

**FACULDADE VALE DO CRICARÉ
MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIA,
TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO**

ELBA CORRÊA DE JESUS

**A CONTRIBUIÇÃO DAS ESTRATÉGIAS DE LEITURA COM CANTIGAS
POPULARES PARA PROMOVER A ALFABETIZAÇÃO**

SÃO MATEUS-ES

2021

ELBA CORRÊA DE JESUS

A CONTRIBUIÇÃO DAS ESTRATÉGIAS DE LEITURA COM CANTIGAS
POPULARES PARA PROMOVER A ALFABETIZAÇÃO

Dissertação apresentada à coordenação do Mestrado em Ciência, Tecnologia e Educação do Centro Universitário Vale do Cricaré (FVC), como requisito básico para obtenção do título de Mestra em Ciência, Tecnologia e Educação.

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

SÃO MATEUS-ES

2021

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

Faculdade Vale do Cricaré – São Mateus – ES

J58c

Jesus, Elba Corrêa de.

A contribuição das estratégias de leitura com cantigas populares para promover a alfabetização / Elba Corrêa de Jesus – São Mateus - ES, 2021.

123 f.: il.

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

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

1. Leitura. 2. Cantigas de roda. 3. Alfabetização. I. Oliveira, Ivana Esteves Passos de. II. Título.

CDD: 372.41

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

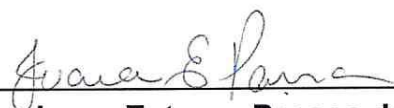
ELBA CORRÊA DE JESUS

**A CONTRIBUIÇÃO DAS ESTRATÉGIAS DE LEITURA COM
CANTIGAS POPULARES PARA PROMOVER A
ALFABETIZAÇÃO**

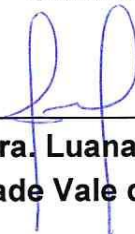
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré (FVC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Ciência, Tecnologia e Educação, na área de concentração Ciência, Tecnologia e Educação.

Aprovada em 30 de outubro de 2021.

COMISSÃO EXAMINADORA



Profa. Dra. Ivana Esteves Passos de Oliveira
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)
Orientadora



Profa. Dra. Luana Frigulha Guisso
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



Profa. Dra. Éudma Poliana Medeiros Elisbón
Secretaria de Educação do Espírito Santo (SEDU)

DEDICATÓRIA

Dedico toda a minha gratidão a Deus e a minha avó Elba das Neves “in memória”.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por sua fidelidade para comigo.

Aos meus familiares, por todo suporte e apoio a mim concedidos.

Aos meus filhos, Leiviane e Luís Fernando.

À minha orientadora, Professora Doutora Ivana Esteves Passos de Oliveira, por não me deixar desistir e pelo incentivo que me deu desde a fase inicial até a finalização desta pesquisa.

À professora Luana, pelas contribuições na banca de qualificação.

Ao Centro Universitário Vale do Cricaré, pela assistência oferecida durante a realização do curso.

À prefeitura Municipal de Presidente Kennedy, por meio do Programa de Desenvolvimento do Ensino Superior e Técnico no Município de Presidente Kennedy (PRODES/PK), pela bolsa de estudos a mim ofertada.

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a concretização desta pesquisa, o meu muito obrigada!

Não importa se uma criança aprende devagar. O que importa é que nós a encorajamos a não desistir.

Robert John Meehan

RESUMO

JESUS, ELBA CORRÊA. **A CONTRIBUIÇÃO DAS ESTRATÉGIAS DE LEITURA COM CANTIGAS POPULARES PARA PROMOVER A ALFABETIZAÇÃO**. 2021. 123 f. Dissertação (Mestrado) - Centro Universitário Vale do Cricaré, 2021.

A presente pesquisa busca mostrar a importância de se trabalhar com o lúdico na perspectiva da alfabetização e aquisição da leitura. Para tanto, traz-se a proposta de trabalhar com cantigas populares. As cantigas populares são textos em forma de poemas, sendo ligadas intimamente às brincadeiras de roda. Desse modo, considerando que essas cantigas são práticas reais que foram originalmente apresentadas na tradição oral e podem ser salvas oralmente ou por escrito, consistem em textos adequados para o ensino da alfabetização. Assim, a pesquisa traz como objetivo geral descrever como a metodologia de ensino-aprendizagem pautada na utilização de estratégias de leitura com o gênero textual híbrido cantigas populares pode fomentar a aprendizagem da leitura em alunos do ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental). Como implicação social para o estudo, as descobertas ajudaram a fortalecer o processo de alfabetização e a desenvolver habilidades de leitura e cognitivas na escola e na sociedade. De fato, uma discussão científica que evidencie o processo de alfabetização se faz pertinente por possibilitar uma reflexão e um redimensionamento das práticas pedagógicas. A pesquisa desenvolvida insere-se no campo das pesquisas de abordagem qualitativa, pelas quais se buscou formular conhecimento de cunho científico baseado em hipóteses que são fundadas a partir de um problema de uma determinada realidade social. Dessa forma, foi realizada pesquisa bibliográfica, bem como pesquisa de campo para a coleta de dados. Como produto final foi realizada uma oficina com estratégias de leitura, tendo como base a teoria de Renata Junqueira (2010) em sua obra “Ler e Compreender: Estratégias de leitura”. Como resultado da pesquisa restou evidenciado que o trabalho realizado por meio das cantigas de roda como estratégias de leitura ajudou de forma significativa no ensino da leitura e escrita dos alunos.

Palavras-chaves: Leitura. Cantigas populares. Alfabetização.

ABSTRACT

JESUS, ELBA CORRÊA. **THE CONTRIBUTION OF READING STRATEGIES WITH POPULAR SONG TO PROMOTE LITERACY**. 2021. 123 f. Dissertation (Master's Degree) - University Center Vale do Cricaré, 2021.

This research seeks to show the importance of working with play from the perspective of literacy and reading acquisition. For that, it brings the proposal of working with popular songs. Popular songs are texts in the form of poems, closely linked to circle games. Thus, considering that these songs are real practices that were originally presented in the oral tradition and can be saved orally or in writing, they consist of texts suitable for teaching literacy. Thus, the research has as a general objective to describe how the teaching-learning methodology based on the use of reading strategies with the hybrid textual genre popular songs can promote reading learning in literacy cycle students (1st, 2nd and 3rd °years of Elementary School). As a social implication for the study, the findings helped to strengthen the literacy process and develop reading and cognitive skills in school and society. In fact, a scientific discussion that highlights the literacy process is pertinent because it allows for reflection and a re-dimensioning of pedagogical practices. The research developed is part of the field of qualitative approach research, through which we sought to formulate knowledge of a scientific nature based on hypotheses that are founded on a problem of a particular social reality. Thus, bibliographical research was carried out, as well as field research for data collection. As a final product, a workshop with reading strategies was carried out, based on the theory of Renata Junqueira (2010) in her work "Reading and Understanding: Reading Strategies". As a result of the research, it was evidenced that the work carried out through the circle songs as reading strategies, helped significantly in the teaching of reading and writing for students.

Keywords: Reading. Popular songs. Literacy.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Cantiga A Canoa Virou.....	59
Figura 2 - Atividade Oficina 1.....	60
Figura 3 - Cantiga Sapo Cururu.....	61
Figura 4 - Atividade Oficina 2.....	63
Figura 5 - Cantiga A Barata	64
Figura 6 - Atividade Oficina 3.....	65
Figura 7 - Atividade II Oficina 3	65
Figura 8 - Atividade Oficina 4.....	67
Figura 9 - Cantiga Alegrim Dourado	68
Figura 10 - Atividade Oficina 5.....	69

LISTA DE SIGLAS

ANA	Avaliação Nacional de Alfabetização
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
COVID-19	Corona Vírus <i>Disease</i> 2019
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	11
1 INTRODUÇÃO	12
2 REFERENCIAL TEÓRICO	18
2.1 CONCEPÇÕES TEÓRICAS SOBRE O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA CRIANÇA: A CONCEPÇÃO DE PIAGET	19
2.2 A VISÃO DE VYGOTSKY SOBRE O DESENVOLVIMENTO INFANTIL.....	22
2.3 ALFABETIZAÇÃO EM CONTEXTO DE ESCOLARIZAÇÃO	25
2.4 O TRABALHO DOCENTE NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO	27
2.5 ESTRATÉGIAS DE LEITURA	30
2.6 EXEMPLOS DE ESTRATÉGIAS DE LEITURA	32
2.7 A LEITURA NA ESCOLA	37
2.7.1 O professor como orientador de leitura e o uso das cantigas populares .	39
2.7.2 O professor reflexivo	40
2.8 AS CANTIGAS POPULARES.....	44
3 METODOLOGIA	46
3.1 AMBIENTE E SUJEITOS DA PESQUISA	50
3.2 MATERIAIS E MÉTODOS	51
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	55
4.1 ENTREVISTA COM OS PROFESSORES.....	55
4.2 RODA DE CONVERSA DOS ALUNOS	57
4.3 RESULTADO DAS OFICINAS	58
5 PRODUTO FINAL.....	71
CONSIDERAÇÕES FINAIS	73
REFERÊNCIAS.....	74
APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)..	79
APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) – RESPONSÁVEL LEGAL.....	84
APÊNDICE C - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	89
APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO A	94
APÊNDICE E - QUESTIONÁRIO B	96
APÊNDICE F - GUIA PRÁTICO PARA PROFESSORES	97
ANEXO 1 - APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA	120

APRESENTAÇÃO

A pesquisadora é natural de Presidente Kennedy-ES e reside na comunidade quilombola de Cacimbinha. Desde criança, seu sonho sempre foi se tornar professora. Alfabetizada pela avó Elba (Dona Caçula), aos 05 anos de idade, através de jornais e cantigas de jongo, a autora foi ensinada com todo amor, paciência e muita dedicação.

Devido ao fato de ser quilombola e ter herdado as tradições e costumes de seu povo, desde pequena cuidava de crianças e brincava com elas no quintal de sua casa. Ao completar 17 anos de idade, sua genitora custeou um curso de magistério para a pesquisadora que, após concluí-lo, começou a lecionar no CMEI “Bem-me-Quer”, na comunidade de Boa Esperança, também no município de Presidente Kennedy-ES, no ano de 2009.

Quando percebeu o quanto gostava das crianças e que o sentimento era recíproco, compreendeu que era necessário ampliar sua formação e buscar mais conhecimento para repassar aos pequenos da melhor forma possível. Ingressou, portanto, no curso de Pedagogia, no exercício de 2008, momento em que despertou sua atenção com maior força para os conteúdos e matérias direcionados à educação infantil e à alfabetização, por tê-las como as áreas que futuramente se tornariam seu campo de atuação. Em sequência, realizou especializações no âmbito da educação infantil, anos iniciais, gestão escolar e educação especial.

Em 2016 optou por cursar a licenciatura em artes visuais, concluída em 2019. Trabalhou no CMEI “Bem-me-Quer” até dezembro de 2018 e no início de 2019 ingressou no corpo docente da EMEIEF “Orci Batalha”, onde passou, inclusive, a adotar uma metodologia que envolvia o uso das cantigas populares como instrumento facilitador no processo de apropriação da leitura, por acreditar que, por meio da música, a criança encontra a sensação de liberdade que precisa para se desenvolver em seus mais diferentes aspectos.

Em meio às dificuldades básicas da concorrência do mercado de trabalho, aliada à importância da qualificação constante, decidiu, então, retornar à sala de aula para enriquecer seus conhecimentos e se qualificar um pouco mais - momento em que se inscreveu para o processo seletivo do mestrado do Vale do Cricaré, sendo aprovada, iniciando o curso, cheia de expectativas, no ano de 2020.

1 INTRODUÇÃO

A musicalização tem potentes capacidades interativas, visto que, desde muito cedo, está intimamente relacionada com a vida das crianças, despertando diversos sentimentos e se tornando uma das formas de linguagem mais admiradas, que pode promover a aprendizagem e instigar o conhecimento do indivíduo. No ambiente escolar, a música visa a aumentar e promover a aprendizagem dos alunos, pois orienta o indivíduo a ouvir de forma emocional e reflexiva.

Dessa forma, a pesquisa busca mostrar a importância de se trabalhar com o lúdico na perspectiva da alfabetização e aquisição da leitura. Para tanto, traz-se a proposta de trabalhar com cantigas populares.

As cantigas populares são textos em forma de poemas, sendo ligadas intimamente com as brincadeiras de roda. Desse modo, considerando que essas cantigas são práticas reais que foram originalmente apresentadas na tradição oral e podem ser salvas oralmente ou por escrito, são textos adequados para o ensino da alfabetização. Em um sentido mais amplo, o resgate das cantigas populares como ferramenta pedagógica de ensino é muito importante, pois permite aos alunos compreender e valorizar as expressões culturais da sociedade em que vivem.

Assim, para o desenvolvimento das atividades de cantigas populares, é necessário gerar conhecimento e orientar os professores para que readequem suas práticas relacionadas às cantigas de roda em sala de aula, utilizando-as para auxiliar no processo de alfabetização e aquisição da leitura. Ainda que o professor não tenha um conhecimento de alto nível referente à música, é possível que ele utilize a linguagem musical interligada à criatividade para promover a alfabetização.

É necessário frisar que a educação musical apresenta influências significativas no desenvolvimento de várias habilidades, que não estão totalmente relacionadas aos aspectos rítmicos, harmônicos e melódicos. Geralmente, a produção musical favorece o desenvolvimento global da pessoa. Evidências sobre os potenciais efeitos da música em habilidades específicas estão surgindo em várias pesquisas.

Outro ponto relevante que será discutido nesta pesquisa é sobre a alfabetização, sendo esta a etapa inicial do processo de aprendizagem da leitura e da escrita e uma parte importante no processo da educação escolar das crianças, pois é a base para outras aprendizagens que as estas irão desenvolver ao longo da vida escolar. A alfabetização permite que os educandos aprendam a ler, escrever, realizar

cálculos matemáticos e outras atividades primordiais para sua vida social, sendo um instrumento de abrangência e entendimento entre as pessoas e a sociedade.

Nesse sentido, esta pesquisa se justifica na medida em que procura demonstrar a contribuição das cantigas populares como possibilidade de promover a alfabetização e a compreensão leitora de alunos que estejam em processo de aquisição da leitura e escrita.

A proposta inicial deste estudo tem como referência as contribuições de renomados estudiosos na área da educação. É possível detalhar o embasamento teórico da seguinte forma: Angela Kleiman (2002) e Magda Soares (2004), no que tange à alfabetização, levando em consideração as teorias de Piaget (1998) sobre o desenvolvimento e aprendizagem infantil. Bakhtin (2000) fomenta a importância de trabalhar com os gêneros textuais, especialmente com as cantigas populares, referentes às estratégias de leitura, enquanto os estudos de Junqueira (2010) e Solé (1998) norteiam a proposta da oficina realizada.

No que tange a alfabetização, em seus aspectos oral e escrito, os dados estatísticos amplamente divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa (INEP), têm demonstrado falhas do sistema de ensino em alfabetizar alunos considerando a idade estabelecida de 6 a 8 anos. A pesquisa divulgada pelo INEP no ano de 2017 demonstra que no contingente de 2.160.601 de alunos em fase de alfabetização que foram submetidos à Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA¹), no ano de 2016, cerca de 54,73% desses encontravam-se em nível insuficiente de aquisição da leitura e, aproximadamente, 34% dos alfabetizandos apresentavam nível irregular na escrita de uma simples frase.

Na mesma linha de raciocínio, quando o assunto são os dados da alfabetização no Estado do Espírito Santo, a ANA (2017) retrata que 47,36% dos estudantes que estavam matriculados no ciclo de alfabetização estão aquém das expectativas esperadas em leitura, enquanto 24,26% dos alunos não conseguem formular frases com exatidão. Demonstrando, dessa forma, a necessidade dos professores inovarem suas práticas pedagógicas, buscando novas alternativas.

As proposições metodológicas que visam a superar o índice de fracasso

¹ANA - A Avaliação Nacional da Alfabetização é um dos instrumentos do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e mede os níveis de alfabetização e letramento em língua portuguesa, a alfabetização em matemática e as condições de oferta do ciclo de alfabetização das redes públicas. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/>>. Acesso em: 28 set. 2021.

escolar em alfabetização fazem-se necessárias, considerando o lugar ocupado pela leitura e a escrita nas práticas sociais textualmente institucionalizadas. Assim, diante desse panorama, há que se aceitar que a música é um componente relevante da experiência humana na vida cotidiana, um instrumento-chave para promover habilidades e envolver áreas diversas no processo ensino-aprendizagem. Ela se torna essencial, pois as cantigas permitem uma aprendizagem dinâmica pautada no lúdico, em que o prazer e a alegria estimulam a curiosidade, sendo um atrativo no desenvolvimento de habilidades espaciais, sociais e motoras, além de possibilitar melhor desempenho escolar.

Desta feita, espera-se fornecer informações sobre os diferentes métodos de alfabetização que podem ser desenvolvidos na aprendizagem desses alunos utilizando as cantigas populares como recurso pedagógico. A presente proposta de estudo busca contribuir para o enriquecimento teórico e auxílio dos professores da rede municipal de ensino no desenvolvimento de práticas pedagógicas envolvendo as cantigas de roda.

Isto posto, é acreditando no uso de práticas pedagógicas com cantigas populares no processo de alfabetização como uma proposta metodológica para o ensino da leitura que se inicia a caminhada de pesquisa científica.

Quanto ao problema de pesquisa, compreende-se que práticas pedagógicas com cantigas populares, como uma proposta metodológica para o ensino da leitura no ciclo de alfabetização, pode desempenhar um papel otimizador nesse processo, potencializando as atividades escolares das crianças em fase de aprendizagem da leitura do código linguístico e, pensando com Paulo Freire (1981), ajudando-as a se tornarem cidadãos autônomos, críticos e reflexivos em sua participação na sociedade.

Dessa forma, em relação ao problema deste estudo, levanta-se o seguinte questionamento: De que forma as estratégias de leitura com o gênero textual híbrido cantigas populares podem colaborar para fortalecimento do processo de alfabetização?

Logo, o objetivo geral desse estudo é descrever como a metodologia de ensino-aprendizagem pautada na utilização de estratégias de leitura com o gênero textual híbrido cantigas populares pode fomentar a aprendizagem da leitura em alunos do ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental).

Após a construção do objetivo geral, delinearam-se os seguintes objetivos específicos, a saber:

- Apresentar a revisão da literatura especializada nas temáticas propostas para este estudo;
- Compreender como as estratégias de leitura com o gênero textual híbrido cantigas populares se estabelece como instrumento didático pedagógico do trabalho docente dos professores do ciclo de alfabetização da Escola Municipal Orci Batalha;
- Ministras oficinas de estratégias de leitura a partir do gênero textual híbrido cantigas populares para fomentar o processo de alfabetização;
- Construir um guia prático para os professores do ciclo de alfabetização no formato de *e-book*, com sugestões de atividades de alfabetização contemplando cantigas populares.

As cantigas populares não são apenas entretenimento, mas também desempenham um papel importante no desenvolvimento da cultura e inteligência humana. A necessidade de aproximar as crianças deste contexto por meio das cantigas populares e resgatar a cultura e os costumes também é fonte de inspiração para este trabalho, além da busca pelo conhecimento e aprofundamento sobre o tema. Daí a imprescindibilidade de se desenvolver no município de Presidente Kennedy-ES um estudo significativo que aborde o uso das cantigas populares no processo de alfabetização, de modo a contribuir para um ambiente de aprendizagem mais eficaz.

É de suma importância resgatar as cantigas populares no ambiente escolar e a partir delas gerar as interações e o respeito, desenvolvendo a consciência corporal e ampliando o repertório musical. Dessa forma, a presente pesquisa se justifica pelo fato das cantigas populares serem textos de fácil memorização, visto que as crianças desde a primeira infância já tem contato com elas, sendo uma ferramenta eficiente na alfabetização. O trabalho com essas cantigas proporciona uma metodologia diferenciada, inovadora, lúdica e envolvente.

Como implicação social para o estudo, as descobertas ajudaram a fortalecer o processo de alfabetização e a desenvolver habilidades de leitura e cognitivas na escola e na sociedade. De fato, uma discussão científica que evidencie o processo de alfabetização se faz pertinente por possibilitar uma reflexão e um redimensionamento das práticas pedagógicas.

Para Viana (2016) as pesquisas têm mostrado que, quando as crianças estão engajadas na leitura e escrita pelo prazer de aprender e satisfazer sua curiosidade sobre o mundo, elas compreendem e têm sucesso na leitura, o que torna as cantigas populares uma linguagem de aprendizagem que envolve as crianças na fala, leitura, desenho e escrita. Assim, mental e emocionalmente, as crianças são envolvidas em processos de pensamento que as ajudam a construir histórias que podem ser

expressas através das modalidades de fala, dança, música e arte.

São claras as evidências de que as cantigas populares servem como um impulso para promover o pensamento, a autoexpressão e a consciência cultural em crianças, através de estratégias que promovem o pensamento e aprimoram sua leitura criativa. Portanto, busca-se focar o uso das cantigas populares no processo de alfabetização como uma proposta metodológica para o ensino da leitura e da escrita, sendo uma significativa ferramenta instrumental para envolvê-las em atividades de pensamento que promovam o desenvolvimento da alfabetização.

As cantigas populares estimulam a aprendizagem do aluno quando inseridas no cotidiano escolar e as práticas lúdicas fazem o papel de despertar o interesse da criança, além de valorizar os conhecimentos prévios que ela possui.

Destaca-se que a pesquisa está organizada em cinco capítulos. O primeiro se ocupa em definir o objeto de estudo em um contexto mais amplo, trazendo a justificativa, a problemática, os objetivos geral e específicos, a metodologia, bem como a importância do desenvolvimento de cantigas populares na seara educacional de alfabetização.

No segundo capítulo são apresentadas as contribuições de teóricos que subjazem a temática proposta neste estudo, trazendo as concepções de Piaget (1998) sobre o processo de aprendizagem da criança, bem como, a visão de Vygostky (2000) sobre o desenvolvimento infantil, seguindo com a alfabetização e o trabalho docente no processo de alfabetização, estratégias de leitura e leitura na escola, finalizando com maior aprofundamento nas cantigas populares.

No terceiro capítulo é apresentada a metodologia, o local e os sujeitos da pesquisa, bem como o método e os instrumentos utilizados para a coleta de dados, a fim de embasar a estrutura do estudo.

O quarto capítulo apresenta a análise e discussão dos dados da pesquisa, englobando os resultados alcançados por meio da efetivação do estudo no contexto empírico, acrescido da narrativa referente à entrevista com os professores, a roda de conversa com os alunos e os frutos advindos das oficinas realizadas.

O capítulo 5, intitulado de Produto Final, traz ao estudo a concretização do último objetivo específico, no sentido de apresentar um guia prático para os professores do ciclo de alfabetização no formato *e-book*, com sugestões de atividades de alfabetização contemplando cantigas populares.

A título de encerramento, as considerações finais são evidenciadas com ênfase

na efetiva contribuição das cantigas populares com o intuito de enriquecer a teoria e prática dos professores da rede municipal de ensino como estratégia pedagógica inovadora para o processo de alfabetização dos alunos.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta seção realiza-se a revisão de literatura, buscando através de pesquisas acadêmicas um levantamento em artigos, teses e dissertações a respeito do tema, apresentando as contribuições de teóricos que subjazem a temática proposta neste estudo de mestrado. Em seguida, são apresentadas as sínteses de artigos e dissertações encontradas na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e universidades afins.

Melchert *et al.* (2016) em seu artigo “Vivências do letramento digital: a contribuição das cantigas de roda no desenvolvimento da leitura e escrita”, apresenta a contribuição das cantigas de roda no desenvolvimento da leitura e da escrita, bem como a utilização de recursos digitais no processo de aprendizagem de crianças do primeiro ano do Ensino Fundamental, de uma escola pública, no Município de Joinville. As pesquisadoras concluíram que não é necessário separar o brincar do educar, mas promover momentos significativos para a criança aprender brincando.

A dissertação “Cantigas de roda em tempos de alta modernidade: Representações Sociais dos docentes e dos pais de alunos das Escolas do Campo em Chapadinha (MA)”, escrita por Braga (2013), teve como objetivo analisar as Representações Sociais (RS) de docentes e de pais de alunos sobre as cantigas de roda brincadas e cantadas no âmbito das escolas pertencentes ao Sistema Municipal de Educação de Chapadinha, no Maranhão. A pesquisadora realizou pesquisa exploratória e descritiva orientou-se por um plano que reuniu como instrumentos de coleta de dados as entrevistas semiestruturadas com os professores, os encontros com os grupos focais dos pais de alunos.

