

Sequenciação e ordenação de perguntas: o ensino de leitura no Ensino Fundamental – Anos Iniciais

Elaine Cristina de Freitas Silva¹

Marilúcia dos Santos Domingos²

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo apresentar, a partir de um recorte de dissertação de mestrado, as contribuições da metodologia de ordenação e sequenciação de perguntas de leitura, fundamentada em Solé (1998), Menegassi (2010); Fuza e Menegassi (2017; 2018; 2022). A proposta foi aplicada com alunos do 4º ano do Ensino Fundamental, com idades entre 9 e 11 anos, em uma escola da rede municipal do estado do Paraná. Para sua implementação, elaboramos um caderno de atividades com perguntas formuladas para serem aplicadas antes, durante e após a leitura. O texto de apoio utilizado foi o conto “A Gata Borralheira” (Belinky, 2015). Os resultados revelaram que o ensino da leitura, quando realizado de forma estruturada, contribui significativamente para o desenvolvimento da compreensão, inferência e interpretação textual dos alunos. A metodologia mostrou-se eficaz na ampliação das habilidades leitoras, destacando a importância de um ensino planejado no processo de formação do leitor.

PALAVRAS-CHAVE: Perguntas de leitura; Ensino Fundamental; Habilidades leitoras.

¹ Mestra em Ensino. Escola Municipal Cecília Meireles, Conselheiro Mairinck, Paraná, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4895-6733>. E-mail: helaynefheitas@gmail.com.

² Doutora em Estudos da Linguagem. Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), Cornélio Procópio, Paraná, Brasil. <https://orcid.org/0000-0001-7511-3921>. E-mail: marilucia@uenp.edu.br.

Ordering and Sequencing Questions: Teaching Reading in the Elementary School - Initial Years

ABSTRACT

This article aims to present the contributions of the methodology for ordering and sequencing reading questions based on Solé (1998), Menegassi (2010), and Fuza and Menegassi (2017; 2018; 2022). The proposal was applied to students in the 4th year of elementary school, aged between 9 and 11, in a municipal school in Paraná. To implement it, we prepared an activity booklet with questions to be applied before, during, and after reading. The supporting text used was the short story "Cinderella" (Belinky, 2015). The results showed that teaching reading, when carried out in a structured way, contributes significantly to developing students' comprehension, inferencing, and textual interpretation. The methodology proved to be effective in expanding reading skills, highlighting the importance of planned teaching in the process of reader training.

KEYWORDS: Reading questions; Elementary school; Reading skills.

Ordenación y Secuenciación de Preguntas: Enseñanza de la lectura en la escuela primaria - Años iniciales

RESUMEN

El presente artículo tiene como objetivo presentar, a partir de un recorte de una disertación de maestría, las contribuciones de la metodología de ordenación y secuenciación de preguntas de lectura, fundamentada en Solé (1998), Menegassi (2010) y Fuza y Menegassi (2017; 2018; 2022). La propuesta fue aplicada con estudiantes del 4º año de la escuela Primaria, con edades entre 9 y 11 años, en una escuela de la red municipal del Estado de Paraná. Para su implementación, elaboramos un cuaderno de actividades con preguntas formuladas para ser aplicadas antes, durante y después de la lectura. El texto de apoyo utilizado fue el cuento *La Cenicienta* (Belinky, 2015). Los resultados revelaron que la enseñanza de la lectura, cuando se realiza de manera estructurada, contribuye significativamente al desarrollo de la comprensión, la inferencia y la interpretación textual de los estudiantes. La metodología se mostró

eficaz en la ampliación de las habilidades lectoras, destacando la importancia de una enseñanza planificada en el proceso de formación del lector.

PALABRAS CLAVE: Preguntas de lectura; Educación Infantil; Habilidades lectoras.

Introdução

A leitura é uma habilidade fundamental para o desenvolvimento pessoal, social, intelectual e cultural dos indivíduos. No entanto, apesar de sua importância reconhecida, muitos estudantes ainda enfrentam dificuldades tanto na prática quanto na compreensão leitora. Essa problemática é evidenciada por resultados de avaliações internacionais, como o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), que, em 2022, posicionou o Brasil em 53º lugar em leitura, entre 81 países avaliados. Esse cenário é reforçado pelos dados da pesquisa PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) de 2021, que indicou o Brasil na 39ª posição entre 43 países em um teste voltado à habilidade de leitura de alunos do ensino fundamental, com idades entre 9 e 10 anos.

