



**NAYARA CLAUDIA RIBEIRO**

**ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS NO ENSINO -  
APRENDIZAGEM DA LEITURA: PROMOVENDO A  
INCLUSÃO ESCOLAR**

**LAVRAS- MG  
2019**

**NAYARA CLAUDIA RIBEIRO**

**ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS NO ENSINO - APRENDIZAGEM DA  
LEITURA: PROMOVENDO A INCLUSÃO ESCOLAR**

Monografia apresentada à banca avaliadora para a  
obtenção do título de Licenciada em Letras  
Português/Inglês e suas Literaturas

**Orientadora**  
**Mauriceia Silva de Paula Vieira**

**LAVRAS – MG**  
**2019**

**NAYARA CLAUDIA RIBEIRO**

**ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS NO ENSINO - APRENDIZAGEM DA  
LEITURA: PROMOVENDO A INCLUSÃO ESCOLAR**

Monografia apresentada à banca avaliadora para a  
obtenção do título de Licenciada em Letras  
Português/Inglês e suas Literaturas

Dra. Ilsa do Carmo Vieira Goulart (UFLA-DED)  
Dra. Josiane Marques da Costa (UFLA - DED)  
Dra. Helena Maria Ferreira (UFLA- DEL)

**Orientadora**  
**Prof. Dra. Mauriceia Silva de Paula Vieira**

**LAVRAS – MG**  
**2019**

*Dedico este trabalho à minha eterna Valentina, minha filha querida e minha fiel companheira nesses anos de esforço e aprendizado. Valentina é a responsável por inspirar as propostas pedagógicas que regem este trabalho. Valentina é a responsável por sensibilizar o meu coração para o mundo da educação especial. Valentina é a responsável por fazer – me olhar para as pessoas com dificuldades de aprendizagem com olhos de amor e cuidado, ao invés do olhar com piedade. Te dedico minha filha cada segundo de empenho neste trabalho, assim conforme você sempre dedicou o seu amor a mim. Obrigada pela paciência ao me esperar chegar da faculdade para poder amamentar. Obrigada pela compreensão quando a mamãe sussurrava nos seus ouvidos, que ela precisava continuar os estudos. Obrigada pelo aconchego nos dias cansativos de estágios junto às fisioterapias. Obrigada pela maturidade precoce ao esperar a mamãe terminar de fazer os trabalhos da faculdade para poder deitar com você para dormir. Obrigada pela sua força que contribuiu significativamente para que a mamãe chegasse até aqui. Te agradeço por ser luz na minha existência e por ser propósito de Deus na minha caminhada. Este trabalho foi inspirado por você. Mesmo sem falar “oralmente”, você soube com louvor entender as minhas palavras e explicitar o caminho. Obrigada por tamanha luz e tamanha garra. Obrigada por me ensinar a olhar com os olhos do coração. Eu aprendi com você e desejo continuar aprendendo com aqueles que têm “dificuldade” de aprender. Que todas as vezes que você olhar para cá e ver que um coleguinha seu não foi excluído da sala de aula da sua mãe, devido às suas diferenças no tempo de aprender, você possa sorrir. Obrigada por plantar em mim a essência da vida. Você será para sempre a minha inspiração enquanto mãe, mulher e professora. Brilhe daí minha estrelinha! Que do lado de cá, eu irei esforçar -me para mostrar a luz dos seus a sociedade.*

*Com amor e saudades, mamãe.*

## **Agradecimentos**

“Então Samuel pegou uma pedra e a ergueu entre Mizpá e Sem; e deu-lhe o nome de Ebenézer, dizendo: Até aqui o Senhor nos ajudou.” 1 Samuel 7:12

À Deus, meu Amado, pois se não fossem a sua graça, força e misericórdia, eu não teria chegado até aqui. Obrigada Papai pelo teu cuidado em cada um desses 1.825 dias. Obrigada pelo teu socorro nos momentos de angústia, aflição e cansaço. Obrigada por me dizer inúmeras vezes que seria possível sim, pois o Senhor estava comigo. Te louvo pelas pessoas que colocastes em minha caminhada para fazer com que o percurso tivesse flores. Obrigada por me ensinar tanto por meio do ambiente acadêmico. Obrigada pelo teu incomparável e incansável amor.

À minha mãe Sirléia, por me dar muito mais do que mereço ao oferecer a sua vida em favor da minha, ao abrir mão dos seus sonhos em favor dos meus, ao cuidar da minha filha para que eu pudesse concluir esse curso.

Ao meu pai Júlio, por não medir esforços para investir na minha educação e na minha sobriedade e por ser exemplo de honestidade e perseverança.

Aos meus irmãos e a minha querida família pela paciência, pelo amor, pela união e por entender a ausência em alguns momentos da minha vida acadêmica.

Aos meus amigos pelo companheirismo e pelo carinho.

Aos presentinhos que esta Universidade me trouxe: Ísis, Greiziane, Jinny, Joyce, Marcela, Stefânea e Vinícius. Vocês foram fundamentais no decorrer desta jornada.

Aos projetos nos quais participei e em que aprendi tanto: PIBID, Residência Pedagógica e Monitoria de Literatura Brasileira I.

Aos professores dessa universidade pelos grandes ensinamentos sobre a língua e sobre a vida. Em especial, à minha orientadora, Professora Dra. Mauricéia pela paciência, atenção e zelo na orientação deste trabalho e à Professora Dra. Helena, pela chance de continuar e por não deixar de acreditar no meu potencial.

Recebam todos a minha gratidão!

*“Somos o que fazemos, mas somos, principalmente, o que fazemos para mudar o que somos”* Eduardo Galeano

*“A gente só encanta quando se encanta. Se eu não estiver encantado com o meu objeto de conhecimento, eu não posso encantar o outro.”* Mário Sergio Cortella

## Resumo

Pretendeu-se neste trabalho, discutir o tema leitura pelo viés da inclusão escolar. É sabido que, na história da educação, há uma recorrência de relatos do quanto é árduo para o professor enquanto profissional lidar com as diferenças de ensino e que, por isso, inúmeras vezes os alunos que apresentam atrasos na aprendizagem são deixados à margem do processo educacional. Nesse sentido, buscou-se analisar o contexto em que o aluno com dificuldades acentuadas na aprendizagem está imerso, como, por exemplo, a educação inclusiva, com vistas a refletir sobre os desafios da execução de uma educação que seja, de fato, para todos. Além disso, esse trabalho contou também com o objetivo de elaborar uma sequência didática de atividades, a fim de mitigar as dificuldades encontradas. Para a execução dos objetivos propostos, foi realizada a princípio uma pesquisa teórica e, posteriormente, foram desenvolvidas atividades voltadas para o trabalho com a leitura, em cuja elaboração foram imprescindíveis as experiências vivenciadas em algumas escolas municipais por meio do Pibid (Programa Institucional de Iniciação à Docência) financiado pela CAPES, o voluntariado exercido por três meses na APAE de Lavras –MG e a bagagem oriunda da função de mãe de uma criança com necessidades especiais que contribuíram para a concepção desse trabalho. A realização desse trabalho evidenciou que o labor com a leitura é essencial no alcance da inclusão. Por conseguinte, a função do professor passa a ser imprescindível, não sendo apenas no âmbito educacional, mas também no social. Em suma, buscou-se apontar as possíveis contribuições desse material, além de ressaltar a necessidade da intensificação de pesquisas nessa área de estudo.

**Palavras-chave:** Leitura. Inclusão escolar. Sequência didática de atividades.

### **Abstract**

The aim of this work was to discuss the theme of reading through the bias of school inclusion. It is well known that in the history of education there is a recurrence of reports of how hard it is for the teacher as a professional to deal with differences in teaching and that, therefore, students who are lagging in learning are often left out of the process educational. In this sense, we sought to analyze the context in which the student with learning problems is immersed, such as, for example, inclusive education, with a view to reflect on the challenges of executing an education that is, in fact, for all. In addition, this work also had the objective of elaborating a didactic sequence of activities, in order to mitigate the difficulties encountered. In order to carry out the proposed objectives, a theoretical research was carried out in the beginning and later activities were developed to work with reading, in the elaboration of which were essential the experiences lived in some municipal schools through Pibid (Institutional Initiation Program to the Ministry of Education) financed by CAPES, the volunteer work for three months at the APAE de Lavras-MG and the baggage from the mother of a child with special needs who contributed to the conception of this work. The accomplishment of this work evidenced that the work with the reading is essential in the scope of the inclusion. Consequently, the role of the teacher becomes indispensable, not only in the educational sphere, but also in the social sphere. In short, we sought to point out the possible contributions of this material, in addition to emphasizing the need to intensify research in this area of study.

Keywords: Reading. Inclusion. Didactic sequence.

## SUMÁRIO

### **ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS NO ENSINO - APRENDIZAGEM DA LEITURA: PROMOVENDO A INCLUSÃO SOCIAL**

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>2. LINGUAGEM E INCLUSÃO</b> .....	14
2.1. Um olhar sobre a inclusão .....	14
2.2. Compreendendo os problemas de linguagem na escola.....	19
<b>3. A LEITURA COMO UMA FORMA DE PROMOVER A INCLUSÃO</b> .....	23
3.1. A leitura e as dificuldades de aprendizagem.....	23
3.2. Estratégias pedagógicas .....	27
<b>4. DA REFLEXÃO À PRÁTICA: PROPOSTAS PARA O DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES DE LEITURA</b> .....	30
4.1. Pausa protocolada.....	30
4.2. Realidade aumentada e o trabalho com o gênero receita .....	38
4.3. Uso do dicionário e dos quadrinhos: explorando a realidade aumentada .....	48
4.4. Investindo nos elementos multissemióticos para a construção da autonomia do aluno não alfabetizado .....	51
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	53
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	56

## 1. INTRODUÇÃO

A linguagem configura-se como um requisito primordial ao ser humano por estar relacionada diretamente à comunicação e pode-se dizer que todos os indivíduos que vivem em sociedade comunicam-se. Essa comunicação pode ocorrer por diversas formas, sendo que estão presentes nelas as características individuais, sociais, culturais, políticas e econômicas de cada ser social. Nesse sentido, já que para comunicar-se é necessário possuir propriedades ideológicas de um ser social, logo comunicar diz respeito a existir. Ou seja, eu existo e eu sou quando eu permito que o outro também estabeleça essa relação. Assim, a expressão permeada pela interlocução é responsável pelo funcionamento da linguagem.

Ademais, se a comunicação depende também de fatores individuais, isso quer dizer, que ela não ocorre de forma homogênea, mas sim acompanhando as multiplicidades dos seres sociais. Por conseguinte, faz-se necessário que as facetas que propiciam a comunicação como a leitura e a escrita sejam exploradas também de modo particular. Deste modo, esse trabalho discute o tema leitura, relacionado à questão da inclusão escolar e possui como objetivos: compreender fatores que podem acarretar dificuldades em relação ao aprendizado da leitura; propor atividades e metodologias para mitigar tais dificuldades e discutir a importância da inclusão social.

Para entender os problemas que perpassam pelo segmento leitura, é antes recomendável compreender que os modos de significar das pessoas são diferentes, já que elas também são. Isso quer dizer que, para trabalhar com estratégias de leitura faz-se mister partir do pressuposto que existem inúmeras características e questões cognitivas que irão diferenciar um aluno do outro. E é referente a esse público que este trabalho ousa discutir: aqueles que apresentam dificuldades consideráveis no processo de aprendizagem.