A pesquisa trouxe como resultado a compreensão de que as cantigas de roda atendem às necessidades lúdicas dos alunos, pois como práticas culturais, nelas se encontram as possibilidades que podem guiar os seus interesses de aprendizagens, de socialização, de trocas intersubjetivas que, para eles, são significativas, porque se vêem e se encontram dentro das perspectivas do contexto vivenciado.

Oliveira (2009), em seu estudo sobre “A importância das cantigas de roda no processo ensino-aprendizagem da educação infantil”, teve como objetivo favorecer a compreensão do papel exercido pelas cantigas de rodas no desenvolvimento cognitivo das crianças.

A partir das teorias apresentadas no estudo foi possível entender que o lúdico,

do qual fazem parte as cantigas de roda, tem interpretado um importante papel nas atividades educativas, em especial na Educação Infantil, pois através da brincadeira e do encantamento com as cantigas as crianças podem vivenciar diversas situações que ainda não conhecem. No caso das cantigas de roda, sua musicalidade, poesia, ludicidade e apresentação de aspectos folclóricos são evidenciadas uma efetiva contribuição para o desenvolvimento emocional e cognitivo dos pequenos.

A dissertação intitulada “Estratégias de Leitura nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I”, escrita por Siqueira (2016), teve como objetivo investigar e discutir as estratégias de leitura utilizadas no ensino de leitura por professoras do 3º e do 5º ano do Ensino Fundamental I da Rede Municipal de Educação de Corumbáiba – GO. A pesquisadora concluiu que a prática das professoras é influenciada por inúmeros fatores que vão desde a formação que receberam, passando pelo sistema educacional, que é gerenciado por uma comunidade reguladora e controladora que, ao passo que exige resultados mais elevados das professoras, não se compromete a oferecer as condições de trabalho necessárias, chegando até a rotina escolar, que dificulta o trabalho das docentes, pois têm que conciliar atividades extracurriculares com atividades voltadas para o ensino.

2.1 CONCEPÇÕES TEÓRICAS SOBRE O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA CRIANÇA: A CONCEPÇÃO DE PIAGET

Alves (2007) lembra que a experiência leva a modificação comportamental do indivíduo, definindo, assim, a aprendizagem. A aprendizagem favorece novos conhecimentos, a aquisição de novas competências e habilidades:

O processo de aprendizagem traduz a maneira como os seres adquirem novos conhecimentos, desenvolvem competências e mudam o comportamento. Trata-se de um processo complexo que, dificilmente, pode ser explicado apenas através de recortes do todo (ALVES, 2007, p. 18).

Segundo Piaget (1998), é preciso que haja um equilíbrio progressivo para que a aprendizagem ocorra, vez que se trata de um processo gradual e contínuo de um equilíbrio menor para um de maior estado. Dessa forma, entende-se que a aprendizagem inicia com o equilíbrio e a evolução da mente, ou seja, não é um processo que acontece de maneira isolada e ocasionalmente, ambos precisam ter relação com as experiências adquiridas pelo indivíduo durante as etapas de sua vida.

Souza (2011) também destaca que os principais pontos do sucesso e o fracasso escolar estão organizados em três variáveis integradas entre si e designadas como ambientais, psicológicas e metodológicas, cuja junção resulta no rendimento escolar de uma criança.

Piaget (1998) realizou muitas pesquisas com foco no desenvolvimento infantil, e os resultados obtidos durante suas investigações são de alta relevância para entender como o desenvolvimento da inteligência infantil ocorre (CORREIA; MARTINS, 2011).

Em sua formação, Piaget (1998) realizou pesquisas das quais conseguiu tirar conclusões sobre a constante adaptação que as pessoas sofrem quando deparadas com mudanças em seu *habitat* natural, possibilitando diversas teorias sobre o assunto. Assim, o autor baseou seus estudos na compreensão do conceito de gênese, mediante uma sequência a respeito da inteligência das pessoas desde a primeira infância (CORREIA; MARTINS, 2011).

Nessa teoria, conhecida como "teoria do conhecimento" ou "epistemologia genética", Jean Piaget (1998) explica a evolução das estruturas mentais como imprescindíveis ao desenvolvimento intelectual das crianças, sendo que o ponto de partida de todo o processo começa com o nascimento e se encerra somente com a morte. Contudo, é preciso que fique claro que o desenvolvimento da inteligência vem acompanhado do desenvolvimento do conhecimento de modo qualitativo, já que a pessoa e o meio devem formar um todo, pois existe interdependência entre sujeito e objeto, e a inteligência é o centro de todo o desenvolvimento humano (PIAGET, 1986).

Na concepção de Piaget (1986), a inteligência é essencialmente um princípio de intervenções vivas e influentes, uma adequação mental mais adiantada imprescindível às interações entre o sujeito e o meio. Aqui, considera-se a adaptação como o balanceamento entre as ações desenvolvidas pela pessoa. No entanto, é o uso da inteligência que traz novas invenções, modificações e faz do mundo um lugar melhor de se viver, pois novas situações são melhor compreendidas. A criança desenvolve a inteligência com tudo que inventa e descobre, por mais simples que possa parecer, exteriorizando o conhecimento adquirido (CORREIA; MARTINS, 2011).

As pesquisas de Piaget (1986) buscam esclarecer cientificamente as premissas que fundamentam o desenvolvimento humano na elaboração de novidades e na sua adequação sucessiva à realidade. Assim, a epistemologia genética de Piaget (1986)

busca analisar como o conhecimento e a inteligência são desenvolvidos a partir da interação com o meio ambiente. Além de apresentar as distintas constituições e o aumento do conhecimento como interação, cria-se um padrão voltado à compreensão interacionista.

No modelo de Piaget (1986), a adaptação é compreendida como uma moderação entre a assimilação e a acomodação ou um equilíbrio estabelecido durante o processo de troca entre os sujeitos e os objetos. Segundo Assis (2000):

A adaptação acontece através de dois processos complementares, ou seja, a assimilação e a acomodação. É com a ação do organismo sobre o meio que ocorre a assimilação e pode-se dizer que, o organismo ao assimilar algo, está introduzindo ou incorporando elementos do exterior. O organismo, primeiramente acomoda, ocorrendo uma modificação necessária para que a assimilação seja efetivada. Sendo assim, há a necessidade de uma modificação (acomodação) para que haja a assimilação dos elementos do meio exterior. Por exemplo, uma criança frente a um novo estímulo, ou seja, cachorro, e não possuindo um esquema para cachorro, cria este esquema (acomodação) para que possa incorporar este novo estímulo (assimilação) (ASSIS, 2000, p. 38).

Piaget (1986) considera a assimilação como a ação da pessoa sobre o meio onde está inserida, usando em proveito próprio. Isso reflete a incorporação de novos objetos ao esquema de ação com a criança encarando novos desafios e buscando assimilá-los aos processos que já compreende. Esse é um processo contínuo onde a pessoa recebe inúmeros estímulos durante suas interações, amadurecendo suas ideias e avançando no desenvolvimento da inteligência e conhecimentos.

Piaget (1976) considera que o desenvolvimento cognitivo só pode acontecer caso a criança atue no meio ambiente no qual está inserida, pois são a partir dessas interações que podem ser desenvolvidos os processos de assimilação e acomodação, possibilitando a obtenção dos dados necessários a este procedimento.

[...] o desenvolvimento humano tem sua fase primordial na infância, ocorrendo em períodos definidos: período sensório-motor; período pré-operacional; e operacional formal. O período sensório-motor compreende, aproximadamente, os dois primeiros anos de vida da criança, e é marcada pela ausência da função simbólica. Nesse período, a inteligência trabalha com as percepções de ação e deslocamento do próprio corpo da criança (PIAGET, 1976, p. 74).

Entretanto, o período pré-operacional se manifesta aproximadamente entre os dois primeiros anos de vida até os seis ou sete anos. É a partir desse período que a criança apresenta a função simbólica manifestada por uma imitação diferida, por ainda não possuir a noção de imitação. Ao resumir esse estágio, Piaget (1976) afirma ser a

base da organização da atividade mental com os aspectos afetivos e intelectuais resultantes do processo de desenvolvimento. Ressalta-se também que, em determinadas crianças, esse estágio pode ser mais prolongado, conforme seus níveis de maturação que devem ser sempre considerados.

Piaget (1976) classifica o período até os onze anos de idade como operacional-formal, manifestando-se até a fase adulta. O adolescente liberta-se do objeto e o pensamento passa a ser hipotético e dedutivo, já formulando proposições para enfrentar os problemas. Isso explica o fato do adolescente se apresentar como um ser rebelde às ações e pensamentos dos adultos. Porém, apesar de certo egocentrismo, ele consegue conversar e viver em grupo, sendo cooperativo e recíproco.

Ressalta-se que o objetivo de explicitar a teoria de desenvolvimento cognitivo de Piaget (1976) é mostrar uma visão geral sobre ela e suas implicações no ensino e aprendizagem sabendo, porém, que os estudos desse teórico estão além do que foi abordado, tanto em relação ao detalhar dos períodos quanto aos conceitos.

A escolha pelo autor se deu pelo fato de trazer conhecimentos sobre o desenvolvimento humano, sendo que Piaget (1998) contribuiu por acreditar que a aprendizagem está subordinada ao desenvolvimento, minimizando o papel da interação social. A partir do exposto, cita-se ainda a visão de Vygotsky (1996), a qual demanda que o desenvolvimento e a aprendizagem são processos que têm influência mútua, ou seja, quanto mais aprendizagem, mais se tem desenvolvimento. A seguir.

2.2 A VISÃO DE VYGOTSKY SOBRE O DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Outro estudioso que contribuiu com pesquisas na área do desenvolvimento e aprendizado humano, Lev Semyonovich Vygotsky, foi um psicólogo soviético, fundador de uma teoria marxista inacabada do desenvolvimento cultural e biossocial humano, às vezes citada como "teoria sociocultural", mais comumente e corretamente aceita como "psicologia histórico-cultural" (OLIVEIRA, 2013).

Sobre a teoria de Vygotsky, Oliveira (2013) explana:

Recentemente os trabalhos de Vygotsky chegaram ao Brasil e passaram a influenciar estudos na área do ensino. Os princípios que fundamentam sua teoria estão associados à influência do social no processo de aprendizagem, diferenciando-se de construtivistas como Piaget por acrescentar o contexto social e cultural onde o aprendiz está inserido, como fator determinante na sua aprendizagem, principalmente relacionado à aprendizagem escolar. Um dos pilares que sustenta a teoria vygotkyana e que influencia a opção por

sua adoção nos estudos relacionados ao ensino é a asserção de que os processos mentais superiores do indivíduo têm origem em processos sociais. Como decorrência desta visão, o processo de formação de conceitos (fundamental para a aprendizagem escolar) sofre influência direta do meio social e cultural no qual o indivíduo está inserido. Neste sentido, os conhecimentos prévios que os alunos trazem para a escola são elementos primordiais para a discussão e posterior apropriação pelos educandos dos conhecimentos científicos - próprios do ambiente escolar (OLIVEIRA, 2013, p. 18).

Dessa forma, entende-se que Vygotsky (2000) coloca a aprendizagem como algo que está diretamente relacionado ao cotidiano do indivíduo, sendo fundamental que os conteúdos sejam trabalhados em conformidade com o ambiente em que ele está inserido. É possível afirmar com base nesta teoria que, quanto mais longe da realidade do aluno o conteúdo for abordado, menor será a sua capacidade de absorção, sendo a contextualização dos conteúdos fator primordial para a melhoria desses resultados (OLIVEIRA, 2013).

Segundo Schmit *et al.* (2016), Vygotsky baseou suas ideias em três pressupostos:

As funções psicológicas resultam da atividade cerebral, sendo assim, têm um suporte biológico; O desenvolvimento humano se estabelece nas relações sociais entre o indivíduo e o mundo exterior, desenvolvendo-se em um processo histórico; os sistemas simbólicos são os mediadores na relação homem/mundo (SCHMIT *et al.*, 2016, p. 226).

Assim, para o teórico, o processo de ensino e aprendizagem deve ser relacionado ao cotidiano social do aluno, estabelecendo relações com o ambiente. As pesquisas de Vygotsky (1996) centraram-se nas funções psicológicas superiores, a partir das modificações dos procedimentos básicos, mais rudimentares, em funções psicológicas mais sofisticadas. Uma modificação decorrente do intercâmbio social da criança com o meio onde está inserida, através do uso de símbolos e instrumentos produzidos culturalmente. Para Vygotsky (1996), o desenvolvimento ainda se dá por uma fase pré-verbal e uma pré-intelectual, ambas relacionadas à associação do pensamento com a linguagem.

Vygotsky, diferentemente de Piaget, que compreendia o equilíbrio como princípio para explicar o desenvolvimento cognitivo, pressupõe que o desenvolvimento cognitivo não existe sem abordar sua inserção no ambiente social, histórico e cultural, pois o desenvolvimento cognitivo do ser humano não pode ser entendido sem referência ao meio social. Assim, pode-se depreender a ideia de que a conversão das relações sócio históricas e culturais, em funções cognitivas, não é

realizada de forma direta, mas mediada (OLIVEIRA, 2013):

Apesar de ter reivindicado uma "nova psicologia" que ele previa como uma "ciência do super-homem" do futuro comunista, o trabalho principal de Vygotsky estava na psicologia do desenvolvimento. Para entender completamente a mente humana, ele acreditava que era preciso entender sua gênese. Consequentemente, a maioria de seu trabalho envolveu o estudo do comportamento infantil, bem como o desenvolvimento da aquisição da linguagem e o desenvolvimento de conceitos (OLIVEIRA, 2013, p. 62).

Dentro do contexto do desenvolvimento existem duas classes de funções psicológicas: "inferior" (natural) e "superior" (cultural). A primeira classe compreende percepção elementar, memória, atenção, características dinâmicas do sistema nervoso e, em suma, tudo isso cria a predisposição biológica do desenvolvimento da criança. A segunda classe inclui raciocínio abstrato, memória lógica, linguagem, atenção voluntária, planejamento, tomada de decisão, etc. São funções especificamente humanas que surgem gradualmente num curso de transformação das funções inferiores, estruturadas e transformadas conforme os aspectos sociais especificamente humanos. A transformação acontece da chamada "atividade mediada" e "ferramentas psicológicas" para uma discussão e elaboração mais aprofundada (NEWMAN; HOLZMAN, 1993).

Compreender a natureza de um defeito e os meios de compensá-lo é o núcleo de qualquer sistema de reabilitação ou educação especial. Tradicionalmente, um defeito sensorial ou uma fraqueza mental era considerado um fato biológico (como um exemplo de doença) que, por sua vez, determinava as consequências psicológicas.

Uma criança deficiente já foi considerada como subdesenvolvida/atrasada no desenvolvimento (no caso de retardo mental) ou uma criança normal sem um órgão sensorial (no caso de deficiências físicas e/ou sensoriais). Acreditava-se que o defeito pudesse ser compensado por uma sensibilidade aumentada dos órgãos intactos (KOZULIN, 1990).

Distinguir entre o que uma criança já alcançou (nível real de desenvolvimento) e sua capacidade potencial de aprender (determinada pelo processo de solução de problemas sob a orientação de adultos) era um conceito central na busca por alternativas aos testes padronizados aplicados a alunos portadores de deficiência. A diferença entre essas duas habilidades Vygotsky chamou de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZPD). Em termos de diferenças individuais, a profundidade da ZPD varia refletindo o potencial de aprendizado da criança. A partir

dessa perspectiva se oferece uma distinção qualitativa entre alunos com retardo mental e com educação negligenciada, atraso temporal ou bilíngue de famílias pobres (LURIA *et al.*, 2010).

Para Lebedinsky (1985), essas crianças podem parecer igualmente atrasadas em seu funcionamento, mediante os resultados de testes psicológicos padronizados (os testes de QI relatam amostras atuais de comportamento), mas na verdade diferem dramaticamente em sua capacidade de se beneficiar da ajuda de um adulto, como Vygotsky e seus seguidores mostraram.

Em resumo, Vygotsky (1996) criou a teoria da desontogênese que serve de base para a prática mais abrangente, inclusiva e humana da educação especial no século XX. De maneira alguma ele deixou um sistema completo livre de contradições e "pontos cegos", mas, antes de tudo, um plano para uma elaboração mais aprofundada, aberta a modificações e desenvolvimento.

A atualidade da teoria de Vygotsky pode ser comprovada por dados empíricos acumulados no meio século desde a sua morte, particularmente em estudos interculturais e em psicologia educacional. O legado de Lev S. Vygotsky estabelece um caminho para a psicologia educacional seguir na virada do século XXI.

2.3 ALFABETIZAÇÃO EM CONTEXTO DE ESCOLARIZAÇÃO

A fase de ensino-aprendizagem da leitura nas instituições escolares, em suas nuances institucionalizadas socialmente pelas classes de alto prestígio social urbano, é compreendida pela legislação educacional brasileira como ciclo de alfabetização. Assim, nesse estágio da vida do aprendiz que, conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), compreende dos 6 aos 8 anos de idade, ele passa a aprender os primeiros conhecimentos eruditos no que se refere a sua língua materna na modalidade escrita.

Essa etapa da vida de todo e qualquer ser humano que ingressa no ambiente escolar é marcada por descobertas linguístico-discursivas e cognitivas. Nesse sentido, a alfabetização pode ser considerada o processo inicial de aprendizagem do sistema alfabético e ortográfico, de modo que o alfabetizando passe a ter consciência das letras, dos sons, dos fonemas, dentre outros aspectos da sua língua mãe (MACIEL; LÚCIO, 2008).

Conforme as assertivas de Cafiero e Rocha (2008), a escrita é um sistema de

representação estabelecida por meio da relação entre fonema e grafema. Em outro sentido, a leitura é o processo de decodificação da escrita e inferências de significados ao texto, seja verbal ou não-verbal, que emergem das práticas sociodiscursivas. Ainda em conformidade com as pesquisadoras:

Ler envolve habilidades que vão desde decodificação (isto é, relacionar os sons da língua às letras que as representam), passando pela capacidade de compreender (que exige estabelecer relações entre o que está escrito e o conhecimento de mundo do leitor) e chegam à capacidade de posicionamento crítico diante de textos escritos (à manifestação de opinião sobre o texto lido, o concordar e o discordar dos pontos apresentados) (CAFIERO; ROCHA, 2008, p. 82).

Além disso, a aprendizagem da leitura e da escrita também assume perspectivas políticas e sociais, uma vez que os seus usos nas práticas sociais provocam mobilidade econômica, aquisição de saberes que foram construídos ao longo da história da humanidade, enriquecimento cultural, ampliação da competência comunicativa, dentre outros aspectos da vida em sociedade.

Nessa perspectiva, assume-se que a escola é protagonista na disseminação da leitura e da escrita, já que é por meio dela que os educandos têm acesso à cultura geral e a todo patrimônio histórico, cultural e científico produzidos pelo Homem, adquirindo experiências para que possa atuar ativamente na sua realidade sociocultural.

Nesse sentido, a professora emérita e pesquisadora Magda Soares (2004) chama atenção para o processo de alfabetização, o qual pode ser definido como um conjunto de práticas sociais de usos da leitura e da escrita, ou seja, para além do decodificar o código linguístico, o alfabetizando precisa se atentar para a capacidade de utilização da língua em suas práticas cotidianas.

Logo, “[...] letrado é aquele que usa e vivencia práticas sociais de leitura e de escrita e alfabetizado é o indivíduo que adquiriu a tecnologia necessária para usar e vivenciar essas práticas” (CAFIERO; ROCHA, 2008, p. 81-82).

Acerca disso, ressalta-se que:

[...] ler é ser questionado pelo mundo e por si mesmo, é saber que certas respostas podem ser encontradas na produção escrita, é poder ter acesso ao escrito, é construir uma resposta que entrelace informações novas àquelas que já se possuía (MARIA, 2002, p. 21).

Dessa maneira, a teórica explica que é somente ao atribuir significado ao texto

escrito que ocorre o ato da leitura. Sendo assim, a pesquisadora Angela Kleiman (2002) alega que:

A compreensão de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização de *conhecimento prévio*: o leitor utiliza na leitura o que ele já sabe, o conhecimento adquirido ao longo da vida. É mediante a interação de diversos níveis de conhecimento, como o conhecimento linguístico, o textual, o conhecimento de mundo, que o leitor consegue construir o sentido do texto (KLEIMAN, 2002, p. 13) .

Em resumo, no trabalho de formação de leitores e escritores, o papel do professor e sua relação com esses saberes passa a ser de sumária relevância para o desenvolvimento dos alfabetizandos, como pode ser visto nos escritos de Luzia de Maria (2002, p. 57) que diz: “[...] é fundamental a mediação do professor nesse processo: (sem ter uma história pessoal de leitor, sem amar a literatura, sem ter contraído a ‘doença da leitura’ de que fala Virginia Wolf, dificilmente um professor conseguirá estimular seus alunos a ler)”.

Adiante, discute-se sobre o trabalho do professor no processo de ensino da leitura e da escrita durante as práticas pedagógicas de alfabetização.

2.4 O TRABALHO DOCENTE NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Considerando que, para que haja o trabalho docente, é fundamental que o profissional da educação passe por cursos de formação inicial e continuada, nesta subseção discute-se os aspectos formativos e, conseqüentemente, práticos da carreira de professor, mais especificamente, daquele que trabalha como alfabetizador.

O Artigo 62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) esclarece:

[...] a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (BRASIL, 1996, s.p.).

Assim, vê-se, pois, que para exercer a função de docente/alfabetizador, o professor necessita de passar pelo curso de Licenciatura em Pedagogia ou até mesmo, em alguns Estados brasileiros onde se admite, ter concluído o nível médio, na modalidade Normal. Além disso, o profissional que pretende desenvolver a sua

prática em sala de aula de alfabetização, precisa estar em constante (re)formação, levando em consideração que este é um campo que está sempre em transformação tanto conceitual, quanto metodológica.

Basso (1998) destaca que o trabalho docente está relacionado ao ato de ensinar, portanto cabe ao professor ser um mediador entre o contexto educativo e o social, permitindo que o aluno se aproprie de conhecimentos relacionados a educação/ escola e a formação cultural/sociedade.

Pelo fato da docência ser uma ação educativa como processo pedagógico intencional e metódico (GATTI, 2016), os professores que pretendem desenvolver o trabalho em qualquer segmento da Educação Básica, principalmente, os de alfabetização, precisam estar munidos dos saberes teórico e prático que fomentam essa atividade:

A finalidade do trabalho docente consiste em garantir aos alunos acesso ao que não é reiterativo na vida social. Dito de outra forma, o professor teria uma ação mediadora entre a formação do aluno na vida cotidiana onde ele se apropria de forma espontânea, da linguagem, dos objetos, dos usos e dos costumes, e a formação do aluno nas esferas não cotidianas da vida social, dando possibilidade de acesso a objetivações como ciência, arte, moral etc. e possibilitando, ao mesmo tempo, a postura crítica do aluno (BASSO, 1998, p. 7).

Segundo Leal (2004), o trabalho pedagógico com leitura e escrita no processo de alfabetização precisa estar norteado em quatro eixos: (1) linguagem oral; (2) prática de leitura; (3) produção de textos; e (4) análise linguística.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) assume a mesma perspectiva teórica enunciativo-discursiva para o ensino da Língua Portuguesa que já havia sido preconizada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Dessa forma, o documento aponta que desde a Educação Infantil até o final do Ensino Médio, a linguagem deve ser ensinada como forma de interação (BRASIL, 2019).

No que tange a alfabetização, a BNCC ressalta que tanto os conhecimentos linguísticos quanto os conhecimentos sociolinguísticos da língua materna devem ser trabalhados pelo professor de modo que leve o aluno ao estado de epilinguismo.

Nessa perspectiva, as orientações direcionam-se de maneira que o texto seja (a) objeto de ensino da língua; (b) que a leitura e a escrita sejam trabalhadas para que seus usos sejam possíveis dentro e fora do ambiente escolar; (c) adote a abordagem construtivista de aprendizagem; (c) trabalhe a consciência fonológica; e (d) a escola promova espaços de multiletramentos, dando ênfase na escrita no ciberespaço

(BRASIL, 2019).