Diante desses resultados e considerando o perfil da turma, composta por alunos que demonstram dificuldades na leitura e na interpretação textual, surgiu a necessidade de realizar uma investigação mais ampla sobre o tema. A partir dessa pesquisa, recortamos este trabalho com o objetivo de apresentar, de forma detalhada, o processo de desenvolvimento da competência leitora em uma turma do ensino fundamental.

Ler vai além da simples decodificação de palavras — trata-se de um processo interativo de construção de significado, como destacam Colomer e Camps (2002), Leffa (1996) e Solé (1998). Para formar leitores críticos e autônomos, é importante o contato com diversos tipos de textos e o uso de estratégias que considerem o contexto cultural e social do leitor.

Documentos como o Referencial Curricular do Paraná (2018) e a Base Nacional Curricular (2018) reforçam a importância da leitura no cotidiano escolar. Autores como Bakhtin (1981) também apontam a leitura como um fenômeno social e dialógico, influenciado por fatores históricos e ideológicos.

Diante dos desafios enfrentados no Brasil, como os dados do PISA 2022 e outras pesquisas internacionais que apontam dificuldades na leitura entre alunos do Ensino Fundamental, criamos um caderno de atividades para alunos do 4º ano, com base no conto "A Gata Borralheira" (Belinky, 2015). A metodologia utilizada seguiu os estudos de Solé (1998), Menegassi (2010); Fuza e Menegassi (2017; 2018; 2022), organizando perguntas em sequência para desenvolver a compreensão leitora e o pensamento crítico.

A pesquisa, de abordagem qualitativa e inspirada na pesquisa-ação, foi realizada em uma escola municipal do Paraná, como parte de uma dissertação de mestrado. O objetivo foi aprofundar a compreensão do texto por meio de perguntas sequenciadas que estimulassem a reflexão, a argumentação e a interpretação. Para isso, recorremos a teóricos que tratam do contos de fadas e respecivamente outros sobre o ensino da leitura de forma ordenada e sequenciada. Dentre eles, destacam-se Fuza e Menegassi (2022), cujas contribuições serão exploradas a seguir, em conjunto com as de outros autores representativos dessa vertente.

O conto de fadas e a metodologia de ensino para o desenvolvimento da leitura

O conto de fadas, gênero narrativo conciso da literatura, desenvolve-se em um universo onde magia e arquétipos se entrelaçam, moldando personagens e acontecimentos que transcendem a realidade cotidiana (Oliveira, 2010). Caracteriza-se por elementos fantásticos, como fadas, bruxas, animais falantes e objetos encantados, além da presença de personagens estereotipados: o protagonista, geralmente, representa a bondade e a beleza, enquanto o antagonista simboliza a maldade e a feiura.

A estrutura narrativa, com início, meio e fim bem definidos, aliada a uma linguagem simples e acessível, permite ao leitor — especialmente o infantil — mergulhar em temas universais, como amor, inveja, coragem e superação, vivenciando diversas emoções de maneira segura (Duarte, 2015).

Os contos de fadas são formas literárias antigas que, além de entreter, transmitem valores e aspectos da realidade social às crianças. Esses contos colaboram no desenvolvimento cognitivo infantil, estimulando a criatividade, o vocabulário e a expressão corporal. Inicialmente voltados ao público adulto, como na obra de Charles Perrault no século XVII, os contos ganharam espaço entre os pequenos leitores ao longo do século XVIII e XIX, com destaque para os irmãos Grimm e outros autores como Hans Christian Andersen e Lewis Carroll.

Com o tempo, os contos de fadas evoluíram, passando do modelo tradicional, com enredos estruturados, morais explícitas e personagens estereotipados, para versões modernas e contemporâneas, mais próximas da realidade atual e com novas abordagens. Apesar dessas mudanças, a estrutura do conto permanece a mesma, como destaca Gotlib (1998). A principal diferença está na técnica narrativa, que acompanha as transformações sociais e culturais ao longo do tempo.