Atualmente, no Brasil os alunos com dificuldades de aprendizagem têm sido encaminhados para o Programa Escola para todos. Este programa parte da perspectiva de uma escola em que todos aprendem e convivem juntos, independente das diferenças. Os princípios de uma educação inclusiva são meritórios, visto que, compartilhar as diferenças pode ser uma das vias imprescindíveis que levam ao crescimento. Contudo, o programa encontra falhas no que tange ao espaço que esses alunos são recebidos. Isso porque não é possível falar em inclusão quando não existem mecanismos que viabilizem essa esfera. Sendo assim, em relação à parte educacional este trabalho surgiu a partir dos seguintes questionamentos: Como trabalhar com os alunos que apresentam dificuldades na leitura? Como que o professor regente pode contribuir em um trabalho conjunto ao do professor de apoio? Como construir,

de fato, uma escola inclusiva? Qual é a nossa função enquanto professores de uma turma que apresente alunos que não acompanham o rendimento geral da classe? Quais os desafios atribuídos aos alunos que não conseguem ler ou que leem de forma ineficaz?

É notório que há um grande descompasso nos processos de ensino no que se refere à educação inclusiva. Não que ela seja um projeto ruim, todavia como não funciona da forma para a qual foi constituída, tem se tornado um mecanismo excludente. Um exemplo desse panorama é que os professores ficam sem saber o que fazer com esses alunos pela falta de preparo e formação, o que ocasiona em que eles fiquem à margem da sala de aula, sem interação com os outros alunos e produzindo apenas desenhos sem ligação com o conteúdo ministrado ao restante da turma. Tais reflexões surgiram após o acompanhamento de alguns alunos com deficiências enquanto bolsista no PIBID (Programa Institucional de Iniciação de Bolsas à Docência) e também após um período de voluntariado na escola da APAE de Lavras-Mg. Além disso, e com certeza o mais importante, esse trabalho justifica-se pela minha história de vida. Sou mãe de uma criança com Paralisia Cerebral, que faleceu há um ano e dois meses. E, durante a sua vida sempre demonstrei preocupação e inquietação com o sistema educacional referente às pessoas com necessidades especiais. Na minha rotina diária, ouvia as indagações e os questionamentos das famílias em relação ao descaso que as pessoas com dificuldades na aprendizagem encontravam ao chegar nas escolas, que quase sempre estavam despreparadas para poder recebê-los.

No entanto, passei a não olhar somente como uma mãe “leoa” que iria lutar para oferecer o melhor para a sua filha, mas também como uma futura docente que poderia enfrentar este cenário em sua sala de aula. Dessa forma, resolvi investigar e buscar os motivos que interferem no processo de aprendizagem desses alunos. Nesse período, ocorreu um inesperado, que me fez desanimar e não querer prosseguir: o meu maior motivo de pesquisa, minha filha, veio a falecer neste plano terreno. Todavia, a fim de ter sempre perto de mim o meu objeto de estudo criei o Mundo Valentina, que é um projeto social que visa contribuir com as pessoas com deficiência por meio de doações, orientações, luta por direitos e trocas de experiências. Com o projeto consigo continuar por dentro das dúvidas e visões tanto das famílias como dos professores que estão trabalhando com as crianças cadastradas.

Assim, este trabalho busca, em um primeiro momento, compreender o contexto da inclusão e os problemas de linguagem na escola. Em seguida, discute sobre a leitura e [Digite aqui]

dificuldades de aprendizagem. Por fim, apresentam-se propostas de atividades para o trabalho com a leitura em sala de aula.

[Digite aqui]

## **2. LINGUAGEM E INCLUSÃO**

O objetivo deste capítulo é apresentar uma breve discussão sobre o tema inclusão social e sobre educação inclusiva, a fim de subsidiar as reflexões sobre a importância da linguagem na interação humana e no desenvolvimento escolar. Buscou-se, ainda, compreender, de maneira exploratória, os problemas de linguagem na escola, uma vez que é por meio da linguagem que o processo educativo se desenvolve.

### **2.1. Um olhar sobre a inclusão**

Os estudos sobre a inclusão são tardios não só no cenário brasileiro, mas também no mundial. Historicamente, as pessoas que apresentavam alguma dificuldade de aprendizagem, convivência e comunicação eram vistas como impróprias e desprovidas de respeito e direitos. Costa (2015, p.26) salienta que “desde a Antiguidade, o infanticídio de crianças que apresentavam algum tipo de deficiência ou má-formação era prática comum.” Além disso, a autora pontua que

Durante a Idade Média, as pessoas com deficiência eram consideradas um castigo de Deus a seus pais ou, ainda, eram encarados como bruxos e feiticeiros, por isso, eram separadas de suas famílias e viviam marginalizadas (COSTA, 2015, p.26)

Em um passado não muito distante, as pessoas com deficiência eram colocadas no âmbito da segregação, ou seja, eram separadas daquelas que não apresentavam deficiência tanto nos segmentos educacionais quanto nos sociais. Acreditava-se que a melhor forma de lidar com as diferenças era por meio do isolamento e da retirada dessa pessoa do convívio social. Tal prática faz parte do que é nomeado como educação especial. Logo, pode-se definir, a princípio, que a educação especial diz respeito às escolas ou meios educacionais que valorizam e adotam a segregação. A saber, nos grandes centros existem até escolas específicas para cada deficiência. No entanto, é válido destacar que quando as pessoas com deficiência vão para as escolas regulares, o nome dado para referir-se a esse público dentro de uma escola para todos também é educação especial.

[Digite aqui]

Com o passar dos anos e com a aquisição dos direitos humanos oriundos de lutas sociais, além da construção de princípios baseados na democracia, passou-se a falar em integração. De acordo com (SASSAKI, 2001 apud LOURENÇO, 2010, p.32), “as práticas de integração prevaleceram nas décadas de 1960 e 1970, e se fundamentaram em um modelo médico de deficiência e em práticas de normalização.” Esse modelo baseava-se na capacidade da criança de adaptar-se ao contexto escolar. Ou seja, se ela tinha a “capacidade” para acompanhar o desenvolvimento escolar ela ficava junto com as demais crianças, se não, era necessário que voltasse para as escolas segregadas. Ademais, é válido ressaltar que o termo integração refere-se ao compartilhamento do mesmo espaço, ou seja, a sala de aula (LIMA, 2006, apud LOURENÇO 2010, p.32). Sendo assim, mesmo quando o aluno voltava para a escola segregada, ainda era considerado que ele estava sendo integrado em uma sala de aula.

Na esteira desse processo, devido às insatisfações oriundas das inúmeras barreiras promovidas pelas práticas integrativas, na década de 80 movimentos sociais de pessoas com deficiência começaram a lutar pelo fim desse modelo, que aumentava as barreiras e dificultava a inserção no espaço escolar (LOURENÇO, 2010, p.32). Sobre o fato Sasaki pontua que

(...) essas barreiras se manifestam por meio de seus ambientes restritivos, suas políticas discriminatórias e suas atitudes preconceituosas que rejeitam a minoria e todas as formas de diferenças, seus discutíveis padrões de normalidade, seus objetos e outros bens inacessíveis do ponto de vista físico, seus pré-requisitos atingíveis apenas pela maioria aparentemente homogênea. (SASSAKI, 2001, p.20, apud LOURENÇO, 2010, p.32)

Após os movimentos de luta, começou-se a buscar propostas para desenvolver a inclusão. A educação inclusiva foi uma discussão que surgiu pautada na diversidade, isto é, uma escola que abranja todas as pessoas e faça adaptações para conseguir atender um público que tem suas demandas específicas. Sendo assim, a inclusão aconteceria no ambiente da escola regular, onde estariam reunidos e aprendendo juntos tanto os alunos que apresentem alguma necessidade educacional especial quanto os que não. A figura 01, a seguir, ilustra, os conceitos abordados:

[Digite aqui]

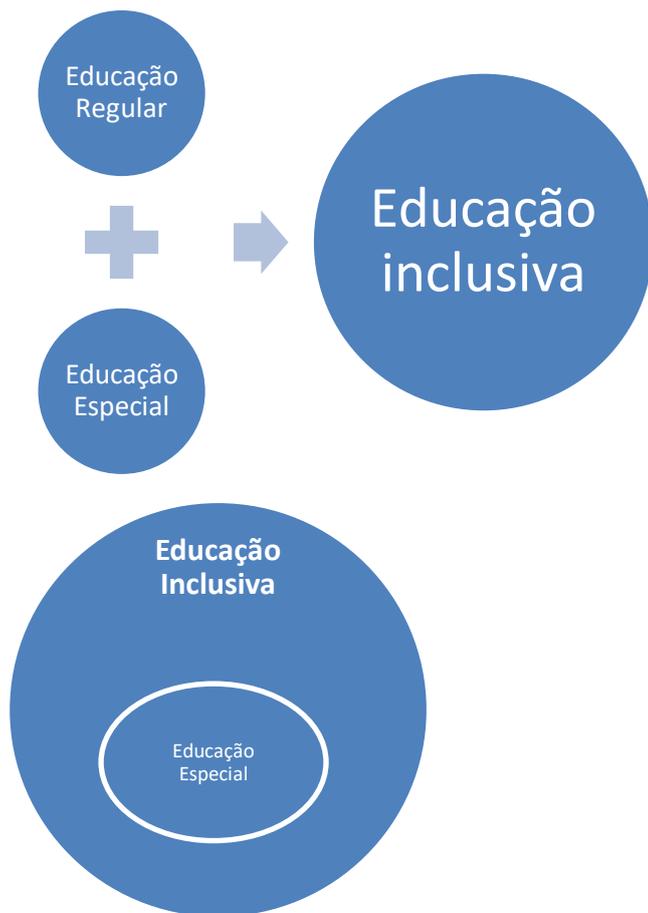


Figura 2.1 (Educação especial x Educação inclusiva)



Figura 2.1.2<sup>1</sup> (Educação especial e suas vertentes)

<sup>1</sup> Fonte: Google imagens  
 [Digite aqui]

É importante destacar que, erroneamente, os termos inclusão e integração podem aparecer juntos e com traços sinonímicos. Contudo, eles se diferem totalmente em suas abordagens práticas. Lourenço (2010, p.33) legitima que

(...) a prática da integração considera as deficiências como problemas das pessoas e visa a manutenção das estruturas institucionais, ao passo que a prática da inclusão considera as deficiências como problema social e institucional e promove a transformação da sociedade e das instituições para acolher essas pessoas. Estamos hoje, do ponto de vista da educação especial, vivendo ainda a transição de um modelo de integração para um modelo inclusivo. (LOURENÇO, 2010, p.33)

É indubitável, que a integração não possui posicionamentos que eliminam as diferenças e que reconhece as singularidades do sujeito. Além disso, em uma visão integracionista é mais comum a possibilidade de atitudes discriminatórias. Já em uma perspectiva inclusiva a porcentagem de atividades que promovam a aceitação, o respeito e a valorização das diferenças são maiores.

