de ouro e devolveu a varinha...mostrou para o ogro que tinha desfeito o feitiço e seus empregados voltaram ao normal...o galo pediu ao ogro se podia ficar com a galinha de verdade que estava entre os empregados...o galo fez também um feitiço para galinha pôr ovos de ouro...

Cristóvão e o galo seguiram seu caminho junto com sua galinha muito especial

Resumo 5

“O pai dividiu a herança...o filho mais novo ficou com o gato... o gato fugiu com um viajante...Guilhermino era o responsável pelo gato...ele procurou o gato por toda parte...ele traçou um plano de vestir o galo como o gato e entregou a seu dono Cristóvão que não percebeu nada.

O galo e Cristóvão eram bons...ajudavam o povo do vilarejo em todos os serviços...pararam um dia para descansar...e o lugar virou um caos...os camponeses começaram a duvidar do gato e descobriram que se tratava de um impostor...eles tiveram que fugir da fúria do camponês.

Eles foram parar no pântano da lenda do ogro cruel e o castelo assustador...o galo contou toda a história do disfarce para seu dono...eles avistaram o castelo e seguiram para lá para recomeçar a vida num lugar diferente

Resumo 6

“O velhinho dividiu a herança e Cristóvão recebeu o gato. O gato fugiu com um viajante. Guilhermino vestiu um galo como o gato e entregou ao dono. O galo e Cristóvão eram bons e ajudavam a todos do vilarejo, eles eram prestativos até demais e quando pararam para descansar por um dia, o lugar virou um caos, houve brigas e descobriram que o gato era um impostor, eles tiveram que fugir da fúria do

camponês. Os dois correram e foram parar no pântano da lenda do ogro cruel e do castelo assustador. O galo contou a história do disfarce, no caminho eles avistaram o castelo e acharam que era a chance de começar a vida num lugar diferente

APÊNDICE E: HISTÓRIAS EM QUADRINHOS PRODUZIDAS NA OFICINA 10

ALUNO A



ALUNO B

E o gato contou toda história e foram para o castelo em busca de uma vida diferente



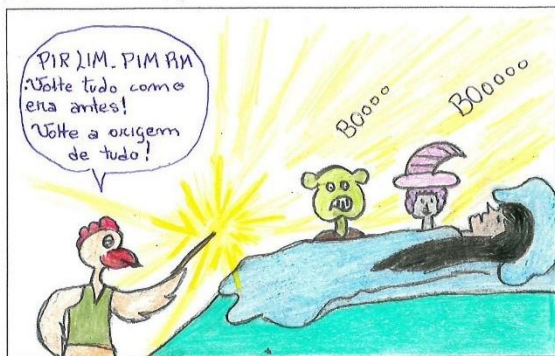
No castelo tinha um ogro triste e solitário. A bruxa era sua amiga e tentava ajudar no que podia. Mas não conseguia porque era desasthada.



O ogro estava triste porque todos do castelo estavam dormindo em um sono eterno. Enfeitiçados por uma poção cruel. Ele não lembrava de muita coisa e não sabia o que fazer para ajudar.



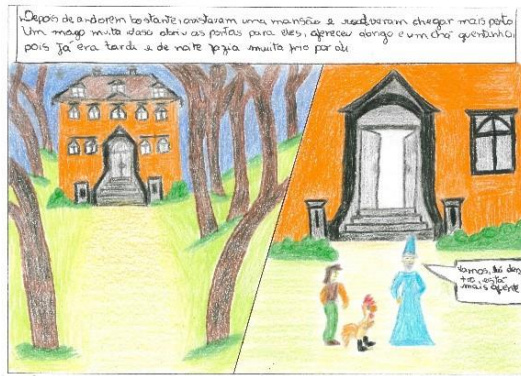
A bruxa deu sua varinha emprestada para o gato. Eles fizeram de tudo para resolver as coisas e poderem ficar no castelo.



Tudo voltou como era antes. O rei e a rainha felizes! A princesa e o príncipe se casaram. E Cristovão pode viver no castelo com seu amigo príncipe gato e até está namorando.



ALUNO C



ALUNO D

Então dia, Sun, tomou a e o gato resolveram descansar um pouco. E foi então que os dois, sempre com o gato de rodarajo. E começaram a discutir de que o gato na realidade um gato.

Os dois correram tanto que foram parar no pantano. Um lugar onde ninguém atende a passar.

Muito tempo atrás, um velho em seu leito de morte, chamou seus três filhos para dividir a herança.

A divisão da herança não foi justa. Mas o velho fez a vontade do pai e ficou com o gato. Esperou... Esperou... Esperou, mas o gato não apareceu.

O gato havia ido embora junto com um roedor que lhe ofereceu alguns trocados. O gato não era tão fiel como o dono pensava.

Meu Deus! Onde está que está esse gato. Não o vejo por dias. Vou fazer um contrato. É rei e que fazer.

Erão produtores até demais e não demorou para que o povo do vilarejo começasse a abusar dos favores.

Os dois correram tanto que foram parar no pantano. Um lugar onde ninguém se atreve a passar.

Perceberam um tempo comente... Eles descobriram um castelo.