Os métodos de alfabetização dividem-se em três grandes eixos, a saber: 1º) métodos sintéticos (Soletração, Fônico e Silábico), os quais partem da menor partícula da língua para a maior; 2º) métodos analíticos (Palavração, Sentenciação e Textuais), os quais partem de unidades portadoras de sentido da língua e assim chegam as menores partículas dela; e 3º) métodos analítico-sintéticos, os quais mesclam os métodos das duas abordagens metodológicas explicitadas (MENDONÇA, 2008).

Vale ressaltar que cada professor alfabetizador fará o uso do método de ensinagem que melhor lhe convir, mediante os sujeitos da aprendizagem, os recursos existentes em sua realidade, seus conhecimentos teórico e prático que foram incorporados na formação inicial e continuada, em resumo, segundo os seus saberes da experiência (BONDÍA, 2002).

Por ser um processo de aquisição dos primeiros conhecimentos linguísticos sistematizados pelo ambiente escolar, Leal (2004) elenca alguns objetivos didáticos da alfabetização que tem o intuito de refletir sobre os princípios do sistema alfabético:

- 1-Compreender que são utilizados símbolos convencionais na escrita, que são as letras.
- 2-Reconhecer as letras, percebendo os invariantes nos traçados.
- 3-Traçar as letras, atendendo aos atributos essenciais que as diferenciam.
- 4-Reconhecer a palavra enquanto unidade de significado (consciência da palavra).
- 5-Segmentar palavras em partes (sílabas).
- 6-Perceber que a sílaba é constituída de unidades sonoras menores (fonemas), distinguindo fonemas dentro das sílabas (consciência fonológica).
- 7-Perceber que “a cada fonema corresponde uma letra ou mais de uma (dígrafos)”.
- 8-Estabelecer correspondências grafofônicas, percebendo a frequência de uso das vogais nas sílabas.
- 9-Perceber as variações na estrutura das sílabas.
- 10-Perceber que a direção predominante da escrita é horizontal e o sentido é da esquerda para direita (LEAL, 2004, p. 90).

É relevante salientar que esses objetivos sejam concretizados por intermédio de textos orais e escritos instituídos nas práticas sociais de comunicação, levando em consideração que, ao final do processo de alfabetização, o educando possa ampliar a sua competência comunicativa.

Desse modo, destaca Sousa (2007), alfabetizar letrando é, principalmente, uma forma de conceber a escrita como objeto cultural, cujo conhecimento se constrói na interação social por meio de práticas de leitura e de escrita, atentando-se para a finalidade do que se escreve e do que se lê.

2.5 ESTRATÉGIAS DE LEITURA

Embora a leitura da escrita tenha necessariamente como ponto de partida a relação entre a imagem sonora e a imagem visual dos sinais verbais, de modo a facultar a decodificação significativa desses sinais linguísticos, ela não se reduz apenas às atividades inerentes a esse processo. Limitar a leitura à correlação entre imagem sonora e imagem visual é propor uma concepção reducionista de suas práticas. Se essa concepção limitante não for ultrapassada, o desenvolvimento da leitura não alcançará outras dimensões que superem as barreiras entre os processos de compreensão e de interpretação, visto que decodificar significativamente implica o compreender para conhecer e, assim procedendo, interpretar velhos conhecimentos de mundo por outros novos sentidos.

Assumir uma concepção de leitura como um processo de construção de sentidos torna necessária a busca por estratégias cognitivas de ensino, que segundo Kleiman (2016), regem os comportamentos automáticos, inconscientes do leitor, e por estratégias metacognitivas que desautomatizam a leitura, a partir de então, controlada pelo leitor. É importante sublinhar que o uso das estratégias de leitura pode conduzir o educador a identificar e esquematizar o ensino de leitura e proporcionar aos alunos maiores níveis de compreensão e atribuição de sentidos. Esses procedimentos podem contribuir para a apreensão das macro e micro estruturas textuais e para o aprofundamento de determinados conhecimentos como, por exemplo, os lexicais.

O que está em pauta, neste caso, é a busca de determinadas habilidades. Caso os estudantes não as possuam, será necessário que percorram certos procedimentos de ordem prescritiva e, por vezes, intuitivos – como defendem alguns autores – para obtê-las ou atingi-las. O objetivo dessa procura é capacitar o aluno a buscar e atribuir significados culturais, sociais e intelectuais, a fim de que ele se torne ator em seu meio e seja capaz de trilhar os caminhos que viabilizem sua história de vida, afastado da margem de seu meio social.

Em consonância com os pressupostos de Solé (1998) e Smith (1999), o aluno, inserido no espaço escolar, aprende a ler lendo; o que significa que a escola deve promover o contato com uma grande variedade de gêneros e situações comunicativas. Esses teóricos postulam ainda que saber decodificar não é saber ler, embora uma atividade anteceda à outra.

Para Solé (1998), fundamentada em Valls (1990), a estratégia tem em comum com todos os demais procedimentos a utilidade para regular a atividade das pessoas, visto que sua aplicação permite selecionar, avaliar, persistir ou abandonar determinadas ações para conseguir a meta proposta. A autora considera as estratégias uma capacidade de ordem cognitiva elevada, intimamente ligada à metacognição, como a capacidade de o indivíduo conhecer o próprio conhecimento e de pensar sobre sua atuação

Se, para Solé (1998), as estratégias são associadas a procedimentos, Kleiman (2013) designa estratégias como operações regulares para abordar o texto. Por operações regulares, a autora denomina o modo como o leitor vai se relacionar com o texto, da maneira mais operacional (sublinhando, folheando rapidamente, detendo-se apenas em alguma informação relevante) ou por meio de ações cognitivas (respondendo perguntas pressupostas e compreendendo os aspectos verbais e não verbais do texto).

A autora chama de estratégias metacognitivas aquelas operações realizadas com algum objetivo em mente, aquelas que se faz de maneira consciente, com um objetivo claro a ser atingido ou de maneira a responder um questionamento específico. Essas estratégias envolvem controle por parte do leitor. Isso significa dizer que, se o leitor tem consciência da sua falta de compreensão, necessariamente deverá se valer de estratégias para alcançar o seu objetivo na leitura.

Para Kleiman (2013), as estratégias cognitivas da leitura, por sua vez, envolvem ações inconscientes do leitor. São operações realizadas mentalmente, de forma não verbalizada, com o objetivo de chegar a uma compreensão do que está sendo lido. São os chamados automatismos de leitura. Assim, sobre os conceitos de cognição e metacognição aponta-se:

O ensino estratégico de leitura consistiria, por um lado, na modelagem de estratégias metacognitivas, e por outro, no desenvolvimento de habilidades verbais subjacentes aos automatismos das estratégias cognitivas. Este último tipo de instrução seria realizado através de análise textual caracterizada desautomatização do processo (KLEIMAN, 2013, p. 76).

Ainda conforme o ponto de vista da autora, um leitor proficiente tem flexibilidade em sua leitura, isto é, faz uso de diversos procedimentos a fim de alcançar a compreensão e, se um deles falhar, outros serão acionados.

Neste trabalho, compreende-se as estratégias como comportamentos do leitor, utilizados no momento do ato de ler, que podem resultar em uma leitura bem ou mal-

sucedida. Elas pressupõem a percepção de um problema e a sua análise em busca de uma solução. É por esses traços que Solé (1998) as considera diferentes de regra, procedimento, técnica, habilidade e destreza. Segundo a autora, as estratégias são processos mentais envolvendo o cognitivo e o metacognitivo.

2.6 EXEMPLOS DE ESTRATÉGIAS DE LEITURA

Posto o conceito de estratégia defendido neste trabalho, passa-se a caracterizar algumas estratégias de leitura.

Segundo Kleiman (2002), é na reconstrução do conhecimento prévio que o leitor poderá encontrar sentido para as informações que o texto apresenta ou atribuir sentido a elas. Para Solé (1998), essa condição significa compreender os propósitos implícitos e explícitos da leitura, o que seria equivalente a responder às perguntas: o que tenho que ler? Por quê? Para que tenho que lê-lo?

A ausência dessa estratégia pode ser facilmente comprovada no cotidiano da prática docente, quando se observa os alunos executando a leitura de forma mecânica e desinteressada – atitude que revela a prática da leitura sem um objetivo pré-estabelecido.

Como segundo passo no ensino de estratégias, a autora destaca a necessidade de ativar os conhecimentos prévios e aportá-los à leitura. As perguntas, feitas pelo estudante, que explicitam essa estratégia são: o que sei sobre o conteúdo do texto? Que sei sobre conteúdos afins que podem ser úteis para mim? O que mais eu sei sobre o autor, o gênero, o tipo de texto etc. que pode me auxiliar na compreensão do texto? (SOLE, 1998).

Finalmente, o estudante deve ser capaz de elaborar perguntas para extrair ou delimitar qual informação é relevante e/ou essencial para conseguir os objetivos naquela leitura e também quais são as menos relevantes ou pertinentes. É necessário ainda que ele avalie o conteúdo apresentado no texto, questionando se é compatível com o nível de seu conhecimento prévio, se as ideias ali expressas estão em consonância com o que ele pensa e, por fim, se ele não teve dificuldades de compreensão.

Outro fator importante nas aulas de leitura citado por Solé (1998) é o fato de o aluno ser capaz de verificar se a compreensão ocorre, utilizando a releitura, a recapitulação e a reescrita. Ele deve indagar se, através das informações

apresentadas, consegue extrair as principais ideias contidas no texto e se é capaz de ter uma boa compreensão. Além disso, elaborar inferências, hipóteses, previsões, conclusões e listas de palavras desconhecidas e criar expectativas sobre qual ou como será o final do texto são outras estratégias que o aluno deve dominar para ser um bom leitor.

[...] formar leitores autônomos também significa formar leitores capazes de aprender a partir dos textos. Para isso quem lê deve, ser capaz de interrogar-se sobre sua própria compreensão, estabelecer relações entre o que se lê e o que faz parte de seu acervo pessoal, estabelecer generalizações que permitam transferir o que foi aprendido para outros contextos diferentes (SOLÉ, 1998, p. 72).

Van Dijk (2000) também elaborou estudos sobre os modelos cognitivos, por meio dos quais se pode observar a existência de um tratamento de informações mnemônicas cujo funcionamento se explica pela dupla lateralidade: um lado é responsável por operações mentais e, o outro, pelo funcionamento das informações armazenadas na memória. Ainda em seus estudos sobre a memória, ele faz a distinção entre três tipos de memória: a declarativa, a processual (ou procedural) e a episódica. A memória declarativa abarca a memória semântica e a episódica. A semântica registra significados e conceitos e a episódica armazena lembranças de acontecimentos, sendo, portanto de ordem mais pessoal. Ambas são de caráter semântico (VAN DIJK, 2000).

Conforme essas investigações, afirma-se que o conhecimento partilhado funciona como iniciação para o conhecimento prévio, de modo que os conhecimentos partilhados por um grupo possibilitam, por exemplo, a atribuição de sentidos. Esse processo de construção e reconhecimento de mundos faculta ao homem compreender informações e transformá-las em conhecimentos para, em seguida, novamente partilhá-los, propagando, assim, saber e cultura.

Essa capacidade de desenvolver esquemas que permitem ao sujeito selecionar, organizar e processar novas informações, que serão codificadas e armazenadas, orienta as estratégias de leitura. Tais procedimentos são dinâmicos e flexíveis e guiam as escolhas feitas pelo sujeito, com o objetivo de possibilitar a construção de sentidos.

Para Turazza (2005), os modelos cognitivos são construídos-desconstruídos. Isso significa dizer que os modelos são continuamente reconstruídos com o propósito de atribuir novos sentidos aos velhos significados compartilhados socialmente pelos

grupos ou membros de uma dada comunidade organizada em sociedade.

Entender como se constroem ou se aplicam os processos cognitivos traz o suporte necessário para a condução e o desenvolvimento de procedimentos ou estratégias de suma importância para o processamento das informações e consequente atribuição de sentidos, não somente em relação às características do texto e do leitor, mas também ao objetivo que o leitor se propõe a alcançar, sem deixar de mencionar os conhecimentos prévios.

Para que esses mecanismos sejam ativados durante a leitura, é importante evitar comportamentos ou práticas automatizadas, como identificar os sinônimos das palavras ou encontrar um sentido literal para o texto. Smith (1999) ressalta que ler buscando diretamente o significado, sem a preocupação de decodificar palavra por palavra, ou mesmo letra por letra, é a melhor estratégia de leitura.

Estudos de Koch e Elias (2006) demonstram que, para que o ensino-aprendizagem da leitura se torne significativo, é necessário que os alunos tenham clareza dos objetivos daquela atividade. Para isso, importa que os professores esquematizem as aulas de leitura, promovendo a motivação e o estímulo numa etapa inicial. Nesse processo, estão envolvidos questionamentos, deduções, julgamentos, conceitos e preconceitos. No ir e vir com o texto, o aluno pode familiarizar-se com as macro e microestruturas – inclusive os termos lexicais esintáticos – e, dessa maneira, apreender conhecimentos linguísticos.

Esses conhecimentos são adquiridos à medida que o leitor se familiariza com os diversos tipos de textos:

[...] podemos compreender, a organização do material linguístico na superfície textual; o uso dos meios coesivos para efetuar a remissão ou sequenciação textual, a seleção lexical adequada ao tema ou aos modelos cognitivos ativados (KOCH; ELIAS, 2006, p. 55).

A linguagem escrita é diferente da linguagem falada, defende Smith (1999). Ele postula que, em virtude da leitura depender tanto do conhecimento prévio e da previsão, é muito difícil ler qualquer coisa escrita em uma linguagem com a qual não se tenha intimidade. Nessa afirmação, o autor se refere às diferentes formas como escrever textos, afinal, dependendo da finalidade do trabalho, utiliza-se uma linguagem mais ou menos formal.

A disposição ou a maneira como cada falante registra seus pensamentos e suas ideias apresenta uma infinidade de possibilidades que variam mediante a

situação comunicativa. Isso equivale a dizer que a maneira como se arranja as palavras nos registros escritos não é a mesma que se utiliza ao falar:

As diferenças entre registros da linguagem são importantes porque sempre é difícil entender uma linguagem com a qual não temos intimidade, especialmente se não encontramos o tom empático ou emocional que geralmente procuramos. Mais especificamente, a leitura depende da previsão – e é difícil fazer previsões quando não temos intimidade com uma linguagem (SMITH, 1999, p. 124).

A seguir, apresenta-se as estratégias de leitura, postuladas por Kleiman(2004), Solé (1998) e Smith (1999), que se considera mais relevantes e que fundamentam esta pesquisa:

- Elaborar hipóteses de leitura;
- Estabelecer objetivos de leitura;
- Buscar os significados de palavras desconhecidas, levando em consideração o contexto;
- Verificar se a compreensão ocorre utilizando a releitura, a recapitulação e a reescrita;
- Elaborar inferências;
- Compreender propósitos implícitos: o que tenho de ler? Por que tenho de ler?;
- Identificar o tema e a ideia principal do texto; elaborar o resumo do texto;
- Avaliar atitudes das personagens, refletir sobre a mensagem do texto e criticar posicionamentos assumidos pelo autor.

A leitura proporciona e amplia a cultura e o conhecimento. A extensão e a profundidade da compreensão aumentam tanto para a linguagem falada como para a linguagem escrita: os leitores aprendem a pensar melhor, porque, certamente, eles encontram mais assuntos sobre os quais pensar.

Nesse sentido, a competência leitora é uma habilidade a ser desenvolvida e estimulada nas escolas, mais precisamente nas aulas de leitura. É nesse ir e vir do texto, da construção de ideias e sentidos, sempre tendo o professor como mediador e promotor da aprendizagem, que tais habilidades poderão ser desenvolvidas.

Para Girotto e Souza (2011, p. 5), "[...] o ensino está centrado em um conjunto de estratégias de leitura: conhecimento prévio, conexão, visualização, inferência, sumarização e síntese".

[...] o conhecimento prévio que as crianças trazem para a leitura sustenta todos os aspectos de aprendizagem e entendimento. Se os leitores não têm

nada para articularem à nova informação, é bem difícil que construam significados (SOUZA, 2010, p. 66-67).

A conexão é outra estratégia na qual se empregam os conhecimentos já obtidos e retidos na sua biblioteca de vida para assimilar o que se lê. De acordo com Souza (2010, p. 68), a conexão pode ser concretizada de três formas: “a texto-texto, a texto-leitor, a texto-mundo”. A conexão entre texto e leitor institui relações com ocasiões vividas por quem lê ou escuta o dito/lido, nesta ocasião o apoio para as relações já não está mais em outros textos, mas sim nas experiências próprias das crianças ouvintes/leitoras. Por fim, as conexões realizadas através do texto e o mundo, as quais se baseiam naquelas em que o texto dito ou narrado constitui uma conexão com algo do entorno da criança, seja na sociedade local ou numa conjuntura mais completa.

A inferência é também uma estratégia essencial, pois ela irá estimular a ler as entrelinhas, isto é, empregar os conhecimentos prévios, criando relações com as palavras-chave encontradas no texto, chegando a uma conclusão ou resultado.

Os autores Girotto e Souza (2010, p. 76) orientam que “[...] com a intenção de que os alunos infiram, os professores ensinam-lhes como agir durante a leitura, mostrando as dicas que cada texto possui e ensinando como combiná-las com seu conhecimento prévio para fazer inferências adequadas”. Em outras palavras, quando o autor não responde aos questionamentos realizados pelo leitor, ele precisa inferir. É por meio das inferências que primeiramente o adulto vai efetivando com a criança, é possível compreender a circunstância em se deparam diante do texto e efetivar os ajustes na sua intervenção.

A estratégia da visualização é empregada na maioria das vezes sem ser percebida, assim como a inferência. Souza (2010, p. 85), assegura que:

Visualizar é, sobretudo, inferir significados. Quando os leitores visualizam, estão elaborando significados ao criar imagens mentais, isso porque criam cenários e figuras em suas mentes enquanto leem, fazendo com que eleve o nível de interesse e, assim, a atenção seja mantida.

Essa visualização pode ser mais bem analisada na Educação Infantil, com a ajuda das artes, a elaboração de desenhos, personagens, cenários, dentre outros, sobretudo, porque torna real aquilo que está escondido em sua imaginação.

Outra estratégia é a sumarização, a qual é responsável pela escolha das questões mais e menos importantes, pela procura da síntese do texto. Os conceitos importantes são aqueles que o leitor deseja se lembrar, por causa de sua finalidade e

de seu objetivo. Para Souza (2010, p. 95), “[...] a habilidade de aprender a encontrar a ideia principal do texto elimina a necessidade das crianças lerem tudo quando procuram por uma informação específica”. Assim, a sumarização é uma estratégia que prepara o leitor para a síntese.

E por fim, a estratégia da síntese, que diante de todas as atividades é vista como a mais complexa, por ser a decorrência da procura do entendimento entre o leitor e o texto. Para Souza (2010, p. 103), “[...] sintetizar é mais do que resumir. Resumir é recontar informação e parafraseá-la. Quando sintetizam, as crianças alcançam um entendimento mais completo do texto”.

Portanto, a sumarização e a síntese podem ser avaliadas como o resultado do método de sistematização da leitura, e neste período a criança compreende.

2.7 A LEITURA NA ESCOLA

A educação formal deve facultar ao aluno desenvolver, formalizar e transformar os conhecimentos de mundo, da vida em sociedade, das relações humanas, culturais, espirituais e todas aquelas que consciente ou inconscientemente o constituem. Por essa razão, Solé (1998) enfatiza que a escola deve garantir que o aluno aprenda a ler de modo significativo, com o propósito de utilizar a leitura como meio para adquirir e ampliar os conhecimentos. Se a aquisição de leitura não for satisfatória, o aluno fracassará nas demais disciplinas.

Portanto, o papel da escola é garantir que os alunos, no ato de ler, saiam do senso comum e da mera decodificação de letras e sons e construam ou ressignifiquem os sentidos e valores já conhecidos, a fim de que eles possam ascender a níveis escolares superiores e consigam desenvolver habilidades técnicas para sua vida profissional e competências para o exercício pleno da cidadania.

É na instituição escolar que o aluno dá os primeiros passos na construção de seu ensino formal. Dos muitos significados atribuídos à escola, entendemos que ela deve ser mais do que uma estrutura física, por ser um organismo vivo, complexo, composto por diversos membros e capaz de propiciar um ambiente de aprendizagem.

Partindo dos pressupostos teóricos sobre a complexidade e a subjetividade acerca do ensino-aprendizagem de crianças, jovens e até mesmo adultos, entende-se que não é possível determinar ou estabelecer condutas pré-determinadas nas aulas de leitura, visto que cada aluno age-reage de diferentes maneiras. As

experiências do professor e o conhecimento daquele grupo de alunos são o que nortearão sua conduta e a escolha de estratégias que, na maioria das vezes, serão construídas conforme a aceitação e o rendimento dos alunos.

Estabelecer estratégias para o ensino-aprendizagem da leitura auxiliará o professor na condução de atividades que, num primeiro momento, devem ser pautadas nos conhecimentos prévios dos alunos. Posteriormente, esses conhecimentos poderão ser ressignificados, tornando tal atividade significativa. Assim, as estratégias ajudam o professor a identificar e selecionar atividades que sejam mais produtivas e a desmistificar o conceito de que as aulas de leitura são cansativas e maçantes, prevenindo que se tornem motivo de frustração e angústia para os alunos.

[...] a leitura é [...] justamente contrário: são os aspectos relevantes ou representativos os que contam, em função do significado do texto, a experiência do leitor é indispensável para construir o sentido, não há leituras autorizadas num sentido absoluto, mas apenas reconstruções de significados, algumas mais e outras menos adequadas, segundo os objetivos e intenções do leitor (KLEIMAN, 2004, p. 34).

Essas posturas originam-se nos tradicionais métodos de ensino, baseados na transmissão dos conteúdos.

Muito se fala em motivação, incentivo à leitura e estratégias que de fato possam contribuir na formação de alunos leitores, porém, além das questões cognitivas, o aspecto emocional deve ser levado em conta. Assim sendo, posturas adotadas pelas escolas que, num primeiro momento, eram chamadas de tradicionais e disciplinadoras, hoje se revelaram autoritárias e contraproducentes, pois ninguém aprende ou apreende com atitudes de censura ou repreensão. O aluno não deve ser induzido à insegurança nem deve ser rotulado, pois condutas como essas podem condená-lo ao fracasso.

Imersa num mar de dificuldades, a educação brasileira padece por problemas de ordem financeira – como cortes de verbas –, social e até moral. Alardeada como prioridade no discurso político, sofre com as manobras promovidas quando, por exemplo, negocia-se o cargo de ministros ou secretários de educação como moeda de troca nomeando, muitas vezes, pessoas que não possuem um currículo ou formação na área educacional, cujos mandatos revelam projetos e medidas inócuos e ineficientes.

Historicamente pode-se observar que houve progressos quanto à ampliação do

acesso escolar, às leis que regulamentam a obrigatoriedade da frequência escolar para formação básica e à discussão, revisão e implementação de conteúdos e currículos que regulamentam os ciclos de formação. No entanto, apesar desses avanços, pode-se considerar que a educação ainda não é vista como um bem cultural ou como um instrumento de formação e transformação intelectual e social.

Os resultados dessas ingerências e, até mesmo, incompetências, no planejamento e gestão da educação, têm resultado em gerações de alunos com baixo grau de letramento.

Nesse cenário, focaliza-se o papel do docente que, em detrimento dessa realidade, deve buscar aperfeiçoar seus conhecimentos e práticas.

2.7.1 O professor como orientador de leitura e o uso das cantigas populares

Diante dessa situação que, conforme se pode observar, revela-se adversa e nem sempre cooperativa para um ensino-aprendizagem satisfatório da leitura, ressalta-se o papel do professor que, posto como mediador, procura conduzir o estudante na necessária apreensão e significação dos conceitos e saberes disseminados na e pela escola. Para tanto, além de conhecimentos práticos e teóricos sobre o ensino da língua portuguesa, o professor necessita de lançar mão de recursos muito particulares, como criatividade, intuição e, principalmente, a capacidade de refletir sobre as suas práticas e de avaliá-las.

A palavra reflexão ocupa um papel fundamental na rotina do educador, pois apenas teorias, estratégias ou métodos de ensino não são capazes de garantir o cumprimento dos objetivos estabelecidos para determinado ano ou etapa de ensino.

