

# Aspectos sobre a produção de atividades de leitura para as Salas de Recursos Multifuncionais na formação docente inicial em Letras

*Aspects on the production of reading activities for the Multifunctional Resource Rooms in initial teacher training in Letters*

*Aspectos sobre la producción de actividades de lectura para las Salas de Recursos Multifuncionales en la formación inicial del profesorado en Letras*

## RESUMO

Neste artigo objetiva-se compreender como professores em formação – acadêmicos de Letras – assimilam o trabalho de construção de sequências de atividades de leitura para Salas de Recursos Multifuncionais (SRM). As noções dialógicas de ampliação de consciência socioideológica e o conceito de leitura como interação fundamentam as análises de sequências, produzidas com orientação mediada sobre legislação, bases interacionistas e dialógicas de leitura, apresentação e construção de sequências de atividades. Os resultados demonstram que as interações discursivas expandiram a consciência socioideológica dos professores em formação, a propiciar-lhes reflexões sobre princípios interacionistas cabíveis para organização sistematizada das habilidades em sequências de atividades de leitura.

Palavras-chave: leitura; sequência de atividades; Salas de Recursos Multifuncionais; interacionismo; dialogismo.



Recebido em: 12 de abril de 2022  
Aceito em: 13 de abril de 2023  
DOI: 10.26512/les.v24i2.42868

# CADERNOS de LINGUAGEM & SOCIEDADE

*Papers on Language and Society*

**Cristiane Malinoski Pianaro Angelo**

[cristiane.mpa@gmail.com](mailto:cristiane.mpa@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0003-2297-890X>

Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), Brasil

**Renilson José Menegassi**

[renilsonmenegassi@gmail.com](mailto:renilsonmenegassi@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0001-7797-811X>

Universidade Estadual de Maringá (UEM), Maringá, PR, Brasil

# ARTIGO

## ABSTRACT

This article aims to understand how teachers in training – Letters academics – assimilate the work of building sequences of reading activities for Multifunctional Resource Rooms (SRM). The dialogical notions of expansion of socio-ideological awareness and the concept of reading as interaction underlie the analysis of sequences, produced with mediated guidance on legislation, interactionist and dialogical bases of reading, presentation and construction of sequences of activities. The results demonstrate that discursive interactions have expanded the socio-ideological awareness of teachers in training, to provide them with reflections on interactionist principles suitable for the systematic organization of skills in sequences of reading activities.

Keywords: reading; sequence of activities; Multifunctional Resource Rooms; interactionism; dialogism.

## RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo comprender cómo los profesores en formación – Letras académicas – asimilan el trabajo de construcción de secuencias de actividades de lectura para Salas de Recursos Multifuncionales (SRM). Las nociones dialógicas de expansión de la conciencia socio-ideológica y el concepto de lectura como interacción subyacen al análisis de secuencias, producido con orientación mediada sobre bases legislativas, interaccionistas y dialógicas de lectura, presentación y construcción de secuencias de actividades. Los resultados demuestran que las interacciones discursivas han ampliado la conciencia socio-ideológica de los docentes en formación, para dotarlos de reflexiones sobre principios interaccionistas adecuados para la organización sistemática de habilidades en secuencias de actividades lectoras.

Palabras clave: leer; secuencia de actividades; Salas de Recursos Multifuncionales; interaccionismo; dialogismo.

### Como citar:

ANGELO, Cristiane Malinoski Pianaro; MENEGASSI, Renilson José. Aspectos sobre a produção de atividades de leitura para as Salas de Recursos Multifuncionais na formação docente inicial em Letras. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**, Brasília, v. 24, n. 2, p. 121-141, jul./dez. 2023. DOI: 10.26512/les.v24i2.42868. Disponível em: . Acesso em: XXX.

### Correspondência:

Nome por extenso do autor principal  
Rua XXX, número XXX, Bairro XXX, Cidade, Estado, País.

### Direito autoral:

Este artigo está licenciado sob os termos da Licença [Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)..



## ASPECTOS DO TEMA DO ARTIGO

No âmbito da Resolução CNE/CP 2/2019 (BRASIL, 2020), que define diretrizes curriculares para a formação inicial de professores para a Educação Básica, os cursos em nível de licenciatura devem abordar temáticas que consolidem o desenvolvimento pleno das pessoas, dentre estas: “V - marcos legais, conhecimentos e conceitos básicos da Educação Especial, das propostas e projetos para o atendimento dos estudantes com deficiência e necessidades especiais” (BRASIL, 2020, p. 47). Desse modo, de acordo com a legislação, o docente em formação precisa receber orientações legais, teóricas, metodológicas e práticas quanto a programas que atendem alunos com deficiências e necessidades especiais, como é o caso da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM).

Nessa perspectiva, Angelo e Menegassi (2022a) esclarecem que o trabalho realizado em SRM articula-se às habilidades que os estudantes devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, incluindo a educação especial, segundo o que se preceitua na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018). Em meio às habilidades destacam-se as de leitura, que são definidas como “desenvolvimentos cognitivo-discursivos específicos que o leitor manifesta no trato com o texto de modo a produzir sentidos e dar conta das demandas sociais que exigem a prática leitora” (ANGELO; MENEGASSI, 2022a). Assim, tais habilidades são organizadas em sequências de atividades de leitura de modo a considerar o caráter progressivo, processual, contextualizado, discursivo e valorativo do desenvolvimento das habilidades, a auxiliar o aluno-leitor na produção de sentidos ao texto (ANGELO; MENEGASSI, 2022a).

Para que o professor construa sequências de atividades que contribuam para o ensino, a aprendizagem e o desenvolvimento do trabalho com a linguagem e a língua no contexto da SRM, faz-se necessário que os cursos de Letras proporcionem aos professores em formação orientações quanto às peculiaridades do trabalho junto a alunos com deficiências ou necessidades especiais, à natureza processual do desenvolvimento das habilidades de leitura e aos aspectos teóricos e metodológicos que compõem as sequências de atividades de leitura. É necessário que os cursos de Letras ampliem a consciência socioideológica do professor em formação no que se refere às práticas em SRM (VOLÓCHINOV, 2017). Todas essas necessidades se amparam em documento oficial (BRASIL, 2019), que são aqui discutidas à luz das teorias linguísticas do Interacionismo e do Dialogismo.

A partir dessas considerações, desenvolveu-se uma prática de formação em uma turma de de 3.º ano do curso de Letras – Português e Literaturas Correspondentes, da Universidade Estadual de Maringá, durante aulas da disciplina Linguística Aplicada e Ensino de Língua Materna, com o objetivo de compreender como os professores em formação assimilam o trabalho de construção de sequências de atividades de leitura em SRM. Em virtude da pandemia de COVID-19 (2020-2021),

a prática, em um total de 30 h/a, foi realizada no formato de ensino remoto, com o uso do recurso de aula *on-line* pela plataforma *Google Meet*.

Neste artigo, analisa-se e discute-se sequência de atividades de leitura produzida por alunos de Letras, como mostra do trabalho realizado, a apresentar como as orientações na formação se consolidaram na prática de construção de sequências, a expandir os horizontes dos professores sobre aspectos do trabalho na SRM. Para tanto, organiza-se este texto em três seções: na primeira, discorre-se sobre a noção dialógica de consciência socioideológica dos sujeitos (VOLÓCHINOV, 2017), bem como sobre o conceito de leitura como interação (ANGELO; MENEGASSI, 2022b), enquanto princípio teórico-prático que norteou a construção das sequências; na segunda, apontam-se os aportes metodológicos da prática de formação, a abarcar uma síntese do percurso de atividades junto aos alunos de Letras que culminou na elaboração das sequências de leitura; na terceira seção, analisa-se e discute-se, como exemplificação do trabalho realizado, uma sequência de atividades de leitura voltada às SRM, a envolver a versão inicial – sem interferências das práticas junto aos professores em formação – e a versão final – após discussões e orientações teórico-metodológicas.