No que tange à história da Educação Inclusiva, Lourenço (2010) averigua que a primeira ação que teve pertinência mundial foi a *Conferência Mundial sobre Educação para todos* que ocorreu na Tailândia em 1990. A Conferência colocou como objetivo “garantir a igualdade de acesso à educação aos portadores<sup>2</sup> de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte do sistema educativo”. Após esse evento, no ano de 1994, foi realizada na cidade de Salamanca, na Espanha contando com a participação da Unesco a *Conferência Mundial de Educação Especial*. Algumas propostas elaboradas em Salamanca norteiam a Educação Especial até hoje como, por exemplo, o mencionado de que “as escolas devem acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras.” (LOURENÇO, 2010, p.19)

No contexto brasileiro, desde a elaboração da Constituição de 1988 as propostas de uma educação igualitária já são apontadas, no artigo 205 da Carta Magna:

Art.205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade,

---

<sup>2</sup> O termo portadores só foi utilizado devido ao fato de ser o termo veiculado na Conferência. Entretanto, atualmente não é a nomenclatura mais adequada, visto que, as pessoas não se definem por suas dificuldades. Antes disso, elas são pessoas que apresentam características e valores. Por isso, o termo mais recomendável é pessoas com deficiências e não portadores de deficiências.

[Digite aqui]

visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1998, apud LOURENÇO, 2010, p.23)

Após a Constituição, vários documentos que reafirmavam a educação para todos foram elaborados como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

Em relação a uma educação inclusiva e que valoriza as diferenças, Duk (2005) ressalta que a escola possui um papel fundamental, conforme se verifica a seguir:

As escolas que promovem o sucesso escolar entendem a inclusão educacional como um processo, dentro do qual cada aluno(a) é permanentemente acompanhado em seu desempenho acadêmico. Na escola de orientação inclusiva, os aluno (a)s que possuem estilos e ritmos de aprendizagem diferentes dos demais, os que costumam faltar às aulas e, aquele(a)s originários de culturas distintas são identificados com o objetivo de apoiá-los de forma mais cuidadosa para garantir sua participação nas atividades escolares e prevenir situações de risco de exclusão (DUK, 2005, p.112, apud LOURENÇO, 2010, p.39)

Uma escola inclusiva acolhe, por meio de práticas inclusivas, todos os aprendizes, independentemente das diferenças de aprendizagem. Para isso, o professor possui um papel essencial, porém difícil: o de adaptar suas propostas e estratégias às necessidades educacionais de cada aluno. Para alguns, essa é uma missão considerada impossível. Todavia, resolver os problemas da inclusão no Brasil não é um problema só do professor. Isto porque a exclusão não é um atrito só de ordem educacional e pedagógica, mas também política, social e econômica. Assim, não é missão do professor dar conta de todo o panorama, mas sim fazer a sua função enquanto regente de uma turma em que há alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem. A esse respeito Abenhaim (2005) coloca que

Teremos que atender as necessidades à medida que elas surjam a partir da necessidade de cada sala, de cada escola. Não sabemos antecipadamente quais as dificuldades que teremos que superar. (...) A inclusão impõe um olhar para cada um como ser em desenvolvimento, que precisa de caminhos para desenvolver seu potencial. (...) a inclusão é um movimento que pretende aproximar a todos, sem que ninguém fique de fora. Todos nós a queremos e temos uma responsabilidade muito grande, porque ela depende de cada um de nós para existir (ABENHAIM, 2005, p.520, apud LOURENÇO, 2010, p.38)

[Digite aqui]

Logo, educar significa pautar na igualdade, dignidade e respeito não só com o (a) aluno (a), como também com o (a) professor (a). Uma dimensão relevante para a inclusão escolar diz respeito à linguagem, uma vez que a linguagem e a comunicação fazem parte de todos os segmentos da vida humana. Além disso, para possibilitar ao aluno conhecimento, é antes necessário proporcionar a ele autonomia para se expressar e para se fazer entendido.

Partindo desse pressuposto, pode-se afirmar que ampliar os recursos de linguagem configura-se como um viés imprescindível no caminho da inclusão. Soares (1997) já estabelecia uma relação entre linguagem e escola e atribuía o fracasso escolar de alunos oriundos de camadas menos favorecidas ao fato de que a escola não atendia as necessidades desses alunos. Cabe mencionar que essa linguagem não diz respeito somente ao aluno alfabetizado. Trabalhar a linguagem e a comunicação possibilita compreender que as pessoas não são todas iguais. Ao contrário, são cheias de diferenças e incluir é justamente entender essas diferenças propondo meios acessíveis de trabalhar com elas. Sendo assim, o aperfeiçoamento da linguagem está diretamente relacionado à autonomia do(a) aluno(a), isto é, estabelecer meios que contribuam com a sua interação com a sociedade, seja pela alfabetização ou não.

Na próxima seção, será feita uma revisão sobre problemas de linguagem na escola, a fim de que seja estabelecida uma ligação entre linguagem e inclusão escolar.

## **2.2.Compreendendo os problemas de linguagem na escola**

Antes de referir-se às dificuldades da linguagem permeadas no contexto escolar, é necessário pontuar o que se entende por linguagem e comunicação. Ressaltar esses termos é fundamental para a compreensão da aquisição da linguagem atípica e seus entornos. Em uma perspectiva estruturalista, o linguista Saussure (2004) legitima que a linguagem é a capacidade que os seres humanos têm de se comunicarem. Para o autor, a língua (“*langue*”) é manifestação social dessa linguagem, ou seja, é o conjunto de regras internalizadas, que é exterior ao indivíduo, pois esse sozinho não pode modificá-la. Por sua vez, a fala (“*parole*”) concretiza-se como a exteriorização da língua sendo, portanto, individual e heterogênea.

[Digite aqui]

Dessa forma, pode-se entender que a linguagem abrange a língua e a fala, mas não se define somente nelas, uma vez que há uma parcela de usuários que não utilizam a língua e a fala com excelência, mas interagem socialmente.

Em uma perspectiva que considera a língua e a linguagem como interação social, é possível entender que a linguagem corresponde a um processo de interação com o meio e com o outro, em que os interlocutores realizam ações. Perini (2010), ao discorrer sobre a linguagem, esclarece que “a sociedade funciona através da cooperação e/ou conflito entre os homens, e a linguagem medeia esses processos de maneira crucial.” (PERINI, 2010, p.2). Ainda, nessa perspectiva, Fiorin (2008) argumenta que a linguagem faz parte de todas as ações humanas, conforme se verifica:

A linguagem é onipresente na vida de todos os homens. Cerca-nos desde o despertar da consciência, ainda no berço; segue-nos durante toda a nossa vida, em todos os nossos atos, e acompanha-nos até na hora da morte. Sem ela, não se pode organizar o mundo do trabalho, pois é ela que permite a cooperação entre os seres humanos e a troca de informações e experiências. Sem ela, o homem não pode conhecer-se nem conhecer o mundo. Sem ela não se exerce a cidadania, porque ela possibilita influenciar e ser influenciado. Sem ela não se pode aprender. Sem ela não se podem expressar sentimentos. Sem ela, não se podem imaginar outras realidades, construir utopias e sonhos. Sem ela não se pode falar do que é nem do que poderia ser. (FIORIN, 2008, n.p)

Percebe-se, portanto, o quanto a linguagem é relevante para a espécie humana. E é nesta perspectiva que se insere a discussão sobre a linguagem atípica, pois nem sempre o indivíduo que apresenta alguma patologia ou uma necessidade especial irá expressar nitidamente uma ação imediata, o que não representa que ele não se comunica. Logo, são as suas peculiaridades mais significativas no envolvimento com a linguagem que pode-se nomear como dificuldades na aprendizagem ou na aquisição da linguagem. Segundo Kail (2013), a noção de aquisição atípica diz respeito à condição de desenvolvimento afetado da linguagem, ou seja, é quando o indivíduo não percorre o caminho esperado e que é alcançado pela maioria. Lamprecht (1999, p.70, *apud* LAMPRECHT, 2004, p.195) nomeia a aquisição atípica como desvios e salienta que

A aquisição fonológica considerada normal é definida como aquela em que o domínio do sistema fonológico da língua- alvo é atingido espontaneamente, em uma sequência comum à maior parte das crianças e dentro de uma determinada faixa etária também comum à maior parte das crianças. Em termos aproximados, essa faixa etária estende-se dos 4:0 até, maximamente, os 6:0. A aquisição fonológica com desvios fonológicos, por outro lado, é aqui

[Digite aqui]

definida como aquela no qual esse domínio, ou seja, a adequação ao sistema fonológico da língua- alvo, não é atingido espontaneamente e / ou na mesma sequência constatada no maior número de crianças, nem dentro daquela faixa etária mencionada. (1999, p.70, *apud* LAMPRECHT, 2004, p.195)

Sendo assim, é preciso compreender as etapas evolutivas de aquisição da linguagem típica, que geralmente perpetuam-se na maior parte das crianças, para se ter um marco do que se chama de marco referencial, que é o ponto em que se tem os maiores números de ocorrência de desenvolvimento “linear” no processo de aprendizagem. O que foge a esse marco em níveis consideráveis diz respeito à aquisição atípica da linguagem. Considera-se relevante compreender tais etapas, uma vez que tais dificuldades podem afetar o desenvolvimento de outras habilidades e capacidades relacionadas à aprendizagem posterior.

Complementando o exposto, Valmaseda (1995) esclarece que ao que se refere ao desenvolvimento fonológico, morfológico, sintático e semântico, a criança vocaliza por balbucio ou não de 0 a 6 meses para expressar a fome, dor e prazer. De 6 a 9 meses esse balbucio passa a ser mais constante e a ter entonação, ritmo e tom de voz variados. No período de 9 a 18 meses, surge uma vocalização que corresponde, normalmente, a uma palavra. Entre 18 e 24 meses, a criança já expressa uma variedade de relações conceituais. Dos 2 aos 3 anos aproximadamente ocorre a aquisição da estrutura da frase simples. E aos 5 anos é possível entender que a criança já adquiriu as regras básicas da língua sendo capaz de perceber e produzir as estruturas complexas (coordenadas e subordinadas). Em relação ao significado, a autora pondera que a complexidade deste segmento encontra-se na ampliação da significação conceitual, pois alguns significados para as crianças não são o mesmo para os adultos. Para elas o “au-au” do cachorro pode significar também o gato, a vaca, etc.

A partir de estudos realizados por Halliday (1975), Dore (1974, 1979) e Bates (1976), Valmaseda (1995) ressalta três funções comunicativas essenciais no processo de desenvolvimento da criança, sendo elas: 1) Função reguladora, em que a comunicação refere-se à expressão dos desejos; 2) Função declarativa, em que o intuito é mostrar e compartilhar a informação; e 3) Função interrogativa ou heurística, que está relacionada ao momento em que a criança começa a fazer perguntas sobre a realidade.

No que tange aos problemas relacionados à comunicação, fala e linguagem existe uma série de nomenclaturas para mencionar os atrasos de desenvolvimento. Tais situações podem

[Digite aqui]

ser oriundas de malformações anatômicas e/ ou do funcionamento cognitivo, podendo ser patológica ou comportamental, conforme elucidada Valmaseda.