Logo, a habilidade de refletir sobre o que está sendo produtivo e/ou eficiente no ensino da leitura deve ser uma competência do professor, aqui destacado como professor reflexivo, uma vez que a reflexão é a palavra-chave na compreensão do processo de ensino-aprendizagem de leitura.

No que tange a alfabetização, é sabido que este processo deve ocorrer nos três primeiros anos do ensino fundamental e, metodologicamente, cabe ao professor adotar práticas que estimulem o gosto pela leitura e escrita. Nesse sentido, ganha espaço a valorização da aprendizagem criativa que, conforme Martínez (2008), são as estratégias definidas no processo que caracterizam a forma de aprender, uma vez que é um processo complexo e desafiador. A propósito, "[...] uma forma de aprender

caracterizada por estratégias e processos específicos, em que a novidade e a pertinência são indicadores essenciais" (MARTÍNEZ, 2008, p. 86).

Bakhtin (2000) ressalta que os gêneros textuais são inovadores e oferecem inúmeras riquezas ao serem utilizados no cotidiano escolar. Tal afirmação fundamenta-se no fato de cada gênero possuir um repertório amplo com múltiplas possibilidades.

Significativamente com a inserção dos gêneros textuais, o professor amplia as possibilidades de conteúdos a serem trabalhados. Especificamente com a utilização das cantigas populares, Machado (1996) defende que alguns gêneros são meios de manifestações culturais nos quais a criança se apropria da brincadeira e da linguagem.

Entende-se que durante as brincadeiras, os pequenos despertam para a reflexão daquilo que está à volta e nesse sentido as cantigas são vistas como um recurso estimulante.

Marcushi (2002) aconselha o envolvimento dos gêneros textuais nas atividades do dia a dia, uma vez que todos os gêneros envolvem a utilização da linguagem e, como comprovado no processo de alfabetização, as habilidades linguísticas possuem ampla representatividade.

2.7.2 O professor reflexivo

Moretto (2003) afirma que a reflexão deve fazer parte da ação educativa, afinal, o homem é o sujeito da educação. A ausência de reflexão torna o homem um objeto submetido aos métodos que “pensam por ele”. Dessa forma, é preciso que se faça desta tomada de consciência, o objetivo primeiro de toda a educação: provocar caminhos para que se desenvolva uma atitude de reflexão crítica, comprometida com a ação.

A prática docente reflexiva envolve não apenas os processos e estratégias de ação, mas através da mediação prevê situar o aluno em relação ao que está acontecendo no mundo, na sua cidade, na sua comunidade e na escola para, dessa forma, permitir que ele fale de suas experiências. Nesse dizer e ouvir, é estabelecido um processo de troca de vivências e, por essa razão, o educador deve abrir espaço e permitir a expressão da intersubjetividade dos alunos.

Para Cortesão (2002), o professor reflexivo é crítico, adota posturas

investigativas, apoia as dúvidas, identifica problemas de aprendizagem e elabora respostas adequadas para as diferentes situações educativas. Esse professor entende que, mais que transmitir conteúdos programáticos, deve preparar o aluno para ser cidadão, tornando-o apto para o viver em sociedade de forma plena e digna, assim como para a vida profissional.

Pensando nessa formação, o professor reflexivo que trabalha com leitura deve relacionar essa prática com a realidade, sempre observando os processos dialógicos na construção de sentidos. Assim, o aluno percebe o mundo, suscita e elabora dúvidas e conflitos, analisa as situações e pode traçar paralelos entre a realidade ali descrita e a sua própria.

Sendo a leitura uma prática social, o modo como o professor vai mediar as aulas de leitura interfere positiva ou negativamente na construção dos significados que dela decorrem. Se a compreensão do texto deve ser um processo dialógico, o aluno deve ser incentivado a protagonizar o processo de leitura, seja fazendo perguntas, seja tirando conclusões.

Na visão de Sugayama (2011) o professor, por sua vez, deve estar atento às ações e reações dos alunos e deve, como mediador, receber e acolher os comentários dos estudantes e assentir, ainda que não verbalmente, com eles. Sempre que possível, deve usar o recurso da intertextualidade, lembrando ao aluno de uma música, de um texto, de uma campanha publicitária que utilizou o mesmo tema ou expressão. O mediador deve promover a discussão e socialização do texto, com o objetivo de desenvolver uma identidade crítica e reflexiva em seus alunos.

[...] pesquisando com mais atenção os mecanismos psicossociais que tornam possível o desenvolvimento do discurso-raciocínio, identificamos a importância do mecanismo social desencadeado pelo interlocutor exigente, por aquele que não está satisfeito com o que dizem ou respondem os outros, que se opõem aos outros propondo objeções, perguntas, delimitações: isso motiva o grupo a ir “além do dado”, a procurar respostas mais aceitáveis, explicações mais bem fundamentadas. Nesse ponto, começamos então a considerar as discussões como debates como situações em que posição é positiva porque leva a articular o raciocínio. E nas crianças “a discussão precede o raciocínio” (PIAGET, 1923; VIGOTSKY, 1974), no sentido de que é pela prática da discussão que se manifesta e se articula o ato de raciocinar (SUGAYAMA, 2011, p. 41).

Assim, estabelece-se um processo de interação, no qual serão discutidos os significados expostos pelos estudantes por meio de seus pontos de vista, de suas crenças, ideologias e valores. Dessa maneira, os sujeitos negociam significados, mantêm ou mudam alguns conceitos e valores ou, pelo menos, passam a conhecer

um novo conceito, diferente daquele que conheciam até então.

Depreende-se, daí, um compartilhamento de ideias muito proveitoso para o contexto comunicativo:

A leitura é um processo social, i.e., é uma forma de agir no mundo social através da linguagem. Nesse sentido, os significados construídos por leitores refletem o contexto social mais amplo no qual estes contextos estão situados. Assim, é preciso que fique claro que os leitores se engajam no discurso com as marcas sócio-históricas que os situam no mundo social (SUGAYAMA, 2011, p. 41).

Para garantir um ambiente propício à interação é necessário que se crie um espaço favorável às discussões, aos debates e, principalmente, de respeito às diversas ideologias e pontos de vista. Apenas em um ambiente de confiança é possível despertar o sentimento de coletividade, de participação.

As teorias explanadas acima estão em consonância com Solé (1998), que postula algumas práticas que são positivas, mas também enumera algumas atitudes que podem ser negativas e/ou contraproducentes para o bom aproveitamento das aulas de leitura. A autora defende que o professor deveria pensar na complexidade que caracteriza a leitura – cada aluno tem o seu modo de operar ou executar a leitura, sendo esse um processo complexo, que engloba cognição, emoção, sentimento e envolvimento. Logo, a prática da correção da pronúncia e da pontuação, quando constitui um ato excessivo, torna esse momento desestimulante. O professor deve confiar que o aluno será capaz de perceber a maneira correta de se pronunciar as palavras ou pontuar o texto com base na exposição e na prática de leitura.

Após a análise de diversos autores e de suas teorias sobre leitura, destaca-se principalmente o conceito proposto por Solé (1998): é fundamental que os alunos encontrem sentido na leitura e, para isso, é importante que eles saibam qual o objetivo dela. A autora estabelece alguns objetivos que devem ser conhecidos pelos estudantes, para que se esclareça o que se pretende como texto em questão naquele momento. Antes de iniciar a leitura, é necessário que o aluno entenda que todo texto tem um propósito.

Os objetivos principais serão estabelecidos conforme a necessidade de cada leitor e podem ser: a) ler para obter uma informação precisa; b) ler para seguir instruções; c) ler para obter uma informação de caráter geral; e) ler para aprender; f) ler por prazer; g) ler para verificar o que se compreendeu.

Conhecer as estratégias de leitura facultará ao professor uma mediação mais

precisa nos processos de apreensão de sentidos. Ele deve, sobretudo, dominar os conhecimentos teóricos sobre a leitura e, entretanto, os que se referem às estratégias de leitura, pois um docente não pode exigir dos alunos conhecimentos que ele, professor, não domina.

Além disso, antes da aplicação de qualquer atividade, ele deve apresentar claramente para os estudantes o que espera que eles aprendam. Pereira (2011) lembra que, para que o aluno se utilize das estratégias de leitura, por um lado, é necessário que o professor também tenha uma postura ativa, questionando, sugerindo, fazendo menções indutivas, uma vez que nem sempre o aprendizado acontece espontaneamente.

Por outro lado, o professor deve ouvir atentamente as informações compartilhadas e, caso o aluno faça alguma inferência não autorizada pelo texto, conduzi-lo a um novo raciocínio, que esteja em consonância com os pressupostos da leitura.

Por fim, além do conhecimento técnico e de uma postura indagativa, o professor deve planejar, cuidadosamente, as aulas de leitura e os conhecimentos teóricos necessários à sua aprendizagem, sendo um deles, as estratégias de leitura.

Diante de uma leitura inicial dos objetivos pontuados por Solé (1998) tem-se a impressão de que ela não traz, nessa lista, nenhuma informação nova. No entanto, ao repensar as práticas e ao analisar o contexto de escolas da rede particular de ensino que, em sua grande maioria, adotam o uso de sistema apostilado, é notável que alguns dos itens da lista de objetivos não são contemplados naqueles conteúdos.

Destaca-se, nesse sentido, o item “ler por prazer”. Embora muitos métodos de ensino selecionem textos de diversos gêneros para as atividades em sala de aula, a leitura acaba sendo uma “atividade meio”, usada para o “ensino” de algum conceito gramatical. A leitura descontraída e lúdica, pelo simples prazer de ler, ainda não é uma prática cultivada em sala de aula.

Há um engessamento de conteúdos e objetivos que devem ser seguidos dentro do calendário letivo, sem atrasos. Desse modo, os alunos, ao iniciar a leitura de um texto, seguem o objetivo que é proposto pelas apostilas: ler para aprender uma regra e para responder perguntas que frequentemente não ajudam a construir o sentido do texto e que, portanto, não levam à formação do bom leitor. Para Smith (1999) o uso dessas práticas mecanicistas, que são contraproducentes, pode gerar desmotivação ao sugerir aos estudantes a leitura de novos textos ou livros.

Cabe então ao professor ter como premissa a revisão de suas práticas e conhecimentos. Apenas assim ele poderá se mostrar um leitor proficiente e apaixonado, conhecedor de muitos gêneros textuais, de diversos estilos de leitura e de conhecimento teórico dessa prática, sendo capaz de promover a “leitura por prazer” defendida por Solé (1998).

2.8 AS CANTIGAS POPULARES

De acordo com Machado (1996), as trava-línguas e cantigas populares são expressões culturais que envolvem a participação infantil no desempenho e na estética dos versos. Essa expressão é diferente do programa de linguagem usual, o que aumenta a possibilidade de as crianças refletirem sobre a linguagem e se torna um excelente material para que elas entendam o mundo.

Solé (1998) destacou que, com a ajuda de adultos, as crianças podem estabelecer diferenças entre o início das palavras, percebendo a rima, sendo expostas a fonemas individuais. A partir daí, elas podem começar a se concentrar nos outros fonemas da palavra por meio de várias tarefas, brincando com as palavras por meio das cantigas populares.

Dessa forma, Teberosky e Colomer (2003, p. 86) acrescentam que:

A leitura em voz alta permite associar os signos gráficos com a linguagem e a linguagem com os tipos de textos, ou seja, os gêneros e os suportes materiais sobre os quais eles se apresentam. Mas, além disso, escutar a leitura em voz alta é escutar a linguagem, e isso ajuda a criança a desenvolver sua competência linguística.

Assim, cantando as cantigas populares, os alunos leem com a ajuda da professora, ajustando a parte sonora para distinguir os símbolos orais, entender seu gênero e a possibilidade de tecer a relação entre o oral e o escrito, além de escrever a parte correspondente lendo em voz alta.

Com o grande avanço da tecnologia, as cantigas populares estão se perdendo e sendo esquecidas nas escolas. O lúdico que é a chave das cantigas está se perdendo e aspectos que permitem o desenvolvimento infantil como, escutar, cantar, dar as mãos em círculo, que estimulam as crianças a se desenvolver e promover a interação social, estão se perdendo, comprometendo movimentos de suma importância para o convívio humano.

Nesse sentido, Nicolau e Dias (2003, p. 78), enfatizam que:

As brincadeiras de roda assumem grande importância por levar a formação do círculo, situação em que o grupo pode-se comunicar frente a frente. Dando as mãos, as crianças formam um todo. Cantam, dançam ou tocam juntas; criam e seguem regras, exercitam textos e movimentos de forma coletiva, desenvolvendo a socialização e praticando democracia com valores de respeito mútuo, cooperação e unidade de grupo.

Na visão dos autores fica evidenciada a importância de se trabalhar com as cantigas populares por meio da brincadeira de roda, trabalhando a oralidade, socialização e regras, importantes elementos para o desenvolvimento da criança.

3 METODOLOGIA

Este estudo teve o intuito de explorar as cantigas populares no processo de alfabetização como uma proposta metodológica para o ensino da leitura, contextualizando as teorias que preconizam a sua abordagem no ensino de língua materna e as práticas de aprendizagem que decorrem das experiências pedagógicas que se dão por meio delas, assim, destacando a estratégia do uso das cantigas populares como facilitador da aprendizagem dos educandos de alfabetização por intermédio da “pesquisa-ação” (BARBIER, 2004), sendo desenvolvida numa determinada escola municipal de Presidente Kennedy, município da região Sul do Estado do Espírito Santo - ES.

A pesquisa desenvolvida insere-se no campo das pesquisas de abordagem qualitativa, pelas quais se busca formular conhecimento de cunho científico baseado em hipóteses que são fundadas a partir de um problema de uma determinada realidade social. Segundo Bogdan e Biklen (2006), a pesquisa qualitativa trata da investigação como fonte de dados no ambiente em que o pesquisador se torna instrumento principal.

Pelo viés qualitativo, o conhecimento é tido como parcial e em permanente (re)construção. Nesse sentido, a pesquisa realizada classifica-se como de cunho descritivo qualitativo, em que o pesquisador passa a observar o processo, analisando o máximo de detalhes desde a produção de dados, interpretação dos mesmos e não apenas os resultados.

Segundo Yin (2016), uma das principais características que definem a pesquisa qualitativa é o fato de que ela estuda o significado da vida das pessoas nas suas relações com o cotidiano. Assim, pela visão do autor, o pesquisador pode obter um panorama aprofundado do contexto em estudo, da interação da vida cotidiana das pessoas, grupos, comunidades e/ou organizações. Logo, tratou-se de uma abordagem naturalista buscando entender fenômenos dentro dos próprios contextos específicos da “vida real”.

Em detalhes, a metodologia empregada nesta pesquisa, foi desenvolvida obedecendo aos seguintes passos:

- 1) pesquisa bibliográfica, pela qual se fez a investigação dos trabalhos publicados a respeito da temática em estudo em livros, revistas científicas, teses e dissertações;

2) pesquisa documental, pela qual se fez uma leitura crítica dos documentos oficiais (Legislações da Educação, Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, Base Nacional Comum Curricular – BNCC, dentre outros), de modo a compreender as orientações de ensino da língua materna pelos órgãos que gerem a Educação Básica;

3) pesquisa de campo, na qual foi utilizada a metodologia da pesquisa-ação (BARBIER, 2004) para sondar o ambiente educacional de pesquisa de modo a conhecer as problemáticas que surgem no processo de ensino da leitura e da escrita nas classes de alfabetização e, posteriormente, promover uma ação que venha solucionar os problemas identificados pelo pesquisador;

4) divulgação das análises e dos resultados obtidos com a pesquisa, de maneira que a comunidade científica e os profissionais da educação, principalmente os sujeitos da pesquisa, possam ter consciência das ações que sucederam às experiências advindas da pesquisa.

O estudo, uma vez que se dispôs a realizar análise bibliográfica de autores renomados das áreas de Educação e Linguagem, discutiu sobre as temáticas de: a) música na Educação Básica; b) alfabetização em língua materna; c) estratégias de leitura na sala de aula; d) formação de professores para o ensino da língua portuguesa enquanto língua materna; e) gêneros textuais orais e escritos; e f) cantigas populares no ensino.

Por meio da pesquisa bibliográfica se buscou compreender as teorias que, nos últimos anos, vêm sendo formuladas sobre o processo de alfabetização e as metodologias que envolvem o uso de cantigas populares no processo de alfabetização como recurso metodológico facilitadoras da aprendizagem da leitura e da escrita.

Ainda sobre os passos deste trabalho, salienta-se que a pesquisa documental permitiu à pesquisadora ter a dimensão de como está estruturada a Educação Básica e o seu currículo, as políticas públicas educacionais que visam à erradicação do analfabetismo e à alfabetização de crianças de 6 a 8 anos de idade, bem como as orientações didático-pedagógicas que são preconizadas pelos documentos norteadores da prática pedagógica, mais especificamente, Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Quanto à pesquisa de campo, os procedimentos foram feitos sob os pressupostos da pesquisa-ação, a qual, conforme os estudos de René Barbier (2004), é a forma de fazer pesquisa em que há pretensão de problematizar e por via da ação transformar determinada realidade, ou ainda, são pesquisas que têm duplo objetivo,

além de promover a transformação da realidade pesquisada, também visa a produzir conhecimento científico a partir das mudanças da realidade.

Conforme o estudo do professor inglês da Universidade de East Anglia, John Elliott (1998), esse modo de fazer pesquisa surgiu na Inglaterra na metade do século XX quando ocorreu a reforma curricular das escolas secundárias. A reorganização curricular dessas escolas, com a finalidade de resolver as problemáticas na apreensão das habilidades acadêmicas dos seus alunos, fez com que especialistas em currículo e inovação pedagógica se unissem aos professores das instituições secundárias com a intenção de promover intervenção no currículo. Desse modo, a pesquisa-ação passou a ser utilizada como alternativa epistemológica de orientação para o desenvolvimento da teoria curricular.

De acordo com a aceção de Barbier (2004, p. 61) na pesquisa-ação:

- 1) O problema nasce na comunidade que o define, o analisa e o resolve.
- 2) A meta da pesquisa é a transformação radical da realidade social e a melhoria de vida das pessoas nela envolvidas. Os beneficiários da pesquisa são, portanto, os próprios membros da comunidade.

Nessa lógica de procedimento de pesquisa, o papel do pesquisador é de pesquisador-participante, pois ele se insere no contexto da pesquisa como um antropólogo em trabalho etnográfico, “[...] o pesquisador é aqui um participante engajado. Ele aprende durante a pesquisa. Ele milita em vez de procurar uma atitude de indiferença” (BARBIER, 2004, p. 61).

Além disso, Barbier (2004) chama atenção para a possibilidade do pesquisador incorporar à pesquisa-ação a metodologia da escuta sensível a qual, segundo ele:

[...] trata-se de um ‘escuta/ver’ que toma empréstimo muito amplamente a abordagem rogeriana em Ciências Humanas, mas pende para o lado da atitude mediativa no sentido oriental do termo. A escuta sensível apóia-se na empatia. O pesquisador deve saber sentir o universo afetivo, imaginário e cognitivo do outro para ‘compreender o interior’ as atitudes e os comportamentos, o sistema de idéias, de valores, de símbolos e de mitos (ou a ‘existencialidade interna’, na minha linguagem) (BARBIER, 2004, p. 94).

Nesse sentido, o pesquisador faz a sua inserção no ambiente de pesquisa sem juízos de valores e nem comparações. Ele faz da escuta sensível metodologia para conhecer o ambiente e os sujeitos da pesquisa e, assim, passa a promover ações que vão ao encontro das soluções das problemáticas que marcam a realidade social dos sujeitos.

Vale ressaltar que o método da pesquisa-ação segue processos que são

controlados pelo pesquisador. Sobre os processos a serem seguidos por ele, Barbier (2004, p. 118) aponta-os como sendo "[...] a identificação do problema e a contratualização; o planejamento e a realização em espiral; as técnicas de pesquisa-ação; a teorização, a avaliação e a publicação dos resultados".

Na mesma linha de raciocínio, Thiollent (1985, p. 16) argumenta que para a concretização da pesquisa-ação "[...] é necessário definir, com precisão, qual ação, quais agentes, seus objetivos e obstáculos, qual exigência de conhecimento a ser produzido em função dos problemas encontrados na ação ou entre os atores da situação".

No bojo dessa discussão, a identificação do problema e a contratualização é a fase na qual o pesquisador se inseriu na realidade. Nesta pesquisa, numa determinada instituição escolar, em especial, em turmas do 1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental, as quais passaram pelo processo da pesquisa-ação e, desse modo, também passaram a conhecer os sujeitos da pesquisa, aqui entendidos como professor, alunos e alunas.

Nesse momento, é de suma relevância a utilização da metodologia da "escuta sensível" (BARBIER, 2004), de modo que se estabeleça um laço afetivo e, diga-se de passagem, de luta em prol da solução dos problemas encontrados na realidade dos sujeitos da pesquisa.

A partir dessa premissa, surge o contrato entre pesquisador e pesquisados, de modo que ambos passam a compartilhar os mesmos objetivos. Nessa condição, surge no imaginário dos envolvidos na pesquisa o pesquisador coletivo, junção do sujeito pesquisador e sujeito(s) pesquisado(s), a qual vai definir os rumos da pesquisa-ação.

No que tange a segunda fase da pesquisa-ação, cabe ao pesquisador o planejamento para a proposição dos objetivos parciais, da sua execução, de seu controle e, posteriormente, da sua avaliação. Esse processo de planejamento da pesquisa-reflexão-ação-reflexão-avaliação-reflexão, além de ser feito pelo pesquisador, também pode ser feito pelos sujeitos pesquisados (professor e aluno/as).

Todo esse processo é conduzido de modo espiral, a fim de que a reflexão sobre as práticas seja realizada pelos participantes da pesquisa (BARBIER, 2004).

No cerne dessa discussão, cabe dizer que neste estudo de mestrado a proposta de ação girou entorno da realização de oficinas de leitura pautadas nos estudos de Solé (1998) e Renata Junqueira de Souza (2010) em que foi utilizado o gênero textual híbrido cantiga de roda, em suas nuances oral (cantigas) e escrita, com

alunos do ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental) da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Orci Batalha, localizada no município de Presidente Kennedy-ES.

No que se refere a terceira a fase da pesquisa-ação, em que houve a definição das técnicas de produção de dados, esta pesquisa foi feita sob os critérios da observação participante ativa que, parafraseando Barbier (2004), é a forma de coletar dados pela qual o pesquisador se insere no grupo pesquisado adquirindo um *status* e também mantém certa neutralidade em relação ao grupo pesquisado. "Ele está simultaneamente dentro e fora do grupo" (BARBIER, 2004, p. 126).

Ainda sobre as técnicas de produção de dados, menciona-se que os dados observados pela pesquisadora foram registrados em "[...] diário de itinerância (BARBIER, 2004)". Esse diário é semelhante ao diário de bordo utilizado nas pesquisas etnográficas, "[...] no qual cada um anota o que sente, o que pensa, o que medita, o que poetiza, o que retém de uma teoria, de uma conversa, o que constrói para dar sentido a sua vida" (BARBIER, 2004, p. 133).

Na quarta e última fase da pesquisa-ação, na qual é feita a teorização, a avaliação e a publicação dos resultados, buscou-se reunir todos os resultados das oficinas com cantigas populares e as anotações advindas das observações participante, no intuito de fazer uma avaliação coletiva (pesquisador, professor e alunos) dos objetivos alcançados e, ao fim, publicar os resultados no formato de dissertação científica.

Adiante, trata-se de questões concernentes aos sujeitos da pesquisa e ao ambiente em que ela acontecerá.

3.1 AMBIENTE E SUJEITOS DA PESQUISA

A pesquisa-ação foi realizada na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Orci Batalha, a qual está localizada na Comunidade Quilombola de Cacimbinha, Zona Rural do município de Presidente Kennedy, no litoral sul do Estado do Espírito Santo. Essa instituição de ensino atende a 69 alunos que moram na localidade nos três turnos, que estão divididos da seguinte forma: matutino com o Ensino Fundamental I (3º, 4º e 5º anos); vespertino com a Educação Infantil (Pré-escola) e o Ensino Fundamental I (1º e 2º anos); e o noturno com a Educação de Jovens e Adultos e Idosos (EJA).