Chegando no castelo, eles entraram. E foi uma festa. Quando perceberam não tinham a herança.

ALUNO E



ALUNO F

Cristóvão e o galo ficaram com muito medo do castelo, mas eles queriam descobrir se a lenda do egro era verdadeira.



O galo e Cristóvão resolveram ir ao castelo, chegando lá, Cristóvão descobriu que a lenda era verdadeira, mais o egro, não era mal. Cristóvão pegou a varinha mágica da bruxa. Ele usou a varinha e se transformou em um lindo príncipe e desfez todos os feitiços daquele lugar.



Cristóvão casou com a filha do rei. Isso mesmo! O egro e a bruxa eram o rei e a rainha.

O galo ficou triste, pois não tinha uma noiva, mas logo apareceu uma galinha e o galo se apaixonou por ela.



O galo e Cristóvão decidiram fazer uma enorme festa no castelo.



E eles viveram felizes para sempre!

ALUNO G



FIM

ALUNO H



ALUNO I

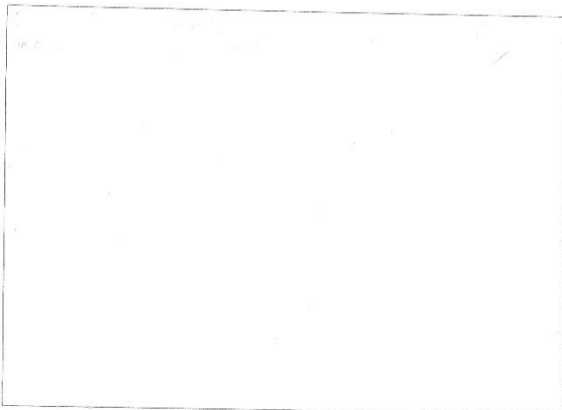
Os dois casacos brancos que pararam em um ponto: Um lugar que ninguém se atreveria passar.



Os dois casacos brancos chegaram no castelo e chegaram a residência da Branca. Ela usava a coroa e se transformou em um príncipe (pois estava na mesma noite da sua festa) e depois todos os filhos do local.

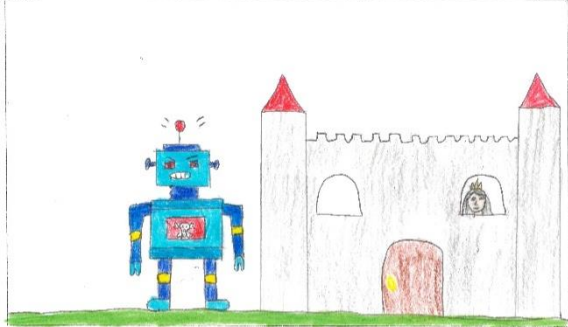


Quando chegaram no castelo, encontraram o príncipe morto e uma Branca que fugiu fugiu evadido.

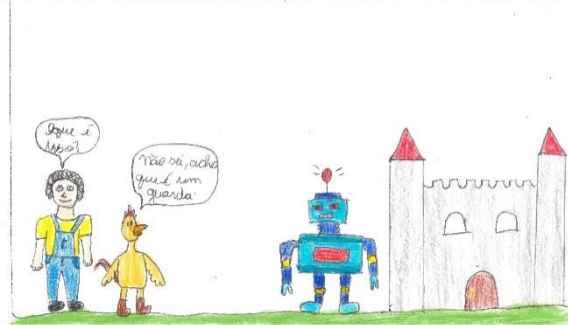


ALUNO J

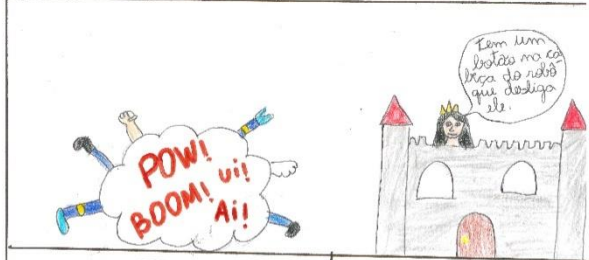
Quando atravessaram o portão, viram um castelo com uma linda princesa, mas tinha um robô vigiando o território.



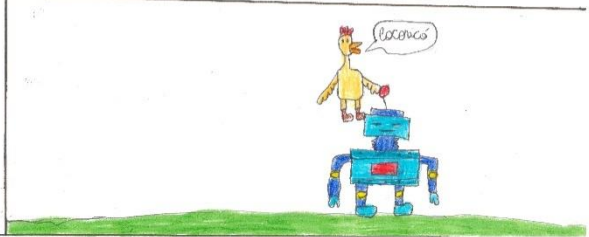
Cristovão e o galo não sabiam o que era aquilo, pois eles nunca viram um robô. Mas, mesmo assim, foram até o castelo, pois viram que tinha uma princesa.



Chegando lá, Cristovão e o galo começaram a lutar com o robô.



Então o galo teve coragem e conseguiu derrotar o robô.



Eles libertaram a princesa. Cristovão se apaixonou por ela e resolveu pedi-la em casamento.

