

LEITURA COMPARTILHADA COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA: EXPERIÊNCIA NO PIBID DE PEDAGOGIA EM MIRACEMA DO TOCANTINS

Carla Alessandra Paula da Silva¹

RESUMO

Este relato de experiência, vinculado ao PIBID do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Tocantins – Câmpus de Miracema do Tocantins, apresenta as ações desenvolvidas pelos bolsistas na Escola Francisco Martins Noleto, tendo como foco a utilização da leitura compartilhada como estratégia pedagógica para favorecer o desenvolvimento crítico e a aprendizagem de alunos do Ensino Fundamental. O trabalho fundamenta-se nas contribuições de Solé (1998), para quem o ensino de estratégias de compreensão leitora deve promover a construção e o uso de procedimentos transferíveis a múltiplas situações de leitura, e na concepção de educação como prática social que valoriza o conhecimento prévio e as vivências dos estudantes. Considera-se especialmente relevante o contexto sociocultural em que estão inseridos, marcado por vulnerabilidade social e dificuldades de leitura. A metodologia consistiu na observação participante e na atuação direta dos bolsistas em sala de aula, planejando e conduzindo atividades de leitura compartilhada que estimulassem a participação ativa, a valorização das experiências dos alunos e o diálogo crítico. Os resultados evidenciaram avanços na compreensão leitora, maior envolvimento dos estudantes nas atividades e fortalecimento do vínculo entre alunos e professores em formação. A prática permitiu identificar e intervir nas principais dificuldades, estimulando o desenvolvimento de competências linguísticas, sociais e cognitivas. Além disso, contribuiu para a formação docente dos pibidianos, ao integrar teoria e prática, desenvolver habilidades de planejamento e mediação pedagógica e promover a reflexão crítica sobre o papel da leitura na formação cidadã. Conclui-se que a leitura compartilhada se mostra uma estratégia eficaz para o ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental, sobretudo em contextos desafiadores, ao possibilitar a inclusão, o protagonismo estudantil e a construção de saberes significativos.

Palavras-chave: Leitura Compartilhada; Ensino Fundamental; Formação Docente; Residência Pedagógica.

INTRODUÇÃO

A experiência descrita neste trabalho diz respeito à prática da leitura compartilhada (SOLÉ, 1998) vivenciada pelos alunos do Programa Institucional de Bolsas de iniciação à Docência - PIBID da UFT – Câmpus de Miracema durante as aulas ministradas para turmas de ensino Fundamental da Escola Francisco Martins Noleto, nesta cidade, com as turmas do 1º ao 4º ano vespertino. O citado programa tem como núcleo de estudos a “alfabetização” que é visto como o processo de aprender/ensinar a ler e escrever. Ressaltando tal afirmação, Assim, é imprescindível que o professor seja um pesquisador, com o intuito de encontrar





novas práticas pedagógicas que possibilitem a formação e o desenvolvimento do aluno almejado nos documentos oficiais (BRASIL, 1998; BNCC, 2017). Nessa perspectiva, em torno da edificação do professor pesquisador em um processo de ensino/aprendizagem do contribuir no ensino da leitura sistemática, desta maneira, busca responder o questionamento em torno da pergunta: como ensinar a ler aqueles que não acreditam que conseguem ler? Uma das concepções mais usuais é, mostrar ao aluno a capacidade que ele possui em aprender a ler e que fora do processo e problemas sociais vividos por elas, aprender a fazer uso da leitura também é uma ferramenta de na contribuição da leitura para resolução desses problemas sociais vividos pelos alunos. Segundo Bräkling, (2004, p. 62) assevera que:

Aquela em que alunos e professor leem junto um mesmo texto e apresentam suas ideias e impressões acerca do que foi lido - tem como finalidade de formar leitores, "ensinar a ler, ou seja, criar condições para que as estratégias de atribuição de sentido (sejam relativas à mobilização de capacidades de leitura, ou utilização de determinados procedimentos e desenvolvimento de comportamentos leitores) sejam explicitadas pelos diferentes leitores, possibilitando, dessa forma, que uns se apropriem de estratégias utilizadas por outros, ampliando e aprofundando sua proficiência leitora pessoal" (BRAKLING, p.62, 2004).