Assim, os contos de fadas, sob a perspectiva interacionista de leitura e dos estudos do Círculo de Bakhtin (2003), são vistos como gêneros textuais historicamente construídos, que se formam nas esferas sociais de uso da linguagem. Com base em Bakhtin (2003) e Faraco (2009), entende-se que os enunciados dos contos se organizam segundo três elementos essenciais: conteúdo temático, construção composicional e estilo, os quais são moldados pelas condições específicas de produção e interação comunicativa. Assim, a leitura desses textos vai além da simples decodificação, envolvendo a construção de sentido por meio da relação ativa entre leitor e texto.

Dentro desse gênero, os contos de fadas abordam temáticas universais como o bem e o mal, a moral, a superação e as transformações pessoais, que permanecem atuais e significativas ao longo do tempo.

Tais narrativas não apenas divertem, mas também educam, transmitindo valores e ensinamentos morais.

Deste modo, As perguntas de leitura, fundamentais para a construção da compreensão textual, organizam-se metodologicamente por meio de uma ordenação e sequenciação em três grupos distintos: antes da leitura ou pré-textuais, durante a leitura e a pós-leitura a leitura (Menegassi, 2010; Fuza e Menegassi, 2017, 2022). As perguntas pré-textuais exploram o conhecimento prévio do leitor sobre o tema, preparando-o para a imersão na narrativa (Solé, 1998); as perguntas feitas durante a leitura aprofundam a compreensão do texto, abordando aspectos textuais, inferenciais e interpretativos (Menegassi, 2010; Fuza; Menegassi, 2017, 2022); por fim, as perguntas pós-leitura estimulam a reflexão e a produção de novos textos, consolidando o aprendizado e promovendo a expressão individual (Menegassi, 2010; Fuza; Menegassi, 2017, 2022).

A Aplicação da Metodologia no Ensino Fundamental e as Análises

A aplicação da metodologia teve como ponto de partida o conto *A Gata Borralheira* (2015), por meio de um caderno de atividade composto com perguntas de leitura. Na construção das perguntas, optamos por oferecer três questões pré-textuais (antes da leitura) e quinze durante a leitura, distribuídas da seguinte forma: dez perguntas textuais, três inferenciais e duas interpretativas. Após a leitura, foi proposta uma última pergunta — “Do que se trata o texto?” — adaptada com base nas características da turma, considerando suas dificuldades de leitura e escrita.

Para este recorte, optamos por selecionar apenas as perguntas inferenciais e interpretativas, por envolverem a realização de inferências, a ativação dos conhecimentos prévios e a interpretação global do texto (Menegassi, 2010; Fuza; Menegassi, 2017, 2022). Deste modo, as perguntas realizadas durante a leitura contribuíram para a compreensão da narrativa

e para a identificação da temática central, a inveja, demonstrando a eficácia da metodologia na construção do significado.

Assim, as perguntas inferenciais exigem que o leitor ultrapasse a superfície textual, construindo sentidos que não estão explicitamente declarados, mas que podem ser deduzidos por meio do contexto ou de pistas implícitas. Segundo Bakhtin (2003), as inferências estão profundamente relacionadas ao processo de diálogo entre leitor e texto, no qual o leitor preenche lacunas considerando tanto o contexto quanto seus conhecimentos prévios.

Essas perguntas desafiam o aluno a interpretar o que está sugerido no texto, como as motivações dos personagens ou as consequências de determinados eventos. No caso de *A Gata Borralheira* (2015), questões como “Por que a madrasta trata Cinderela de maneira cruel?” ou “O que a atitude do príncipe revela sobre seu caráter?” são exemplos de perguntas inferenciais. Quando o aluno demonstra, por exemplo, que comprehende a inveja como motivação da madrasta, ou que o príncipe valoriza a bondade de Cinderela, evidencia-se uma compreensão que extrapola o nível literal.

As perguntas interpretativas, por sua vez, conforme defendido por Fuza e Menegassi (2022), exigem uma análise mais profunda, solicitando do aluno uma reflexão crítica sobre os significados mais amplos do texto. Essas perguntas o convidam a pensar sobre os temas, mensagens e implicações sociais ou filosóficas da obra. Uma pergunta interpretativa sobre *A Gata Borralheira* poderia ser: “Qual é a principal mensagem do conto? Justifique” ou “Como o contexto histórico e social da época de Perrault influencia a narrativa? explique”. Esse tipo de questão requer que o aluno vá além do texto e reflita sobre as ideias subjacentes, as críticas sociais implícitas ou as lições morais possíveis, elaborando respostas mais subjetivas e contextualizadas.