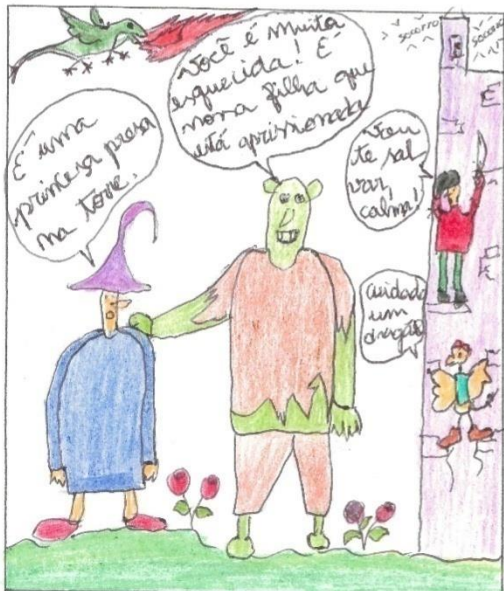


Cristovão se casou com a princesa, e o galo foi morar junto com eles no castelo e foram felizes para sempre.



ALUNO K

o galo contou toda a história e seguiram para o castelo em busca de uma vida melhor.

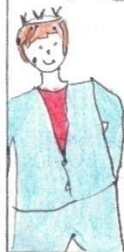


Um ogro e uma bruxa chegaram ao castelo antes. Decidimos tirar a princesa da torre antes que apareça alguém para nos atacar.

Então Cristiano matou o dragão com a ajuda do galo. O ogro e a bruxa voltaram a ser rei e rainha.



Você é um herói! Morre aqui foneco.



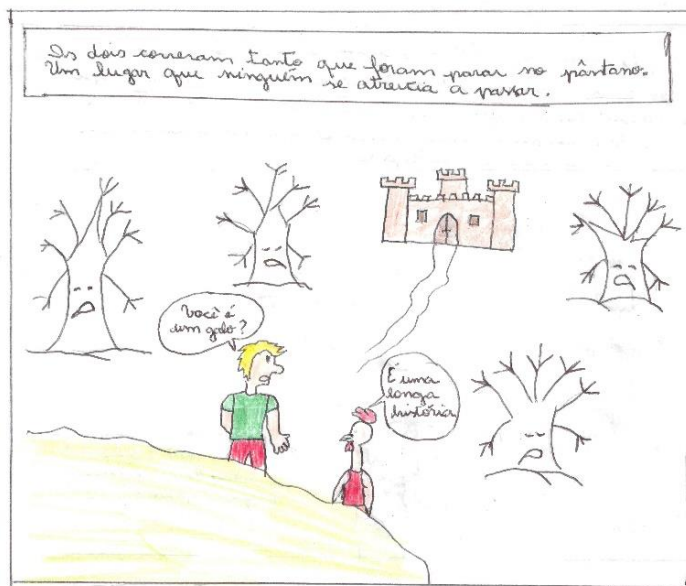
Na festa o galo encontrou uma galinha linda era a galinha dos ovos de ouro e casou com ela e todos foram felizes.

FIM

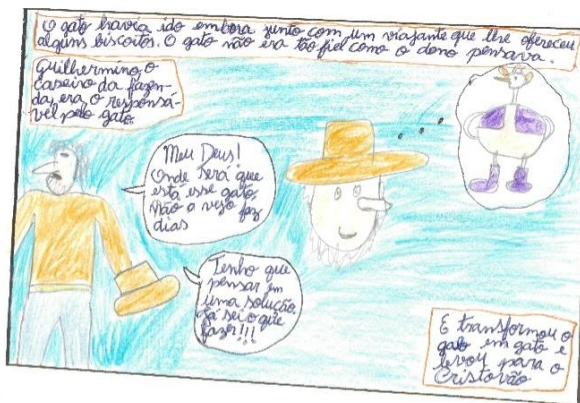
ALUNO L



ALUNO M



ALUNO N



ALUNO O



ALUNO P

Há muito tempo atrás, um velhinho em seu leito de morte, chamou seus três filhos para dividir a herança.

Para meu filho mais velho, deu o moinho

Para meu filho do meio deu o Buzurro um animal muito trabalhoso.

É para você Crustacão deu um gato, pode passar pouco. Cuida bem dele!!

A divisão da herança não foi justa, mas Crustacão fez a vontade do pai e ficou com o gato. E reparou, reparou, reparou, mas o gato não apareceu.

Esperou... Esperou... E esperou...

O gato havia ido embora junto com um rapazota que lhe ofereceu alguns dinheiros. O gato não era tão fiel como o dono pensava.

Qualquer um, o coração da fazenda, era o responsável pelo gato.

Meu Deus! Onde está que está esse gato. Não a vejo faz dias!

Tenho que pensar em uma maneira de sei o que fazer!!

É transformamos o gato em um gato e levou para o Crustacão.

Fronte! Aqui está o seu gato.

Crustacão não sabia o que fazer com ele. Mas logo descobriram sua missão em ajudar os porcos.

Com prontidão ali demais, a mãe dormiu para que o porco do vilarejo começasse a dividir a herança.

Vamos gato! É a presença de minha ajuda

Venha, gato, vamos ajudá-lo

Vamos! Vamos! Seus dentes!