Partindo deste pressuposto, a autora possibilita entender que a leitura realizada em conjunto possibilita melhor compreensão e estabelece uma relação de igualdade em torno do assunto abordado. Fazer uso da leitura o conhecimento tido por meio dela conduz o aluno a deter o poder de mudar sua vida e sua situação social. E foi com essas situações sociais que os alunos do Pibid de pedagógica em Miracema se depararam, pois encontraram alunos mais agressivos, e que estavam voltado para a realidade pós-pandemia e na maioria deles, descrentes com sua mudança social, observa-se que o trabalho desenvolvido por eles foi além do processo de decodificar, muitos deles aprenderam a verdadeira razão de ser professor com as dificuldades de trabalhar em escola da periferia de uma cidade do interior, pois lá eles encontraram como dificuldade a resistência, a desobediência e o desrespeito com o docente, tudo isso, foi enfrentada nessa realidade vivida pelos pibidianos de Miracema. Desta maneira, pude observar que os pibidianos em pedagogia tiveram trabalho muito árduo, pois a maior dificuldade não era o não saber ler e sim, o resistir a aprender a ler e compartilhar essa leitura. Desta forma, eles partiram para o processo de letramento, no qual faz com que os alunos da escola municipal desenvolvam nas aulas de leitura outras habilidades intrínsecas e desenvolvidas durante as aulas, pois a escola é situada em uma área periférica da cidade, e os





alunos possuem um conhecimento e vivência sociais que os fazem amadurecerem cada vez mais cedo e nesse processo, a leitura e a escrita é deixada de lado, de forma que as vozes não são ouvidas. Com isso, eles obtiveram maiores resultados, ao buscar trabalhar com texto que aproximavam da realidade dos alunos.

É tida como um modelo para se alcançar um leitor proficiente pressupõe compreender os grandes desafios e mudanças enfrentados por ele, pois as dificuldades em relação à leitura estão relacionadas aos problemas que afetam o sistema educacional brasileiro em um contexto sociocultural mais amplo, pois como afirma Faraco (2014, p. 2),

Somos ainda, então, uma sociedade com baixo índice de escolaridade e, claro, baixo índice de letramento. Nossas relações com a linguagem escrita e com a cultura letrada são ainda muito limitadas. Há claras dificuldades com a leitura e compreensão de textos;

Na primeira fase do ensino, muitos alunos possuem diversas dificuldades no processo de ensino/aprendizagem na construção de sentidos na atividade de leitura, sendo que, na maioria das vezes foi percebido nesse ano, que alguns alunos estão chegando ao final do Ensino Fundamental I lendo silabando ou com dificuldade, diferente do ano passado que apresentavam maiores dificuldades. Essa realidade evidencia uma problemática enfrentada pelos professores dessa modalidade, no que se refere ao processo de apropriação e desenvolvimento da competência escritora, pois aqui existe uma preocupação questionável com o simples ato de codificar e decodificar. Desta forma a linguagem ocorre de dentro para fora, como se apenas o som que a fala emite fosse importante, a língua é um produto pronto e acabado. Assim,

a língua, enquanto produto acabado (“ergon”), enquanto sistema estável (léxico, gramática, fonética), apresenta-se como um depósito inerte, tal como a lava fria da criação linguística, abstratamente construída pelos linguistas com vistas à sua aquisição prática como instrumento pronto para ser usado (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1992[1929], p. 72- 73).

Nesse sentido, a leitura é entendida como expressão do pensamento, que segundo Fuza, Ohuschi e Menegassi (2011, p. 482), tem como princípio para o ensino no contexto educacional, “as regras da gramática normativo-prescritiva, [as quais] expressam uma obrigação e uma avaliação de certo e errado”. Sendo assim, sob essa perspectiva, “a concepção que se tem da língua é aquela que valoriza a forma de falar e escrever da norma culta ou variedade padrão, [o aprendizado é reduzido] à normatização da gramática”. No





entanto, sei que a aprendizagem ocorre pela interação, envolvendo leitura, escrita, oralidade e análise linguística, o ensino de gramática descontextualizada, com frases soltas não desenvolve habilidades de leitura e escrita.