## **1. ASPECTOS TEÓRICOS DE SUSTENTAÇÃO DO TRABALHO**

Para orientar a construção de sequências de atividades de leitura em SRM, elegeram-se como prismas teóricos: a) a noção dialógica de ampliação de consciência socioideológica do professor em formação, a considerar que a consciência do ser humano fortalece-se e amplia-se a partir dos signos criados no processo de comunicação de uma coletividade organizada (VOLÓCHINOV, 2017); b) o conceito de leitura como interação (ANGELO; MENEGASSI, 2022b), que, junto aos pressupostos do Dialogismo (VOLÓCHINOV, 2017; 2019), propicia um trabalho orientado e organizado para o desenvolvimento de diversas habilidades de leitura presentes na BNCC (BRASIL, 2018).

Para o dialogismo, a consciência do indivíduo só existe enquanto tal na interação com outras consciências individuais, isto é, forma-se e desenvolve-se pela alteridade, pelas relações sociais. Por isso, constitui-se como um evento social e ideológico, uma vez que “[...] só pode ser sociológica” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 97). Ao situá-la sociologicamente, Volóchinov (2017, p. 98) ressalta que “a lógica da consciência é a lógica da comunicação ideológica, da interação sógnica de uma coletividade”. Assim, no trabalho com os alunos do curso de Letras, por meio das interações discursivas com enunciados concretos, da compreensão, produção, revisão, reescrita e refação orientadas sobre as sequências de atividades de leitura, tencionou-se expandir a consciência do professor em formação a lhe propiciar condições de compreender as peculiaridades do trabalho docente em SRM no que se refere às práticas de linguagem, em específico a leitura.

Um dos aspectos para o trabalho em SRM refere-se ao conceito de leitura e de habilidades de leitura. Angelo e Menegassi (2022b) ressaltam que são vários os conceitos de leitura – estruturalista, cognitivista, interacionista, discursivo, dialógico, a considerar os diversos posicionamentos teórico-práticos concernentes ao modo como o leitor se relaciona com o texto, que orientam os encaminhamentos didáticos em torno da compreensão da leitura, da formação e do desenvolvimento do leitor na escola brasileira.

No contexto da SRM, o professor ensina o aluno a decodificar e a trabalhar com o texto, isto é, a localizar informações explícitas, a produzir inferências, ainda que simples, em virtude das dificuldades do público-alvo, a estabelecer relações entre o texto e as experiências vivenciais. Desse modo, o conceito de leitura como interação mostra-se mais profícuo para esse contexto, segundo Angelo e Menegassi (2022a), visto que se volta tanto ao leitor quanto ao texto e às convenções de interação social em que se dá a leitura, a auxiliar na formação e no desenvolvimento do aluno como leitor.

A partir do conceito interacionista, considera-se a leitura como uma “atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos” (KOCH; ELIAS, 2011, p. 11), que se realiza com base na materialidade textual, porém, requer a mobilização dos saberes no interior do evento comunicativo. Para que essa produção de sentidos aconteça, ocorre a ativação de todo um processo cognitivo, que compreende a decodificação, a compreensão e a interpretação, a suscitar uma produção individual de sentido, a um novo texto, por sua vez. Em cada uma dessas etapas do processo cognitivo, o leitor faz uso de diversas habilidades, que seriam ensinadas no contexto da SRM, a ponderar a progressão e o necessário domínio das capacidades linguísticas e textuais básicas para a leitura de diferentes gêneros discursivos. Na decodificação, as habilidades relacionam-se com o código linguístico e envolvem: a compreensão das diferenças entre escrita e outras formas gráficas; a compreensão da natureza alfabética do nosso sistema de escrita; a decodificação de palavras e textos escritos, dentre outras (BRASIL, 2018).

O processo de interação sujeito/linguagem envolve a compreensão do texto, que, nos termos de Perfetti, Landi e Oakhill (2013, p. 246), consiste na “[...] representação mental da mensagem do texto”. Para compreender ou constituir a representação mental, o leitor necessita recuperar as informações textuais, isto é, identificar, reconhecer e organizar as informações do texto, habilidades definidas pela BNCC (BRASIL, 2018), como também estabelecer inferências, produzindo uma informação, a partir de relações entre o que é dito, na realidade, identificado, reconhecido e organizado, e o que conhece anteriormente, de suas relações sociais já estabelecidas.

A leitura abarca também a interpretação do tema, que é o momento que o leitor utiliza sua capacidade crítica para julgar o que lê e produzir novos sentidos, um novo texto a partir do texto lido (MENEGASSI, 2010b). Nessa relação, o leitor manifesta uma atitude valorativa sobre o tema, isto é, avalia, completa, rechaça, concorda, reproduz, polemiza, adapta o que está exposto no texto

– noções que vão ao encontro dos pressupostos dialógicos da linguagem (BAKHTIN, 2003; MEDVIÉDEV, 2019; VOLÓCHINOV, 2019).

Conforme Angelo e Menegassi (2022a), em SRM o conceito interacionista sustenta o trabalho com as habilidades básicas de leitura em sequências de atividades de leitura, ou seja, as habilidades de decodificação, compreensão e interpretação e valoração do tema do texto, a melhorar e ampliar as condições de leitura do aluno, a capacitá-lo para a autonomia e o exercício da cidadania.

Desse modo, no âmbito da formação docente inicial em Letras, é necessário oferecer interações discursivas com aportes teórico-metodológicos sobre: a) os conceitos de leitura; b) as habilidades envolvidas na leitura; c) a produção, a organização e a sequenciação de atividades de leitura voltadas às SRM, de modo a expandir o desenvolvimento do discurso interior dos professores em formação. Com a consciência desenvolvida, o professor tem condições de materializar, no mundo exterior, em suas vivências profissionais em SRM e/ou outros contextos que haja alunos com deficiências ou necessidades especiais, produções próprias de sequências de atividades de leitura, em consonância com as características e a realidade dos alunos e as circunstâncias de ensino delineadas.

## **2. ASPECTOS METODOLÓGICOS DE APLICAÇÃO E COLETA DAS SEQUÊNCIAS DE ATIVIDADES**

O trabalho foi desenvolvido em uma turma de docentes em formação inicial do 3.º ano do curso de Letras, na habilitação de Português e Literaturas Correspondentes, da Universidade Estadual de Maringá (UEM), composta por 26 alunos, no formato de ensino remoto, com o uso do recurso de aula *on-line* pela plataforma *Google Meet*, durante a pandemia de COVID-19, no ano de 2021.

O objetivo foi propiciar o ensino e a compreensão de encaminhamentos teóricos, metodológicos e aplicados às práticas de leitura em contexto de SRM e para o Programa Mais Aprendizagem (PMA<sup>1</sup>), a partir do princípio de que a apropriação dos processos de leitura pelos professores em formação requer que o trabalho lhes direcionado seja intencional e cientificamente planejado, com o intuito de atuar no processo de desenvolvimento da consciência socioideológica como professor.