BATAIA

Certo dia, Crustacão e o gato resolveram dar um pouco e foi então que o cão tomou conta do vilarejo e começaram a dividir de que o gato era na verdade um gato.

Ah! Seu impostor

Seu gato de uma foga!

Gato?

Carra, meu! Depois de apanhar tudo!

Eles andaram por muito tempo!

Os dois correram tanto que foram parar no pantano. Um lugar onde ninguém se atreva a passar.

Que história é essa de gato?

Vou-lhe contar

O gato contou toda a história

Love you!

ALUNO Q

Enquanto fugiam, o galo contou toda história para Orestes. Eles pararam de correr quando encontraram um castelo abandonado. Lá viviam um galo, mas ele não fugiram e resolveram chegar mais perto para explorar o lugar.



Mas eles dizem de cara com a agruvidade com uma bruxa que ele tinha contratado para fazer alguns serviços. O galo não a brigou porque decidiu interferir.



O galo teve uma brilhante ideia de pegar a vaca e emprestada para a bruxa e desajazar todos os feitiços, undo ele se fazia isso com uma condição, de levar uma galinha pra ele se casar.



Essa galinha não era como as outras, a galinha foi conhecida, era a amiga dele de infância por quem sempre foi apaixonado. Então assim foi feito, o galo conseguiu toda bruxaria e como foi prometido foi embora com a galinha e seu ovo.



ALUNO R

Muito tempo atrás, um velho em seu leito de morte, chamou seu único filho para dividir a herança.

Para você, Custódio, deste meu gato, todo pouco pouco. Cuide bem dele!

Para meu filho mais velho, deixo o moinho.

Para meu filho do meio deixo o burrinho, um animal muito trabalhador.

Expressei... Expressei...

A divisão da herança não foi justa, mas Custódio foi a vontade do pai e ficou com o gato. Expressei, expressei, expressei mas o gato não apareceu.

O gato levava todo embora junto com um viajante que lhe ofereceu alguns biscoitos. O gato não era tão fiel como a dona pensava.

Quelhem, o castelo da família era o responsável pelo gato.

Mãe Deus! Que coisa que está esse gato, não o vejo há dias!

Sinto que estou em uma situação difícil e que não sei o que fazer!!!

O transtorno do gato em gato e levou para o Custódio.

Pronto! Aqui está o seu gato.

Quelhem não sabia o que fazer com ele. Mas, logo descobriu sua vocação em ajudar as pessoas.

Um prestador de serviços, e mais demorou para que o povo do vilarejo começasse a recorrer aos favores.

Comme, gato! É preciso de mais ajuda.

Comme! Comme! Comme! Comme!

Comme! Comme! Comme! Comme!

É sim.

Não ele é um gato.

Era mim aqui e um gato.

Não é.

Os fazendeiros discutiram sem parar falando que é um gato e falando que era um gato.

Seu gato é uma braga!

Gato?!?

Corta muito! Corte logo de qualquer.

Sim entendi muito bem a confusão. Custódio pediu o gato pela mão para fugir da confusão.

Os dois conversam tanto que foram parar na pântano, um lugar onde ninguém se atreve a passar.

Que história é essa de gato?

Seu gato canta.

O gato canta toda história.

Eles chegaram ao castelo e entraram e o gato encontrou uma varinha mágica e se transformou em humano.

Então não me transformei.

Gato o que fez tu fazendo?

Consegui me transformar.

Eles foram embora por um jeito extraordinário pelo do castelo e eles moravam ali por tempo com um tempo galinha.

ALUNOS

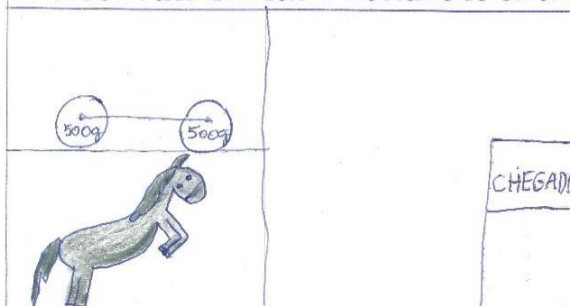
O galo contou toda a história e seguiram para o castelo em busca de uma vida diferente.



Chegando ao castelo, eles encontraram duas pessoas: Diogo e Esther.



As competições seriam de levantamento de peso, domadores de cavalo e corrida a cavalo.



O primeiro desafio foi levantamento de peso
O ganhador foi o Cristovão



O segundo desafio foi para ver quem domava mais cavalos selvagens. Cristovão domou 2 e Diogo domou 4.



O último desafio foi corrida a cavalo. Eles iam percorrer 4 km e quem cruzasse a linha de chegada primeiro chamava Esther para um jantar romântico.



Cicabou que no final Cristovão ganhou de Diogo e no fim do dia se casou com Esther. E o galo, o Cristovão e Esther viveram felizes para sempre.