A análise dessas categorias de perguntas e das respostas dos alunos está diretamente relacionada ao conceito de letramento literário, conforme discutido por Cosson (2014) e Kleiman (1997). O letramento literário não se resume à decodificação das palavras, mas pressupõe um envolvimento crítico, reflexivo e ativo com o texto. Assim, perguntas textuais, inferenciais e interpretativas são

fundamentais não apenas para avaliar o nível de compreensão do aluno, mas também para desenvolver sua capacidade de leitura crítica e reflexiva.

Apresentamos, a seguir, as perguntas inferenciais utilizadas no caderno de atividades, acompanhadas das respectivas sugestão de respostas com as respostas dada pelos alunos, organizadas em tabela.

Quadro 1- pergunta e resposta dos alunos da pergunta inferencial 1

Leia o treco novamente: “Mas as coisas não saíram como ele planejara, pois as feiosas e maldosas filhas da madrasta não gostavam da meiga irmãzinha, e a mãe delas também tinha raiva e ciúmes da enteada. Por isso, elas maltratavam a órfã, obrigando-a a fazer todas as tarefas de casa e a dormir na cozinha, num monte de palha sobre as cinzas do borralho do fogão.” **Por que a madrasta e as filhas tratavam mal a filha do viúvo?**

a) (x) A madrasta e as filhas tratavam mal a filha do viúvo, porque tinham inveja dela e isso lhes causava raiva e ciúmes.
b) () A madrasta e as filhas intratavam mal a filha do viúvo, porque gostavam da menina.

Quantidades de alunos que marcaram a alternativa “A”	Quantidades de alunos que marcaram a alternativa “B”
14	0

Fonte: as autoras.

A questão em foco, de natureza objetiva, teve como resposta correta a alternativa “A” — marcada por todos os alunos. Sua resolução exigia a ativação de conhecimentos prévios por parte dos leitores, já que o texto apresentava apenas pistas indiretas sobre o motivo pelo qual a madrasta e suas filhas tratavam Gata Borralheira de forma cruel. Ainda que houvesse indícios de sentimentos como raiva e ciúmes, o texto não nomeava claramente a **inveja** como causa, demandando, portanto, uma leitura inferencial que integrasse elementos do texto ao repertório pessoal dos estudantes.

O êxito coletivo na escolha da resposta revela uma habilidade de leitura essencial: a capacidade de estabelecer inferências a partir de informações implícitas. Tal habilidade, segundo Angelo e Menegassi (2022, p. 157), ocorre quando “o leitor relaciona diferentes partes do texto ou mobiliza informações de fora dele para compreender o que está sendo dito de forma não explícita.” Isso demonstra que os alunos foram capazes de construir sentido para além da superfície textual, refletindo uma leitura ativa e crítica.

Outra pergunta a de número dois com sua respectiva sugestão de resposta, e respostas dos alunos, foi a seguinte:

Quadro 2 - pergunta e resposta dos alunos da pergunta inferencial 2

A madrasta e as filhas deram um apelido à menina. Qual foi o possível motivo delas terem feito isso?

Sugestão de resposta: A madrasta e as filhas apelidaram a menina de “Gata Borralheira” porque ela era muito bonita, uma gata, mas vivia sempre suja por conta do trabalho que realizava em casa, por isso, era uma borralheira. Possivelmente, esse apelido foi dado porque o sentimento que as três mulheres tinham pela personagem principal era de ciúmes e inveja.