Pensando nesse processo, pude observar os trabalhos realizados pelos pibidianos, e uma das duplas me chamou a atenção, foram os pibidianos Pedro Paulo Pereira Reis e Marionemes G. da Silva, pois desenvolveram o trabalho voltado para as estratégias de leitura (SOLÉ, 1998) com base na perspectiva da leitura compartilhado do texto: “Quem soltou o Pum?”. Fuza, Ohuschi e Menegassi (2011, p. 479), de acordo com os pressupostos teóricos do Círculo de Bakhtin, consideram que a linguagem é determinada pelo momento social e histórico, “demonstrando o caráter dinâmico ao considerarem os paradigmas existentes nos momentos ideológicos”. Assim, diante da proposição dos autores, é relevante conhecer as três concepções distintas da linguagem, as quais se concretizam em momentos histórico-sociais distintos.

Nesse contexto, a leitura para Fuza, Ohuschi e Menegassi é

resultado da interação entre leitor-texto-autor, que são responsáveis pela construção dos significados do texto e pela produção de sentidos. A leitura não é tida apenas como uma prática de extração, haja vista que implica compreensão e conhecimentos prévios que são constituídos antes mesmo da leitura (FUZA, OHUSCHI, MENEGASSI, 2011, p. 494).

Assim, compreendo que a leitura promove a interação entre o leitor e o texto. Para Fuza, Ohuschi e Menegassi (2011, p. 494), “compreensão através das trocas de conhecimentos e informações realizadas pelos participantes do discurso [...], promovida pela discussão e pelo diálogo, [demonstra] o ponto de vista e a reflexão de cada sujeito sobre o material lido, [ou seja, ocorre a] leitura crítica”.

Por fim, a partir da visão de Geraldi (1984) entendo que, quando o sujeito interage, significa que é uma prática social, que a linguagem não é um processo individual, mas um processo coletivo, social e histórico, é dos outros e é para os outros e é com os outros que ela se materializa pela interação verbal. Assim, as interações ocorrem no interior de um vasto contexto social, histórico e ideológico, nessa ligação com o interior e o social, a linguagem admite interferências, controles e determinações.

É nesse cenário de resignificação que um novo paradigma é posto em cena, pois é preciso considerar o sujeito dentro de um contexto sociocultural e acima de tudo, que o





sentido é construído por intermédio do texto e não exclusivamente nele. Esse novo paradigma é denominado de Letramento, que critica veementemente a prática da leitura e escrita pensadas apenas como habilidade técnica, neutra, estática e/ou universal situada no interior dos indivíduos.

Este relatório está fundamentado dentro do processo teórico-metodologicamente, nos postulados teóricos do Círculo de Bakhtin sobre a concepção da linguagem como interação verbal, considerando-se a leitura como prática social de trabalho, conforme Solé (1998), Freire (2008), Geraldi (2002), Menegassi (2011), Fuza (2011), Soares (2005), Freire (1987), Ohuschi (2011), dentre outros pesquisadores.

METODOLOGIA

Os alunos do programa foram colocados frente à prática de leitura compartilhada (SOLÉ, 1998). Para efetivar a atividade de leitura compartilhada (SOLÉ, 1998), entendemos a necessidade de compreender o seu conceito, tal como consta nos documentos oficiais: Parâmetro Curricular Nacional- PCN de Língua Portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular - BNCC.

No PCN de língua Portuguesa (BRASIL, 1998), apresenta algumas ideias nas práticas de leitura em sala, na qual, o professor deve planejar ambientes de leitura livre, havendo também momentos em que o próprio aluno leia, “criando um circuito de leitura em que se fala sobre o que se leu, trocam-se sugestões, aprende-se com a experiência do outro” (BRASIL, 1998, 71).

Com isso, nos Parâmetros de Língua Portuguesa, a leitura é descrita como uma “atividade em que o professor lê um texto com a classe e, durante a leitura, questiona os alunos [...]”(BRASIL, 1998, p.72).