ANEXOS

ANEXO A: TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA SECRETARIA COPARTICIPANTE



SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
MUNICÍPIO DE PRESIDENTE KENNEDY

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA SECRETARIA COPARTICIPANTE

Eu, Fátima Agrizzi Cecon, ocupante do cargo de Secretária de Educação da Prefeitura Municipal de Presidente Kennedy, autorizo a realização da pesquisa **ESTRATÉGIAS DE LEITURA NAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL II** sob a responsabilidade da pesquisadora Eliana Bayerl Moreira Bahiense, tendo como objetivo primário analisar como as estratégias de leitura de histórias em quadrinhos podem contribuir para melhoria da compreensão leitora dos alunos do Ensino Fundamental II.

Afirmo que fui devidamente orientado sobre a finalidade e objetivos da pesquisa, bem como sobre a utilização de dados exclusivamente para fins científicos e que as informações a serem oferecidas para o pesquisador serão guardadas pelo tempo que determinar a legislação e não serão utilizadas em prejuízo desta instituição e/ou das pessoas envolvidas, inclusive na forma de danos à estima, prestígio e/ou prejuízo econômico e/ou financeiro. Além disso, durante ou depois da pesquisa é garantido o anonimato dos sujeitos e sigilo das informações.

Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa nela recrutados, dispondo da infraestrutura necessária para tal.

_____, 07, de Outubro de 2021.

Assinatura do responsável e carimbo e ou CNPJ da instituição coparticipante

Fátima Agrizzi Cecon
Secretária Municipal de Educação
Decreto nº 189/2019

ANEXO B: TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE



SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
MUNICÍPIO DE PRESIDENTE KENNEDY
EMEIF SÃO SALVADOR

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE

Eu, Gleis Peçanha Passos Silva, ocupante do cargo de diretor no EMEIEF São Salvador, autorizo a realização nesta instituição da pesquisa intitulada **ESTRATÉGIAS DE LEITURA NAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL II** sob a responsabilidade da pesquisadora Eliana Bayerl Moreira Bahiense, tendo como objetivo primário analisar como as estratégias de leitura de histórias em quadrinhos podem contribuir para melhoria da compreensão leitora dos alunos do Ensino Fundamental II.

Afirmo que fui devidamente orientado sobre a finalidade e objetivos da pesquisa, bem como sobre a utilização de dados exclusivamente para fins científicos e que as informações a serem oferecidas para o pesquisador serão guardadas pelo tempo que determinar a legislação e não serão utilizadas em prejuízo desta instituição e/ou das pessoas envolvidas, inclusive na forma de danos à estima, prestígio e/ou prejuízo econômico e/ou financeiro. Além disso, durante ou depois da pesquisa é garantido o anonimato dos sujeitos e sigilo das informações.

Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa nela recrutados, dispondo da infraestrutura necessária para tal.

_____ de 07 de Outubro de 2021.

 Assinatura do responsável e carimbo e ou CNPJ da instituição coparticipante

Gleis Peçanha Passos Silva
 Diretora Escolar
 Decreto 0213/2019



ANEXO C: TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa **ASESTRATÉGIAS DE LEITURA NAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL II**, que tem como objetivos primário (geral) analisar como as estratégias de leitura de histórias em quadrinhos podem contribuir para melhoria da compreensão leitora dos alunos do Ensino Fundamental II.

Dentre os objetos secundários (específicos) este estudo busca identificar o perfil dos alunos enquanto leitores; verificar a aplicação de estratégias de leitura para construção do leitor reflexivo, através de realização de oficinas; entender como o uso de estratégias de leitura impactará na compreensão leitora dos estudantes; e elaborar um produto educativo, em formato de e-book, com as estratégias de leitura de histórias em quadrinhos que auxiliará o trabalho do professor com este gênero textual.

O motivo que nos leva a estudar esse assunto é primeiramente pela trajetória profissional desta pesquisadora, enquanto professora atuante na educação básica da rede municipal de ensino, que compreende a problemática latente referente à falta do hábito e comum desinteresse dos alunos pela leitura. Esta pesquisa também justifica-se a partir de uma realidade nacional das escolas públicas, de inúmeros relatos de profissionais da área e de contínuas reflexões pessoais referente à necessidade de desenvolver no aluno a compreensão leitora.

Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): para desenvolvimento dessa pesquisa, na primeira etapa será utilizado como instrumento de coleta de dados um questionário, com perguntas abertas e fechadas, direcionadas aos alunos do 6º do Ensino Fundamental, com objetivo prévio de compreender o perfil do aluno enquanto leitor, levantando informações sobre o interesse pela leitura e a frequência de leitura do aluno. A aplicação do questionário constitui a primeira etapa da pesquisa.

Na segunda etapa, já tendo por base a característica leitora do aluno, serão desenvolvidas 10 oficinas de 50 minutos cada, onde serão levantados dados sobre a aplicabilidade de estratégias de leitura das HQ's como facilitadoras da formação da compreensão leitora dos alunos, como incentivo à leitura desse gênero e a leitura do texto base que originou a criação da HQ.