Alunos	Respostas
A1	O possível motivo foi que a Gata Borralheira era bonita e suas irmãs e a madrasta tinha inveja e ciúmes e ela dormia no borralho.
A2	O possível motivo delas terem feito isso porque elas tinham inveja porque ela era linda.
A3	O possível motivo foi porque ela era como uma empregada e dormia perto do fogão e ela era mais bonita e a madrasta tinha inveja e ciúmes da gata borralheira.
A4	O possível motivo foi porque ela era muito bonita e elas tinham inveja e ciúmes e ela dormia no borralho do fogão e por isso elas deram o apelido de Gata Borralheira.
A5	O possível delas terem feito isso foi por causa que ela era mais bonita que as irmãs e a madrasta e ela tinha inveja e ela dormia no borralho do fogão por isso de o apelido de Gata Borralheira.
A6	O possível motivo foi porque ela era muito bela, e então elas sentiam inveja dela apesar dela ter que dormir num monte de palha e borralho, e então por causa disso o apelido.
A7	O possível motivo delas terem feito isso foi porque tinham inveja por ela ser bonita e como ficava no fogão perto das cinzas recebeu o apelido de Gata Borralheira.
A8	O possível motivo delas terem feito isso foi porque ela trabalhava muito e dormia no borralho do fogão e que ela era muito bonita e as irmãs tinham inveja da Gata Borralheira.
A9	O possível motivo delas terem feito isso, foi, porque ela dormia perto do fogão, ela era bonita e por isso, elas chamam ela de gata borralheira, e porque elas tinham inveja dela e ciúmes.
A10	O possível motivo foi porque as irmãs tinham inveja da gata borralheira.
A11	O possível motivo de elas terem feito isso foi porque ela era bonita. Ela dormia perto do fogão deram o apelido de Gata Borralheira por causa disso.
A12	O possível motivo delas terem feito isso foi que ela era muito bonita e as irmãs e a mãe tinham inveja dela e ciúmes. Ela dormia no borralho do fogão e trabalhava de manhã à noite e assim deram o apelido de Gata Borralheira.
A13	O possível motivo delas terem feito isso foi que ela dormia no borralho do fogão e ela era muito bonita e por causa disso a madrasta e as filhas tinha inveja dela e deram o apelido de Gata Borralheira.
A14	O Possível motivo delas terem feito foi porque ela dormia na cozinha perto do fogão e o apelido dela é gata borralheira porque ela era linda e elas tinham inveja da menina.

Fonte: transscrito pela professora-pesquisadora dos cadernos de atividades dos alunos.

A análise das respostas dos participantes mostra que a maioria compreendeu adequadamente o motivo por trás do apelido “Gata Borralheira”, relacionando-o ao sentimento de inveja por parte da madrasta e suas filhas. Elementos como a beleza da personagem (“gata”) e o lugar onde ela dormia (junto ao “borralho”) foram citados com frequência, embora nem sempre articulados de forma completa. Alguns alunos, como o A11, mesmo sem mencionar explicitamente a palavra “inveja”, demonstraram entendimento implícito, o que indica a capacidade de fazer inferências a partir do texto. Segundo Solé (1998), compreender um texto exige mais do que extrair informações literais: envolve ativar conhecimentos prévios, formular hipóteses e construir sentido durante a leitura.

Por outro lado, algumas respostas revelaram limitações na integração dos diferentes elementos do enredo, como a beleza, o ciúme e o trabalho árduo da protagonista, o que comprometeu a clareza da explicação sobre o apelido. Embora todos os alunos tenham mencionado pelo menos um desses aspectos, a ausência de uma conexão mais coesa entre eles aponta para dificuldades na construção global do sentido do texto. Isso reforça a importância de práticas pedagógicas que desenvolvam estratégias de leitura mais conscientes e críticas, como defende Solé (1998), para que os leitores avancem de uma compreensão superficial para uma leitura mais reflexiva e interpretativa.

Quadro 3 - pergunta e resposta dos alunos da pergunta inferencial 3

Você acha que a recusa do pedido de Borralheira, de ir ao baile junto com elas, pela madrasta e suas filhas foi causada por qual sentimento? Justifique.

Sugestão de resposta: A recusa do pedido pela madrasta e suas filhas foi causado pelo sentimento de inveja, pois a jovem era linda. As três tinham medo de que o príncipe se encantasse pela Borralheira e não por elas.

Alunos	Respostas
A1	Foi causada pelo sentimento de inveja.
A2	Sentimento de inveja.
A3	Inveja, porque gata borralheira era mais bonita que todas e não queria que tivesse ninguém mais bonita que elas na festa do palácio.
A4	Porque elas tinham muita inveja da Gata Borralheira.
A5	Foi causada pela inveja porque era mais bonita que as filhas e madrastas.
A6	O sentimento foi inveja, porque elas sabiam que se o príncipe vesse a Gata Borralheira ele a escolheria como a sua futura namorada.
A7	O possível motivo delas terem feito isso foi por inveja.
A8	Foi causado pelo sentimento de inveja.
A9	Foi por causa do sentimento de inveja.
A10	Porque as filhas e a madrasta tinham inveja dela.
A11	por causa da inveja que elas tinham da menina.
A12	O sentimento causado foi inveja.
A13	O sentimento causado foi inveja.
A14	foi causada pelo sentimento de inveja.