Ressalte-se que, no 3.º ano, o currículo do curso de Letras da UEM<sup>2</sup> contempla as disciplinas de Estágio Supervisionado II e Prática de Formação do Professor de Língua Portuguesa, cujos conteúdos abordados dialogam com os que são tratados na disciplina de Linguística Aplicada e

---

<sup>1</sup>O Programa Mais Aprendizagem - PMA visa a atender todos os estudantes do Ensino Fundamental – Anos Finais e do Ensino Médio, com necessidade de reforço nas habilidades de leitura, escrita, interpretação e resolução de problemas, a serem contempladas por todos os componentes curriculares, para que consigam prosseguir sua trajetória escolar, acompanhando com êxito as aulas na turma de matrícula regular” (PARANÁ, 2021, p. 2).

<sup>2</sup> Disponível em [http://www.dlp.uem.br/index.php/Grade\\_Curricular](http://www.dlp.uem.br/index.php/Grade_Curricular). Acesso em 03 abr. 2022.



Ensino de Língua Materna – lócus de atuação do trabalho, a demonstrar que os professores em formação investigados se encontravam inseridos em ambientes e discussões constantes a respeito do ensino de Língua Portuguesa e as dificuldades de aprendizagem.

Como parte do conteúdo programático da disciplina sobre o ensino da prática de leitura, abordou-se a temática sobre “Atividades de leitura para o Programa Mais Aprendizagem e para a Sala de Recursos Multifuncionais”, a contemplar 30 horas-aula. O conteúdo organizou-se em quatro blocos temáticos de apresentação: i) caso de ensino “E agora? O que eu vou fazer?<sup>3</sup>”; ii) o Atendimento Escolar Especializado em SRM e o PMA; iii) conceitos e habilidades de leitura; iv) produção de sequências de atividades de leitura. No Quadro 1 são sistematizadas as atividades.

Quadro 1: Atividades desenvolvidas junto aos professores em formação

<b>Bloco temático</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Atividades</b>
Caso de ensino “E agora? O que eu vou fazer?” (DUEK, 2011)	Compreender, a partir da leitura de um caso de ensino, os dilemas enfrentados por um professor no atendimento a um aluno com transtorno do neurodesenvolvimento.	- Leitura e discussão do caso de ensino “E agora? O que eu vou fazer?” (DUEK, 2011); - Discussão das semelhanças e diferenças entre o caso de ensino e a realidade vivenciada pelos professores em formação.
O Atendimento Escolar Especializado em SRM e o PMA	Compreender aspectos da legislação que orientam o atendimento a alunos com transtorno do neurodesenvolvimento e outras condições peculiares de aprendizagem.	- Discussão da legislação que ampara o Programa Sala de Recursos Multifuncionais (PARANÁ, 2018); - Discussão da legislação que ampara o Programa Mais Aprendizagem (PARANÁ, 2021); - Caracterização dos transtornos do neurodesenvolvimento, a partir do Manual de Diagnóstico dos Transtornos Mentais – DSM 5, da Associação Americana de Psiquiatria (APA, 2014).
Conceito e habilidades de leitura	Compreender as características do conceito de leitura como interação. Analisar as habilidades de leitura privilegiadas em atividades específicas de leitura.	- Conceito de leitura e de habilidades de decodificação e de compreensão: implicações para o contexto da SRM e do PMA (MENEGASSI, 2010b; ANGELO; MENEGASSI, 2022b); - Discussão de cenas de interação entre professor e aluno com deficiência intelectual, a apreender as habilidades de leitura dominadas e não dominadas pelo aluno; - Apresentação de exemplos de atividades focadas nas habilidades de decodificação e de compreensão; - Elaboração e sequenciação de atividades de leitura com foco nas habilidades de decodificação e de compreensão (MENEGASSI, 2016); - Atividade de leitura compartilhada para compreensão do conceito de inferência –

<sup>3</sup> Casos de ensino são “narrativas que mostram situações complexas vividas por professores durante sua atividade docente. Trazem exemplos de como agir em determinadas circunstâncias, bem como dilemas e conflitos enfrentados por docentes ao lidar com situações de ensino e com seus alunos” (DUEK, 2011, p. 65)”

		habilidade básica no processo de leitura (ANGELO; MENEGASSI, 2020); - Apresentação de uma sequência de atividades de leitura como foco nas habilidades de leitura (ANGELO, 2021; ANGELO; MENEGASSI, 2022).
Produção de sequência de atividades de leitura	Produzir uma sequência de atividades de leitura voltada à SRM ou ao PMA.	- Elaboração de uma sequência de atividades de leitura para a SRM ou o PMA, sem orientação teórico-metodológica; - Orientação sistematizada para a produção de uma sequência de atividades de leitura; - Reformulação da sequência de atividades de leitura, a partir da orientação sistematizada; - Elaboração da versão final da sequência de atividades de leitura.

FONTE: Os autores (2022).

Durante os encontros, os professores produziram sequências de atividades de leitura, a considerar-se como proposta de aplicação a Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) ou ao Programa Mais Aprendizagem (PMA). Para a produção das sequências ofereceu-se o conto “Bicicletando” e solicitou-se o trabalho em duplas ou trios para que os professores pudessem compartilhar experiências e ideias no processo de produção. Eis o texto para a produção das atividades de leitura.

#### Bicicletando

Numa tarde ensolarada, João e sua mãe saíram a passeio pelas alamedas da vizinhança em direção à praça. João se divertia pedalando a nova bicicleta que ganhara de Natal, enquanto sua mãe admirava-o com orgulho.

Lá chegando, a mãe acomodou-se em seu banco predileto enquanto João circulava animadamente ao redor da praça. Por alguns instantes a mãe não o enxergava, oculto pelas grandes árvores, mas ficava sossegada, pois conhecia a habilidade de João

Cada vez que passava pelo banco da mãe, João acenava e ela olhava-o envaidecida.

Depois de passar várias vezes pela mãe, o menino resolveu demonstrar aquilo que tinha aprendido.

- Olhe, mamãe, estou dirigindo a bicicleta sem uma das mãos!

- Muito bem!

Alguns minutos depois, o filho volta dizendo:

- Mamãe, sem as duas mãos!

E a mãe apreensiva, lhe diz:

- Cuidado, querido, não a deixe embalar na descida.

Mais alguns minutos e ela se vira à direita para vê-lo, vindo em sua direção. Agora, equilibrando-se sobre a bicicleta:

- Veja, mãe, sem um pé!

E na volta seguinte:

- Mããããã, sem os dentes!!!!

Pobre Joãozinho...

BORGES, E. Textos contados e recontados da tradição popular e das vivências cotidianas para fins pedagógicos. 2011. Disponível em <https://armazemdetexto.blogspot.com>. Acesso em 20 mar. 2021.

Os professores produziram a versão inicial da sequência de leitura, no início do trabalho, sem qualquer orientação teórico-metodológica, para verificação de seus conhecimentos prévios



sobre a produção de atividades de leitura. Durante as práticas de formação, receberam, além de orientações teórico-metodológicas e exemplos, indicações precisas nas próprias sequências sobre os aspectos que deveriam ser melhorados no que se refere à modalidade e à ordenação e sequenciação das perguntas de leitura, conforme propostas por Menegassi (2016). A partir das orientações e das indicações, os professores produziram a segunda versão e a versão final da sequência de leitura. Compreende-se que esse procedimento de produção, revisão, reescrita e refacção de sequências oferece implicações à formação docente, a favorecer ao professor a apreensão dos elementos necessários para a elaboração de sequências próprias, em função da realidade dos alunos da SRM, de suas necessidades, seus interesses, suas facilidades e dificuldades de leitura, a expandir sua consciência socioideológica.