Para um desenvolvimento harmonioso da linguagem, precisa-se da integridade anatômica e funcional de todos os órgãos que participam de seu processo de produção-recepção. Destacaremos, por sua especial importância, o aparelho respiratório, os órgãos fonatórios, o aparelho auditivo, as vias nervosas e as áreas corticais e subcorticais motoras e sensoriais. (VALMASEDA, 1995, P.11)

Além disso, e não menos importante pode acontecer de as adversidades em relação à linguagem originarem- se ou serem intensificados pelo contexto em que a criança está inserida, uma vez que o nível de estimulação é capaz de determinar o grau de desenvolvimento da linguagem infantil. Sendo assim, tanto o excesso de cuidados por meio da superproteção dos familiares, quanto a falta de estímulos - que pode ser ocasionada por abandono, solidão, rejeição e ambiente de distúrbios psicóticos - podem ser causadores de complicações que afetam a comunicação da criança. Ademais, o meio social em que o indivíduo está inserido também pode ser responsável por gerar algumas limitações na linguagem, pois existem diferenças nas oportunidades de conhecimentos oferecidas pela escola e pelo meio que a criança vive. Por conseguinte, pode-se afirmar que o acesso à cultura e às diversas facetas do saber configura-se como instrumentos enriquecedores na construção do conhecimento e da linguagem infantil.

Partindo desse panorama, pode-se afirmar que todos os meios utilizados pelo ser humano para se comunicar e interagir estão diretamente relacionados às necessidades, às percepções desse sujeito, à intensidade das patologias, dos comportamentos e dos estímulos recebidos. Outro aspecto diretamente relacionado à linguagem no âmbito escolar diz respeito à aprendizagem da leitura. Uma vez que a linguagem é concretizada por meio da interação com o âmbito e com o outro, o trabalho com a leitura também deve ser pautado na perspectiva dialógica. Nesse sentido, o foco do próximo capítulo será o de discutir sobre a leitura e sobre estratégias metodológicas propostas para o desenvolvimento de habilidades leitoras.

[Digite aqui]

### **3. A LEITURA COMO UMA FORMA DE PROMOVER A INCLUSÃO**

Este capítulo objetiva discutir sobre leitura e abordagens metodológica para o desenvolvimento de habilidades leitoras, uma vez que há uma estreita relação entre linguagem, inclusão e leitura. Para isso, buscou-se, primeiro, compreender sobre alguns fatores que acarretam dificuldades nesse aprendizado. Em seguida, são discutidas questões metodológicas que podem auxiliar no aprendizado da leitura.

#### **3.1 A leitura e as dificuldades de aprendizagem**

A leitura é um processo complexo que ocorre após algumas dimensões e/ou etapas. A princípio é preciso reconhecer, codificar e identificar as palavras seja pela via lexical ou pela fonológica e, principalmente, compreender. Antunes (2003) ressalta que a leitura é uma atividade de interação entre os sujeitos e que, por isso, vai muito além da decodificação. Antunes pondera ainda que “a leitura depende não apenas do contexto linguístico do texto, mas também do contexto extralinguístico de sua produção e circulação.” (ANTUNES, 2003, p.77) Nesse sentido, para atingir a compreensão é necessário não só a interpretação dos elementos lexicais e gramaticais como também dos “vazios” apresentados no texto e que, exigem dos conhecimentos prévios do leitor.

Em relação à decodificação, de acordo com Sanches (1995, p.101), “para poder reconhecer algum estímulo, seja um objeto ou uma palavra, temos que possuir, em nossa mente, alguma amostra ou representação interna que confirme sua identidade.” Essa identidade está armazenada na estrutura mental do leitor sob a forma de um dicionário mental. Assim, quando lemos uma palavra ativamos imediatamente o nosso léxico interno para ver se ela é conhecida ou não. Outro aspecto da dimensão do reconhecimento são os “detectores de palavras”, que carregam os traços que caracterizam a palavra e possibilitam a distinção entre elas.

Além disso, Sanches aponta duas vias importantes no processo de reconhecimento em busca do alcance do significado: a via lexical e a via fonológica. A lexical é uma via de seleção que vai acessando na memória tudo aquilo que é próximo ao que se deseja “(massa, [Digite aqui]

mês, missa, mesa)”. Por sua vez, a via fonológica está relacionada à oralidade e passa do âmbito visual e ortográfico para o reconhecimento dos sinais gráficos, relacionando esses sinais aos fonemas. Para Sanches, uma criança com um desenvolvimento padrão e que recentemente aprendeu a ler, geralmente, percorre primeiro a via fonológica para depois atingir a lexical. Isto ocorre porque ela ainda não armazenou na estrutura mental um grande número de palavras. Entretanto, pode ocorrer, também, que o reconhecimento de palavras, ocorra primeiro pela via lexical, em que a criança procede ao reconhecimento global.

Após a identificação das palavras, a segunda dimensão da leitura diz respeito à interpretação. A leitura não se limita à materialidade linguística, pois abrange uma esfera contextual que faz com que o leitor recorra a diversos segmentos imediatos para a execução do ato de ler. Tal perspectiva é legitimada pelo fato da leitura envolver tanto a cognição quanto a interação, logo, é possível que problemas nas vivências diárias do aluno em torno das questões familiares prejudiquem a aprendizagem da leitura. Na esteira desse processo, segundo Sanches (1995), existem quatro recursos que acontecem para o alcance da compreensão: a construção de proposições, a construção de macroestrutura, a construção de um modelo mental para o texto e a observação de estruturas textuais. Assim, ao se deparar com um texto o leitor ativa uma série de elementos que viabilizam os seus conhecimentos prévios sobre as estruturas linguísticas, gêneros textuais e sobre o assunto abordado e, por conseguinte, são esses conhecimentos que vão sustentar a construção do sentido.

Em outro trabalho, Sanches (2002) discute a leitura como uma atividade conjunta, em que o aprendiz conta com a colaboração e mediação de uma pessoa que pode ser o (a) professor (a) ou um familiar para intervir no processo. Tal contribuição repousa na necessidade de se ter alguém para auxiliar ao se traçar as metas, objetivos e ao dar um retorno para o aluno. Isso seria ensinar para o leitor os caminhos que ele deve percorrer. Assim, o mediador poderá contribuir com ajudas genéricas e específicas na leitura de um texto, conforme evidencia o quadro a seguir:

Figura 3.1 (Ajudas genéricas e específicas)

Ajudas genéricas	Ajudas específicas
<b>ALUNO</b>	<b>TEXTO</b>
O que tentamos conseguir?	O que vai ai?
Como podemos fazê-lo?	O que significa isso?

[Digite aqui]

Como vamos tentar fazê-lo?	De que nos fala?
	Diga com suas palavras
O que você está fazendo?	Relacione as ideias
O que você conseguiu?	O que aconteceria se...?

(SANCHES, 2002, pag.106)

Assim, o papel de um leitor mais experiente é fundamental no processo de desenvolvimento de habilidades de compreensão e esse foco pode estar centrado no aluno ou no texto. As ajudas específicas estão centradas no texto e o professor, como um leitor mais experiente pode contribuir fazendo perguntas específicas sobre o texto e sobre passagens que requeiram uma maior atenção.

Para Sanches, no processo de aprendizagem da leitura, a compreensão é fundamental, pois “leitura e compreensão devem estar unidas desde o princípio”. Também é relevante que leitura de palavras possa ser feita pela via lexical e chegar a se automatizar. (SANCHES, 2002, pag.93). Dessa forma, os leitores irão construindo o todo, ou o que se pode chamar de macroestrutura durante o processo, em vez de um percurso de leitura isolado da sua compreensão. Privilegiar a materialidade linguística, bem como o reconhecimento de palavras e voltar à compreensão só no final pode ser um fracasso no processo de leitura, afirma o autor. Por isso, o aprendiz precisa integrar as ideias em um esquema, construir ideias globais, integrar as proposições, construir as proposições e reconhecer as palavras, ações que contribuem para a compreensão.

Basicamente, os leitores que apresentam dificuldades com a leitura não realizam ou executam de forma ineficaz uma ou mais etapas do processo. Sanches elenca quatro tipos de problemas consideráveis:

o dos alunos que não são capazes de aprender a ler, o dos alunos que adotam uma leitura muito apegada ao texto, o caso dos alunos que não são capazes de apreender a leitura e, finalmente, o que poderíamos conceber como o fracasso da educação em relação à leitura.(SANCHES, 1995, p.110)

Alguns aprendizes podem ter a dificuldade com a codificação visual do material linguístico, confundindo as letras e possibilitando inadequações na leitura. Outros têm a dificuldade para reunir os traços de uma palavra dentro do todo. E, ainda há os que  
[Digite aqui]

apresentam dificuldades no processamento dos estímulos e os déficits de informação oriundos, por exemplo, da visão e audição. A dificuldade também pode ser de origem psicolinguística, em que a criança não consegue diferenciar os grafemas iguais quando eles estão somados a outra vogal. Para ela o som “c” de caneta e celular teriam que ser iguais, o que traz complicações para a leitura “eficaz”. Sanches ( 2002, p. 83) esclarece que as dificuldades de compreensão estão relacionados a diferentes níveis entre os quais estão: (i) reconhecer as palavras e de construir proposições; (ii) integrar as proposições; (iii) construir ideias globais; (iv) integrar todas as ideias em um esquema e (v) construir um modelo situacional.

Assim, o primeiro passo é perceber em quais das etapas de leitura o aluno possui dificuldade. Sanar essa dúvida é essencial para as ações seguintes, pois a partir desse ponto o professor poderá criar estratégias que visam contribuir com o aluno em tal etapa, de modo que ela não comprometa severamente a compreensão. Além disso, as dificuldades de leitura estão diretamente relacionadas aos conhecimentos de mundo e linguísticos que a criança tem. Caso eles sejam limitados, o leitor poderá ficar na mera decodificação e não conseguir chegar até a interpretação e compreensão. Outra possibilidade de ocorrência é quando a criança possui as habilidades necessárias para a leitura, mas não consegue organizá-las para que gerem a compreensão. Por fim, Sanches legitima que:

Aprender a ler é algo mais que adquirir um sistema de representação, envolvendo a capacidade de usar a linguagem de maneira mais consciente, deliberada, formal e contextualizada. Como consequência, os objetivos educacionais não deveriam concentrar-se somente na aprendizagem dos códigos ou no uso adaptativo desse sistema de comunicação. Em nossos dias, o uso da linguagem escrita implica dois objetivos concretos: 1. A capacidade para aprender coisas novas mediante a leitura e 2. A capacidade para expor nossos pensamentos por escrito. (SANCHES, 1995, p.114)

Na esteira desse processo, é viável refletir sobre a forma como a leitura vem sendo trabalhada e conceituada. Na medida em que se considera a linguagem como um todo variado, deve-se também reconhecer as diversas possibilidades de leitura e, principalmente, não colocá-la apenas como uma via de representação. Nesse sentido, faz-se necessário a criação de estratégias pedagógicas e propostas metodológicas que valorizem as singularidades do aluno, como também abordem a leitura como um processo que não ocorre de forma isolada, mas sim por meio da interação. Assim, será por esse viés que a leitura passará a ser projetada [Digite aqui]

para ser autêntica, interativa, crítica, diversificada e contribuir para que o aprendiz se desenvolva e possa interagir socialmente por meio do texto escrito. Neste sentido, a próxima seção apresentará estratégias pedagógicas para o trabalho com alunos que apresentam dificuldades na aprendizagem da leitura.