A escolha da escola Orci Batalha deu-se pelo fato da pesquisadora ser moradora da comunidade em que ela está situada, bem como ter sido professora alfabetizadora na instituição, assim, acredita-se que por conhecer a referida instituição de ensino, por ser moradora e ex-professora, contribuiu para o encaminhamento da pesquisa-ação, com vias para a melhoria da aprendizagem da leitura pelas crianças remanescentes de quilombolas que compõem o quadro de alunos e alunas da escola.

É válido mencionar que a aprendizagem da leitura por sujeitos que foram marcados pela escravização de corpos negros, como é o caso dos sujeitos desta pesquisa, insere-se no bojo do Direito à Educação pautada no pressuposto da Justiça Social. Por isso, faz-se urgente pesquisa científica que possa compreender esta realidade, marcada pela histórica desigualdade social na partilha da bonança que é a educação, como também sistematizar saberes que possam auxiliar o trabalho didático-pedagógico para que a leitura seja domínio de todos os educandos.

Sendo assim, selecionou-se dois professores e 12 alunos do ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental, ressaltando que o 1º e 2º anos na referida escola são uma turma multisseriada), os quais, respectivamente, trabalham com a mediação da leitura e estão em fase de aquisição da leitura e da escrita, de modo que possibilitou a aplicação das oficinas de estratégias de leitura com o gênero textual híbrido cantigas populares e a análise dos resultados apontados pelo desenvolvimento da pesquisa-ação. Os professores foram inseridos no contexto da pesquisa diante de sua importância como mediadores no processo de alfabetização e conhecedores da realidade das turmas.

Compete dizer que as aulas do ciclo de alfabetização da rede municipal de Presidente Kennedy-ES estão acontecendo de maneira presencial. Dessa forma, a pesquisa com alunos foi realizada nas dependências da instituição.

Vale ressaltar que foram cumpridas todas as exigências por parte da escola e da secretaria de educação, sendo mantidos o distanciamento social e o uso de máscaras e álcool gel.

Dito isso, na próxima subseção foram abordados os materiais e métodos utilizados na pesquisa-ação.

3.2 MATERIAIS E MÉTODOS

No que tange aos materiais e métodos que foram utilizados para a produção

de informações necessárias para responder ao problema desta pesquisa, pode-se considerar como materiais o "diário de itinerância" (BARBIER, 2004), em que foram anotadas as observações da pesquisadora a respeito do desenvolvimento das oficinas e das socializações e aprendizagens do grupo pesquisado; o roteiro da roda de conversa e entrevista semiestruturada para a sondagem dos conhecimentos prévios dos alunos e das abordagens didático-pedagógicas que são desenvolvidas pelos professores no processo de ensino de leitura, além do questionário estruturado para caracterização do perfil dos entrevistados. Também foi utilizada a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental e a pesquisa-ação.

Sobre o diário de itinerância, menciona-se que foi utilizado pela pesquisadora nas anotações das impressões, questionamentos, percalços e comentários suscitados no percurso da pesquisa-ação.

O questionário estruturado com perguntas abertas e fechadas foi utilizado para analisar o perfil dos professores participantes da pesquisa, o qual foi enviado aos professores. Eles foram confeccionados na plataforma *Google Forms*² e, posteriormente, enviados pelo aplicativo *WhatsApp*. Com os alunos foi realizada uma roda de conversa.

A escolha desse tipo de produção de dados deu-se devido à incapacidade dos alunos e das alunas que compõem a amostra da pesquisa de escreverem em consonância com a norma padrão da língua portuguesa, dessa forma, optou-se por fazer a roda de conversa com eles.

Feito isso, foi dado início a pesquisa-ação, com a aplicação das oficinas de estratégias de leitura com suporte do gênero textual híbrido cantigas populares.

As oficinas de estratégias de leitura foram mediadas pela pesquisadora, em que as turmas de 1º, 2º e 3º anos estão socializando saberes e a cada momento da oficina, ministrando as estratégias de leitura a partir do gênero textual cantigas populares.

Tomando como base a teoria de Renata Junqueira (2010) em sua obra *Ler e Compreender: Estratégias de leitura*, foi planejada a seguinte oficina de leitura com o gênero textual cantigas de roda, a saber:

² O *Google Forms* é uma ferramenta da Empresa *Google* que pode ser utilizado para a criação de formulários online.

OFICINA 1: Estratégia Conexão

TEMA: cantiga popular “*A canoa virou*”

OBJETIVOS: desenvolver a estratégia de conexão

EIXOS DE APRENDIZAGEM: leitura e oralidade

DURAÇÃO: 60 minutos

RECURSOS: Cópia xerocada da cantiga “*A canoa virou*”, folha do pensar, lápis e boracha.

OFICINA 2: Estratégia Inferência

TEMA: cantiga popular “*Sapo Cururu*”

OBJETIVOS: desenvolver a estratégia de inferência

EIXOS DE APRENDIZAGEM: leitura e oralidade

DURAÇÃO: 60 minutos

RECURSOS: Cópia xerocada da cantiga “*Sapo Cururu*”, folha do pensar, lápis e boracha.

OFICINA 3: Estratégia Visualização

TEMA: cantiga popular “*A Barata*”

OBJETIVOS: desenvolver a estratégia de visualização

EIXOS DE APRENDIZAGEM: leitura e oralidade

DURAÇÃO: 60 minutos

RECURSOS: Cópia xerocada da cantiga “*A Barata*”, folha do pensar, lápis e boracha.

OFICINA 4: Estratégia Sumarização

TEMA: cantiga popular “*Rebola, Baiana*”

OBJETIVOS: desenvolver a estratégia de sumarização

EIXOS DE APRENDIZAGEM: leitura e oralidade

DURAÇÃO: 60 minutos

RECURSOS: Cópia xerocada da cantiga “*Rebola Baiana*”, folha do pensar, lápis e boracha.

OFICINA 5: Estratégia Síntese

TEMA: cantiga popular “*Alecrim dourado*”

OBJETIVOS: desenvolver a estratégia de síntese

EIXOS DE APRENDIZAGEM: leitura e oralidade

DURAÇÃO: 60 minutos

RECURSOS: Cópia xerocada da cantiga “Alecrim dourado”,
folha do pensar, lápis e boracha.

Após a aplicação da oficina de estratégias de leitura, foi dado início a fase de compreender quais foram os efeitos que as atividades de leitura causaram nos alunos e nas alunas que participaram do estudo. Também foram analisados os impactos na aprendizagem da leitura dos alunos a partir da visão do professor desses discentes. Os dados dessa fase foram produzidos através da análise das atividades realizadas na oficina.

Na última fase de produção de dados, a pesquisadora buscou sondar se as intervenções surtiram efeitos, tanto positivos quanto negativos, nos alunos e nas alunas, e as mudanças no desenvolvimento da leitura dos educandos notadas pelo professor no decorrer da pesquisa-ação.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Essa última subseção será constituída pela discussão e análise dos dados. Ela foi organizada em partes, a saber: 1) análise dos questionários destinados aos professores e roda de conversa com alunos e alunas pesquisados 2) descrição dos dados coletados por meio das observações; 3) explanação de como ocorreram às oficinas de estratégias de leitura em que foi utilizada o gênero textual cantigas e o resultado das mesmas.

4.1 ENTREVISTA COM OS PROFESSORES

Na entrevista realizada com os professores verificou-se que os dois têm ensino superior completo, sendo um professor do 3º ano e a outra professora do 1º e 2º Anos. Em relação ao tempo de trabalho, o professor trabalha há 10 anos na educação e a professora há 24 anos. Dessa forma, são profissionais que possuem experiência no trabalho com alunos do Ensino Fundamental I.

Quando perguntado aos professores o que era a leitura em sua concepção pessoal, responderam que é a forma de poder compreender o mundo ao redor, conceituando como o ato de visualizar e compreender a escrita.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (2001, p. 53):

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita, etc.

Em seguida foi questionado sobre os objetivos do ensino da leitura para alunos do ciclo da alfabetização e ambos responderam que o propósito maior é aperfeiçoar o conhecimento da leitura e da escrita. Para Cafiero e Rocha (2008),

Ler envolve habilidades que vão desde decodificação (isto é, relacionar os sons da língua às letras que as representam), passando pela capacidade de compreender (que exige estabelecer relações entre o que está escrito e o conhecimento de mundo do leitor) e chegam à capacidade de posicionamento crítico diante de textos escritos (à manifestação de opinião sobre o texto lido, o concordar e o discordar dos pontos apresentados) (CAFIERO; ROCHA, 2008, p. 82).

Também foi questionado se eles têm um método específico de alfabetização, ambos responderam que não. Vale ressaltar que o professor alfabetizador necessita

estar em constante formação, buscando a melhor forma de alfabetizar seus alunos, ou seja, novas metodologias que inovem sua prática pedagógica.

Perguntou-se, inclusive, se os entrevistados trabalham em sala de aula com a leitura. Eles responderam que trabalham com textos específicos com a realidade de aprendizagem dos alunos, iniciando sempre com pequenos textos e aumentando o número de palavras de acordo com o progresso dos alunos.

Dessa forma, trabalhar com leitura em sala de aula, buscando significado para a vida do aluno representa:

[...] trabalhar com a diversidade de objetivos e modalidades que caracterizam a leitura, ou seja, os diferentes para “quês”- resolver um problema prático informar-se, divertir-se, estudar, escrever ou revisar o próprio texto (PCN, 2001, p. 54-55).

Quanto às dificuldades apresentadas pelos alunos no processo de ensino aprendizagem da leitura, os entrevistados responderam que a maior dificuldade está relacionada à participação da família na vida escolar de seu filho, pois não realizam um trabalho em conjunto com o professor. Afinal, “[...] a família cumpre a função de assegurar a transmissão da vida, dos bens e dos nomes, assim como as bases iniciais da educação” (DANELUZ, 2008, p. 3).

Outra questão foi em relação às habilidade e competências de leitura que eles acreditam que devem ser ministradas no processo de alfabetização. Os professores responderam que deve ser ministrada a leitura por meio da compreensão, buscando a autonomia do aluno e promover o gosto pela leitura. Assim, os professores buscam desenvolver a habilidade que consiste em “[...] ler e compreender, com certa autonomia, textos literários, de gêneros variados, desenvolvendo o gosto pela leitura” (BNCC, 2017).

Ao questionar como os professores avaliam se seus alunos estão convenientemente adquirindo a habilidade de leitura e como é feita essa avaliação, os mesmos responderam que, devido à pandemia, ficou mais difícil o processo de avaliação, visto que os alunos ficaram um grande tempo em ensino remoto. Dessa forma, eles procuraram avaliar lentamente através da leitura e da escrita. Para Solé (1998):

A leitura e a escrita são procedimentos; seu domínio pressupõe poder ler e escrever de forma convencional. Para ensinar os procedimentos, é preciso “mostrá-los” como condição prévia à sua prática independente. Assim como os professores e professoras mostram como misturar as tintas para obter uma

cor determinada, ou como se deve proceder para registrar as observações sobre o crescimento de uma planta, deveriam poder mostrar o que eles fazem quando leem e escrevem. (SOLÉ, 1998, p. 63)

Foi perguntando se os professores fazem ou já fizeram a leitura da Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Ambos responderam que sim, visto que a BNCC é o que norteia o trabalho do professor na busca de um ensino-aprendizagem significativo.

Na questão que pergunta se consideram ser um professor leitor e que tipos de leituras eles fazem, os mesmos responderam que sim, pois são leitores assíduos. Sempre realizam leituras referente à política, à cultura, dentre outros. Sobre o exposto, impende destacar que "[...] ser leitor, papel que, como pessoa física, é função social, para a qual se canalizam ações individuais, esforços coletivos e necessidades econômicas" (LAJOLO, 2005, p. 14).

Na última questão foi perguntado se na escola em que trabalham tem biblioteca e se este espaço é dedicado à leitura. Ambos responderam que sim. Para Cruz (2015), a biblioteca só atinge plenamente a sua função quando, além de propiciar a leitura, garante a seu público o ato de "dizer e escrever".

Portanto, restou evidenciado por meio das entrevistas que os professores têm conhecimento de como se trabalhar a leitura em sala de aula, buscando novas práticas pedagógicas, bem como utilizam a BNCC para nortear sua prática pedagógica.

4.2 RODA DE CONVERSA DOS ALUNOS

A roda de conversa ocorreu de forma tranquila. Foram reunidos os alunos da pesquisa no saguão da escola em círculo. Participaram 12 alunos, sendo 4 alunos do 3º Ano, 5 alunos do 2º Ano e 2 alunos do 1º ano. Todos com idade entre 6 a 9 anos.

A pesquisadora começou perguntando se eles já sabiam ler e escrever. Cinco responderam que estão aprendendo ainda, quatro falaram que sim, que conseguem ler e escrever, e três disseram que ainda não.

Em seguida foi perguntado se eles achavam importante ler. Muitos responderam que saber ler é muito importante para poder se comunicar com as pessoas e obter informações, outros falaram que estimula a criatividade.

Quando perguntados se alguém já leu alguma história para eles, a maioria respondeu que a mãe conta histórias e alguns falaram que as professoras sempre

contam histórias como, por exemplo, o conto da chapeuzinho vermelho, de João e Maria, dos três porquinhos, dentre outros.

Também foi questionado se eles já leram algum livro. Como somente quatro dos alunos responderam que sabem ler, somente estes falaram naquele momento. Eles relataram que gostam muito de ler histórias em quadrinhos, principalmente da turma da Mônica.

Quando indagados se eles têm livros em casa, a maioria respondeu que sim. Aqueles que não sabem ler ou estão aprendendo falaram que sempre pedem para a mãe ler algumas histórias, enquanto os que sabem ler apontaram que pedem para a mãe comprar novos livros de leitura.

Durante a roda de conversa, cada aluno manifestou a sua opinião por meio dos questionamentos e percebeu-se que os professores utilizam em sua prática pedagógica várias formas de se trabalhar a leitura e escrita em sala de aula, ante o interesse demonstrado pelos discentes na temática abordada.

4.3 RESULTADOS DAS OFICINAS

As oficinas tiveram como objetivo principal colocar em práticas as atividades que podem ser utilizadas como estratégias de leitura tomando como base a teoria de Renata Junqueira (2010) em sua obra “Ler e Compreender: Estratégias de leitura”.

Na primeira oficina foi trabalhado com a estratégia de conexão, através da cantiga “A canoa virou” com o fim de desenvolver a estratégia de conexão. Nessa atividade foi abordado o eixo de aprendizagem de leitura e escrita tendo a duração de 60 minutos. Para o desenvolvimento das atividades foram xerocadas a cantiga “A canoa virou”.

A pesquisadora explicou para os alunos a estratégia de conexão e, posteriormente, os alunos participaram falando o que aprenderam. Seis alunos fizeram conexões com o texto lido e ao mesmo tempo lançaram comparações de suas vivências e conhecimentos prévios com o texto abordado.


Figura 1 - Cantiga A Canoa Virou

ESCOLA: _____ DATA: ___/___/___
 NOME: _____

A CANOA VIROU

A canoa virou
 Pois deixaram ela virar
 Foi por causa de Maria
 Que não soube remar

Se eu fosse um peixinho
 E soubesse nadar
 Eu tirava Maria
 Do fundo do mar



© <http://www.cantigaspopulares.com.br>

Fonte: Cantiga Popular, 2021.

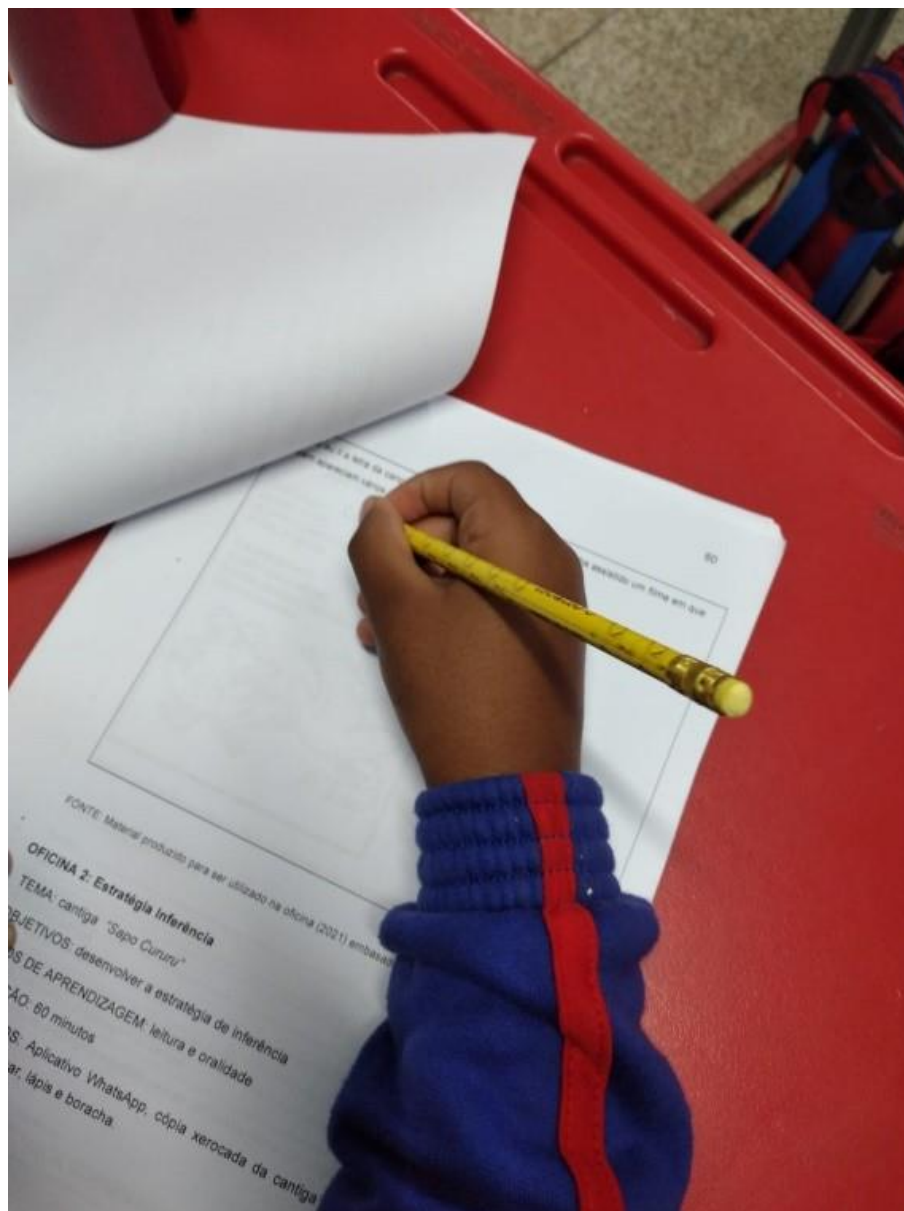
A primeira atividade proposta foi completar um quadro representativo de conexão texto-leitor embasado e adaptado de Souza *et al.* (2010). Nessa atividade os alunos tiveram que, após a leitura, completar a cantiga com suas palavras, "A canoa virou lembrei-me de que, um dia eu também...". Em seguida, após ler a letra da canção completaram: "A canoa virou, lembrei-me de que já tinha assistido a um filme em que também apareciam vários peixinhos e eles...".

Alguns alunos que estão aprendendo a ler ou que ainda não o sabem, apresentaram dificuldades na escrita. Dessa forma, a pesquisadora precisou auxiliá-los de perto para que conseguissem realizá-la.

Dois alunos que afirmaram saber ler e escrever apresentaram dificuldades

durante a realização das atividades, porém manifestaram interesse pela proposta e se esforçaram para fazer a leitura das entrelinhas.

Figura 2 - Atividade Oficina 1



Fonte: Do Autor, 2021.

Apresentar a estratégia de conexão para os alunos do ciclo de alfabetização permitiu que estes tivessem mais interesse pela leitura. Alguns discentes relataram que gostaram de fazer conexões e que usariam a estratégia com outros tipos de texto.

A segunda oficina foi apresentada para os alunos e a pesquisadora fez algumas perguntas permitindo que todos participassem oralmente. Em seguida, foi abordado o eixo de aprendizagem de leitura e oralidade, através da cantiga “sapo cururu” com o

objetivo de desenvolver a estratégia de inferência embasado e adaptado de Souza *et al.* (2010).

Assim, foi entregue a cada aluno a cópia da cantiga.

Figura 3 - Cantiga Sapo Cururu



Fonte: Cantiga Popular, 2021.

Após a leitura da cantiga, foi proposto como atividade um quadro âncora para inferência. Na oportunidade, o aluno deveria completar os espaços de acordo com o que era pedido, bem como com a folha do pensar para inferência.

Quadro 1: Folha do pensar

Eu uso para prever:	SIM	NÃO	Observação
O título da cantiga.			
Questões que podem ser respondidas.			
O que eu já sei sobre o tópico (incluindo vocabulário).			
O que eu sei sobre o personagem da cantiga.			
FOLHA DO PENSAR PARA INFERÊNCIA			
ALUNO:			
ANOTE AQUI SUAS INFERÊNCIAS	INFERÊNCIAS CONFIRMADAS	INFERÊNCIAS NÃO CONFIRMADAS	

Fonte: Do autor, 2021.

Durante o preenchimento do quadro âncora, dois alunos apresentaram dificuldade na escrita, mas foram orientados pela pesquisadora.

Nessa oficina, os alunos demonstraram bastante interesse, pois além de ler, pediram para cantar a cantiga. Foi gratificante o trabalho, pois os discentes se esforçaram bastante para realizar as atividades.

A referida oficina passou do tempo proposto, pois todos os alunos pediram para falar algo sobre a canção. A cantiga “Sapo Cururu” faz parte do repertório das crianças, muitos apredenderam a cantar na creche, ampliando assim a bagagem cultural. Por isso, fazer as inferências foi fácil para os alunos, tendo em vista que eles já sabia algumas informações sobre a cantiga.

Figura 4 - Atividade Oficina 2

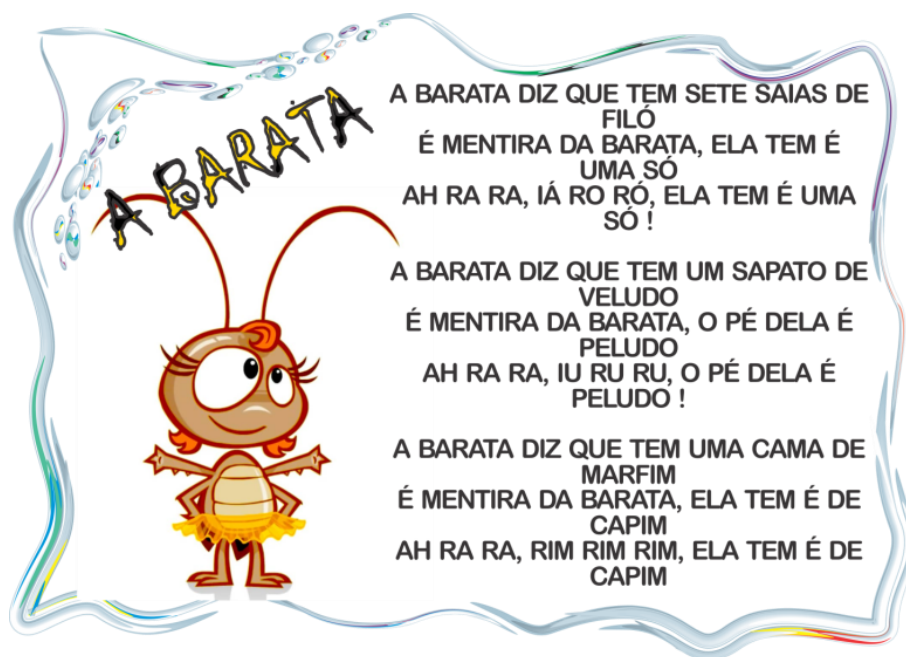


Fonte: Do autor, 2021.

Os alunos compreenderam a estratégia com facilidade, sendo que, em alguns momentos, eles relacionavam a estratégia com outras cantigas. No momento da aula, todos apresentaram o que sabiam acerca do texto. A cantiga é muito conhecida, o que facilitou a inferência dos estudantes sobre o texto.

A terceira oficina trabalhou com a estratégia da visualização, através da cantiga “A barata”, com o objetivo de se desenvolver, no eixo de aprendizagem, a leitura e oralidade, com duração de 60 minutos. Para esta oficina, a pesquisadora criou um passo a passo para facilitar a compreensão da estratégia. Como nas oficinas anteriores, foi entregue aos alunos cópias da cantiga para que pudessem ter contato com a letra da canção.