Já na BNCC, uma de suas habilidades propostas pelo documento sobre leitura/escuta compartilhada “ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autônoma [...]” (BRASIL, 2017, p.97). Dessa forma, a BNCC designa a prática da leitura compartilhada como um processo de interação que auxilia na compreensão do texto.

A atividade escolhida era direcionada para alunos do 1º ao 4º ano do Ensino Fundamental I, com o intuito de motivar a leitura e desenvolver seus conhecimentos.

Nesse trabalho específico foi apresentada aos alunos a fábula “O rato e a ratoeira” de Esopo, com o propósito de mobilizar a imaginação das crianças, “satisfazendo as





necessidades de ficção e fantasia, chamando a atenção para as mazelas da sociedade, enriquecendo a percepção e a visão de mundo, possibilitando a aquisição de conhecimento” (SANTOS E BATISTA, 2020, p.149).

A atividade foi desenvolvida em três momentos: antes da leitura, durante a leitura e após a leitura (SOLÉ, 1998). No primeiro momento, “o antes da leitura” ocorreu à apresentação da fábula por meio de vídeo, sem a utilização do áudio para que os alunos apenas observassem às cenas exibidas, desse modo, mostrou a responsividade que cada aluno possui, trazendo a tona à imaginação de cada um. Pois, por meio desta instigação da imaginação, fez com que, o leitor seja conduzido a uma gama de possibilidades de leitura e consiga desenvolver a imaginação do que viria a ser a história.

No segundo momento, “durante a leitura” realizamos a leitura compartilhada da história da seguinte maneira: dividimos as falas dos personagens e do narrador entre os próprios alunos, dessa forma, todos puderam participar e interagir. E durante esse processo, o grupo a partir da leitura compartilhada e com a discussão da temática conseguiria desenvolver a interpretação da fábula e mostrar aos colegas seu ponto de vista por meio, da temática apresentada no texto.

Finalizada essa etapa, partimos para o terceiro momento “depois da leitura”, no qual trabalhamos o entendimento a partir de alguns pontos de reflexão observados na obra como:

- a. Falar sobre os sentimentos e valores que os seres humanos devem preservar, a partir da reflexão da obra;
- b. Tipos de atitudes que devemos tomar em determinadas situações;
- c. Nossa atitude diante de alguém com problema;
- d. Como podemos demonstrar amor ao próximo.

Pelas respostas constatamos que o objetivo da oficina foi alcançado, uma vez que, os estudantes compreenderam a história de responsiva. Foram analisadas também as reflexões que os conduziram para além do que foi dito, ou seja, os estudantes foram capazes de pensar e refletir sobre seu comportamento a partir daquilo que foi absorvido após a leitura.

REFERENCIAL TEÓRICO





Foram realizadas encontros do Programa Institucional de Bolsas de iniciação à Docência - PIBID, os acadêmicos foram colocados frente à prática de leitura compartilhada (SOLÉ, 1998) e com base nesses encontros, todos os alunos foram desafiados a trabalharem a teoria discutida nos grupos de estudos na sala com os alunos da Escola Municipal Francisco Martins Noleto na cidade de Miracema do Tocantins, de modo que, cada aula seria pautada em aulas de leitura e voltada para o trabalho nas estratégias de leitura. Por essa razão entendo que todo enunciado é dialógico: “o dialogismo é o modo de funcionamento real da linguagem, é o princípio constitutivo da linguagem, é o princípio de constituição do indivíduo que atua sempre em relação ao outro.” (FIORIN, 2016, p. 27). Para Bakhtin (2003 [1979]),

[...] o ouvinte, ao perceber e compreender o significado (linguístico) do discurso ocupa, simultaneamente, em relação a ele uma ativa posição responsiva: concorda ou discorda dele (totalmente ou parcialmente), completa-o, aplica-o, prepara-se para usá-lo, etc.; essa posição responsiva do ouvinte se forma ao longo de todo o processo de audição e compreensão desde o seu início, às vezes literalmente a partir da primeira palavra do falante. (BAKHTIN, 2003[1979], p. 271).