A oficina será realizada na instituição de ensino, durante as aulas de Língua Portuguesa, compreendendo as competências de aprendizagem estabelecidas pelas diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e complementando com as estratégias de leitura que inclui o gênero das Histórias em Quadrinhos como potencializador da capacidade leitora e de interpretação do aluno

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar o TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE). Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação. Este estudo apresenta os seguintes riscos e benefícios para você: constrangimento e desconforto ao realizar as oficinas em grupo, o estresse ou o cansaço em participar das atividades, contudo, são riscos considerados baixos por esta pesquisadora, uma vez que são atividades promovidas no contexto escolar e que estão em consonância as competências de aprendizagens trazidas pelas diretrizes educacionais.

No entanto, ressalta-se que em caso de algum desconforto, ou mal-estar, os responsáveis pelo estudo encaminharão o participante para o serviço de atendimento médico mais próximo do local de realização da pesquisa. Além disso, para minimizar os riscos, será garantido ao participante a liberdade de não participar da atividade e/ou responder questões que não se sentirem a vontade, ou que lhe causarem desconforto.

Em relação aos benefícios, essa pesquisa busca estimular e incentivar a compreensão leitora do aluno, com atividades que incluem as Histórias em Quadrinhos (HQs) como uma linguagem

multimodal que auxiliam no processo de letramento dos alunos do Ensino Fundamental. Assim, os benefícios visam o desenvolvimento da aprendizagem do indivíduo.

Você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa.

Os resultados estarão à sua disposição quando a pesquisa for finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos (picotados). Este Termo de Assentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, _____, portador (a) do documento de Identidade _____ (se possuir documento), fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e minhas dúvidas foram esclarecidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste Termo de Assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Este termo possui duas vias de igual teor onde uma ficará com o pesquisando e outra com o pesquisador.

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

CEP- COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - FVC
SÃO MATEUS (ES) - CEP: 29933-415
FONE: (27) 3313-0028 / E-MAIL: CEP@IVC.BR

PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: ELIANA BAYERL MOREIRA BAHIENSE
ENDEREÇO: RUA PROJETADA, SÃO SALVADOR
PRESIDENTE KENNEDY (ES) - CEP: 29.350-000
FONE: (28) 99981-0426/ E-MAIL: ELIANABAYERL9@GMAIL.COM

São Mateus, ____ de _____ de 20____ .

Nome e assinatura do(a) participante

Nome e assinatura do(s) pesquisador(es)

ANEXO D: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) – RESPONSÁVEL LEGAL

O menor de idade pelo qual o(a) senhor(a) é responsável está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a), do estudo/pesquisa intitulado(a) **ASESTRATÉGIAS DE LEITURA NAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS** sob a responsabilidade da pesquisadora Eliana Bayerl Moreira Bahiense, que tem como objetivo primário analisar como as estratégias de leitura de histórias em quadrinhos podem contribuir para melhoria da compreensão leitora dos alunos do Ensino Fundamental Anos Finais.

Dentre os objetivos específicos este estudo busca identificar o perfil dos alunos enquanto leitores; verificar a aplicação de estratégias de leitura para construção do leitor reflexivo, através de realização de oficinas; entender como o uso de estratégias de leitura impactará na compreensão leitora dos estudantes; e elaborar um produto educativo, em formato de e-book, com as estratégias de leitura de histórias em quadrinhos que auxiliará o trabalho do professor com este gênero textual.

A participação do menor de idade pelo qual o(a) senhor(a) é responsável nesta pesquisa consistirá inicialmente na intervenção pedagógica, com a aplicação de um questionário, com perguntas abertas e fechadas, direcionadas aos alunos do 6º do Ensino Fundamental, com objetivo prévio de compreender o perfil do aluno enquanto leitor, levantando informações sobre o interesse pela leitura e a frequência de leitura do aluno. A aplicação do questionário constitui a primeira etapa da pesquisa.

Na segunda etapa, já tendo por base a característica leitora do aluno, serão desenvolvidas 10 oficinas de 50 minutos cada, onde serão levantados dados sobre a aplicabilidade de estratégias de leitura das HQ's como facilitadoras da formação da compreensão leitora dos alunos, como incentivo à leitura desse gênero e a leitura do texto base que originou a criação da HQ.

A oficina será realizada na instituição de ensino, durante as aulas de Língua Portuguesa, compreendendo as competências de aprendizagem estabelecidas pelas diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e complementando com as estratégias de leitura que inclui o gênero das Histórias em Quadrinhos como potencializador da capacidade leitora e de interpretação do aluno.

O menor de idade pelo qual o(a) senhor(a) é responsável foi selecionado para participar da presente pesquisa tendo em vista que é aluno da instituição de ensino participante desse estudo e por ser aluno da turma do 6º ano do Ensino Fundamental. A participação do menor não é obrigatória. A qualquer momento, ele poderá desistir de participar e você poderá retirar seu consentimento. Sua recusa, desistência ou retirada de consentimento não acarretará prejuízo.

Em consonância a Resolução 466/12, a presente pesquisa pode acometer riscos como constrangimento e desconforto ao realizar as oficinas em grupo, o estresse ou o cansaço em participar das atividades, contudo, são riscos considerados baixos por esta pesquisadora, uma vez que são atividades promovidas no contexto escolar e que estão em consonância as competências de aprendizagens trazidas pelas diretrizes educacionais.