### **3.2 Estratégias pedagógicas**

A partir do que já foi exposto, é notório que não existe um único caminho para o ensino da leitura. Sanches (1995) ressalta que o professor, em etapas iniciais, pode contar tanto com a via lexical quanto com a fonológica para que o aluno reconheça uma palavra. O autor ressalta que é benéfico o uso das duas simultaneamente e que o professor não pode se esquecer de que as características individuais dos alunos, o nível de atraso, a intensidade da lesão e/ou da patologia e o tempo de dedicação com a leitura configuram-se como fatores notáveis na aprendizagem e estão diretamente relacionados ao trabalho do professor. Dentro do âmbito escolar e principalmente, na sala de aula, existe uma grande variação de possibilidades devido às diferenças sociais, culturais, econômicas e geográficas dos alunos. Entretanto, há alguns casos específicos que demandam de uma atenção mais ampla do professor. Sendo assim, torna-se essencial a observação do professor em relação às posições comunicativas – linguísticas apresentadas pelos alunos para a detecção de possíveis problemas e posterior elaboração de um diagnóstico. Além disso, contar com a avaliação de uma equipe multidisciplinar a fim de complementar os olhares e posicionamento do professor torna-se em alguns casos indispensável. Valmaseda (1995, p.14) menciona que “trata-se, pois, de estabelecer canais de colaboração, onde cada um dos profissionais envolvidos contribua com sua perspectiva, tanto na interpretação dos dados obtidos como na intervenção a ser seguida.” Deste modo, os profissionais poderão discutir e propor estratégias a fim de mitigar as dificuldades apresentadas pelos aprendizes.

O professor encontra, no dia a dia, diversas dúvidas sobre como atuar para a contribuição no desenvolvimento da linguagem dessas crianças. Faz-se mister que ele busque a equidade com o intuito de suavizar as barreiras encontradas pelo aluno. Igualmente, deve ter como ponto de partida a realidade da criança, ou seja, suas preferências, experiências e principalmente, as habilidades e competências já apresentadas por ela. Valorizar os acertos, [Digite aqui]

sair do formato convencional de ensino, buscar novas estratégias que envolvam diversos recursos de linguagem (som, cor, escrita, gesto etc) e constituir relações cooperativas com as famílias também é um caminho indicado.

A função da educação é a de proporcionar a correção e a prevenção, e não se pode esquecer que a significação precisa estar correlacionada ao uso, que no caso são a leitura e a escrita. Assim, é primordial a confecção de intervenções metodológicas e pedagógicas. Para o trabalho com as palavras, as atividades de segmentação é uma alternativa apresentada por Sanches (1995), e tem como intuito aumentar a consciência fônica das palavras. De início, são apresentados para elas objetos com os seus respectivos nomes abaixo. Após a apresentação dos objetos, é solicitado que decomponham as palavras em sílabas, posteriormente em golpes de voz e, depois em desenhos em forma de quadrado ou círculo para cada sílaba. A finalidade é a compreensão todo que, a princípio, pode ser complexo para a criança compreender e segmentá-lo. Em relação à compreensão, o autor salienta que é possível auxiliar o entendimento do aluno ao recorrer aos conhecimentos globais que o aprendiz possui. Assim, Sanches (1995) sugere atividades em que o aluno irá selecionar pontos centrais do texto; depois relacionar com as suas experiências pessoais e em seguida levantar sugestões para a sequência da história. Para o autor, as autoperguntas durante a leitura do texto pode contribuir muito para a compreensão.

Outro aspecto relevante e que pode servir como estratégia para a aprendizagem é ensinar os alunos a reconhecer as formas em que um texto se organiza. Assim, demonstrar a organização interna de um texto, por meio da análise de aspectos relevantes (problema/solução, causalidade, descrição, comparação e coleção do texto) pode ser crucial para o êxito da compreensão, uma vez que a organização e a divisão do todo em parte pode levar o leitor ao entendimento de cada sequência para depois conseguir atribuir sentido global.

A capacidade de resumir também é uma habilidade necessária nos processos de leitura. O autor chama a atenção para um ponto que o professor precisa tomar cuidado: o que é importante para o aluno com dificuldades pode não ser para os outros. Ademais, a atividade de resumir não pode ser solicitada com a ideia de selecionar e copiar e até mesmo por isso, é uma estratégia que pode funcionar muito bem para alguns, mas não obter resultados com outros. Desse modo, no que tange à aprendizagem de leitura, é necessário um trabalho voltado às perspectivas e dificuldades individuais, a fim de que o aprendiz possa aprender e [Digite aqui]

vencer as dificuldades encontradas de modo a não ser excluído do espaço escolar e da sociedade. A seguir, serão apresentadas propostas para o trabalho com a leitura e a compreensão em sala de aula.

[Digite aqui]

#### **4. DA REFLEXÃO À PRÁTICA: PROPOSTAS PARA O DESENVOLVIMENTO DAS HABILIDADES DE LEITURA**

Este capítulo apresenta quatro propostas para o trabalho docente com atividades de leitura, de modo a favorecer o desenvolvimento de habilidades relacionadas à leitura. Partimos do pressuposto que as habilidades não são imutáveis, pelo contrário, elas são variáveis e devem ser intensificadas a fim de tornar o aluno mais proficiente.

##### **4.1.Pausa protocolada**

A pausa protocolada configura-se como uma estratégia de leitura, em que ocorre interrupções intencionais feitas pelos professores em pontos significativos do texto. Possibilita ao aluno fazer inferências tanto intratextuais (a partir de passagens do texto), como extratextuais (por meio do seu conhecimento de mundo). Dessa forma, os alunos irão perceber que tais intervenções proporcionam a melhor compreensão do texto, visto que as pausas e “sua organização oferecem uma série de pistas que podem ajudar a formular e a ensinar a formular perguntas pertinentes sobre o texto”. (SOLÉ, 1998, p.111). Trata-se, portanto, de ajuda específica para que o leitor possa compreender passagens do texto, conforme defende Sanches (2002).

Nesse sentido, o aluno poderá constatar que possui um papel de protagonista no processo de leitura e que, é justamente tal autonomia que o tornará um leitor proficiente. Solé (1998) salienta que ler não é decodificar, mas para ler é preciso decodificar. Nessa perspectiva, pode-se afirmar que as imagens contribuem para o processo de decodificação que, por conseguinte vai proporcionar uma leitura do que se vê. É importante ressaltar também o papel do professor nessa construção. A escolha dos textos (título, gênero textual, extensão e temas envolvidos) e dos trechos de pausas, é de grande importância e contribuem significativamente para o bom desempenho do aluno. Mas onde ficam a imagem, o vídeo e a realidade virtual na pausa protocolada? Qual a sua eficácia dentro dessa metodologia?

No transcorrer da história, o homem sempre se utilizou das distintas tecnologias - disponíveis em seu tempo - para de alguma forma lhe favorecer. A realidade virtual, atualmente, é um desses recursos que pode transformar abundantemente a forma de [Digite aqui]

interagirmos e convivermos em sociedade. Tanto que, algumas das maiores empresas do mercado tecnológico atual estão investindo densamente no estudo dessa tecnologia. Nesse sentido, a imagem e o vídeo são capazes de despertar a atenção dos alunos devido aos seus recursos multissemióticos. Diante do exposto, é indubitável que a educação também deve ingressar no desenvolvimento de pesquisas que possam utilizá-la a seu favor. A seguir, a descrição da atividade:

### **Atividade 1:**

- **Título:** A pausa protocolada e a tecnologia de realidade virtual como estratégias de compreensão
- **Tópico:** leitura global
- **Objetivo:** desenvolver as habilidades de leitura e de compreensão de textos dos alunos com atrasos na aprendizagem.
- **Competências:** ler e falar. É importante ressaltar, que quando faz-se menção ao ato de ler nesse tópico, não quer dizer necessariamente que seja a leitura advinda da aquisição da escrita alfabética. Todavia, referimos à leitura como o alcance da compreensão.
- **Nível:** alunos não – alfabetizados, semi- alfabetizados e alfabetizados
- **Tempo:** 3 aulas de 60 minutos (dependerá de fatores como a quantidade de alunos e a quantidade de óculos de realidade virtual presentes na escola)
- **Suporte técnico:** - Como montar um vídeo em 360° e como usar o celular junto ao óculos de realidade virtual:

<https://www.youtube.com/watch?v=moEtgNcBINI>

<https://www.youtube.com/watch?reload=9&v=3gheeN8Lbmc>

<https://www.youtube.com/watch?v=xmkSheXeE6k>

<https://www.youtube.com/watch?v=6co51TyVMtk>

<https://www.youtube.com/watch?v=osDyQMCAudo>

- Sugestões de vídeos autorais da história “As aventuras do Peixinho Vermelho”:

[Digite aqui]

<https://www.youtube.com/watch?v=6qgJ5Vh4c8Q> (vídeo sem as pausas)

[https://www.youtube.com/watch?v=\\_\\_IxeofjrWY](https://www.youtube.com/watch?v=__IxeofjrWY) (vídeo com pausas protocoladas)

- **Recursos:** um livro de história infantil, um óculos 3D para celular e um celular smartphone conectado à internet.

- **Método:**

- Antes da primeira aula:

É necessário que o regente da atividade selecione uma história infantil com imagens para ser contada aos alunos. O livro será utilizado no primeiro momento da atividade.

- Durante a primeira aula:

O regente deverá fazer a leitura da história duas vezes. A primeira leitura será feita continuamente, sem pausas. Ao final da leitura, ele deve indagar aos alunos o que acharam sobre a história e o que entenderam. Só após as discussões e comentários que o regente irá para a segunda leitura. Nessa leitura, o regente já deverá fazer as pausas protocoladas, que devem ser feitas anteriormente e intencionalmente por ele. Nas pausas o regente incentivará as inferências e contribuições dos alunos para que ele se envolva com o desenvolvimento da história.

- Antes da segunda aula:

Nesse momento, o regente deverá escolher ou criar uma outra narrativa para o trabalho com o segmento realidade virtual. Esta narrativa irá ser adaptada para um ambiente de realidade virtual. A minha sugestão é que seja uma história em que o personagem principal tenha a letra inicial do seu nome compatível com a letra do alfabeto que estiver sendo pautada em sala de aula, ou que necessite de uma intervenção. O regente deverá gravar um áudio contando a história completa, sem pausas. Em seguida, irá gravar outro áudio da história, só que neste momento com as pausas intencionais. Esses áudios passarão por uma edição que os colocarão junto com imagens em 360° relacionadas às histórias e os transformarão em dois vídeos, um sem as pausas e um com as pausas. Dependendo do nível de letramento digital do regente, ele poderá encontrar dificuldades nesta etapa da atividade.

[Digite aqui]

Entretanto, caso necessário, ele pode recorrer á um vídeo explicativo no Youtube – sugestões no suporte técnico- ou á um técnico de informática.

- Durante a segunda aula:

O regente pode explicar para os alunos que nessa aula eles irão executar uma atividade parecida com a da aula anterior, porém introduzindo a tecnologia de realidade virtual. Essa atividade poderá ser feita com cada aluno separadamente ou por todos eles concomitantemente. Vai depender da quantidade de óculos disponíveis na escola. Assim, o professor entrará no vídeo feito em 360° e irá encaixar o celular na plataforma do óculos. Após tudo feito, o aluno começará a embarcar nas aventuras da realidade virtual, ambiente em que ele poderá fazer pontuações e tecer comentários. Da mesma forma que ocorreu na atividade 1, aqui o regente passará o vídeo também duas vezes, sendo a primeira o vídeo todo sem interrupções e a segunda um vídeo com pausas.