Assim, ratifico que a responsividade está presente no cotidiano do ser humano, pois, a partir do momento em que o falante da língua estabelece um diálogo com outro falante ou com ele mesmo, consegue estabelecer uma responsividade ativa, portanto, produz uma resposta ativa. Para Bakhtin (2003[1979]), a linguagem é dialógica por natureza. A palavra penetra na relação dialógica da cadeia verbal, no tecido dialógico da linguagem humana, na interação universal.

O enunciado, mesmo com suas diferentes construções composicionais, com suas formas ‘relativamente estáveis’, possui unidades particulares e cada um com unidades diferentes e estruturas comuns, de forma que cada discurso apresenta limites determinados pela alternância dos sujeitos do discurso. Todo discurso constitui uma réplica discursiva. Isso “não quer dizer que o significado que o escrito tem para o leitor não é uma réplica do significado que o autor quis lhe dar, mas uma construção que envolve o texto, os conhecimentos prévios do leitor que o aborda e seus objetivos” (SOLÉ, 1998, p. 22). Para a autora, nenhum discurso é isolado e todo diálogo é réplica de algo que já foi dito, pois o ser humano ouve e participa de conversas enraizadas por outros discursos. Portanto, o que se fala representa o pensamento de algo que já foi dito anteriormente por outra pessoa.

Em ressalva, os encontros do Programa do PIBID de Pedagógica os acadêmicos de Pedagogia se depararam com vários estudos relacionados à alfabetização. A leitura compartilhada foi uma das metodologias que utilizamos para ensinar a ler para além da decodificação, proporcionando uma leitura com compreensão e principalmente como fator exclusivo de trabalho.

Imagem 1: aula de leitura





Aula de leitura dupla Pedro Paulo e Marionemes

Partindo desse princípio, aconteceram sucessões de encontros e neles cada aluno pode conhecer a teoria e em sala de aula praticar esses estudos sobre a leitura compartilhada, no qual, forma amadurecendo essa metodologia. Ao se pensar nos estudos em torno dos documentos oficiais como o PCN de língua Portuguesa (BRASIL, 1998), de modo que, foram realizadas algumas ideias nas práticas de leitura em sala, na qual, o professor deve planejar ambientes de leitura livre, por isso, o texto “Quem soltou um pum?” que por permear nos pequenos contos, pois os alunos do 3º ano conseguiram realizar a leitura do texto, e principalmente, realizaram a discursão sobre a temática. Desse modo, houve momentos em que o aluno lia, “criando um circuito de leitura em que se fala sobre o que se leu, trocam-se sugestões, aprende-se com a experiência do outro” (BRASIL, 1998, 71). Tal abordagem está presente nos documentos oficiais que serviu como base de estudo para a realização do trabalho. Com isso, nos Parâmetros de Língua Portuguesa, a leitura é descrita como uma “atividade em que o professor lê um texto com a classe e, durante a leitura, questiona os alunos [...]” (BRASIL, 1998, p.72).

Todo trabalho desenvolvido pelo grupo é visto por meio das imagens realizadas em sala de aula pelos bolsistas.

Imagem 2: aula de leitura



Aula de leitura dupla Pedro Paulo e Marionemes

Imagem 3: aula de leitura



Aula de leitura dupla Pedro Paulo e Marionemes

Durante o trabalho realizado na escola de Ensino Fundamental Francisco Martins Noleto a dupla trabalhou com diversos gêneros discursivo-textuais como: conto e fábula, neles apresentaram aos alunos da escola como é a estrutura que compõem o cada gênero e aplicaram a atividade de leitura envolvendo o antes, o durante e o depois da leitura de Solé (1998). Para Ponzio (2012, p. 11), a “relação com a vida é um ato responsivo em que há uma