### 3. ASPECTOS DAS SEQUÊNCIAS DE ATIVIDADES DE LEITURA PRODUZIDAS

Foram produzidas treze sequências de atividades de leitura. Apresenta-se, analisa-se e discute-se, nesta seção, um exemplo de sequência de leitura, elaborada por dois professores em formação, tanto a versão inicial – sem interferências das práticas de formação – como a segunda versão e a versão finalizada – após discussões e orientações teórico-metodológicas, no processo de refacção. Escolheu-se essa sequência para análise pelas seguintes razões: a) ser direcionada às SRM; b) contemplar na versão final atividades antes da leitura e após a leitura; c) apontar as habilidades trabalhadas em cada atividade; d) demonstrar atividades com habilidades de decodificação.

#### **Versão inicial**

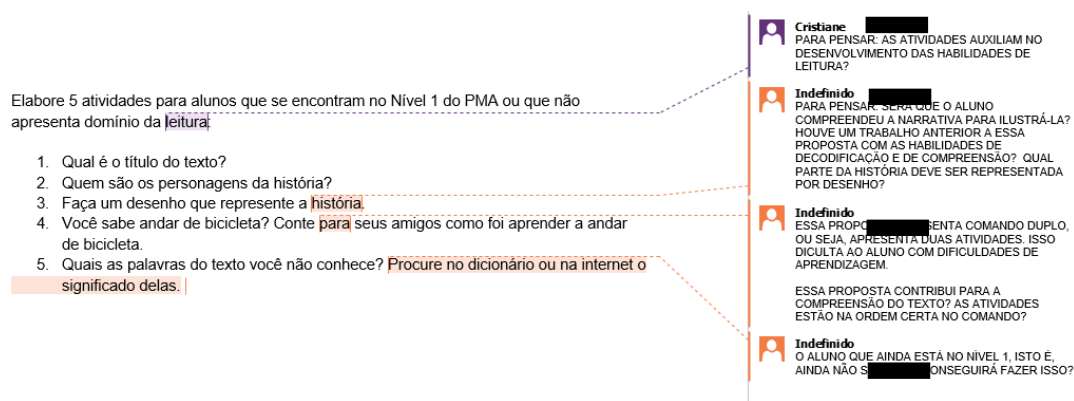
1. Qual é o título do texto?
2. Quem são os personagens da história?
3. Faça um desenho que represente a história.
4. Você sabe andar de bicicleta? Conte para seus amigos como foi aprender a andar de bicicleta.
5. Quais as palavras do texto você não conhece? Procure no dicionário ou na internet o significado delas.

A sequência compõe-se de cinco questões, sendo 1. e 2. relacionadas à estrutura textual, 5. sobre a consulta de palavras em dicionário, 4. sobre as experiências vivenciais do leitor e 3. a ilustração da narrativa. Desse modo, não se percebem atividades que levem o aluno ao desenvolvimento de habilidades básicas de leitura, como decodificação, localização de informações e estabelecimento de inferências (BRASIL, 2018). Também não ocorre uma ordenação adequada para as atividades (MENEGASSI, 2016). Por exemplo, a questão 5., que solicita ao aluno descobrir o significado de palavras desconhecidas por meio da consulta ao dicionário, é colocada na etapa final, após já ter demonstrado compreensão por meio da ilustração e sua interpretação – questão 3. e 4., a explicitar como foi aprender a andar de bicicleta, portanto, a atividade não acrescenta ao desenvolvimento as habilidades de compreensão e de interpretação de modo

processual. São aspectos considerados como lacunas na formação do professor, a sopesar que, no contexto de curso de Letras, questões relacionadas a especificidades do trabalho com a leitura e a escrita junto a alunos com deficiências ou com dificuldades de aprendizagem ainda não são problematizadas com frequência. Dessa forma, o trabalho junto aos alunos do 3.º ano do curso de Letras buscou minimizar tais lacunas evidenciadas na produção inicial, por meio de orientações teórico-metodológicas em questões relacionadas às habilidades e ao desenvolvimento de sequência de atividades de leitura para o contexto de SRM e PMA.

Após a elaboração da sequência inicial, os professores receberam orientações teóricas e metodológicas, quando participaram de discussões acerca de conceitos e habilidades de leitura, bem como visualizaram uma sequência de atividades de leitura produzida para o contexto de SRM (ANGELO, 2021) e receberam sugestões de reformulação na própria sequência inicial de atividades.

Figura 1: Orientações para a refacção da sequência inicial de atividades de leitura



Fonte: Os autores (2022)

As orientações na versão inicial estabelecem a interação com o professor para a melhoria do trabalho de assimilação da sequência. A considerar que, segundo Volóchinov (2017), a consciência socioideológica do sujeito é construída por meio da interação discursiva nas relações sociais, os diálogos instituídos com o professor em formação visavam a uma compreensão ideológica, no sentido de fazê-lo perceber quem é o sujeito aluno de SRM, quais as particularidades desse público, qual é o compromisso social do professor frente à SRM, como se caracteriza a leitura nesse contexto. A partir das orientações sistematizadas e dos comentários sobre aspectos que necessitavam ser considerados, os professores reformularam as sequências iniciais de atividades de leitura e apresentaram uma nova sequência com 10 atividades antes da leitura e 8 após a leitura, a demonstrar a compreensão do tema e das necessidades da situação específica da SRM. Apresentam-se, aqui, para discussão, 4 atividades com as diretrizes para a refacção da sequência:

Figura 2: Segunda versão pela refacção da sequência de atividades de leitura

<p><b>Atividades antes da leitura:</b></p> <p>- Leia a lista de atividades que as crianças podem fazer no seu dia a dia como <b>lazer</b>: (Habilidade de leitura-decodificação).</p> <p>jogar futebol brincar de esconde-esconde jogar burquinha brincar de pista de carrinho pintura com lápis guerra de bexiga d'água andar de bicicleta brincar com massinha de <b>modelar</b></p> <p><b>Atividade de pós-leitura:</b></p> <p>- Qual é o título da história? (localizar uma informação explícita)</p> <p>- Em que sentido a palavra <b>bicicletando</b> foi empregada no <b>texto</b>?</p> <p>a) ( ) andar de bicicleta. b) ( ) consertar a bicicleta. c) ( ) arrumar a bicicleta. d) ( ) andar de triciclo.</p> <p>- Você sabe o que significa "alameda"? Se não souber, busque no dicionário ou na internet seu significado. Procure em revistas imagens de <b>alamedas</b>. (habilidade de leitura - consultar o dicionário, localizar o significado e relacionar com imagens)</p>	<p><b>Cristiane</b> [REDACTED] ESSA ATIVIDADE TEM POR OBJETIVO SOMENTE DESENVOLVER AS HABILIDADES DE DECODIFICAÇÃO?</p> <p><b>Cristiane</b> [REDACTED] SUGESTÃO: ELABORAR UMA ATIVIDADE PARA QUE O ALUNO POSSA TRABALHAR COM ESSA LISTA DE BRINCADEIRAS</p> <p><b>Cristiane</b> [REDACTED] QUAL É A HABILIDADE SOLICITADA NESTA ATIVIDADE?</p> <p><b>Indefinido</b> [REDACTED] SUGESTÃO: APRESENTAR A PARTE DO TEXTO EM QUE A PALAVRA SE ENCONTRA. OBSERVEM [REDACTED] SOLICITADAS DIVERSAS ATIVIDADES AO ALUNO. REFLITAM.</p>
---	--

Fonte: Os autores (2022)

Para a segunda versão do trabalho, os professores elaboraram atividades específicas para a etapa antes da leitura, um aspecto não presente na versão inicial, a recuperar, em uma lista, as experiências vivenciais do aluno da SRM com brincadeiras de criança. Orientam, para essa atividade, o trabalho com a habilidade de decodificação – “Saber *decodificar palavras e textos escritos*” (BRASIL, 2018, p. 93, grifo do documento). Nas diretrizes para a refacção, são apresentados questionamentos e orientações para que o trabalho se estenda para o desenvolvimento de outras habilidades de decodificação e de compreensão, a instigar a expansão da consciência dos professores.