No entanto, ressalta-se que em caso de algum desconforto, ou mal-estar, os responsáveis pelo estudo encaminharão o participante para o serviço de atendimento médico mais próximo do local de realização da pesquisa.

Em relação aos benefícios, essa pesquisa busca estimular e incentivar a compreensão leitora do aluno, com atividades que incluem as Histórias em Quadrinhos (HQs) como uma linguagem multimodal que auxiliam no processo de letramento dos alunos do Ensino Fundamental. Assim, os benefícios visam o desenvolvimento da aprendizagem do indivíduo.

Ressalta-se que a participação do menor nesta pesquisa não será remunerada nem implicará em gastos para os participantes; que haverá ressarcimento para eventuais despesas de participação, tais como: transporte e alimentação, etc.; bem como o direito à indenização: cobertura material para reparação a dano, causado pela pesquisa ao participante da pesquisa.

Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão confidenciais e não serão divulgados em nível individual, visando assegurar o sigilo de sua participação.

O(s) pesquisador(es) responsável se compromete(m) a tornar públicos nos meios acadêmicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada sem qualquer identificação de indivíduos [ou instituições] participantes.

Caso você concorde que o menor de idade pelo qual o(a) senhor(a) é responsável participe desta pesquisa, assine ao final deste documento, que possui duas vias, sendo uma delas sua, e a outra, do pesquisador responsável / coordenador da pesquisa.

Eu declaro ter conhecimento das informações contidas neste documento e ter recebido respostas claras às minhas questões a propósito da participação direta (ou indireta) do menor de idade pelo qual sou responsável na pesquisa e, adicionalmente, declaro ter compreendido o objetivo, a natureza, os riscos e benefícios deste estudo.

Após reflexão e um tempo razoável, eu decidi, livre e voluntariamente, autorizar a participação do menor de idade pelo qual sou responsável a participar deste estudo. Estou consciente que ele pode deixar o projeto a qualquer momento, sem nenhum prejuízo.

Nome completo: _____

RG: _____ Data de Nascimento: ___/___/___ Telefone: _____

Endereço: _____

CEP: _____ Cidade: _____ Estado: _____

Assinatura: _____ Data: ___/___/___

(Responsável legal)

Eu declaro ter apresentado o estudo, explicado seus objetivos, natureza, riscos e benefícios e ter respondido da melhor forma possível às questões formuladas.

Assinatura pesquisador:

Data: ___/___/___

(ou seu representante)

Nome completo: _____

Para todas as questões relativas ao estudo ou para se retirar do mesmo, poderão se comunicar com Eliane Bayerl Moreira Bahiense, via e-mail: elianabayerl9@gmail.com ou telefone: (28) 99981-0426.

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

CEP- COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - FVC
SÃO MATEUS (ES) - CEP: 29933-415
FONE: (27) 3313-0028 / E-MAIL: CEP@IVC.BR

PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: ELIANA BAYERL MOREIRA BAHIENSE
ENDEREÇO: RUA PROJETADA, SÃO SALVADOR
PRESIDENTE KENNEDY (ES) - CEP: 29.350-000
FONE: (28) 99981-0426/ E-MAIL: ELIANABAYERL9@GMAIL.COM

ANEXO E: PARECER CONSUBSTÂNCIADO DO CÔMITE DE ÉTICA



INSTITUTO VALE DO CRICARÉ



PARECER CONSUBSTÂNCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: AS ESTRATÉGIAS DE LEITURA NAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL II

Pesquisador: ELIANA BAYERL MOREIRA BAHIANSE

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 56678122.5.0000.8207

Instituição Proponente: INSTITUTO VALE DO CRICARE LTDA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.322.786

Apresentação do Projeto:

Em decorrência da pandemia do novo coronavírus, as escolas da rede pública e privada de ensino necessitaram suspender as aulas presenciais, visando atender as medidas sanitárias de combate a disseminação do vírus. Reflexões da interrupção nos processos de aprendizagem já vem sendo registrados em pesquisas, em que denota-se o aumento da pobreza de aprendizagem em 2,6 pontos percentuais, resultando em 44,8 por cento de crianças brasileiras que não conseguem ler e interpretar textos na idade de 10 anos. Diante disso, torna-se essencial a discussão de estratégias que visem estimular e incentivar a leitura dentro das escolas da rede pública de ensino, com foco não apenas para a leitura tradicional, mas abrangendo a multimodalidades dos gêneros textuais, como metodologia de ensino. Nesse sentido, essa pesquisa tem como objetivo analisar como as estratégias de leitura de histórias em quadrinhos podem contribuir para melhoria da compreensão leitora dos alunos do Ensino Fundamental II. Como fundamentos teóricos, serão discutidas as ideias propostas por Solé (2014), ao evidenciar as estratégias de leitura, com foco a promover a compreensão leitora dos alunos e conseqüentemente estimular a leitura assídua destes. Também será contextualizado as multimodalidades dos gêneros textuais, dando ênfase as Histórias em Quadrinhos (HQs), com base nas discussões de Vergueiro e Ramos (ano).