compreensão responsiva [...]”. Assim, o dialogismo está ligado intimamente com a interação. E, quando se trata de oralidade, leitura e escrita, os sujeitos que falam, leem ou escrevem produzem réplicas discursivas através da interação. Segundo Freire (2008, p. 98), “a linguagem, meus amigos, é ideológica. É preciso saber, sentir, perceber, que a linguagem não é neutra, é ideológica, está impregnada de ideologia”. Diante dessas posições, ratifico que, quando as pessoas se manifestam através da linguagem apresentam marcas de suas culturas, marcadas pelo contexto histórico-social. Nesse trabalho pude perceber o quando os alunos se aproximaram dos acadêmicos, expondo seus relatos e experiências de vidas, pois acredito que todos os envolvidos possuem conhecimento e vivências de mundo, no qual devem ser valorizados durante as aulas, pois os alunos da escola periférica já vivenciaram diversas situações que fazem com que cada aluno amadureça cada vez mais suas opiniões e seus conhecimentos sociais.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nos encontros do Programa Institucional de Bolsas de iniciação à Docência - PIBID nos deparamos com vários estudos relacionados à alfabetização. A leitura compartilhada foi uma das metodologias que utilizamos para ensinar a ler para além da decodificação, proporcionando uma leitura com compreensão.

Então, durante a sucessão de vários encontros fomos expostos à prática da leitura compartilhada, no qual fomos amadurecendo a nossa visão a respeito dessa metodologia. Percebemos que ler em conjunto com outros não é apenas decodificar, mas compartilhar conhecimentos e visões diferentes a respeito de um mesmo tema. Pois a compreensão que uma determinada pessoa faz de um texto pode ser diferente do entendimento de outra. Ou até mesmo pontos importantes que passam despercebidos por uns, são percebidos por outros durante a leitura. Por isso, as experiências dos colegas também se tornaram uma ótima fonte de aprendizagem.

Por essa razão, Martins (1994) concorda que a leitura do texto escrito não é

[...] apenas o conhecimento da língua que conta, e sim todo um sistema de relações interpessoais e entre as várias áreas do conhecimento e da expressão do homem e das suas circunstâncias de vida (MARTINS, 1994, p.12;14).

Dito isto, evidenciamos que a leitura é capaz de formar integralmente o estudante, pois sua aprendizagem é ligada “por tradição ao processo de formação global do indivíduo, à





sua capacitação para o convívio e atuações social, política, econômica e cultural” (MARTINS, 1994, p.22).

A etapa “antes da leitura”, de acordo com Solé (1998) é o momento em que o leitor é colocado diante do texto buscando fazer previsões a partir de elementos que são mostrados inicialmente. No caso da nossa oficina, foram colocados diante do vídeo “A ratoeira”, referente à mesma história que seria lida posteriormente: “O rato e a ratoeira”. Ele foi apresentado sem áudio para que os estudantes fizessem uma leitura a partir das imagens. Na sequência foi feita a seguinte pergunta: “Quais personagens vocês conseguiram observar no vídeo?”

***Aluno 1:** A vaca, o rato... éé... o casal, né? Depois o grupo de pessoas no final. Que eu lembro é.*

Nessa questão inicial, apenas um dos oito estudantes responderam. Possivelmente por se tratar de uma pergunta muito explícita, os outros estudantes estariam concordando com a resposta do aluno 1.

É através desses questionamentos que o mediador conduz a leitura para perceber o nível de responsividade de cada aluno, resultando em sua compreensão positiva em torno da temática trabalhada. Na resposta do aluno 2 percebemos que ele associou as cenas do vídeo com seu contexto social ou experiências de vida ao que estava sendo trabalhado na fábula.

Como Kleiman bem coloca:

[...] a experiência do leitor é indispensável para construir o sentido [do texto], 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, 2002, p.23).

Primeiro houve um momento para a realização da leitura silenciosa. Após foi feita a pergunta: “Vocês conseguiram perceber a semelhança entre o vídeo e a leitura do texto?” Todos concordaram com a cabeça que sim. Não justificaram a resposta, talvez o mediador precisasse instigá-los um pouco mais. Porém, foi dada sequência na oficina de leitura. Ficou entendido que alguma relação conseguiram fazer entre as cenas do vídeo e o texto.

Ainda no “durante a leitura” foi realizada a leitura coletiva com a divisão do texto em narrador e personagens. O mediador perguntou quem gostaria de ser o narrador e cada um dos personagens presentes na história, houve imediata resposta, pois todos demonstraram interesse em participar.