A primeira atividade após a leitura, também, está na sequência inicial, a deixar à mostra o seu propósito: desenvolver a habilidade de localizar informações explícitas (BRASIL, 2018), como habilidade básica para a compreensão de textos. Associada à primeira atividade, apresenta-se uma segunda pergunta, em que se solicita que o aluno infira o sentido da palavra que dá título do texto, “Bicicletando”. Para essa proposta, oferecem-se alternativas para que o aluno selecione, a partir da compreensão obtida do texto, qual delas condiz com o sentido do título. Nessa atividade, os professores não informam qual é a habilidade trabalhada, o que demonstra ainda o processo de assimilação e compreensão das habilidades organizadas em sequências de leitura. A terceira atividade resulta da reformulação de uma proposta apresentada na sequência inicial. Na nova versão, aponta-se explicitamente a palavra que o aluno deve procurar no dicionário ou na internet, como também o direciona a procurar imagens condizentes com o significado encontrado, a demonstrar uma preocupação para que o aluno tome a palavra como um signo ideológico, uma unidade de sentido na realidade social, outro aspecto considerado na ampliação pretendida com os professores. Constatam-se, assim, que as interações discursivas com os professores, por meio da

orientações teórico-práticas e indicações de diretrizes para a refacção das atividades, começam a se mostrar profícuas para o despertar da sua consciência.

Após as reformulações orientadas, a sequência final de leitura apresenta 13 atividades antes da leitura e 15 após a leitura, a demonstrar uma ampliação significativa no quantitativo de atividades ao se comparar com a sequência inicial. Na sequência final, os docentes em formação relacionam, também, as habilidades trabalhadas em cada uma das atividades. Apresentam-se, analisam-se e discutem-se, como exemplificação, 4 atividades antes de leitura e 7 atividades após a leitura, com o intuito de indicar como as orientações teórico-metodológicas durante o trabalho formativo se consolidaram na prática de construção de sequências, a expandir os horizontes sociais e ideológicos dos professores em formação.

#### **Atividades antes da leitura:**

- 1) Leia a lista de atividades que as crianças podem fazer no seu dia a dia como lazer (Habilidades de leitura: habilidades de decodificação: ler palavras compostas por sílabas canônicas e não canônicas – habilidades de compreensão: ativar o conhecimento prévio).

jogar futebol  
brincar de esconde-esconde  
jogar burquinha  
brincar de pista de carrinho  
pintura com lápis  
guerra de bexiga d'água  
andar de bicicleta  
brincar com massinha de modelar

- 2) Após a leitura das atividades que as crianças podem fazer, separe-as em duas colunas, entre as que podem ser feitas em lugar aberto e as que devem ser feitas em lugar fechado (habilidade categorização de elementos).

jogar futebol  
brincar de esconde-esconde  
jogar burquinha  
brincar de pista de carrinho  
pintura com lápis  
guerra de bexiga d'água  
andar de bicicleta  
brincar com massinha de modelar

Brincadeiras para lugares abertos/amplos	Brincadeiras para lugares fechados/pequenos

- 3) Utilize cada tracinho abaixo para fazer a separação silábica de todas as atividades para criança da lista anterior, da mesma forma que o exemplo. (Habilidade de decodificação de palavras com sílabas canônicas e não-canônicas; Identificar, ao ouvir uma palavra, o número de sílabas que ela tem.)

jogar futebol **jo gar fu te bol**  
brincar de esconde-esconde \_ \_ \_ \_ \_ - \_ \_ \_ \_  
jogar burquinha \_ \_ \_ \_ \_  
brincar de pista de carrinho \_ \_ \_ \_ \_  
pintura com lápis \_ \_ \_ \_ \_  
guerra de bexiga d'água \_ \_ \_ \_ \_  
andar de bicicleta \_ \_ \_ \_ \_  
brincar com massinha de modelar \_ \_ \_ \_ \_

- 4) Agora que você já viu a diversidade de atividades que uma criança pode realizar, vamos ler um texto sobre um menino bem esperto que estreou sua nova bicicleta. O que você acha que acontece com o menino nessa história? (Habilidades: Fazer previsões a partir do título, do assunto do texto,

do gênero, do suporte; levantar hipóteses de como o texto continua a partir de informações do início dele.)

**Atividades pós-leitura:**

- 1) Qual é o título da história? (Localizar uma informação explícita)
- 2) Em que sentido a palavra bicicletando foi empregada no texto? (Inferir significado de palavras a partir do contexto.)
  - A) ( ) andar de bicicleta. B) consertar a bicicleta. D) lavar a bicicleta. E) comprar a bicicleta.
- 3) Com quem João foi à praça? (Habilidade de localizar informações no texto.)
- 4) Por que o narrador fala “Pobre Joãozinho...”? (Habilidade de compreensão.)
- 5) “Por que a mãe do João disse: ‘Cuidado, querido, não a deixe embalar na descida?’”
- 6) Você pratica e faz atividade ao ar livre como a de João? (Habilidade de interpretação.) Em duplas, conte uma história de quando praticou uma atividade ao ar livre para seu colega. (Habilidade de interpretação.)
- 7) Separe quais são características de João e quais não são: (Habilidade de compreensão.)

Corajoso    Habilidoso    Alegre    Medroso    Cuidadoso  
Animado    Querido    Triste    Ativo    Preguiçoso

São características de João	Não são características do João

Ocorrem diversas alterações na sequência de atividades entre as versões. Em conformidade com os pressupostos do interacionismo (MENEGASSI, 2016), a sondagem por meio da produção de uma versão inicial, sem intervenções, mostrou-se relevante para avaliar os conhecimentos prévios do professor em formação e levantar as lacunas que seriam sanadas no curso de formação docente.

Uma das alterações que se mostra é a indicação explícita, na versão final, de atividades antes da leitura, a proporcionar ao aluno uma atividade intelectual desde o início do processo de leitura, a prepará-lo para o conteúdo do texto, a revisar e atualizar seus conhecimentos prévios, a direcionar seus pensamentos, a desenvolver sua consciência, a instigar a percepção de valores sociais, a aguçar a sua curiosidade, a estabelecer objetivos e a criar expectativas para a leitura, a estabelecer perguntas e previsões sobre o texto (MENEGASSI, 2010c). Assim, o aluno da SRM, a partir da mediação do professor, pelas atividades prévias sobre as brincadeiras que a criança gosta de realizar e sobre os espaços em que as realiza – atividades 1 e 2, tem a possibilidade de participar ativamente da leitura, colocar-se como leitor, pois aciona os conhecimentos prévios que o levarão a interagir com a história narrada em “Bicicletando”. Essa atividade prévia demonstra favorável na sequência produzida pelos professores.