#### 4.1.1 Figuras (As aventuras do peixinho vermelho)



Imagens autorais dos vídeos produzidos para a atividade (link no item suporte técnico).

A seguir, observe uma narrativa já com pausas protocoladas autorais que serve como sugestão para utilização nessa atividade:

#### **As aventuras do peixinho vermelho**

Observação: o tempo de pausa para as respostas serão sempre de 10 segundos.

Olá amiguinhos! Vocês já conheceram a história do peixinho Vermelho e agora vão nos ajudar a contá-la. (esta versão já é após a história contada sem pausas)

[Digite aqui]

Certo dia, o Sr. Peixe Rei chamou alguns peixinhos. **PAUSA: Quantos peixinhos o Rei chamou? Você lembra as cores deles?** Vermelho, Amarelo e Dourado, para alertá-los dos perigos que os cercavam quando saíam para brincar longe de casa. Falou sobre os pescadores que lançavam suas redes ao mar, das aves e de outros animais, entre eles, o gato, que se alimentavam de peixes.

**PAUSA: Qual o alerta que o Sr. Peixe Rei vai dar aos peixinhos? Vocês se lembram?**

Todo peixinho tem direito a brincar, mas fiquem longe das redes e da beira do mar, pois nesses lugares é que mora o perigo – falou o Sr. Peixe com os olhos marejados de lágrimas.

Passado algum tempo, o peixinho Vermelho pediu permissão aos pais para ir à casa de um amigo para brincar. Após ajudar a mãe, despediu-se e lá foi todo contente. No caminho, encontrou alguns amigos e a todos cumprimentou alegremente. Minutos depois... **PAUSA: O que aconteceu com o peixinho Vermelho?**

Ele sentiu que algo havia prendido. Por mais que se debatesse, não conseguia livrar-se. Então, começou a gritar: – Socorro! Por favor, alguém me ajude a sair daqui! No entanto, ninguém o escutava, porque estava num lugar pouco movimentado. Angustiado, começou a chorar.

O pescador, por sua vez, ao puxar a rede, ficou muito contente ao ver aquele belo peixinho saltitante e tomou todos os cuidados para não machucá-lo. **PAUSA: Para onde o pescador levou o peixinho?**

Ao chegar em casa, colocou-o num vidro cheio de água. O peixinho Vermelho, assustado, percebeu que havia perdido a liberdade e que, talvez, nunca mais voltasse a nadar nas profundezas do oceano. Muito triste, o pranto voltou a rolar. Naquele momento, ao se dar conta da fatalidade que havia se abatido sobre ele, procurou ser forte e manter a calma, pois de nada adiantaria gritar ou se debater.

Naquele mesmo dia, o peixinho foi transportado com muito cuidado para um outro lugar. **PAUSA: Para onde levaram o peixinho dessa vez?** Após rodar bastante, o homem finalmente parou em frente a uma grande loja. Vermelho estava receoso, pois não sabia o que iriam fazer com ele.

[Digite aqui]

Ao entrar na loja, notou que o lugar era amplo e agradável. Lá estavam algumas criaturas estranhas e muito barulhentas; umas gorjeavam, outras latiam, algumas miavam, outras comiam cenouras sem parar. Todas estavam em grandes gaiolas. O peixinho Vermelho pressentiu que ali seria o seu cativeiro. Tremeu só de pensar. O comerciante estava sorridente, orgulhoso da sua nova aquisição, então, colocou Vermelho junto com outros peixinhos. O local, apesar de pequeno, imitava o "habitat" do fundo do mar. Todos o olharam com curiosidade, mas logo se tornaram amigos.

Vermelho já tinha escutado algumas histórias a respeito dos peixinhos que eram capturados para servirem de atração para os homens. Porém, jamais imaginou que algum dia estivesse naquela situação. Apesar de estar sendo bem tratado, suspirava ao lembrar o tempo em que nadava em cardume, com os amigos, aprontando algumas das suas peraltices em algum lugar no fundo do mar.

Certo dia, entrou na loja um casal com três filhos. **PAUSA: O que vai acontecer? Será que alguns dos filhos vão querer o peixinho?**

Duda, a mais velha, ficou maravilhada ao observar aquele belo peixinho Vermelho que nadava de um lado para outro no aquário. Os pais, notando o seu interesse, compraram e deram de presente a filha.

Chegando ao novo lar, Vermelho notou uma criatura com cara de bonzinho, igual ao que tinha lá na loja. De vez em quando, ele se mexia, abria os olhos, espreguiçava-se e voltava a enrolar-se. Agora, mais despreocupado, o peixinho continuava nadando de um lado para o outro em seu pequeno cativeiro.

Certo dia, Vermelho escutou seus novos donos chamarem carinhosamente aquela estranha criatura de seu "Gatinho". Então, pensou: – Ah! **PAUSA: O que o peixinho pensou sobre o gato? O que ele lembrou?**

Então esse é o famoso Sr. Gato... O perigoso devorador de peixes! O Gato, por sua vez, andava impaciente, não via a hora de ficar a sós com o novo morador da casa. Para não levantar suspeitas, fingia nem notar a sua presença. Duda estava muito contente com os seus dois bichos de estimação, uma vez que o gato e o peixinho viviam em harmonia.

[Digite aqui]

Numa bela manhã de domingo, após tratar o gato e o peixinho, a família saiu para passear.

**PAUSA: Onde Duda colocou o peixinho?**

Antes, porém, por precaução, Duda colocou o aquário bem no alto e, brincando, falou para o Gato cuidar bem do amiguinho. O Gato balançou o rabo, fez piruetas, enroscou-se na perna do menino, rindo da sua inocência. Depois, sentou-se e ali ficou.

Vermelho estava apreensivo e nadava nervoso de um lado para o outro sem parar. Parecia pressentir que algo iria acontecer. O Gato, muito malandro, fingia nada ver; no entanto, estava se deliciando com o nervosismo do peixinho. Lá pelas tantas, o bichano levantou-se, lambeu-se, espreguiçou-se e então resolveu apavorá-lo ainda mais: – Peixinho! Huu, huu! Agora que estamos a sós, prepara-te que vou te pegar!

O peixinho, apesar de corajoso, estava preocupado, pensando numa maneira de defender-se, caso o temível inimigo resolvesse atacá-lo. O peixinho Vermelho estava tenso. As coisas estavam ficando muito difíceis, e ele sabia que logo ficariam bem piores. O peixinho, de vermelho, estava quase branco de tanto pavor, mas seria bravo, morreria lutando, pensou.

O peixinho Vermelho estava parado num canto do aquário e lá pelas tantas, disse: – Por favor, Sr. Gato, comporte-se, não me faça nenhum mal, hein! Pense no que disse o nosso dono. Ele confia tanto no senhor, até pediu para que cuidasse de mim, lembra? O Gato levantou-se, arqueou-se, lambeu os beiços de forma assustadora. Em seguida, derrubando alguns objetos, subiu na estante e, num piscar de olhos, estava em cima da geladeira, ao lado do aquário.

Muito senhor de si, o gato respondeu: – Escuta aqui, peixinho otário: se eu fosse honesto, não teria a fama que tenho. Além do mais, não adianta bancar o espertinho, nem tentar me convencer, porque eu vou te pegar, sim! E, quando o meu dono chegar, miarei suavemente, me enroscarei na sua perna, lançarei um doce olhar, e tudo estará resolvido.

Depois, numa rapidez própria dos felinos, enfiou uma das patas dentro do aquário. Vermelho, ligeiro como uma flecha, num ato de bravura, deu uma mordida na sua pata, quase tirando-lhe um pedaço. O bichano, assustado, recuou.

[Digite aqui]

Passado o susto, o Gato voltou a colocar a pata dentro do aquário e, sem querer, plaft!

**PAUSA: O que aconteceu com o aquário?**

**Derrubou o aquário no chão.** O bichano quase morreu de susto!

O Gato, surpreso, logo percebeu a agilidade do seu adversário. Por alguns instantes, ficou imóvel, observando o pula-pula do peixinho tentando se salvar.

Em seguida, começou o combate. Vermelho defendia-se dando pulos no ar, parecia um acrobata. O Gato reconheceu a sua valentia e o admirou por isso. Era um pula pra cá, outro pula pra lá, e o peixinho sempre conseguia escorregar das garras do seu perseguidor.

Quando o Gato estava quase conseguindo vencer o peixinho, **PAUSA: O que aconteceu? Quem chegou para ajudar o peixinho?** **chegaram Duda e a família.** Todos levaram o maior susto ao ver a bagunça. Tinha água e caco de vidro para tudo quanto era lado.

Duda ficou muito desapontado com o comportamento do gato maroto. Pegou-o pelas patas, levando-o por alguns instantes para fora de casa.

Enquanto isso, o peixinho Vermelho agonizava. Em tempo chegou o socorro e logo foi posto num pequenino aquário. **PAUSA: O que a garota Duda resolveu fazer?** **Duda, chocada com o ocorrido e preocupada com a segurança do peixinho, pediu para o pai devolvê-lo ao mar.**

Vermelho ficou muito emocionado ao avistar o imenso mar azul que o esperava. Ao ser posto dentro d'água, sem demora desapareceu, indo reencontrar a sua família e todos os seus amigos.

No lugar onde morava, era só alegria. **PAUSA: Como os peixes receberam o peixinho Vermelho?** **Os peixes deram uma grande festa para comemorar a sua volta.** Vermelho foi recebido como herói. A sua odisséia teve grande repercussão em todo o oceano. Até o rei dos mares o recebeu em solene audiência. Em seus poucos momentos de solidão, o peixinho Vermelho lembrava a grande aventura que viveu na terra no meio daquelas criaturas muito estranhas.

FIM.

[Digite aqui]

A pausa protocolada é uma estratégia de leitura que pode ser explorada no trabalho com vários gêneros textuais. Não precisa ser, necessariamente, uma abordagem aliada a uma ferramenta tecnológica para que ela seja viável e possível de ser utilizada. A seguir, veremos a segunda proposta de atividade desse material, que está relacionada à tecnologia de realidade aumentada.

#### **4.2 Realidade aumentada e o trabalho com o gênero receita**

Segundo Tori e Kirner (2006), a realidade aumentada é uma tecnologia que enriquece o cenário real a partir de objetos virtuais. A sua execução ocorre a partir da utilização de um dispositivo tecnológico. Ao contrário da tecnologia de realidade virtual que cria um ambiente tecnológico e traz o usuário para dentro dele, a realidade aumentada parte do contexto real do usuário e aperfeiçoa-o por meio da incrementação de imagens, áudios e vídeos. Na esteira desse processo, a atividade acima justifica-se pelo fato de possibilitar o enriquecimento semiótico junto ao trabalho com o gênero textual receita.

Apresenta-se a segunda atividade:

##### **Atividade 2:**

- **Título:** A realidade aumentada como facilitadora no processo de leitura do gênero receita
- **Tópico:** leitura global
- **Objetivo:** possibilitar o entendimento global da receita por meio de imagens inseridas pela tecnologia de realidade aumentada.
- **Competências:** reconhecer e identificar
- **Nível:** alunos não - alfabetizados e alunos em processo de alfabetização
- **Tempo:** 1 aula de 60 min.
- **Suporte técnico:** Como funciona a realidade aumentada:

<https://www.youtube.com/watch?v=jSXhq9QejRc>

[Digite aqui]

- **Recursos:** uma receita culinária impressa e um celular smartphone com um aplicativo de realidade aumentada. Indicação: Unitear.