Como procedimentos, adota-se a pesquisa de campo, a ser realizada em uma escola da rede municipal de Presidente Kennedy/ES, e uma pesquisa -ação, pelo qual será aplicado questionário e realizada oficinas de estratégia de leitura com alunos do 6º ano do Ensino Fundamental. Como

Endereço: Rua Humberto de Almeida Franklin, nº 217

Bairro: UNIVERSITARIO

CEP: 29.933-415

UF: ES

Município: SAO MATEUS

Telefone: (27)3313-0000

E-mail: cep@ivc.br



INSTITUTO VALE DO CRICARÉ



Continuação do Parecer: 5.322.786

resultados, espera-se compreender como as estratégias de leitura de HQs podem auxiliar no desenvolvimento da compreensão leitora dos alunos, estimulando e incentivando a leitura assídua destes, com fulcro a potencializar o nível de aprendizagem desses alunos.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar como as estratégias de leitura de histórias em quadrinhos podem contribuir para melhoria da compreensão leitora dos alunos do Ensino Fundamental II.

Objetivo Secundário:

- Identificar o perfil dos alunos enquanto leitores;
- Verificar a aplicação de estratégias de leitura para construção do leitor reflexivo, através de realização de oficinas;
- Entender como o uso de estratégias de leitura impactará na compreensão leitora dos estudantes;
- E elaborar um produto educativo, em formato de e-book, com as estratégias de leitura de histórias em quadrinhos que auxiliará o trabalho do professor com este gênero textual.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Em consonância a Resolução 466/12, a presente pesquisa pode acometer riscos como constrangimento e desconforto ao realizar as oficinas em grupo, o estresse ou o cansaço em participar das atividades, contudo, são riscos considerados baixos por esta pesquisadora, uma vez que são atividades promovidas no contexto escolar e que estão em consonância as competências de aprendizagens trazidas pelas diretrizes educacionais. No entanto, ressalta-se que em caso de algum desconforto, ou mal estar, os responsáveis pelo estudo encaminharão o participante para o serviço de atendimento médico mais próximo do local de realização da pesquisa. Além disso, para minimizar os riscos, será garantido ao participante a liberdade de não participar da atividade e/ou responder questões que não se sentirem a vontade, ou que lhe causarem desconforto.

Benefícios:

Em relação aos benefícios, essa pesquisa busca estimular e incentivar a compreensão leitora do aluno, com atividades que incluem as Histórias em Quadrinhos (HQs) como uma linguagem multimodal que auxiliam no processo de letramento dos alunos do Ensino Fundamental. Assim, os benefícios visam o desenvolvimento da aprendizagem do indivíduo.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa se mostra relevante uma vez que tem o objetivo de analisar como as estratégias de

Endereço: Rua Humberto de Almeida Franklin, nº 217
Bairro: UNIVERSITÁRIO **CEP:** 29.933-415
UF: ES **Município:** SAO MATEUS
Telefone: (27)3313-0000 **E-mail:** cep@ivc.br



INSTITUTO VALE DO CRICARÉ



Continuação do Parecer: 5.322.786

leitura de histórias em quadrinhos podem contribuir para melhoria da compreensão leitora dos alunos do Ensino Fundamental II, culminando com a elaboração final de um produto educativo, em formato de e-book, com as estratégias de leitura de histórias em quadrinhos que auxiliará o trabalho do professor com este gênero textual.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos de apresentação obrigatória foram devidamente acostados e se encontram de acordo com a legislação pertinente.

Recomendações:

Não há recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências e lista de inadequações.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1882672.pdf	19/02/2022 17:46:24		Aceito
Outros	TERMO_DE_AUTORIZACAO_DA_INSTIUICAO_COPARTICIPANTE.jpg	19/02/2022 17:45:44	ELIANA BAYERL MOREIRA	Aceito
Outros	TERMO_DE_AUTORIZACAO_DA_SECRETARIA_COPARTICIPANTE.jpg	19/02/2022 17:45:03	ELIANA BAYERL MOREIRA	Aceito
Outros	Termo_de_Assentimento_.doc	19/02/2022 17:43:39	ELIANA BAYERL MOREIRA	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.docx	19/02/2022 17:41:49	ELIANA BAYERL MOREIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	19/02/2022 17:40:16	ELIANA BAYERL MOREIRA BAHIENSE	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_Pesquisa_Atualizado.docx	19/02/2022 17:39:53	ELIANA BAYERL MOREIRA BAHIENSE	Aceito
Folha de Rosto	Folha_assinada.pdf	19/02/2022 17:36:16	ELIANA BAYERL MOREIRA	Aceito

Situação do Parecer:

Endereço: Rua Humberto de Almeida Franklin, nº 217
Bairro: UNIVERSITARIO **CEP:** 29.933-415
UF: ES **Município:** SAO MATEUS
Telefone: (27)3313-0000 **E-mail:** cep@ivc.br



Continuação do Parecer: 5.322.786

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SAO MATEUS, 31 de Março de 2022

Assinado por:
José Roberto Gonçalves de Abreu
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Humberto de Almeida Franklin, nº 217
Bairro: UNIVERSITARIO **CEP:** 29.933-415
UF: ES **Município:** SAO MATEUS
Telefone: (27)3313-0000 **E-mail:** cep@ivc.br