Ainda no bloco das atividades antes da leitura, apresentam-se atividades que oportunizam o trabalho com as habilidades de decodificação – claramente nomeadas pelos professores em formação no comando da atividade 1: “Habilidades de leitura: habilidades de decodificação: ler palavras compostas por sílabas canônicas e não canônicas”, na atividade 2: “Identificar, ao ouvir uma palavra, o número de sílabas que ela tem”. Ocorre o desenvolvimento da consciência para o reconhecimento das habilidades de decodificação, como também para a necessidade de um trabalho para o desempenho dessas habilidades nos alunos. Conforme Volóchinov (2017, p. 95), “o signo é um fenômeno do mundo externo”, pois “[...] surge apenas no processo de interação entre

consciências individuais”. Nesse sentido, a expansão do horizonte social e ideológico dos professores, materializada na proposição das atividades propícias ao público-alvo das SRM e na identificação das habilidades de decodificação, originou-se das interações discursivas nas práticas de formação, a envolver, por exemplo: a assimilação dos princípios do interacionismo na leitura (ANGELO; MENEGASSI, 2002b), o reconhecimento das etapas do processo de leitura (MENEGASSI, 2010b), o diálogo com as intervenções e questionamentos nas sequências iniciais de leitura, por exemplo: “Houve um trabalho anterior com as habilidades de decodificação e compreensão?”; “O aluno que está no nível 1, isto é, ainda não sabe ler, conseguirá fazer isso?” (Figura 1).

Outra proposta - atividade 3 - solicita a classificação das brincadeiras, a especificar aquelas que são feitas em espaços abertos e aquelas em espaços fechados. A habilidade de categorizar e formar classes exige análise, interpretação e organização de dados, sendo, portanto, fundamental para o desenvolvimento da linguagem do público-alvo da SRM (ANGELO, 2021). Desse modo, para classificar o brincar de esconde-esconde como uma brincadeira a ser realizada em espaço grande e aberto, é preciso que o aluno leve em conta as características da brincadeira, por exemplo, a envolver várias crianças que precisam ter possibilidades de escolha de lugar para se esconder, requer área livre para correr, sendo necessário, portanto, um recinto mais amplo. Os professores elaboram a atividade – inexistente na versão inicial – a considerar os exemplos oferecidos, analisados e discutidos durante as aulas (ANGELO, 2021), que os levaram a compreender que a habilidade de categorizar é inerente às ações do ser humano no mundo e ao uso sistemático da língua (ANGELO, 2021), a expandir, assim, a sua consciência social como professor.

Para a atividade 3, os professores apontam o trabalho com as habilidades de “Fazer previsões a partir do título, do assunto do texto, do gênero, do suporte; Levantar hipóteses de como o texto continua a partir de informações do início dele”, descritas pela BNCC (BRASIL, 2018), necessárias para que o leitor interaja com o texto, compreendendo-o, conforme pressupostos do interacionismo (MENEGASSI, 2010a; 2010c; 2016). Ressalte-se, ainda, que a atividade estabelece conexões entre as propostas antes da leitura e o texto a ser lido - “Agora que você já viu a diversidade de atividades que uma criança pode realizar, vamos ler um texto sobre um menino bem esperto que estreou sua nova bicicleta (...)”, bem como propõe um objetivo de leitura: ler o texto para saber o que acontece com o menino que acabara de ganhar uma bicicleta, a evidenciar que os professores assimilaram especificidades de produção e organização de uma sequência de atividades de leitura, isto é, do caráter harmônico, contextualizado, progressivo do trabalho com as habilidades em prol da formação e do desenvolvimento do aluno da SRM.

Ainda a respeito das atividades antes da leitura, são percebidos determinados valores sociais intrínsecos à relação das brincadeiras arroladas pelos professores em formação, o que demonstra a consciência para a elaboração de uma lista, cujos itens não são apenas formas linguísticas, desvinculadas da realidade socialmente organizada, mas, sim, signos ideológicos



(VOLÓCHINOV, 2017), aspectos que foram assimilados a partir do trabalho com o conceito de leitura como interação (ANGELO; MENEGASSI, 2022b), a albergar nuances do dialogismo (VOLÓCHINOV, 2017; 2019). Assim, são apresentadas na lista brincadeiras tradicionais que envolvem a interação de crianças, a atividade física, o trabalho manual criativo, excluindo-se elementos tecnológicos, como televisão, videogame ou celulares, muitas vezes estimulados pela mídia e pelas redes sociais. Nos cursos de formação inicial, discussões acerca de valores sociais e históricos inerentes aos discursos precisam ser problematizados para que os textos e as atividades de leitura a alunos de SRM levem em conta a realidade social e visem à ampliação do horizonte social e valorativo dos alunos (VOLÓCHINOV, 2019).

No que se refere às atividades após a leitura, constata-se que os professores se conscientizam, paulatinamente, acerca da necessidade do desenvolvimento de um trabalho voltado às habilidades de compreensão e de interpretação (MENEGASSI, 2010a; 2010b; 2016). Como primeira atividade, propõem uma pergunta de localização de informação explícita no texto, destacada na composição estrutural do texto – “1) Qual é o título da história?”, questão que já compunha as sequências anteriores. Em consonância com a visão processual de leitura, elencam a segunda atividade, que leva o aluno a inferir o sentido do título, a ressaltar o enredo do conto – “2) Em que sentido a palavra biciletando foi empregada no texto?” – atividade que se fazia presente na segunda versão da sequência, como também indicam explicitamente a habilidade trabalhada: “Inferir significado de palavras a partir do contexto”, a acatar, para a elaboração final da sequência, a solicitação dos pesquisadores para que indicasse a habilidade que se buscava desenvolver no aluno. Há, desse modo, uma alteração progressiva e prolífera no modo como os professores concebem e organizam as habilidades na sequência de leitura. Isso demonstra que orientações sistematizadas, como a produção, a revisão, a reescrita e a refacção orientadas de sequências de leitura proporcionam desafios cognitivos e discursivos aos professores em formação, expandindo a sua consciência do papel de docente de língua em SRM.

Diferentemente da primeira versão da sequência, são oferecidas na versão final perguntas de compreensão textual e inferencial que ensinam o leitor, orientam-no na sua aprendizagem, para auxiliá-lo na formação e no desenvolvimento como leitor (MENEGASSI, 2016). Para tanto, são propostas perguntas respondidas com partes do texto, cabendo ao aluno ir buscá-las, por exemplo, “3) Com quem João foi à praça?”, e perguntas de compreensão inferencial – “4) Por que o narrador fala ‘Pobre Joãozinho’...?” – que requisitam, por parte do aluno, o estabelecimento de relações entre informações textuais e informações não-textuais, ou seja, aquelas do conhecimento do leitor. Assim, ao ler no texto que o menino gritou – “Mãããeee, sem os dentes!!!!”, após fazer manobras perigosas com a bicicleta, o aluno infere que o personagem caiu e quebrou os dentes. Em sala de aula, o

professor demonstraria diferentes entonações para ‘Pobre Joãozinho’, a evidenciar que o narrador sente pena do menino: a) entonação triste para a frase; b) de deboche, com entonação com risos; c) de indignação com suas atitudes, com entonação em voz mais alta e acelerada. Aspectos entonacionais valorativos da leitura (MENEGASSI et al., 2022) eram omitidos nas sequências iniciais e, embora tenham sido trabalhados ao longo das intervenções, com orientações teórico-metodológicas, não foram acatados na elaboração da sequência final de leitura, a denotar que nem todas as lacunas detectadas foram preenchidas pelo trabalho realizado com professores. Um aspecto que merece mais investigação a buscar melhores processos de resolução.