Figura 5 - Cantiga A Barata



Fonte: Cantiga Popular, 2021.

Após a leitura, foi solicitado que os alunos completassem o seguinte quadro:

Quadro 2: Eu visualizo

Eu visualizo a fim de:	SIM	NÃO	Observação
Fazer previsões e inferências.			
Esclarecer algum aspecto do texto.			
Lembrar.			
Eu visualizo:			
Personagens, pessoas ou criaturas.			
Ilustrações ou características do texto.			
Eventos e/ou fatos.			
Espaço e/ou lugar.			
Eu visualizo, usando:			
Meus sentidos (olfato, audição, paladar ou sentimentos).			
Minha reação física (calor, frio, com sede, estômago, doendo etc.).			
Uma reação emocional (alegria, tristeza, ânimo, solidão, etc.).			

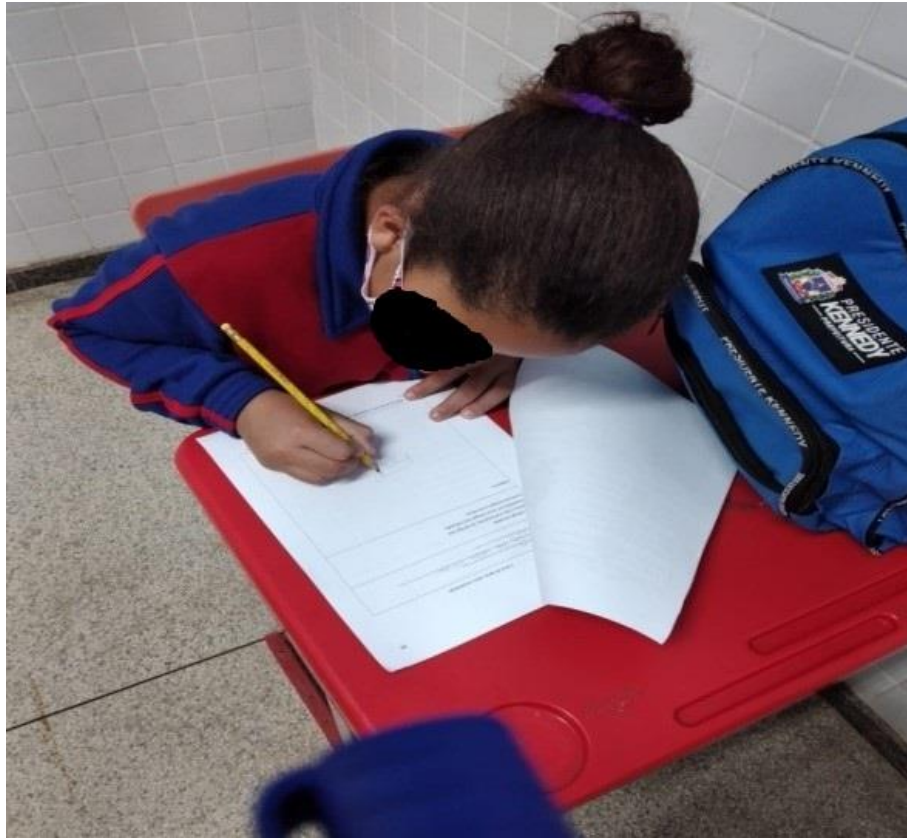
Fonte: SOUZA *et al.* (2010, p. 86).

Na folha de apoio os alunos precisavam colocar o nome da cantiga, seu nome e série e, em seguida, desenhar o que eles tinham entendido. Os discentes fizeram os desenhos e compartilharam com seus colegas, relatando qual o significado deste.

Apesar de ser uma atividade que propôs desenhos, os alunos pediram para escrever a palavra "barata".

Registra-se, ainda, que uma aluna pediu para realizar sozinha a leitura da cantiga.

Figura 6 - Atividade Oficina 3



Fonte: Do Autor, 2021.

Figura 7 - Atividade II Oficina 3



Fonte: Do autor, 2021.

Uma aluna falou que a Barata era sonhadora e por esse motivo ela mentia ter alguns objetos. Os demais alunos concordaram com a colega e disseram que a Barata não fazia por mal e, por esse motivo, merecia ser desenhada muito bonita e elegante.

Na oficina quatro foi trabalhado com a estratégia de sumarização por meio da letra da cantiga popular de tradição “Rebola baiana”, com o objetivo desenvolver a estratégia de sumarização, trabalhando o eixo leitura e oralidade, com duração de 60 minutos.

Vale ressaltar que utilizar a cantiga Rebola Baiana foi importante para compreensão da estratégia sumarização. Por se tratar da realidade cultural dos alunos, eles se sentiram muito à vontade durante a oficina.

Para tanto, a professora pediu que os alunos copiassem a letra do quadro, para assim praticar a escrita e leitura.

Em seguida foi trabalhado com o seguinte quadro:

Quadro 3: Canção

Título da canção:
Conhecimento prévio:
Escreva o que você já sabe sobre o jongo das comunidades quilombolas de Cacimbinha e Boa Esperança:

Fonte: Do autor, 2021.

Depois de preenchido o quadro, a pesquisadora propôs que eles escrevessem algo que aprenderam sobre o texto e achavam importante lembrar.

Nessa atividade, ao completarem a atividade, os alunos realizaram a sumarização no momento em que destacaram o que eles lembraram de mais importante, chamando a atenção dos mesmos.

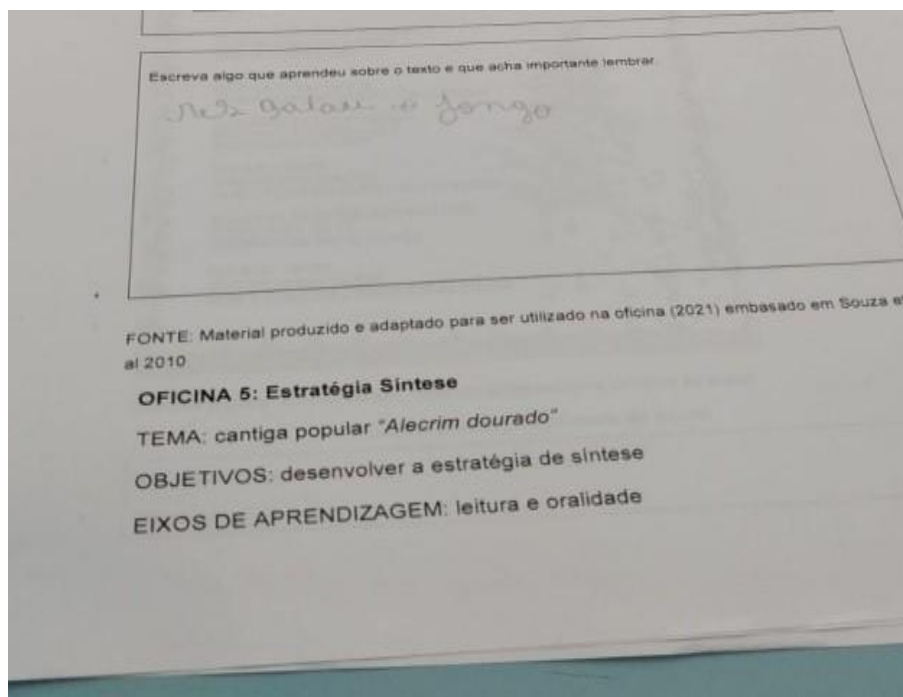
Todos os alunos fizeram menção ao jongo como cultura local e que a dança é muito importante para eles. Uma aluna relatou que gosta do jongo, mas que não sabe dançar. Falou que morava em outra comunidade, onde a dança não predominava.

Outra aluna relatou que o jongo é importante, que a roupa é bonita e as músicas são lindas, porém ela sente falta de alguns colegas na roda de jongo e se os mais novos não participarem a tradição vai acabar.

É muito importante a consideração da aluna, uma vez que esta lançou sua opinião sobre a cultura e ao mesmo tempo seus conhecimentos sobre o tema. Dessa

forma, ficou evidenciado que os alunos adquiriram mais conhecimento sobre a cultura popular.

Figura 8 - Atividade Oficina 4



Fonte: Do autor, 2021.

Na quinta oficina foi trabalhada a estratégia de síntese através da cantiga "Alecrim dourado", com o objetivo de desenvolver a capacidade de síntese dos alunos, quanto à aprendizagem de leitura e oralidade, com duração de 60 minutos.

No início da oficina, a pesquisadora explicou a estratégia detalhadamente, fazendo com que os alunos demonstrassem muito interesse pelo assunto.

Os discentes sintetizaram partes do texto e resumidamente falaram o que sabiam sobre alecrim, que é uma planta comum na comunidade quilombola, muito usada para fins culinários e medicinais.

Figura 9 - Cantiga Alegrim dourado

VAMOS CANTAR!

ALECRIM DOURADO

ALECRIM, ALECRIM DOURADO
QUE NASCEU NO CAMPO
SEM SER SEMEADO

FOI MEU AMOR
QUE ME DISSE ASSIM
QUE A FLOR DO CAMPO É O ALECRIM

ALECRIM, ALECRIM MIÚDO
QUE NASCEU NO CAMPO
PERFUMANDO TUDO

FOI MEU AMOR
QUE ME DISSE ASSIM
QUE A FLOR DO CAMPO É O ALECRIM

ALECRIM, ALECRIM AOS MOLHOS
POR CAUSA DE TI
CHORAM OS MEUS OLHOS

FOI MEU AMOR
QUE ME DISSE ASSIM
QUE A FLOR DO CAMPO É O ALECRIM

10

Fonte: Cantiga popular, 2021.

Figura 10 - Atividade Oficina 5



Fonte : Do autor, 2021.

Foi proposto, primeiramente, que os alunos completassem o quadro síntese e resumissem a atividade. Souza *et al.* (2010) argumenta que para que a estratégia de síntese se efetive e seja compreendida pelos alunos, faz-se necessário que a leitura seja realizada em conformidade com a síntese, ou seja, à medida que os alunos foram lendo a cantiga, a pesquisadora foi realizando pausas para que estes pudessem ir anotando em seu caderno o que achassem de mais importante.

Dessa forma, percebeu-se que os alunos conseguiram entender melhor as partes mais relevantes do texto e assim puderam interpretar de forma clara.

Os discentes apontaram que a estratégia poderia ser utilizada para trabalhar com outras cantigas. Nessa última oficina, todos os alunos disseram que gostaram das atividades e que desejavam estudar as estratégias com outras cantigas para aprenderem mais. Uma aluna disse que iria pedir a professora regente da turma para continuar ensinando as estratégias de leitura.

Mediante todas as observações realizadas, foi proposto como produto final um guia prático voltado para os professores atuantes no município de Presidente Kennedy. O material elaborado viabiliza que outros docentes utilizem as cantigas como propostas metodológicas, haja vista que nele constam todas as orientações necessárias para a realização das atividades.

5 PRODUTO FINAL

Com base nos resultados encontrados no processo de pesquisa e, sobretudo, a título de produto final, foi proposto um guia pedagógico com o intuito de contribuir com o trabalho relacionado às estratégias de leitura no processo de alfabetização.

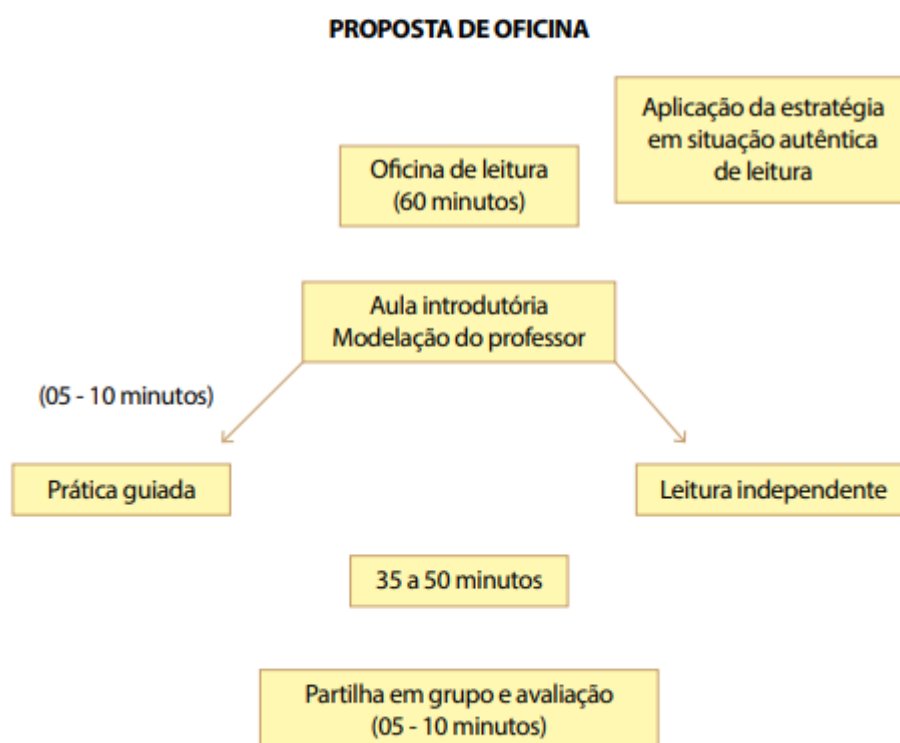
As atividades dispostas no guia foram propostas por meio de oficinas que a pesquisadora ministrou com alunos participantes da pesquisa. A proposta das oficinas seguirá o seguinte quadro:

Quadro 4: Proposta de Oficina

Apresentação

Este guia prático foi desenvolvido com o intuito de contribuir com o trabalho relacionado às estratégias de leitura no processo de alfabetização. As atividades dispostas neste guia prático contam com as oficinas que a pesquisa que a pesquisadora ministrou.

Ao todo são 5 (cinco) oficinas baseadas nas estratégias de leitura sugeridas por Souza et al (2010): Conexão; Inferência; Visualização; Sumarização e Síntese.



Quadro explicativo da estrutura modular de uma oficina.

FONTE: SOUZA et al, (2010, p.61)

A partir do exposto, destaca-se que o guia pedagógico foi dividido em cinco oficinas sendo, a primeira, referente à Estratégia de conexão, a segunda, Estratégia de inferência, a terceira, Estratégia de visualização, a quarta, Estratégia de sumarização e, por fim, a quinta, intitulada de Estratégia de síntese.

Cada oficina trouxe consigo uma cantiga popular e sugestões para atividades relacionadas à estratégia a ser trabalhada pelo docente, corroborando para o melhor desenvolvimento do processo de leitura dos discentes.

Sobre isso, vale ressaltar que:

O processo de leitura deve garantir que o leitor compreenda o texto e que pode ir construindo uma ideia sobre seu conteúdo, extraindo dele o que lhe interessa, em função dos seus objetivos. Isto só pode ser feito mediante uma leitura individual, precisa, que permita o avanço e o retrocesso, que permita parar, pensar, recapitular, relacionar a informação com o conhecimento prévio, formular perguntas, decidir o que é importante e o que é secundário. É um processo interno, mas deve ser ensinado (SOLÉ, 1998, p. 32).

Impende destacar que o ato de ler, mediado pelas estratégias de leitura, estão interligados, porém é preciso relevar que a compreensão depende da fluência na leitura. Nesse sentido, há que se considerar os ditames trazidos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), os quais ratificam:

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas (BRASIL, 1998, p. 69-70).

Desse modo, o leitor precisa ter um direcionamento mais apropriado e instruções precisas para que a compreensão da leitura ocorra harmonicamente. Portanto, o presente guia elaborado traz estratégias de leitura com o gênero textual híbrido cantigas populares no sentido de colaborar para fortalecimento do processo de alfabetização.

Diante disso, a construção do guia prático para os professores do ciclo de alfabetização no formato *e-book*, com sugestões de atividades de alfabetização contemplando cantigas populares, surge com o escopo de acrescentar no processo de formação educacional dos alunos e, sobretudo, contribuir para o arcabouço teórico dos professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente proposta de estudo visou contribuir para o enriquecimento teórico e auxílio dos professores da rede municipal de ensino do Município de Presidente Kennedy-ES no desenvolvimento de práticas pedagógicas envolvendo as cantigas populares.

O trabalho com essas cantigas, por meio da oficina realizada com alunos do 1º, 2º e 3º Anos da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Orci Batalha, proporcionou uma metodologia diferenciada, inovadora, lúdica e envolvente, evidenciando a importância de se inovar as práticas pedagógicas na alfabetização dos alunos.

Restaram claras as evidências de que as cantigas populares servem como um impulso para promover o pensamento, a autoexpressão e a consciência cultural dos alunos, através das estratégias de leitura, visto que estas promovem o pensamento e aprimoram sua leitura criativa.

Por meio da interação e da estimulação, as crianças acumulam conhecimentos, cabendo ao professor utilizar métodos e estratégias de ensino adequadas que estimulem a aprendizagem para atender a situação específica da sala de aula e mostrar o significado dos conteúdos ministrados às crianças.

Portanto, o resgate das cantigas populares como ferramenta pedagógica de ensino é muito importante, pois permite que os alunos compreendam e valorizem as expressões culturais e as práticas locais da sociedade em que vivem. Contudo, para o desenvolvimento das atividades com cantigas populares, é necessário que os professores revejam suas práticas relacionadas às cantigas de roda em sala de aula, utilizando-as para auxiliar no processo de alfabetização e aquisição da leitura.

A partir da interação e da estimulação que os alunos estabelecem seu conhecimento, cabe ao professor empregar novas metodologias e estratégias pedagógicas e motivadoras de aprendizagem, atendo às especificidades da turma, comprovando significação ao que se ensina aos alunos. Com a realização de atividades lúdicas, tendo objetivos claros e definidos, compreendeu-se que é essencial que o professor promova atividades diferenciadas, que instiguem os alunos para uma aprendizagem significativa, sobretudo, na fase de alfabetização, visto que esta ação é o ponto fundamental da formação integral do sujeito como cidadão.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Doralice Veiga. **Psicopedagogia: Avaliação e Diagnóstico**. 1 Ed. Vila Velha- ES, ESAB – Escola Superior Aberta do Brasil, 2007.
- ASSIS, Maria Bernadete AC. **Aspectos afetivos do desempenho escolar: alguns processos inconscientes**. Boletim da Associação Brasileira de Psicopedagogia, 2000.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Liber Livro Editora. Brasília-DF. Tradução de Lucia Didio, 2004.
- BASSO, I. S. **Significado e sentido do trabalho docente**. Revista Caderno CEDES. Campinas-SP, v. 19, nº. 44, Abril, 1998.
- BOGDAN, R; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto-Portugal, 2006.
- BONDÍA, J. L. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. Revista Brasileira de Educação. São Paulo-SP, s/v, n. 19, jan/fev/mar/abr, 2002.
- BRAGA, Raimunda Nonata Fortes. **Cantigas de roda em tempos de alta modernidade: Representações Sociais dos docentes e dos pais de alunos das Escolas do Campo em Chapadinha (MA)**. 2013.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Ministério da Educação (MEC). Brasília-DF, 2019.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Ministério da Educação (MEC). Brasília-DF, 2017.
- BRASIL. LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União. Brasília-DF. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 05 jun. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. 3. ed. Brasília: MEC, 2001.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. 3. ed. Brasília: MEC, 2021.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CAFIERO, D; ROCHA, G. Avaliação da leitura e da escrita nos primeiros anos do Ensino Fundamental. In: CASTANHEIRA, M. L; MACIEL, F. I. P; MARTINS, R. M. F. CORREIA, L. M; MARTINS, A. P. L. **Dificuldades de Aprendizagem: Que são? Como entendê-las?** Porto-Portugal: Porto Editora, 2011.

CORTESÃO, L. **Ser professor: um ofício em extinção.** São Paulo-SP: Cortez, 2002.

DANELUZ, Mariluci. **Escola e família: duas realidades, um mesmo objetivo.** 2008. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/100899-Escola-e-familia-duas-realidades-um-mesmo-objetivo.html>>. Acesso em: 20 out. 2021.

ELLIOTT, J. Recolocando a pesquisa-ação em seu lugar original e próprio. In: GERALDI, C. M. G; FIORENTINI, D; PEREIRA, E. M. de A. (Orgs.). **Cartografias do trabalho docente: professor(a) pesquisador(a).** Campinas-SP: Mercado das Letras, 1998.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** São Paulo-SP: Cortez Editora. 1981.

GATTI, B. A. Didática e Formação de professores: provocações. **Conferência realizada no III Simpósio sobre Ensino de Didática do LEPED.** Rio de Janeiro – RJ, 2016.

GIROTTO, Dagoberto Buim Arena. (*apud*) HARVEY, Stephanie; GOUDVIS, Anne. Strategies that work. **Teaching comprehension for understanding and engagement.** USA: Stenhouse Publishers & Pembroke Publishers, 2008.

JUNQUEIRA, Renata (et al.). **Ler e compreender: estratégias de leitura.** Campinas, SP: Mercado de letras, 2010.

KLEIMAN, A. B. **Leitura: ensino e pesquisa.** Campinas-SP: Pontes, 2004.

KLEIMAN, A. B. O estatuto disciplinar da Linguística Aplicada: o traçado de um percurso, umrumo para o debate. In SIGNORINI, I.; CAVALCANTI, M. **Linguística Aplicada e Transdisciplinaridade.** São Paulo-SP: Mercado de Letras, 2016.

KLEIMAN, A. B. **Oficina de leitura: teoria & prática.** 15ª ed. Campinas-SP: Pontes, 2013.

KLEIMAN, A. B. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura.** Campinas: Pontes, 2002.

KOCH, I. G. V; ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos do texto.** São Paulo-SP: Contexto, 2006.

KOZULIN, A. **Psicologia de Vygotsky: uma biografia de ideias.** Cambridge, MA: Harvard University Press, 1990.

LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo.** Belo Horizonte – MG: Autêntica, 2005.

LEAL, T. F. A aprendizagem dos princípios básicos do sistema alfabético: Porque é importante sistematizar o ensino? In: ALBUQUERQUE, E. B. C. de; LEAL, T. F (Orgs.) **A alfabetização de jovens e adultos em uma perspectiva de letramento**. Belo Horizonte: Autêntica, p. 77-115, 2004.

LEAL, T. F. Há lugar ainda para métodos de alfabetização? Conversa com professores (as). In: MORAIS, A. G. de; ALBUQUERQUE, E. B. C. de; LEAL, T. F. (Orgs.). **Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética**. Belo Horizonte-MG: Autêntica, p. 11-28, 2004.

LEBEDINSKY, V V. **Distúrbios no desenvolvimento psicológico das crianças**. Moscou-URS: MGU Press, 1985.

LURIA, A. R; LEONTIEV, A; VYGOTSKY, L. S. **Bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento**. São Paulo-SP: Moraes, 2010.

MACHADO, Maria Zélia Versiani. **Cadê a poesia que estava aqui?** Intermédios – Caderno Ceali. Literatura infantil na escola: leitores e textos em construção. Formato, Volume II, 1996.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro-RJ: Editora Lucerna, 2002. Lapp (Eds.). Handbook of research on teaching literacy through the communicative and visual arts. New York-EUA: Lawrence Erlbaum/International Reading Association, p. 413-422, 2008.

MARIA, Luzia de. **Leitura e colheita: livros, leitura e formação de leitores**: Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MARTÍNEZ, Albertina. **Aprendizagem criativa: desafios para a prática pedagógica**. In: NUNES, Cláudio Pinto (Org.). Didática e formação de professores. Ijuí: Unijuí, 2008.

MELCHERT, Carolina. MÜLLER, Jessica dos Santos. HENDEL, Geisa do Nascimento. VOOS, Jordelina Beatriz Anacleto. **Vivências do letramento digital: a contribuição das cantigas de roda no desenvolvimento da leitura e escrita**. II Colbeduca – 5 e 6 de setembro de 2016 – Joinville,SC, Brasil. Disponível em: <<https://www.revistas.udesc.br/index.php/colbeduca/article/download/8422/6126>>. Acesso em: 03 nov. 2021.

MENDONÇA, O. S. **Alfabetização: método sociolinguístico – consciência social, silábica e alfabética em Paulo Freire**. São Paulo-SP: Cortez Editora, 2008.

MORETTO, M. A. P. **O professor reflexivo e a construção colaborativa dos sentidos do texto**. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo-SP, 2003.

NICOLAU, M. L. M; DIAS, M. C. M. (orgs.). **Oficinas de sonho e realidade na**

formação do educador da infância. Campinas: PAPIRUS, 2003.