A leitura foi corretamente feita de acordo com a divisão das falas, demonstrando que os estudantes tinham conhecimento do que seria narrador e personagem e em quais momentos deveriam se posicionar para lê-las.

O último momento denominado por Solé (1998) como “depois da leitura” é a etapa em que o estudante unifica as etapas anteriores, resultando na relação das previsões iniciais com as informações presentes no texto em si. Então, é nesse momento que ele pode falar suas impressões e conclusões sobre a história lida.

Para isso, foram realizadas as questões a seguir: “O que chamou a atenção de vocês durante o conto?”

***Aluno 3:** Me chamou atenção as ações do personagens, né? Que viram que... como não era aa.. oo... como que não viram que eles não estavam sendo ameaçados, então não se importaram com a preocupação do rato. E cada um com seus problemas e se virem com isso.*

***Aluno 4:** É que eles acharam que o problema da ratoeira não era um problema direto a eles, né?*

No entanto, na última etapa “depois da leitura” conseguimos delinear melhor os questionamentos. Resultado disso foi que os estudantes interagiram mais nesse momento. Assim, constatamos que é uma ótima metodologia, pois apesar das limitações que nós mesmos impomos, os estudantes conseguiram chegar a um bom nível de compreensão.

Concluimos, com essa prática, que a leitura compartilhada satisfaz o processo de alfabetização e formação dos sujeitos, pois além da decodificação dos símbolos, que é necessária, também permite que os estudantes construam significados a partir de sua compreensão. A mediação e interação com os mais experientes conduzem os alunos a um grau melhor de aprendizagem e desenvolvimento crítico, tornando-os capazes e expressar ideias e opiniões próprias acerca de variados textos e contextos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que, com essa prática, que a teoria de Solé (1998) as estratégias de leitura proporciona com leitura compartilhada, possibilita aos alunos e aos acadêmicos, uma proposta linear e experiências circulares, permeando por diversas experiências, principalmente na mudança da visão sobre a realidade social que os alunos da escola vive.





Além disso, é necessária, os alunos possibilitam oportunizar dar voz aos alunos e ouvir seus conhecimentos de mundo, que também permite que a cada um deles, venham construir significados a partir de sua compreensão dos textos lidos durante as aulas de leitura. Segundo Solé (1998, p. 117), durante a leitura compartilhada “os próprios alunos devem selecionar marcas e indicadores, formular hipóteses, verificá-las, construir interpretações e saberem que isso é necessário para obter certos objetivos”. Neste processo, cada aluno conseguiu em suas aulas iniciou um processo de desenvolvimento da habilidade de localizar informações na superficialidade textual junto aos alunos da escola. Esses resultados sinalizam que pibidianos são capazes de extrair dos alunos o desenvolvimento de qualquer das habilidades e competências de leitura compartilhada presente no eixo da BNCC necessário para o desenvolvimento de uma aula.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**.

Tradução do russo por Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1979/2003 p. 237-240.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares da Educação Nacional - Língua Portuguesa**. Secretaria de Educação Fundamental –SEF. Brasília, DF: MEC, 1998.

FARACO, Carlos Faraco. **A produção textual de um estudante ao final do ensino médio**. Texto apresentado na abertura do Encontro de Supervisores de Avaliação de Redações, promovido pela DAEB/ INEP. Brasília, 30/08/2014.

FIORIN, J. L. **Linguagem e ideologia**. São Paulo: Ática. 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1987. (O mundo hoje, v.21).

FUZA, A. F.; MENEGASSI, R. J.; OHUSCHI, M. C. G. Concepções de linguagem e o ensino da leitura em língua materna. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v.14, n.2, p. 479-501, jul/dez. 2011.

GERALDI, J. W. **O ensino de língua portuguesa e a Base Nacional Comum**. Revista Retratos da Escola. Brasília, v. 9, n. 17, p. 381-396, jul./dez. 2002. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 19ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2005.





SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

X Encontro Nacional das Licenciaturas
IX Seminário Nacional do PIBID