Outra pergunta de compreensão proposta na sequência – “5) Por que a mãe do João disse: ‘Cuidado, querido, não a deixe embalar na descida?’” – aparece após a pergunta “4) Por que o narrador fala ‘Pobre Joãozinho’...?”, em ordenamento não adequado para que o aluno construa uma representação mental da narrativa, a partir da sequência dos acontecimentos, segundo pressupostos do interacionismo (MENEGASSI, 2010a; 2010b). Na história, primeiramente a mãe solicita ao filho que tenha cuidado ao dirigir a bicicleta e depois ocorre a queda, a levar o narrador a expressar “Pobre Joãozinho” à personagem. Avalia-se, ainda, que o trabalho com a frase dita pela mãe, tanto concernente ao porquê da fala quanto aos aspectos entonacionais – como a mãe pronunciou a frase, que valor a mãe evidencia na entonação – auxilia a compreender, posteriormente, os sentidos de ‘Pobre Joãozinho’ no texto, a confirmar a importância de se contemplar os aspectos axiológicos da linguagem (VOLÓCHINOV, 2017; 2019) na formação inicial do professor, conforme discutem Menegassi et al. (2022). Pondera-se, também, que a imprecisão no ordenamento das perguntas é própria do processo de formação desses professores, que poderiam estar mais absortos em produzir um número maior de atividades e em dar conta de várias habilidades envolvidas na leitura.

É nítido que a sequência de leitura direciona para um trabalho mais voltado ao processo de compreensão do texto, principalmente à produção de inferências – atividades 2, 4, 5 e 7, o que mostra uma alteração muito pertinente nos conhecimentos do professor no que se refere aos princípios do interacionismo e às etapas do processo de leitura, a permitir a produção de sentidos ao texto (MENEGASSI, 2020b). No entanto, em algumas situações as atividades requerem um nível maior de interação do professor com o aluno com deficiências ou necessidades especiais, visto que se exige o domínio de habilidades complexas para o nível de leitura do público, como é o caso da atividade 7, que demanda do leitor a inferência dos predicativos do personagem a partir da leitura, da integração entre as informações textuais e não-textuais. Por exemplo, para inferir que o menino é corajoso e habilidoso, o leitor necessita localizar informações condizentes com tais atributos – por exemplo, “Mamãe, sem as duas mãos!”, “Veja, mãe, sem um pé!”, “estou dirigindo a bicicleta sem uma das mãos”, para inferir que o garoto é ativo, o leitor precisa localizar a informação de que João passava

várias vezes pela mãe, pedalando a sua bicicleta, como também necessita localizar informações que descartem, por meio das inferências, determinados atributos, como ao ler que o garoto circulava animadamente pela praça, o leitor infere que o personagem não é triste.

A complexidade da atividade para o público de SRM demonstra que os professores em formação ainda estão em processo de conceber as especificidades do programa e das características do alunado com deficiências ou necessidades especiais. É válido ressaltar que o curso de Letras, na qual os sujeitos da investigação se encontram inseridos, não apresenta, em sua grade, discussões e orientações teóricas, metodológicas e práticas voltadas às SRM, como instrui a Resolução CNE/CP 2/2019 (BRASIL, 2020), que trata das diretrizes para a formação docente inicial, sendo a prática de formação oferecida no trabalho aqui relatado a primeira oportunidade para refletir essas questões.

A sequência apresenta, também, uma atividade que exige a intervenção do conhecimento prévio e da opinião do leitor para a produção de uma resposta pessoal, a qual é identificada pelos professores em formação com finalidade de devolver a habilidade de interpretação (MENEGASSI, 2010a). Assim, a atividade “6) Você faz alguma atividade ao ar livre como a de João? a) Em duplas, conte uma história de quando praticou uma atividade ao ar livre para seu colega” expande o olhar do aluno para além do texto, entrelaçando os acontecimentos textuais – o passeio de João na praça com sua mãe, as peripécias do menino com a bicicleta, o acidente do garoto com a bicicleta – com as experiências de vida do aluno no que se refere às diversões na infância. Embora a atividade de interpretação já estivesse presente na sequência inicial, os docentes em formação reformulam a atividade, alterando a pergunta de “Você sabe andar de bicicleta?” para “Você faz alguma atividade ao ar livre como a de João?”, a propiciar uma interação mais propícia entre o leitor e o texto. Outra alteração que se mostra é a ação de andar de bicicleta para a ação de fazer uma atividade ao ar livre, a abranger, certamente, uma maior possibilidade de participação do aluno, já que nem todas as crianças possuem bicicleta ou um espaço suficiente para praticar essa atividade física. Assim, os professores em formação deixam mais à mostra os princípios do interacionismo e a preocupação de tornar o aluno um participante mais ativo na leitura.

As orientações teórico-metodológicas oferecidas levaram os professores em formação à ampliação da consciência (VOLÓCHINOV, 2017) em relação: a) às habilidades envolvidas na prática discursiva da leitura; b) à necessidade de um trabalho voltado às habilidades básicas de leitura junto aos alunos; c) à necessidade de organização das atividades de leitura em sequências a contemplar caráter progressivo, processual, contextualizado, cognitivo e discursivo do trabalho com as habilidades em prol da formação e do desenvolvimento do aluno da SRM.

## ASPECTOS SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL E O TRABALHO NA SRM

Neste artigo, analisou-se e discutiu-se uma sequência de atividades de leitura a alunos de SRM produzida por professores em formação de um 3.º ano de Letras Português, para demonstrar como as orientações teórico-metodológicas durante a investigação se consolidaram na prática de construção de sequências, a expandir os horizontes sociais e ideológicos como professores de SRM.

Constatou-se que, na produção inicial da sequência, sem orientações teórico-metodológicas, não se levava em conta os princípios do interacionismo (MENEGASSI, 2016; ANGELO; MENEGASSI, 2022b) para o desenvolvimento das habilidades de leitura, como as habilidades de decodificação, a habilidade de localização de informações e de estabelecimento de inferências (BRASIL, 2018), como também não se encaminhava um trabalho com as axiologias sociais inerentes às produções discursivas (VOLÓCHINOV, 2017; 2019). Esses aspectos foram considerados como lacunas na formação docente inicial, a demandar uma organização didática que não negligenciasse as especificidades da prática da leitura junto a alunos com deficiências ou necessidades especiais.

Dessa forma, o trabalho junto aos professores em formação visou a minimizar essas lacunas por meio de orientações teórico-metodológicas para a construção de sequências de atividades de leitura a alunos de SRM. Durante o trabalho, os professores em formação: a) discutiram um caso de ensino sobre a experiência de um professor com aluno com transtorno do neurodesenvolvimento; b) apreenderam aspectos da legislação sobre SRM; c) observaram como o DSM 5 caracteriza os transtornos do neurodesenvolvimento; d) discutiram sobre conceitos de leitura, com foco no interacionismo e no dialogismo; e) analisaram as habilidades de leitura elencadas pela BNCC (BRASIL, 2018); f) discutiram exemplos de interação na leitura entre professor e aluno com deficiência; g) analisaram e produziram exemplos de atividades focadas em habilidades de decodificação e de compreensão; h) participaram de uma leitura compartilhada para a compreensão do conceito de inferência; i) visualizaram e discutiram uma sequência de leitura, a apreender os princípios para organização das atividades; j) reformularam a sequência inicial de leitura, a partir das orientações explicitadas nos itens (a) a (i) e nas diretrizes e indicações do formador nas sequências iniciais; k) elaboraram a versão final da sequência de atividades de leitura a alunos da SRM.