OLIVEIRA, Eliane de. **A importância das cantigas de roda no processo ensino-aprendizagem da educação infantil, 2013.** Disponível em: <<https://www.catolicadeanapolis.edu.br/biblioteca/wp-content/uploads/2018/11/MONOGRAFIA-CANTIGAS-DE-definitiva.pdf>>. Acesso em: 03 nov. 2021.

OLIVEIRA, I. de. **O que em relação às habilidades para a leitura e a escrita: investigando sujeitos e contextos.** Tese (Doutorado em Língua Portuguesa) – Programa de é qualidade em ilustração, 2009.

PEREIRA, G. E. **O aluno dos finais do ensino fundamental (da escola pública) com grande defasagem** Estudos Pós-Graduados em Língua Portuguesa, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo-SP, 2011.

PIAGET, J. **A Linguagem e o pensamento da criança.** Tradução de Manuel Campos. São Paulo-SP: Martins Fontes, 1986.

PIAGET, J. **Problema de psicologia genética.** Rio de Janeiro-RJ: Forense Universitária, 1998.

PIAGET, J. **Psicologia e Pedagogia.** Tradução: Dirceu A. Lindoso & Rosa Maria R. da Silva. 9. ed. Rio de Janeiro: Forense, 1976.

SCHMIT, A. et al. Dificuldades de Aprendizagem. **Revista Psicologia: Teoria e Prática.** v. 18, n. 1, jan.-abr, p. 222-235, 2016.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **A produção da leitura na escola.** São Paulo: Ática, 2011.

SIQUEIRA, Fernanda. **Estratégias de Leitura nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I.** 2016.

SMITH, C; ATRICK, L. **Dificuldades de aprendizagem de A a Z.** Porto Alegre-RS: Artmed Editora, 2011.

SMITH, F. **Leitura significativa.** Porto Alegre-RS: Artes Médicas Sul, 1999.
SOARES, M. Alfabetização e letramento: as muitas facetas*. **Revista Brasileira de Educação.** v. 1, nº. 4, 2004.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura.** 2º ed. Porto alegre: Artes médicas, 1998.

SOUZA, E.M. **Problemas de aprendizagem - criança de 8 a 11 anos.** Bauru: EDUSC, 2011.

SOUZA, R. J. (Org.), ARENA, D. B., GIROTTO, C. G. G. S., MENIN, A. M. C. S. **Ler e Compreender: estratégias de leitura.** Campinas – SP: Mercado de Letras, 2010.

SOUZA, R. K. M. A. **Cantigas populares: um gênero para alfabetizar letrando.**

Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco, Pernambuco – PE, 2007.

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

SUGAYAMA, A. M. **Investigando práticas sociais de leitura de textos literários: a mediação de leitura como ação cultural e o pensar alto em grupo.** Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

TEBEROSKY, A; COLOMER, T. **Aprender a ler e a escrever: uma proposta construtivista.** Porto Alegre-RS: Artmed, 2003.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação.** São Paulo-SP: Cortez Editora, 1985.

TURAZZA, J. S. **Léxico e criatividade.** São Paulo-SP: Annablume, 2005.

VALLS, E. Ensenyança i aprenentatge de continguts procedimentals. Una proposta referida a área de la Història. Tese de Doutorado. Universidade de Barcelona, 1990.

VAN DIJK, T. A. **Cognição, discurso e interação.** São Paulo-SP: Contexto, 2000.

VIANA, E. **A linguagem musical na educação infantil: reflexões e possibilidades.** Dissertação (Mestrado em Processos de Ensino, Gestão e Inovação) – Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação do Centro Universitário de Araraquara - UNIARA, 2016.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** Rio de Janeiro-RJ: Martins Fontes, 1996.

VYGOTSKY, L. S. **Mente na sociedade.** Cambridge-MA: Harvard University Press, 2000.

YIN, R. K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim.** Porto Alegre: Penso, 2016.

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), do estudo/pesquisa intitulado(a) A CONTRIBUIÇÃO DAS ESTRATÉGIAS DE LEITURA COM CANTIGAS POPULARES PARA PROMOVER A ALFABETIZAÇÃO, conduzida por Elba Corrêa de Jesus. Este estudo tem por objetivo geral e específicos Descrever como a metodologia de ensino-aprendizagem pautada na utilização de estratégias de leitura com o gênero textual híbrido cantigas populares podem fomentar a aprendizagem da leitura em alunos do ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental).

Apresentar revisão da literatura especializada nas temáticas propostas para este estudo; Sistematizar diferentes estratégias de leitura com o gênero textual híbrido cantigas populares a fim de auxiliar no processo de alfabetização ; Ministras oficinas de estratégias de leitura a partir do gênero textual híbrido cantigas populares para estudantes do ciclo de alfabetização; Analisar e publicizar os resultados das oficinas de estratégias de leitura.; Construir um guia prático com orientações voltadas as atividades desenvolvidas nas oficinas.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder questionário. A pesquisa será realizada na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Orci Batalha, a qual está localizada na Comunidade Quilombola de Cacimbinha, Zona Rural do município de Presidente Kennedy-ES.

Sendo assim, selecionou-se 02 professor, e 12 alunos do ciclo de alfabetização (1º ,2º e 3º anos do Ensino Fundamental), ressaltando que 1º e 2º anos na referida escola trata-se de uma turma multisseriada), os quais, respectivamente, trabalham com a mediação da leitura e estão em fase de aquisição da leitura e da escrita, de modo que possa ser aplicada as oficinas de estratégias de leitura com o gênero textual híbrido cantigas populares e sejam analisados os resultados apontados pelo desenvolvimento da pesquisa-ação.

No que tange aos materiais e métodos que serão utilizados para a coleta de informações necessárias para responder ao problema desta pesquisa, pode-se considerar como materiais o “diário de itinerância (BARBIER, 2004)”, onde serão anotadas as observações da pesquisadora a respeito do desenvolvimento das oficinas e das socializações e aprendizagens do grupo pesquisado; e roteiro de entrevista semiestruturada que será utilizado para a caracterização do perfil do grupo de alunos

e alunas, bem como do professor, e para a sondagem dos conhecimentos prévios desses alunos e das abordagens didático-pedagógicas que são desenvolvidas pelos professores no processo de ensino de leitura.

Sobre o diário de itinerância, ele será utilizado pela pesquisadora nas anotações das impressões, questionamentos, percalços e comentários que suscitarem no percurso da pesquisa-ação. É uma técnica muito semelhante ao diário de bordo usado pelos antropólogos na pesquisa etnográfica. Ele auxiliará na escrita dos resultados da pesquisa.

O questionário estruturado com perguntas abertas e fechadas, será usado para analisar o perfil dos participantes da pesquisa, um será direcionado aos alunos e outro será enviado aos professores. Eles serão confeccionados na plataforma Google Forms³ e, posteriormente, enviados pelo aplicativo WhatsApp.

Já o roteiro de entrevista semiestruturada servirá para sondar conhecimentos prévios de leitura dos alunos e das alunas, bem como para sondar as perspectivas de ensino da leitura que são realizadas pelos professores que compõem a pesquisa. A escolha desse tipo de coleta de dados, deu-se devido a incapacidade dos alunos e das alunas, que compõem a amostra da pesquisa, de escreverem em consonância com a norma padrão da língua portuguesa, dessa forma, optou-se por fazer entrevista oral com eles e também com os professores.

Após a aplicação da oficina de estratégias de leitura, dar-se-á início a fase de compreender quais foram os efeitos que as atividades de leitura causaram nos alunos e nas alunas que participaram do estudo. Também analisar-se-á os impactos na aprendizagem da leitura dos alunos a partir da visão do professor desses discentes. Os dados dessa fase serão coletados através da análise das atividades realizadas na oficina.

É importante relatar que as entrevistas semiestruturadas, as quais serão realizadas no decorrer deste estudo, acontecerão de maneira remoto, por meio do recurso de envio de áudio da rede social digital WhatsApp, (devido aos tempos de isolamento que estamos vivendo em decorrência da pandemia da Covid19), momento o qual a pesquisadora fará a entrevista com um participante da pesquisa por vez. Nessa última fase de coleta de dados, a pesquisadora buscará sondar as intervenções que surtiram efeitos tanto positivos quanto negativos, nos alunos e nas alunas, e

também as mudanças no desenvolvimento da leitura dos educandos notadas pelo professor, no decorrer da pesquisa-ação.

As respostas obtidas a partir da relação pesquisadora e pesquisado via áudio do WhatsApp, serão transcritas *ipsis litteris* como foi dito pelos sujeitos pesquisados, para o diário de itinerância e, depois, analisadas na parte de análise e discussão dos dados.

Você foi selecionado(a) por contribuir nas estratégias de leitura com cantigas populares para promover a alfabetização. Sua participação não é obrigatória. A qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa, desistência ou retirada de consentimento não acarretará prejuízo.

Segundo a Resolução nº 466/2012, toda pesquisa que utiliza seres humanos em sua realização envolve risco em tipos e gradações variados. Nesta pesquisa, como desconforto e riscos em potenciais este estudo prevê que você possa sentir um constrangimento ao realizar o questionário. Para minimizar este constrangimento, será realizada uma conversa prévia com os professores e estudantes e direcionado através do email pessoal e via WhatsApp de cada discentes que irá participar desta pesquisa, onde possa se sentir mais confortável e a vontade para realizar o questionário. Sendo assim, em caso de algum desconforto, ou mal estar, a pesquisadora do presente estudo ira encaminhar o participante para o serviço de atendimento médico mais próximo do local da sua residência.

Os benefícios da participação no estudo é demonstrar a contribuição das estratégias de leitura com cantigas populares para promover a alfabetização e apresentar utilização de estratégias de leitura com o gênero textual híbrido cantigas populares podem fomentar a aprendizagem da leitura em alunos do ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental) e, a partir dos resultados obtidos, construir um guia prático com orientações de como trabalhar a atividades desenvolvidas na oficina.

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 participantes.

O participante da pesquisa que vier a sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no Registro de Livre e Esclarecido,

tem direito a assistência e a buscar indenização. Para garantir a participação desta pesquisa, o pesquisador irá adotar todas as medidas cabíveis para proteger o participante.

Caso você concorde em participar 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 minha participação direta (ou indireta) 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, participar deste estudo. Estou consciente que posso deixar o projeto a qualquer momento, sem nenhum prejuízo.

Este termo possui duas vias de igual teor onde uma ficará com o pesquisando e outra com o pesquisador.

Nome

completo: _____

RG: _____

Data de Nascimento: ___/___/___ Telefone: _____

Endereço:

CEP: _____ Cidade: _____ Estado: _____

Assinatura: _____ Data: ___/___/_____

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 _____, via e-mail:
_____ ou telefone: _____.

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: ELBA CORRÊA DE JESUS

ENDEREÇO: CACIMBINHA, PRESIDENTE KENNEDY - ES

PRESIDENTE KENNEDY (ES) - CEP: 29350-000

FONE: (28) 99935-6023 / E-MAIL: ELBA-CORREA@HOTMAIL.COM

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) – RESPONSÁVEL LEGAL

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), do estudo/pesquisa intitulado(a) A CONTRIBUIÇÃO DAS ESTRATÉGIAS DE LEITURA COM CANTIGAS POPULARES PARA PROMOVER A ALFABETIZAÇÃO, conduzida por Elba Corrêa de Jesus. Este estudo tem por objetivo geral e específicos Descrever como a metodologia de ensino-aprendizagem pautada na utilização de estratégias de leitura com o gênero textual híbrido cantigas populares podem fomentar a aprendizagem da leitura em alunos do ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental).

Apresentar revisão da literatura especializada nas temáticas propostas para este estudo; Sistematizar diferentes estratégias de leitura com o gênero textual híbrido cantigas populares a fim de auxiliar no processo de alfabetização ; Ministras oficinas de estratégias de leitura a partir do gênero textual híbrido cantigas populares para estudantes do ciclo de alfabetização; Analisar e publicizar os resultados das oficinas de estratégias de leitura.; Construir um guia prático com orientações voltadas as atividades desenvolvidas nas oficinas.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder questionário. A pesquisa será realizada na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Orci Batalha, a qual está localizada na Comunidade Quilombola de Cacimbinha, Zona Rural do município de Presidente Kennedy-ES.

Sendo assim, selecionou-se 02 professor, e 12 alunos do ciclo de alfabetização (1º ,2º e 3º anos do Ensino Fundamental), ressaltando que 1º e 2º anos na referida escola trata-se de uma turma multisseriada), os quais, respectivamente, trabalham com a mediação da leitura e estão em fase de aquisição da leitura e da escrita, de modo que possa ser aplicada as oficinas de estratégias de leitura com o gênero textual híbrido cantigas populares e sejam analisados os resultados apontados pelo desenvolvimento da pesquisa-ação.

No que tange aos materiais e métodos que serão utilizados para a coleta de informações necessárias para responder ao problema desta pesquisa, pode-se considerar como materiais o “diário de itinerância (BARBIER, 2004)”, onde serão anotadas as observações da pesquisadora a respeito do desenvolvimento das oficinas e das socializações e aprendizagens do grupo pesquisado; e roteiro de entrevista

semiestruturada que será utilizado para a caracterização do perfil do grupo de alunos e alunas, bem como do professor, e para a sondagem dos conhecimentos prévios desses alunos e das abordagens didático-pedagógicas que são desenvolvidas pelos professores no processo de ensino de leitura.

Sobre o diário de itinerância, ele será utilizado pela pesquisadora nas anotações das impressões, questionamentos, percalços e comentários que suscitarem no percurso da pesquisa-ação. É uma técnica muito semelhante ao diário de bordo usado pelos antropólogos na pesquisa etnográfica. Ele auxiliará na escrita dos resultados da pesquisa.

O questionário estruturado com perguntas abertas e fechadas, será usado para analisar o perfil dos participantes da pesquisa, um será direcionado aos alunos e outro será enviado aos professores. Eles serão confeccionados na plataforma Google Forms e, posteriormente, enviados pelo aplicativo WhatsApp.

Já o roteiro de entrevista semiestruturada servirá para sondar conhecimentos prévios de leitura dos alunos e das alunas, bem como para sondar as perspectivas de ensino da leitura que são realizadas pelos professores que compõem a pesquisa. A escolha desse tipo de coleta de dados, deu-se devido a incapacidade dos alunos e das alunas, que compõem a amostra da pesquisa, de escreverem em consonância com a norma padrão da língua portuguesa, dessa forma, optou-se por fazer entrevista oral com eles e também com os professores.

Após a aplicação da oficina de estratégias de leitura, dar-se-á início a fase de compreender quais foram os efeitos que as atividades de leitura causaram nos alunos e nas alunas que participaram do estudo. Também analisar-se-á os impactos na aprendizagem da leitura dos alunos a partir da visão do professor desses discentes. Os dados dessa fase serão coletados através da análise das atividades realizadas na oficina.

É importante relatar que as entrevistas semiestruturadas, as quais serão realizadas no decorrer deste estudo, acontecerão de maneira remoto, por meio do recurso de envio de áudio da rede social digital WhatsApp, (devido aos tempos de isolamento que estamos vivendo em decorrência da pandemia da Covid19), momento o qual a pesquisadora fará a entrevista com um participante da pesquisa por vez. Nessa última fase de coleta de dados, a pesquisadora buscará sondar as intervenções que surtiram efeitos tanto positivos quanto negativos, nos alunos e nas alunas, e também as mudanças no desenvolvimento da leitura dos educandos notadas pelo

professor, no decorrer da pesquisa-ação.

As respostas obtidas a partir da relação pesquisadora e pesquisado via áudio do WhatsApp, serão transcritas *ipsis litteris* como foi dito pelos sujeitos pesquisados, para o diário de itinerância e, depois, analisadas na parte de análise e discussão dos dados.

O menor de idade pelo qual o(a) senhor(a) é responsável foi selecionado para participar da presente pesquisa tendo em vista que as cantigas populares contribui na alfabetização de crianças. 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.

Os possíveis riscos da participação no estudo em consonância com a Resolução 466/2012, toda pesquisa que utiliza seres humanos em sua realização envolve risco em tipos e gradações variados. Nesta pesquisa, como desconforto e riscos em potenciais este estudo prevê que você possa sentir um constrangimento ao realizar o questionário. Para minimizar este constrangimento, será realizada uma conversa prévia com a pesquisadora, também será realizada uma vídeo chamada realizada individualmente com cada aluno, onde possa se sentir mais confortável e a vontade para realizar o questionário. Sendo assim, em caso de algum desconforto, ou mal estar, a pesquisadora do presente estudo ira encaminhar o participante para o serviço de atendimento médico mais próximo do local da sua residência.

Os benefícios da participação no estudo é demonstrar a contribuição das estratégias de leitura com cantigas populares para promover a alfabetização e apresentar utilização de estratégias de leitura com o gênero textual híbrido cantigas populares podem fomentar a aprendizagem da leitura em alunos do ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental) e, a partir dos resultados obtidos, construir um guia prático com orientações de como trabalhar a atividades desenvolvidas na oficina.

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 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, assim como o uso de imagens e atividades realizadas por ele (a). 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: _____

(ou seu representante)

Data: ___/___/___

Nome

completo: _____

Para todas as questões relativas ao estudo ou para se retirar do mesmo, poderão se comunicar com _____, via e-mail: _____ ou telefone: _____.

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: ELBA CORRÊA DE JESUS
ENDEREÇO: CACIMBINHA, PRESIDENTE KENNEDY - ES

PRESIDENTE KENNEDY (ES) - CEP: 29350-000
FONE: (28) 99935-6023 / E-MAIL: ELBA-CORREA@HOTMAIL.COM

APÊNDICE C - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), do estudo/pesquisa intitulado(a) A CONTRIBUIÇÃO DAS ESTRATÉGIAS DE LEITURA COM CANTIGAS POPULARES PARA PROMOVER A ALFABETIZAÇÃO, conduzida por Elba Corrêa de Jesus. Este estudo tem por objetivo geral e específicos Descrever como a metodologia de ensino-aprendizagem pautada na utilização de estratégias de leitura com o gênero textual híbrido cantigas populares podem fomentar a aprendizagem da leitura em alunos do ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental).

Apresentar revisão da literatura especializada nas temáticas propostas para este estudo; Sistematizar diferentes estratégias de leitura com o gênero textual híbrido cantigas populares a fim de auxiliar no processo de alfabetização ; Ministras oficinas de estratégias de leitura a partir do gênero textual híbrido cantigas populares para estudantes do ciclo de alfabetização; Analisar e publicizar os resultados das oficinas de estratégias de leitura.; Construir um guia prático com orientações voltadas as atividades desenvolvidas nas oficinas.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder questionário. A pesquisa será realizada na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Orci Batalha, a qual está localizada na Comunidade Quilombola de Cacimbinha, Zona Rural do município de Presidente Kennedy-ES.

Sendo assim, selecionou-se 02 professor, e 12 alunos do ciclo de alfabetização (1º ,2º e 3º anos do Ensino Fundamental), ressaltando que 1º e 2º anos na referida escola trata-se de uma turma multisseriada), os quais, respectivamente, trabalham com a mediação da leitura e estão em fase de aquisição da leitura e da escrita, de modo que possa ser aplicada as oficinas de estratégias de leitura com o gênero textual híbrido cantigas populares e sejam analisados os resultados apontados pelo desenvolvimento da pesquisa-ação.

No que tange aos materiais e métodos que serão utilizados para a coleta de informações necessárias para responder ao problema desta pesquisa, pode-se considerar como materiais o “diário de itinerância (BARBIER, 2004)”, onde serão anotadas as observações da pesquisadora a respeito do desenvolvimento das oficinas e das socializações e aprendizagens do grupo pesquisado; e roteiro de entrevista semiestruturada que será utilizado para a caracterização do perfil do grupo de alunos

e alunas, bem como do professor, e para a sondagem dos conhecimentos prévios desses alunos e das abordagens didático-pedagógicas que são desenvolvidas pelos professores no processo de ensino de leitura.

Sobre o diário de itinerância, ele será utilizado pela pesquisadora nas anotações das impressões, questionamentos, percalços e comentários que suscitarem no percurso da pesquisa-ação. É uma técnica muito semelhante ao diário de bordo usado pelos antropólogos na pesquisa etnográfica. Ele auxiliará na escrita dos resultados da pesquisa.

O questionário estruturado com perguntas abertas e fechadas, será usado para analisar o perfil dos participantes da pesquisa, um será direcionado aos alunos e outro será enviado aos professores. Eles serão confeccionados na plataforma Google Forms e, posteriormente, enviados pelo aplicativo WhatsApp.

Já o roteiro de entrevista semiestruturada servirá para sondar conhecimentos prévios de leitura dos alunos e das alunas, bem como para sondar as perspectivas de ensino da leitura que são realizadas pelos professores que compõem a pesquisa. A escolha desse tipo de coleta de dados, deu-se devido a incapacidade dos alunos e das alunas, que compõem a amostra da pesquisa, de escreverem em consonância com a norma padrão da língua portuguesa, dessa forma, optou-se por fazer entrevista oral com eles e também com os professores.

Após a aplicação da oficina de estratégias de leitura, dar-se-á início a fase de compreender quais foram os efeitos que as atividades de leitura causaram nos alunos e nas alunas que participaram do estudo. Também analisar-se-á os impactos na aprendizagem da leitura dos alunos a partir da visão do professor desses discentes. Os dados dessa fase serão coletados através da análise das atividades realizadas na oficina.

É importante relatar que as entrevistas semiestruturadas, as quais serão realizadas no decorrer deste estudo, acontecerão de maneira remoto, por meio do recurso de envio de áudio da rede social digital WhatsApp, (devido aos tempos de isolamento que estamos vivendo em decorrência da pandemia da Covid19), momento o qual a pesquisadora fará a entrevista com um participante da pesquisa por vez. Nessa última fase de coleta de dados, a pesquisadora buscará sondar as intervenções que surtiram efeitos tanto positivos quanto negativos, nos alunos e nas alunas, e também as mudanças no desenvolvimento da leitura dos educandos notadas pelo professor, no decorrer da pesquisa-ação.

As respostas obtidas a partir da relação pesquisadora e pesquisado via áudio do WhatsApp, serão transcritas *ipsis litteris* como foi dito pelos sujeitos pesquisados, para o diário de itinerância e, depois, analisadas na parte de análise e discussão dos dados.

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:

Em consonância com a Resolução 466/2012, toda pesquisa que utiliza seres humanos em sua realização envolve risco em tipos e gradações variados. Nesta pesquisa, como desconforto e riscos em potenciais este estudo prevê que você possa sentir um constrangimento ao realizar o questionário. Para minimizar este constrangimento, será realizada uma conversa prévia com a pesquisadora, também será realizada uma vídeo chamada realizada individualmente com cada aluno, onde possa se sentir mais confortável e a vontade para realizar o questionário. Sendo assim, em caso de algum desconforto, ou mal estar, a pesquisadora do presente estudo ira encaminhar o participante para o serviço de atendimento médico mais próximo do local da sua residência.

Os benefícios da participação no estudo é demonstrar a contribuição das estratégias de leitura com cantigas populares para promover a alfabetização e apresentar utilização de estratégias de leitura com o gênero textual híbrido cantigas populares podem fomentar a aprendizagem da leitura em alunos do ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental) e, a partir dos resultados obtidos, construir um guia prático com orientações de como trabalhar a atividades desenvolvidas na oficina.

Você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa.

O participante da pesquisa que vier a sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no Registro de Livre e Esclarecido, tem direito a assistência e a buscar indenização. Para garantir a participação desta pesquisa, o pesquisador irá adotar todas as medidas cabíveis para proteger o participante.

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 por trituração dos documentos. 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: ELBA CORRÊA DE JESUS
ENDEREÇO: CACIMBINHA, PRESIDENTE KENNEDY - ES

PRESIDENTE KENNEDY (ES) - CEP: 29350-000

FONE: (28) 99935-6023 / E-MAIL: elba-correa@hotmail.com

São Mateus, ____ de _____ de 20____ .

Nome e assinatura do(a) participante

Nome e assinatura do(s) pesquisador(es)

APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO A

DADOS PERFIL DO DOCENTE:

Sexo:

M

F

Idade:

18 a 29 anos

30 a 45 anos

45 a 50 anos

mais de 50 anos

Formação: _____

Tempo de serviço:

Turma em que trabalha?

ROTEIRO DE ENTREVISTA 1 (DOCENTE)

Nesta parte, é importante salientar que o professor precisa relatar a sua opinião a partir das perguntas que serão feitas.