- **Método:**

- Antes da aula:

O professor deverá selecionar uma receita culinária que seja do interesse dos alunos e baixar um aplicativo de RA ou entrar no site da Unitear em seu celular. Se possível e necessário para efeitos de logística, o aplicativo também poderá ser instalado em outros celulares. Após esses procedimentos, o professor deve buscar imagens que se relacionem com palavras presentes na receita culinária. Depois das escolhas, ele precisa fazer a inserção das imagens à palavras relacionadas na ferramenta como um processo semelhante ao scanner. Sendo assim, quando o aluno ver a palavra ele verá também a imagem que ela remete.

- Durante a aula:

O professor entregará o gênero textual receita impresso para o aluno e irá ajudá-lo no processo de leitura e compreensão. Ele começa lendo uma palavra e aciona na sequência a realidade aumentada para contribuir na compreensão do aluno. Nesse sentido, o professor deve ir fazendo perguntas a ele como, por exemplo: “O bolo é de qual sabor? Quantos ovos precisam ser colocados? Qual a quantidade de manteiga? É uma colher? E a quantidade de chocolate em pó? Quantas latas de leite condensado serão preciso? Qual o primeiro ingrediente que junta? O que é clara de neve mesmo? Quanto tempo o bolo fica no forno? Como que faz a cobertura? O que é chocolate granulado? O bolo será servido quente? “ É importante que as perguntas sejam feitas após a visualização da palavra com a realidade aumentada.

A seguir, vejam um exemplo do esboço dessa atividade:

### **Receita de bolo de brigadeiro**

#### **Ingredientes**

Ingredientes : Massa

5 ovos

1 xícara (chá) de açúcar

[Imagem aqui]

1 xícara (chá) de leite

2 xícaras (chá) de farinha de trigo

meia xícara (chá) de Chocolate em Pó

1 colher (sopa) de fermento químico em pó

### **Recheio e cobertura**

2 latas de Leite Condensado

2 colheres (sopa) de manteiga

meia xícara (chá) de Chocolate em Pó

meia xícara (chá) de chocolate granulado

### **Modo de Preparo**

1. Bolo:
2. Bata na batedeira, as claras em neve bem firme. Junte as gemas, uma a uma, e acrescente o açúcar. Despeje o leite aos poucos, sem parar de bater. Incorpore, por fim, delicadamente a farinha peneirada com o chocolate em pó e o fermento. Despeje em uma fôrma redonda (28 cm de diâmetro) untada e enfarinhada e leve para assar em forno quente (200° C) por aproximadamente 40 minutos. Deixe esfriar e corte-o ao meio.
3. Recheio e cobertura:
4. Leve o leite condensado, a manteiga e o chocolate em pó ao fogo, mexendo sempre. Quando ferver, abaixe o fogo e deixe cozinhar, sem parar de mexer, por cerca de 6 minutos ou até formar um creme consistente. Cubra uma metade do bolo com este creme, arrume a outra metade, espalhe o restante do brigadeiro com uma espátula ou faca e espalhe o chocolate granulado em toda a superfície. Leve para gelar e sirva.

Fonte: G1

[Digite aqui]

**Orientações para a inserção da realidade aumentada: (escanear a imagem na palavra)**



Bolo de brigadeiro

4.2.1 Figura (Bolo de brigadeiro)<sup>3</sup>



- 5 ovos:

4.2.2 Figura (Ovos)<sup>4</sup>



- Xícara de chá:

4.2.3 Figura (Xícara)<sup>5</sup>

---

<sup>3</sup> Fonte: Google imagens

<sup>4</sup> Fonte: Google imagens

<sup>5</sup> Fonte: Google imagens

[Digite aqui]

- Colher de sopa:



4.2.4 Figura (Colher de sopa)<sup>6</sup>

- 2 latas de leite condensado



4.2.5 Figura (Leite condensado)<sup>7</sup>

- 2 colheres de manteiga



4.2.6 Figura (Manteiga)<sup>8</sup>



---

<sup>6</sup> Fonte: Google imagens

<sup>7</sup> Fonte: Google imagens

<sup>8</sup> Fonte: Google imagens

[Digite aqui]



- Chocolate em pó

4.2.7 Figura (Chocolate em pó)<sup>9</sup>



- Chocolate granulado

4.2.8 Figura (Chocolate granulado)<sup>10</sup>



- Claras em neve

4.2.9 Figura (Claras em neve)<sup>11</sup>

---

<sup>9</sup> Fonte: Google imagens

<sup>10</sup> Fonte: Google imagens

<sup>11</sup> Fonte: Google imagens

[Digite aqui]



- Açúcar

4.2.10 Figura (Açúcar)<sup>12</sup>



- Forma redonda

4.2.11 Figura (Forma redonda)<sup>13</sup>



- Forno quente

4.2.12 Figura (Forno)<sup>14</sup>

---

<sup>12</sup> Fonte: Google imagens

<sup>13</sup> Fonte: Google imagens

[Digite aqui]



- 40 minutos

4.2.13 Figura (40 minutos)<sup>15</sup>



- Fogo

4.2.14 Figura (Panela ao fogo)<sup>16</sup>



- Ferver

4.2.15 Figura (Panela fervendo)<sup>17</sup>

---

<sup>14</sup> Fonte: Google imagens

<sup>15</sup> Fonte: Google imagens

<sup>16</sup> Fonte: Google imagens

<sup>17</sup> Fonte: Google imagens

-Creme consistente



4.2.16 Figura (Creme de chocolate)<sup>18</sup>

-Cubra uma metade do bolo com este creme



4.2.17 Figura (Bolo com creme)<sup>19</sup>

- Espalhe o chocolate granulado em toda superfície



4.2.18 Figura (Bolo de brigadeiro com granulado)<sup>20</sup>

---

<sup>18</sup> Fonte: Google imagens

<sup>19</sup> Fonte: Google imagens

[Digite aqui]



-Sirva

4.2.19 Figura (Bolo servido)<sup>21</sup>

Além da atividade proposta, a realidade aumentada pode também ser trabalhada com outros gêneros textuais, uma vez que amplia as possibilidades de leitura e compreensão. A seguir, será apresentado uma atividade de realidade aumentada permeada pelo gênero textual História em quadrinhos.

### **4.3. Uso do dicionário e dos quadrinhos: explorando a realidade aumentada**

A tecnologia de realidade aumentada possibilita o trabalho de gêneros considerados em alguns momentos um pouco irônicos e intrínsecos, e, por conseguinte, mais complexos por exigir mais do aluno como, por exemplo, a história em quadrinhos. Sendo assim, a atividade justifica-se por viabilizar o contato dos alunos com os mais variados gêneros textuais, além de proporcionar um meio favorável ao entendimento oriundo da linguagem não verbal presente no gênero Hq. Esse gênero, por sua vez, é benéfico ao estabelecer uma afinidade maior com o aluno em relação a outros textos. Um dos suportes para o gênero Hq é o gibi, e Serpa e Alencar (1998, p.24) defendem que os gibis possibilitam que o aprendiz desenvolva hábitos de leitura, além de ampliar a capacidade de observação e de expressão, de despertar a fantasia e o prazer estético. Apresenta-se a terceira proposta de atividade:

---

<sup>20</sup> Fonte: Google imagens

<sup>21</sup> Fonte: Google imagens

[Digite aqui]

### Atividade 3:

- **Título:** A realidade aumentada como um dicionário potencializador dentro do gênero história em quadrinhos
- **Tópico:** leitura global e leitura específica
- **Objetivos:** proporcionar o acesso ao significado de palavras que o aluno não saiba, a fim de eliminar as barreiras que comprometam a compreensão global do texto.
- **Competências:** ler, reconhecer e identificar
- **Nível:** alunos alfabetizados
- **Tempo:** 1 aula de 60min.
- **Suporte técnico:** Como funciona a realidade aumentada:

<https://www.youtube.com/watch?v=jSXhq9QejRc>

- **Recursos:** histórias em quadrinhos e um celular smartphone com um aplicativo de realidade aumentada instalado. Indicação: Unitear.
- **Método:**

-Antes da aula:

O professor deve selecionar algumas tirinhas que ele considere relevante e proporcional para o contexto social e educacional do aluno. Após a seleção, deverá ver as palavras que poderão ser prejudiciais na compreensão global texto. Assim, irá escanear os seus significados na ferramenta de realidade aumentada.

-Durante a aula:

O professor oferecerá a atividade para o aluno e explicará a forma dele usar o aplicativo/ ferramenta como um suporte na sua leitura.

A seguir confira uma sugestão de atividade:



[Digite aqui]

#### 4.3.1 Figura (Tirinha 1)<sup>22</sup>

Palavras escaneadas na realidade aumentada:

**Cestas:** utensílio próprio para a guarda de objetos diversos, recipiente

**Sestas:** descanso após o almoço

**Sextas:** dia da semana



#### 4.3.2 Figura (Tirinha 2)<sup>23</sup>

Palavra escaneada na realidade aumentada:

**Doméstica:** Empregada que presta serviços domésticos em casas de família;

Relativo à casa ou à família – familiar

Animais que se criam e vivem em casa habitada por gente

---

<sup>22</sup> Fonte: Google imagens

<sup>23</sup> Fonte: Google imagens



#### 4.3.3 Figura (Tirinha 3)<sup>24</sup>

Palavra escaneada na realidade aumentada:

**Espaço:** Extensão indefinida que contém e envolve todos os seres e objetos.

Universo, imensidão

Local, área

Pode-se legitimizar, que a utilização da tecnologia de realidade aumentada como potencializadora do gênero HQ enriquece e amplia a competência leitora do aluno, além de possibilitar um caminho para as ajudas genéricas e específicas abordadas no quadro teórico desse trabalho.

#### **4.4. Investindo nos elementos multissemióticos para a construção da autonomia do aluno não alfabetizado**

É notório, que existem algumas patologias que impedem consideravelmente a aquisição da escrita do aluno e que vão dessa forma comprometer a sua leitura “alfabética”. As autoras Ferreiro e Teberosky (1999), postulam que a aquisição da escrita ocorre por meio de quatro fases (pré – silábico, silábico, silábico- alfabético e alfabético). Assim, se para ler, o aluno precisa primeiro atribuir sentido para a escrita, logo, utilizarei os termos utilizados pelas

---

<sup>24</sup> Fonte: Google imagens  
[Digite aqui]

autoras para referir-se à leitura como similares ao processo que ocorre na escrita. Dessa forma, aquele aluno que não consegue passar pelas fases de desenvolvimento da escrita, também possivelmente não conseguirá executar uma leitura “alfabética”. No entanto, não é porque ele não consegue passar por todos esses processos de escrita/ leitura, que não poderá ser um sujeito independente e letrado capaz de reconhecer uma farmácia, um banco, um supermercado, uma escola, um hospital, um shopping, uma praça dentre outros. Sendo assim, essa atividade justifica-se por proporcionar ao aluno que não sabe codificar e decodificar o reconhecimento de locais importantes para o seu convívio em sociedade aperfeiçoando assim as suas práticas de letramento.