Para análise e discussão dos registros coletados, foram selecionadas 12 atividades, das 28 elaboradas por dois professores em formação, como mostra do trabalho realizado. Constatou-se que, após o período de formação, a sequência de leitura passou a trazer os princípios do interacionismo, a se evidenciar: a) atividades antes da leitura e atividades após a leitura; b) quantitativo expressivo de atividades de leitura; c) ampliação no número de habilidades de leitura a serem trabalhadas com os alunos; d) desenvolvimento das habilidades de decodificação; e)

desenvolvimento das habilidades de compreensão, como localização de informações e inferência; f) melhor organização das atividades de interpretação. Notou-se, também, que algumas lacunas percebidas na etapa inicial persistiram, como o trabalho com as axiologias inerentes às produções discursivas (VOLÓCHINOV, 2019). Ainda, algumas atividades elaboradas, como as que requerem a produção de inferências, se mostram complexas para o público da SRM, a demandar uma maior interação do professor com o aluno, na realidade, novas pesquisas sobre o tema.

Os resultados indicaram que as interações discursivas no período de formação fortaleceram e expandiram os horizontes sociais e ideológicos dos professores em formação, a fazê-los refletir sobre a realidade da SRM, as especificidades do público que frequenta o programa, os princípios interacionistas aplicáveis a essa situação de ensino, a necessidade de uma organização sistematizada das habilidades em sequências de atividades de leitura.

## REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). *DSM 5: Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais*. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ANGELO, C. M. P.; MENEGASSI, R. J. A leitura compartilhada em sala de apoio. In: FUZA, Â. F.; OHUSCHI, M. C. G.; MENEGASSI, R. J. (org.). *Interação e escrita no ensino de língua*. Campinas, SP: Pontes Editora, 2020, p. 33-63.

ANGELO, C. M. P. *Relatório final de estágio pós-doutoral: sequência de atividades de leitura para sala de recursos multifuncionais – desenvolvimento de habilidades de leitura*. 2021.

ANGELO, C. M. P.; MENEGASSI, R. J. A leitura em Sala de Recursos Multifuncionais. In: ANGELO, C. M. P.; MENEGASSI, R. J.; FUZA, A. F. (org.). *Leitura e Ensino de Língua*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022a, p. 237-272.

ANGELO, C. M. P.; MENEGASSI, R. J. Conceitos de leitura e ensino de língua. In: ANGELO, C. M. P.; MENEGASSI, R. J.; FUZA, A. F. (org.). *Leitura e Ensino de Língua*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022b, p. 13-84.

BAKHITIN, M. *Estética da criação verbal*. Tradução: Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003 [1979].

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 13 de mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP 2/2019. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação*. Diário Oficial da União, Brasília, 15 de abril de 2020, Seção 1, p. 46-49. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em 4 abr. 2022.

DUEK, V. P. *Educação inclusiva e formação continuada: contribuições dos casos de ensino para os processos de aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores*. 2011. 349 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/14342>. Acesso em: 10 fev. 2021.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. *Ler e compreender os sentidos do texto*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

MEDVIÉDEV, P. N. *O método formal nos estudos literários: introdução crítica a uma poética sociológica*. Tradução: Ekaterina Vólkova Américo e Sheila Camargo Grillo. São Paulo: Contexto, 2019 [1928].

PARANÁ, SEED. *Instrução n.º 09/2018* – SUED/SEED. Estabelece critérios para o Atendimento Educacional Especializado por meio da Sala de Recursos Multifuncionais. Curitiba: 2018. Disponível em: [http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/instrucoes/2018/instrucao\\_092018.pdf](http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/instrucoes/2018/instrucao_092018.pdf). Acesso em: 21 set. 2021.

PARANÁ, SEED. *Instrução n.º 02/2021* – DEDUC/SEED. Estabelece a organização do Programa Mais Aprendizagem - PMA para os estudantes matriculados no Ensino Fundamental – Anos Finais e Ensino Médio, das instituições de ensino da rede pública estadual. Curitiba: 2021. Disponível em: [https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos\\_restritos/files/documento/2021-02/instrucao\\_022021\\_deducseed\\_maisaprendizagem.pdf](https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-02/instrucao_022021_deducseed_maisaprendizagem.pdf). Acesso em: 21 set. 2021.

MENEGASSI, R. J. Perguntas de leitura. In: MENEGASSI, R. J. (org.). *Leitura e ensino*. 2. ed. Maringá: Eduem, 2010a, p.167-189.

MENEGASSI, R. J. O leitor e o processo de leitura. In: GRECO, E. A.; GUIMARÃES, T. B. (org.). *Leitura: aspectos teóricos e práticos*. Maringá: Eduem, 2010b, p. 35-59.

MENEGASSI, R. J. Estratégias de leitura. In: Menegassi, R. J. (org.). *Leitura e ensino*. 2. ed. Maringá: Eduem, 2010c, p. 41-63.

MENEGASSI, R. J. Ordenação e sequenciação de perguntas na aula de leitura. In: YAEGASHI, S. F. R. et al. (org.). *Psicopedagogia: reflexões sobre práticas educacionais em espaços escolares e não-escolares*. Curitiba: CRV, 2016, p. 41-60.

MENEGASSI, R. J.; FUZA, A. F.; ANGELO, C. M. P. A leitura em perspectiva dialógica: atividades com o poema. In: ANGELO, C. M. P.; MENEGASSI, R. J.; FUZA, A. F. (org.). *Leitura e Ensino de Língua*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022, p. 371-418.

PERFETTI, C. A.; LANDI, N.; OAKHILL, J. A aquisição da habilidade de compreensão da leitura. In: SNOWLING, Margaret J.; HULME, Charles. (org.). *A ciência da leitura*. Tradução Ronaldo Cataldo Costa. Porto Alegre: Penso, 2013, p. 245-265.

VOLÓCHINOV, V. N. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Tradução: Ekaterina Vólkova Américo e Sheila Camargo Grillo. São Paulo: Editora 34, 2017[1929/1930].

VOLÓCHINOV, V. N. *A palavra na vida e a palavra na poesia: ensaios, artigos, resenhas e poemas*. Tradução: Sheila Grillo; Ekaterina Vólvoka Américo. São Paulo: Editora 34, 2019[1926].



## **O/A(S) AUTOR(ES/AS)**

### **Cristiane Malinoski Pianaro Angelo**

Doutora em Letras pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Docente do Departamento de Letras e do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO). Trabalho vinculado ao Projeto “Flexibilização curricular em Língua Portuguesa para alunos com transtornos do neurodesenvolvimento”, com apoio da Fundação Araucária – Pesquisa Básica e Aplicada. E-mail: cristiane.mpa@gmail.com

### **Renilson José Menegassi**

Docente da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Doutor em Letras pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). Maringá/PR, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7797-811X>. E-mail: renilsonmenegassi@gmail.com