- 1) Para você, o que é leitura? Conceitue o termo conforme sua opinião.
- 2) Para você, quais são os objetivos do ensino da leitura para alunos do ciclo de alfabetização?
- 3) Você tem um método específico de alfabetização? Qual? Explique como utiliza.
- 4) Como você trabalha a leitura em sala de aula? Explique.
- 5) Quais são as dificuldades apresentadas pelos seus (suas) aluno(a)s no processo de ensino-aprendizagem da leitura?
- 6) Quais habilidades e competências de leitura você acredita que devem ser ministradas no processo de alfabetização?
- 7) Como você avalia que os seus (suas) aluno(a)s estão convenientemente adquirindo a habilidade da leitura? Como é feita a avaliação da aprendizagem?

- 8) **Você faz ou já fez leitura da Base Nacional Comum Curricular – BNCC? Se sim, cite pelo menos uma orientação para o processo de ensino da leitura.**
- 9) **Você se considera um(a) professor(a) leitor(a)? Que tipos de leituras você faz? Cite-as.**
- 10) **Na sua escola, há biblioteca ou espaço dedicado a leitura?**
- 11) **O que você acha sobre o ensino da leitura na sua escola?**

APÊNDICE E - QUESTIONÁRIO B**DADOS PERFIL DO DISCENTE:****Sexo:** M F**Idade:** 6 a 7 anos 8 a 9 anos mais de 9 anos**Turma:**

ROTEIRO DE ENTREVISTA 2 (DISCENTE)

Nesta parte, é importante salientar que o discente precisa relatar a sua opinião a partir das perguntas que serão feitas.

- 1) **Você sabe já sabe ler (decodificar) e escrever (codificar)?**
- 2) **Você acha que saber ler é importante? Por quê?**
- 3) **Você gosta de ler? Se sim, o que?**
- 4) **Alguém já leu alguma história para você? Se sim, qual? Quem leu? Conte um pouco da experiência e da história que lhe foi contada.**
- 5) **Você já leu algum livro? Se sim, qual? Conte um pouco sobre a história.**
- 6) **Você está lendo algum livro no atual momento? Se sim, qual?**
- 7) **Na sua escola tem biblioteca ou algum espaço dedicado a leitura? Você frequenta? Com que frequência?**
- 8) **Você tem algum livro que gosta de ler em sua casa? Se sim, qual?**
- 9) **Você faz leitura na frente do computador, notebook, celular ou *tablet*?**
- 10) **Você prefere ler em material impresso ou digital? Por quê?**

APÊNDICE F - GUIA PRÁTICO PARA PROFESSORES



ELBA CORRÊA DE JESUS
IVANA ESTEVES PASSOS DE OLIVEIRA

GUIA PRÁTICO PARA PROFESSORES

OFICINA:
ESTRATÉGIAS DE
LEITURA COM
CANTIGAS
POPULARES

ELBA CORRÊA DE JESUS
IVANA ESTEVES PASSOS DE OLIVEIRA

GUIA PRÁTICO PARA PROFESSORES

OFICINA:
ESTRATÉGIAS DE
LEITURA COM
CANTIGAS
POPULARES

1ª Edição

Diálogo Comunicação e Marketing
Vitória
2021

Guia prático para professores - Oficina: estratégias de leitura com cantigas populares © 2021, Elba Corrêa de Jesus e Ivana Esteves Passos de Oliveira

Orientadora: Ivana Esteves Passos de Oliveira

Curso: Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação

Instituição: Faculdade Vale do Cricaré

Projeto gráfico e editoração: Diálogo Comunicação e Marketing

Edição e diagramação: Ilvan Filho

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

J58g Jesus, Elba Corrêa de.-
 Guia prático para professores - Oficina: estratégias de leitura com cantigas populares / Elba Corrêa de Jesus e Ivana Esteves Passos de Oliveira.-

 Vitória, ES : Diálogo Comunicação e Marketing, 2021. -

 22 p. : il. color. ; 21 cm.

 978-85-92647-31-5

 1. Alfabetização. 2. Leitura. 3. Cantigas. I. Oliveira, Ivana Esteves Passos de. II. Título.

CDD – 372.412

Bibliotecária Amanda Luiza de Souza Mattioli Aquino – CRB5 1956

SUMÁRIO

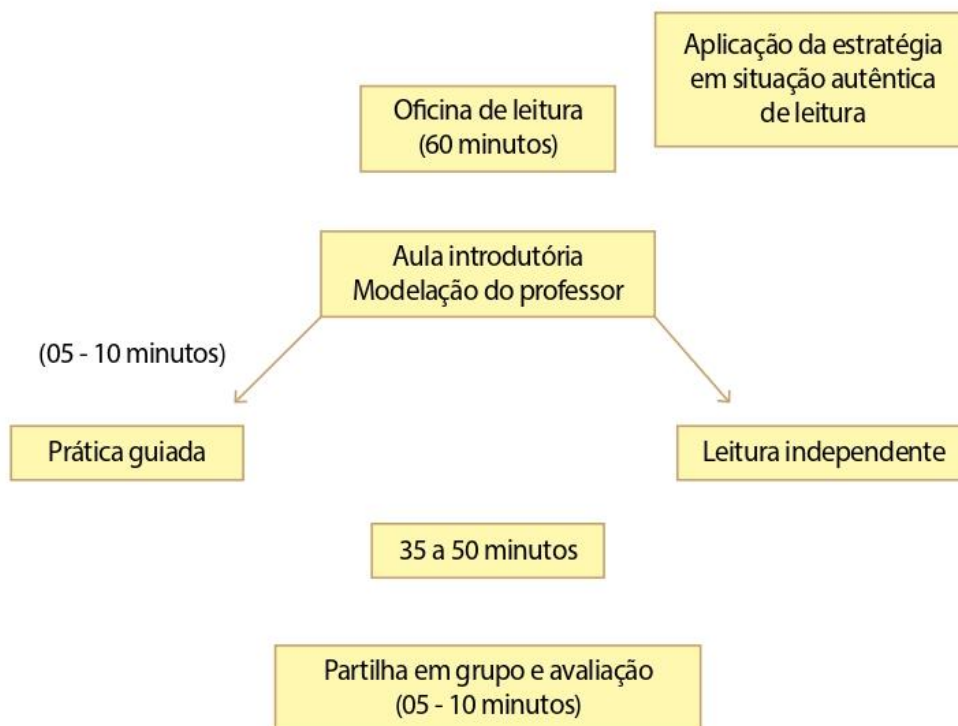
APRESENTAÇÃO	05
OFICINA 1: Estratégia Conexão	06
OFICINA 2: Estratégia Inferência	09
OFICINA 3: Estratégia Visualização	12
OFICINA 4: Estratégia Sumarização	16
OFICINA 5: Estratégia Síntese	19
REFERÊNCIAS	22

Apresentação

Este guia prático foi desenvolvido com o intuito de contribuir com o trabalho relacionado às estratégias de leitura no processo de alfabetização. As atividades dispostas neste guia prático contam com as oficinas que a pesquisadora ministrou.

Ao todo são 5 (cinco) oficinas baseadas nas estratégias de leitura sugeridas por Souza et al (2010): Conexão; Inferência; Visualização; Sumarização e Síntese.

PROPOSTA DE OFICINA



Quadro explicativo da estrutura modular de uma oficina.

FONTE: SOUZA et al, (2010, p.61)



OFICINA 1: Estratégia Conexão

TEMA: cantiga “A canoa virou”

OBJETIVOS: desenvolver a estratégia de conexão

EIXOS DE APRENDIZAGEM: leitura e oralidade

DURAÇÃO: 60 minutos

RECURSOS: Cópia xerocada da cantiga “A canoa virou”, folha do pensar, lápis e borracha.

METODOLOGIA:

ANTES DO TEXTO:

- Perguntar para os alunos se eles sabem o que é conhecimento prévio.
- Falar sobre a cantiga e entregar o texto.
- Orientar que os alunos façam a leitura sozinhos e depois ler com eles.
- Após a leitura, pedir que os alunos preencham o quadro representativo da estratégia conexão.



**LETRA DA CANTIGA
“A CANOA VIROU”:**

A canoa virou
Pois deixaram virar
Foi por causa de Maria
Que não soube remar

Se eu fosse um peixinho
E soubesse nadar
Eu tirava Maria
Do fundo mar
(*Cantiga popular*)

Quadro representativo conexão texto-leitor

Aluno: _____

Após leitura da letra da cantiga A canoa virou lembrei-me de que, um dia eu também...

FONTE: Material produzido para ser utilizado na oficina (2021) embasado em Souza et al 2010

Folha do pensar: conexões texto-texto

Quando eu li a letra da canção A canoa virou, lembrei-me de que já tinha assistido a um filme em que também apareciam vários peixinhos e eles...

FONTE: Material produzido para ser utilizado na oficina (2021) embasado em Souza et al 2010



OFICINA 2: Estratégia Inferência

TEMA: cantiga “Sapo Cururu”

OBJETIVOS: desenvolver a estratégia de inferência

EIXOS DE APRENDIZAGEM: leitura e oralidade

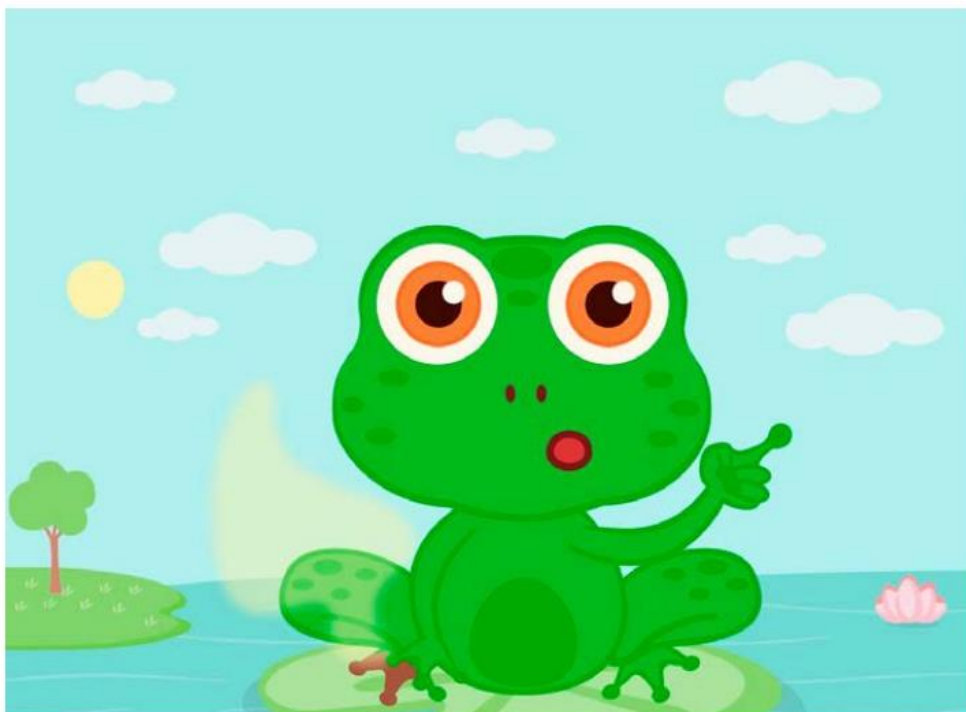
DURAÇÃO: 60 minutos

RECURSOS: Cópia xerocada da cantiga “Sapo Cururu”, folha do pensar, lápis e borracha.

METODOLOGIA:

ANTES DO TEXTO:

- Perguntar para os alunos se eles sabem o que é inferência e anotar as observações dos alunos.
- Falar sobre a cantiga e entregar o texto.
- Pedir que os alunos respondam o quadro âncora e a folha do pensar.



**LETRA DA CANTIGA
“SAPO CURURU”:**

Sapo Cururu na beira do rio
Quando o sapo canta, ó maninha, é porque tem frio
A mulher do sapo, deve estar lá dentro
Fazendo rendinha, ó maninha, para o casamento.
(Cantiga popular)

Quadro âncora para inferência

Nome: _____

Série: _____

Eu uso para prever:	Sim	Não	Observação
O título da cantiga.			
Questões que podem ser respondidas.			
O que eu já sei sobre o tópico (incluindo vocabulário).			
O que eu sei sobre o personagem da cantiga.			

FONTE: Material produzido e adaptado para ser utilizado na oficina (2021) embasado em Souza et al 2010

Folha do pensar para inferência

FOLHA DO PENSAR PARA INFERÊNCIA		
ALUNO:		
ANOTE AQUI SUAS INFERÊNCIAS	INFERÊNCIAS CONFIRMADAS	INFERÊNCIAS NÃO CONFIRMADAS

FONTE: Material produzido para ser utilizado na oficina (2021) embasado em Souza et al 2010



OFICINA 3: Estratégia Visualização

TEMA: cantiga “A Barata”

OBJETIVOS: desenvolver a estratégia de visualização

EIXOS DE APRENDIZAGEM: leitura e oralidade

DURAÇÃO: 60 minutos

RECURSOS: Cópia xerocada da cantiga “A Barata”, folha do pensar, lápis e borracha.

METODOLOGIA:

ANTES DO TEXTO:

- Perguntar para os alunos se eles sabem o que é visualização, após anotar as respostas.
- Falar sobre a cantiga e entregar o texto.
- Pedir que os alunos respondam o quadro âncora e a folha de apoio para visualização.



LETRA DA CANTIGA

“A BARATA”:

A barata diz que tem
 Sete saias de filó
 É mentira da barata
 Ela tem é uma só
 Há ,há,há, hó hó,hó
 Ela tem é uma só

Há ,há,há, hó hó,hó
 Ela tem é uma só

A barata diz que tem
 Um anel de formatura
 É mentira da barata
 Ela tem é a casca dura
 Há ,há,há, hó hó,hó
 Ela tem é a casca dura

Há ,há,há, hó hó,hó
 Ela tem é a casca dura

A barata diz que tem
 Uma cama de marfim
 É mentira da barata
 Ela tem é de capim
 Há ,há,há, hó hó,hó
 Ela tem é de capim

A barata diz que tem
 Um sapato de veludo
 É mentira da barata
 O pé dela é peludo
 Há ,há,há, hó hó,hó
 O pé dela é peludo

(Cantiga popular)

Quadro âncora para visualização

Eu visualizo a fim de:	Sim	Não	Observação
Fazer previsões e inferências.			
Esclarecer algum aspecto do texto.			
Lembrar.			
Eu visualizo:			
Personagens, pessoas ou criaturas.			
Ilustrações ou características do texto.			
Eventos e/ou fatos.			
Espaço e/ou lugar.			
Eu visualizo, usando:			
Meus sentidos (olfato, audição, paladar ou sentimentos).			
Minha reação física (calor, frio, com sede, estômago, doendo etc.).			
Uma reação emocional (alegria, tristeza, ânimo, solidão, etc.).			

FONTE: SOUZA et al., (2010, p.86).

Folha de apoio para visualização

Cantiga: _____

Nome: _____

Série: _____

Leia a cantiga completa.
Desenhe o que você entendeu da cantiga lida.
Compartilhe com seus colegas sua ilustração.
Continue e finalize a sua leitura.

Desenho:

FONTE: Material produzido e adaptado para ser utilizado na oficina (2021) embasado em Souza et al 2010



OFICINA 4: Estratégia Sumarização

TEMA: cantiga popular quilombola “Rebola Baiana”

OBJETIVOS: desenvolver a estratégia de sumarização

EIXOS DE APRENDIZAGEM: leitura e oralidade

DURAÇÃO: 60 minutos

RECURSOS: Cópia xerocada da cantiga “Rebola Baiana”, folha do pensar, lápis e borracha.

METODOLOGIA:

ANTES DO TEXTO:

- Perguntar para os alunos se eles sabem que é sumarização, anotar as respostas.
- Falar sobre a cantiga e entregar o texto.
- Pedir que os alunos respondam o que o formulário de conhecimento prévio e a folha do pensar para sumarização.



**LETRA DA CANTIGA
“REBOLA, BAIANA”:**

A rosa que nasceu ontem
A chuva quebrou o galho
A rosa que nasceu ontem
A chuva quebrou o galho
Rebola, baiana,
rebola, baiana.
Se não eu caio.

*(Cantiga de jongo tradicional das comunidades quilombolas
das comunidades de Cacimbinha e Boa Esperança)*

Formulário de conhecimento prévio- estratégia sumarização

Título da canção:
Conhecimento prévio: Escreva o que você já sabe sobre o jongo das comunidades quilombolas de Cacimbinha e Boa Esperança:

FONTE: Material produzido e adaptado para ser utilizado na oficina (2021) embasado em Souza et al 2010

Folha do pensar para sumarização

Título da cantiga: _____ Nome: _____ Série: _____
Escreva algo que aprendeu sobre o texto e que acha importante lembrar.

FONTE: Material produzido e adaptado para ser utilizado na oficina (2021) embasado em Souza et al 2010



OFICINA 5: Estratégia Síntese

TEMA: cantiga popular “Alecrim dourado”

OBJETIVOS: desenvolver a estratégia de síntese

EIXOS DE APRENDIZAGEM: leitura e oralidade

DURAÇÃO: 60 minutos

RECURSOS: Cópia xerocada da cantiga “Alecrim dourado”, folha do pensar, lápis e borracha.

METODOLOGIA:

ANTES DO TEXTO:

- Perguntar para os alunos se eles sabem que é síntese, anotar as respostas.
- Falar sobre a cantiga e entregar o texto.
- Pedir que os alunos respondam o quadro síntese para atividade de resumir.



LETRA DA CANTIGA
“ALECRIM DOURADO”:

<p>Alecrim, alecrim dourado. Que nasceu no campo Sem sersemeado</p> <p>Foi meu amor que me disse assim Que a flor do campo é o alecrim Alecrim, alecrim miúdo. Que nasceu no campo perfumando tudo</p>	<p>Foi meu amor que me disse assim Que a flor do campo é o alecrim</p> <p>Alecrim, alecrim aos molhos. Por causa de ti Choram meus olhos</p> <p>Foi meu amor que me disse assim Que a flor do campo é o alecrim</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

(Cantiga popular)

Quadro síntese para atividade de resumir

Título da cantiga: _____ Nome: _____ Série: _____
Resumo da cantiga ideia central:
Opinião pessoal:

FONTE: Material produzido e adaptado para ser utilizado na oficina (2021) embasado em Souza et al 2010

Observação: Após o preenchimento de todos os quadros e folhas do pensar, orientar que os alunos façam a leitura e/ou ler com eles.

REFERÊNCIAS

SOUZA, Renata Junqueira de (et al.). **Ler e compreender: estratégias de leitura**. Campinas, SP: Mercado de letras, 2010. Outros autores: Ana Maria da C. S. Menin, Cyntia Graziella Guizelim Simões Giroto, Dagoberto Buim Arena. (apud) HARVEY, Stephanie; GOUDVIS, Anne. *Strategies that work. Teaching comprehension for understanding and engagement*. USA: Stenhouse Publishers & Pembroke Publishers, 2008.

ISBN: 978-85-92647-31-5

DIÁLOGO
EDITORIAL



ANEXO 1 - APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA



INSTITUTO VALE DO CRICARÉ



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A CONTRIBUIÇÃO DAS ESTRATÉGIAS DE LEITURA COM CANTIGAS POPULARES PARA PROMOVER A ALFABETIZAÇÃO

Pesquisador: ELBA CORREA DE JESUS

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 48072121.0.0000.8207

Instituição Proponente: INSTITUTO VALE DO CRICARE LTDA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.791.512

Apresentação do Projeto:

De acordo com a proponente "O presente estudo será desenvolvido por meio de uma pesquisa envolvendo 01 professor, e 08 alunos do ciclo de alfabetização (1º e 2º anos do Ensino Fundamental, na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Orci Batalha, a qual está localizada na Comunidade Quilombola de Cacimbinha, Zona Rural do município de Presidente Kennedy.". Nesta pesquisa "As oficinas de estratégias de leitura serão mediadas pela pesquisadora, a qual integrará o grupo de WhatsApp em que as turmas de 1º e 2º anos estão socializando saberes e a cada momento da oficina, disponibilizará videoaulas, ministrando as estratégias de leitura a partir do gênero textual cantigas populares." Quanto aos instrumentos para a produção dos dados a pesquisadora apresenta que será "um questionário estruturado com perguntas abertas e fechadas, será usado para analisar o perfil dos participantes da pesquisa, um será direcionado aos alunos e outro será enviado ao professor. Eles serão confeccionados na plataforma Google Forms¹ e, posteriormente, enviados pelo aplicativo WhatsApp.", bem como, fará uso do "diário de itinerância (BARBIER, 2004), onde serão anotadas as observações da pesquisadora a respeito do desenvolvimento das oficinas e das socializações e aprendizagens do grupo pesquisado".

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

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: 4.791.512

Descrever como a metodologia de ensino-aprendizagem pautada na utilização de estratégias de leitura com o gênero textual híbrido cantigas populares podem fomentar a aprendizagem da leitura em alunos do ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental).

Objetivo Secundário:

Apresentar revisão da literatura especializada nas temáticas propostas para este estudo;

Sistematizar diferentes estratégias de leitura com o gênero textual híbrido cantigas populares a fim de auxiliar na alfabetização e no letramento de alunos do ciclo de alfabetização;

Ministrar oficinas de estratégias de leitura a partir do gênero textual híbrido cantigas populares para estudantes do ciclo de alfabetização;

Analisar e publicizar os resultados das oficinas de estratégias de leitura.

Construir um guia prático com orientações de como trabalhar a atividades desenvolvidas na oficina.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Segundo a Resolução nº 466/2012, toda pesquisa que utiliza seres humanos em sua realização envolve risco em tipos e gradações variados. Nesta pesquisa, como desconforto e riscos em potenciais este estudo prevê que você possa sentir um constrangimento ao realizar o questionário. Para minimizar este constrangimento, será realizada uma conversa prévia com os professores e estudantes e direcionado através do e-mail pessoal e via WhatsApp de cada discentes que irá participar desta pesquisa, onde possa se sentir mais confortável e a vontade para realizar o questionário. Sendo assim, em caso de algum desconforto, ou mal-estar, a pesquisadora do presente estudo irá encaminhar o participante para o serviço de

atendimento médico mais próximo do local da sua residência.

Benefícios:

Os benefícios da participação no estudo é demonstrar a contribuição das estratégias de leitura com cantigas populares para promover a alfabetização e apresentar utilização de estratégias de leitura com o gênero textual híbrido cantigas populares podem fomentar a aprendizagem da leitura em alunos do ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental) e, a partir dos resultados obtidos, construir um guia prático com orientações de como trabalhar a atividades desenvolvidas na oficina.

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: 4.791.512

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa apresenta relevância dentro do contexto atual. Para a produção dos dados a pesquisadora respeitou as medidas sanitárias e de isolamento social que estamos vivenciando, desta forma, desenvolverá a pesquisa a partir da interação com os participantes da pesquisa pelo grupo no aplicativo do Whatsapp.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações"

Recomendações:

Vide campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações"

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

- Termo de autorização da Instituição coparticipante está devidamente assinado pela Secretária de Educação do município.
- Folha de rosto está devidamente assinada pela proponente e pelo responsável da Instituição.
- Cronograma está adequado.
- Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – OK.
- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – Responsável Legal – OK.
- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – ok.

Considerações Finais a critério do CEP:

Ressalta-se que cabe ao pesquisador responsável encaminhar os relatórios parciais e final da pesquisa, por meio da Plataforma Brasil, via notificação do tipo "relatório" para que sejam devidamente apreciadas no CEP, conforme Norma Operacional CNS nº 001/13, item XI 2.d.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1728698.pdf	02/06/2021 01:47:27		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	texto_teste_PROJETO.docx	02/06/2021 01:47:09	ELBA CORREA DE JESUS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_teste_legal.docx	02/06/2021 01:44:24	ELBA CORREA DE JESUS	Aceito

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: 4.791.512

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_TESTE_menor.doc	02/06/2021 01:32:34	ELBA CORREA DE JESUS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_TCLE_teste.docx	02/06/2021 01:13:38	ELBA CORREA DE JESUS	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	TERMO_TEXTO_.jpg	02/06/2021 00:40:07	ELBA CORREA DE JESUS	Aceito
Folha de Rosto	termo_teste_FOLHA.pdf	02/06/2021 00:35:15	ELBA CORREA DE JESUS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SAO MATEUS, 18 de Junho de 2021

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