#### **Atividade 4:**

- **Título:** Eu e o meu mundo no mundo
- **Tópico:** leitura global
- **Objetivo:** propiciar a autonomia do aluno em relação aos locais de acesso recorrentes da sociedade, e por conseguinte, o seu letramento, mesmo sem ele ser alfabetizado.
- **Competências:** reconhecer e identificar
- **Nível:** alunos não alfabetizados e sem pretensão de alfabetização
- **Tempo:** 4 semanas
- **Suporte técnico:** -
- **Recursos:** objetos e materiais específicos para cada ambiente escolhido pelo professor.
- **Método:**

- Antes da aula: o professor deverá selecionar 4 espaços da sociedade que ele queira trabalhar. É interessante que essa escolha parta dos locais mais frequentados pelos seus alunos. Após a proclamação dos ambientes, é necessário que ele busque o máximo de elementos possíveis que relacione com o local designado. Esses elementos poderão ser objetos, imagens e sons.

- Durante a aula: o professor irá apresentar por meio dos cinco sentidos dos alunos, atentando-se, claro para o fato da possibilidade em se ter um aluno com problemas

[Digite aqui]

auditivos e outro com problemas visuais os objetos, imagens e/ou sons. Toda a aula e toda a disposição da sala deve ser preparada para que se assemelhe ao território trabalhado naquela semana.

Exemplo: SEMANA 1 – Conhecendo um supermercado:

O professor poderá levar frutas, verduras e outros alimentos que são vendidos em um supermercado, além de panfletos e sacolinhas descartáveis. Outrossim, ele poderá abranger também a fachada de um supermercado por meio de imagens e o barulho dos anúncios e ofertas que normalmente circulam lá. Ele irá construir o cenário de um supermercado e trabalhar com o aluno por meio do toque as funções que esse recinto estabelece na vida do ser humano. Como finalização da atividade, o professor poderá levar a turma para visitar um supermercado. Essa atividade precisa contar, indubitavelmente, com o apoio da família e da escola e é complexa para se realizar com um número alto de alunos e com necessidades especiais diferentes. Aliás, todo projeto pedagógico precisa partir da união e interação entre família e escola, principalmente no que concerne à Educação especial. O propósito da atividade é fazer com que esse aluno não se assuste ao chegar com sua família ou simplesmente passar em frente a um ambiente com características que ele não conhece. Ademais, a atividade poderá auxiliá-los na vida adulta. Assim, ele irá aprender a ler, reconhecer e conviver nos principais ambientes da sociedade.

[Digite aqui]

## 5. Considerações finais

Esta monografia objetivou a execução de uma análise a primórdio, teórica e investigativa sobre os problemas de leitura e os fatores envolvidos na questão. E posteriormente, buscou apontar, discutir e ressaltar o contexto educacional em que essas dificuldades podem estar ocorrendo. Na intenção de alcançar os objetivos propostos e de responder as perguntas feitas na introdução do trabalho, procurou-se criar atividades que refutassem e/ ou sanassem minimamente os questionamentos ora empreendidos na pesquisa.

Nesse sentido, foi possível constatar que ser professor nunca foi uma tarefa fácil. É sabido que, no cenário educacional brasileiro encontram-se inúmeras carências e lacunas. Os aspectos sociais, políticos e econômicos estão diretamente relacionados a essa premissa. Não obstante, justificar as falhas profissionais apoiados nos déficits do sistema educacional não é a melhor alternativa. Sendo assim, é compreensível um professor que relata não ter tempo para montar uma atividade adaptada para um aluno. Afinal, normalmente ele precisa ter mais de um cargo para poder conseguir ter uma renda minimamente considerável. Logo, pode-se legitimar que a falta de valorização do profissional da educação contribui significativamente para essa situação. Além disso, é indiscutível que existem professores que não tiveram uma formação pautada nas questões de inclusão e, que as políticas públicas não têm investido conforme necessário para potencializar os profissionais e as ferramentas que auxiliam na inclusão.

Contudo, acredita-se que as alternativas podem ser construídas a partir da entrega, vontade e compromisso. É fato que não consegue – se mudar em duas décadas uma história vasta de preconceito e exclusão. Porém, o que o docente não deveria é permitir que os dados negativos e a falta de condecoração o impeçam de contribuir com o processo de aprendizagem dos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem. Isso quer dizer que é mister que o professor tenha uma postura engajada com todos os alunos, sem exceção. Este trabalho não pretendeu apontar, de forma alguma, que o trajeto de elaboração de atividades adaptadas seja fácil, mas sim reafirmar “ O direito à literatura” de Antônio Candido, em que o aluno possui o direito de aprender. Direito esse que em hipótese alguma pode ser negado, seja pela falta de uma rampa na entrada da escola ou pela não aceitação do professor com ele ou consigo.

Partindo do exposto, volto a dizer que não é obrigação e competência exigida ao professor formado em Licenciatura em Letras ter que adaptar atividades para incluir um aluno [Digite aqui]

com dificuldades em sua aula. No entanto, é de responsabilidade do professor entender que se ele se encontra nessa conjuntura precisa buscar informação e formação para dar conta de atender às peculiaridades desse aluno. Além disso, é importante ressaltar que o professor não tem que acertar sempre, pois, afinal ele estará lidando com um cenário novo. Mas é sobre tentar e tentar uma, duas, três, quantas vezes forem necessárias até que ele veja que o aluno conseguiu atribuir sentido e aprender algo. É sobre reconhecer que mesmo que sejamos pequenos e falhos, ainda assim, vamos nos importar. É fundamental que, imediatamente o professor deixe de olhar para esses alunos como incapazes e passe a visualizá-los como potenciais dentro da sua situação e das suas necessidades.

No que tange à elaboração das atividades, é importante apontar que a sequência didática elaborada nesse material pode funcionar muito bem para um aluno e pode não ter êxito com outro, mesmo que eles apresentem as mesmas idades, dificuldades e/ou deficiências. Tal situação se explica pelo fato de que ter a mesma deficiência não significa que as características e a capacidade cognitiva sejam semelhantes. Sendo assim, o ideal é ir fazendo adaptações individuais, visto que as demandas são muito específicas. Entender que as singularidades existem é fundamental para a intervenção do professor. Além disso, pode-se concluir que há uma urgência na intensificação da preocupação e dos estudos da academia para essa área do conhecimento, visto que, ela ainda apresenta debilidades.

Ademais, não adianta ser insatisfeito com o contexto em que se encontra a educação inclusiva. É crucial, que a mudança comece também pelo professor e pela professora. Por mais que existam inseguranças e medos por saber que poderá encontrar um aluno com uma deficiência rara em sala de aula e que poderá deixá-lo sem saber como agir, o professor precisa buscar conteúdos que sejam significativos para esse aluno. Não com facilidade, mas com necessidade e compromisso tanto com eles quanto com os outros alunos que também possuem o direito de conviver e aprender com tamanha luz.

Todas as pessoas podem crescer, andar, voar, falar, ler, sentir e ser quem elas quiserem. Cada uma no seu ritmo, sejam com as cordas vocais ou sejam com uma língua espaço-visual, sejam com as pernas e os pés ou com uma cadeira de rodas ou ainda com muletas e/ou pernas mecânicas. Sejam voando por meio da imaginação ou de fato, dentro de aviões e asa-deltas. Sejam lendo pelo processo alfabético ou pelo o que os professores podem oferecer a ele. Em suma, não é possível resolver imediatamente o problema da educação [Digite aqui]

especial, mas é possível lutar para buscar soluções que mitiguem os desafios encontrados em sala de aula hoje e agora, porque amanhã as estratégias poderão ter que serem repensadas e ressignificadas. Acredita-se que isso seja o que se chama ser professor (a).

[Digite aqui]

## Referências

- ANTUNES, I. **Aula de Português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003. p.77.
- BECHARA, E. **Moderna Gramática Portuguesa**. 38.ed.rev.ampl.- Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.
- CARDOSO, Alexandre; LAMOUNIER JÚNIOR, Edgard. A Realidade Virtual na Educação e Treinamento. In: TORI, Romero; KIRNER, Claudio; SISCOOTTO, Robson. **Fundamentos e Tecnologia de Realidade Virtual e Aumentada**. Belém: Robson Augusto Siscoutto, 2006. Cap. 19. p. 304-312.
- COSTA, M. J. **História da educação de surdos**. In: Língua brasileira de sinais – LIBRAS: guia de estudos. Lavras: UFLA/CEAD, 2015. p.26.
- FIORIN, J.L. **Linguagem e interdisciplinaridade**. Alea vol.10 no.1 Rio de Janeiro Jan./June 2008.
- KAIL, MICÈLE. **Aquisição atípica da linguagem**. In: Aquisição da Linguagem. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. Cap. 4.
- LAMPRECHT, R. **Sobre os desvios fonológicos**. In: Aquisição fonológica do português: Perfil de desenvolvimento e subsídios para terapia. Artmed, 2004. Cap.12.
- LOURENÇO, E. **Conceitos e práticas para refletir sobre a educação inclusiva**. Belo Horizonte: Autêntica Editora; Ouro Preto, MG: UFOP, 2010.
- PERINI, Mário A. **Sobre língua, linguagem e Linguística: uma entrevista com Mário A. Perini**. ReVEL. Vol. 8, n. 14, 2010. ISSN 1678-8931 [www.revel.inf.br].
- SÁNCHEZ, E. **A aprendizagem da leitura e seus problemas**. In: C. Cool, A. Marchesi, & J. Palacios. (Org.), Desenvolvimento psicológico e educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995, v.3. p.100-115.
- SÁNCHEZ, E. **Compreensão e redação de textos: dificuldades e ajudas**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

[Digite aqui]

SÁNCHEZ. E. **Estratégias de intervenção nos problemas de leitura**. In: C. Cool, A. Marchesi, & J. Palacios. (Org.), Desenvolvimento psicológico e educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995, v.3. p.116-129.

SAUSSURE. F. **Curso de linguística geral**. 26.ed. São Paulo: Cultrix, 2004.

SERPA, D.; ALENCAR, M. **As boas lições que aparecem nos gibis**. Nova Escola, n. 111, p. 24-27, abr. 1998.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. 15 ed. São Paulo, Ática, 1997.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre. Artemed, 1998.

VALMASEDA, M. (2004). **Os problemas de linguagem na escola**. In: C. Cool, A. Marchesi, & J. Palacios. (Org.), Desenvolvimento psicológico e educação (pp. 83-99), Porto Alegre: Artes Médicas.

TORI, Romero; KIRNER, Cláudio. Fundamentos de Realidade Virtual. In: TORI, Romero; KIRNER, Cláudio; SISCOOTTO, Robson. **Fundamentos e Tecnologia de Realidade Virtual e Aumentada**. Belém: Robson Augusto Siscoutto, 2016. Cap. 1. p. 2-21. Disponível em:

<[http://www.ckirner.com/download/capitulos/Fundamentos\\_e\\_Tecnologia\\_de\\_Realidade\\_Virtual\\_e\\_Aumentada-v22-11-06.pdf](http://www.ckirner.com/download/capitulos/Fundamentos_e_Tecnologia_de_Realidade_Virtual_e_Aumentada-v22-11-06.pdf)>. Acesso em: 02 maio 2019.

[Digite aqui]

[Digite aqui]