Fonte: transscrito pela professora-pesquisadora dos cadernos de atividades dos alunos.

Os 14 alunos reconheceram que a inveja motivou a recusa da madrasta e suas filhas ao pedido da Gata Borralheira para ir ao baile. No entanto, apenas três deles (A3, A5 e A6) justificaram essa conclusão, conectando o sentimento à beleza da protagonista e ao medo de perderem a atenção do príncipe. As respostas dos demais, como a de A1 e A9, foram mais diretas e superficiais, sem explicações sobre como chegaram a essa interpretação, refletindo uma compreensão mais literal e objetiva do texto.

Segundo Fuza e Menegassi (2022), compreender um texto exige inferência e reflexão, indo além das informações explícitas. A análise das respostas mostra que, embora a maioria dos alunos tenha identificado corretamente o sentimento de inveja, nem todos desenvolveram justificativas profundas ou exploraram as motivações sociais e emocionais das personagens. Ainda assim, houve compreensão textual, uma vez que os sentidos foram construídos com base na interpretação dos alunos e não extraídos diretamente do texto.

Em síntese, as respostas dos alunos às diferentes categorias de perguntas, textuais inferenciais e interpretativas, revelam distintos níveis

de compreensão e engajamento com o texto. Como destaca Menegassi (2008) a leitura é um processo dinâmico, que vai da apreensão literal até a construção de significados mais complexos. Essa distinção é essencial para a formação de leitores capazes não apenas de entender um texto, mas também de interpretá-lo e refletir criticamente sobre suas implicações. Essas reflexões demonstram que:

O modo como o autor representa o leitor o leva, por exemplo, a selecionar um modo mais adequado de iniciar o texto, a gerir de maneira mais eficaz a carga informativa e emotiva das nossas mensagens, a buscar palavras que não desencadeiem duplo sentido ou problemas de interpretação, entre outras possibilidades. (Angelo; Fuza; Menegassi, 2022, p. 16)

A análise das respostas dos alunos revelou que, em sua maioria, as questões inferenciais, que exigem uma leitura mais atenta ao conteúdo explícito e implícito, foram mais facilmente compreendidas e respondidas. Em contrapartida, as questões interpretativas, que demandam uma maior capacidade de reflexão sobre os sentidos e significados do texto, apresentaram-se como mais desafiadoras. Esse panorama está em consonância com os estudos de autoras como Solé (1998), que ressalta a importância de desenvolver competências que extrapolam a simples decodificação de palavras, incorporando a interpretação e a atribuição de sentidos ao que se lê.

Assim, discorremos logo mais sobre as perguntas interpretativas, a saber:

Quadro 4 - pergunta e resposta dos alunos da pergunta interpretativa 1

Você costuma comemorar ou ficar triste com as conquistas de outras pessoas?

Sugestão de resposta: Fico feliz com as conquistas de outras pessoas, mas as vezes tenho um pouco de vontade de que fosse eu quem tivesse conquistado.

Alunos	Respostas convergentes com a sugestão	Respostas divergentes da sugestão
A1	Eu comemoro a conquista de outras pessoas e fico feliz por elas.	
A2	Porque eu gosto que as pessoas fiquem felizes.	
A3	Comemoro, para ficarmos felizes é preciso se alegrar com as conquistas dos amigos.	
A4	Eu costumo comemorar a conquista dos outros.	
A5	Sim, costumo ficar feliz e adoro ver as pessoas	
A6	Sim, porque quando elas ganham em alguma competição (ou algo), eu provavelmente iria ficar feliz.	
A7		Não, eu só fico com vontade de ter o que ele ganha.
A8	Eu costumo comemorar as conquistas dos outros.	
A9	Sim, porque é sinal que as pessoas... [Não foi possível compreender o final da resposta, pois a letra estava ilegível].	
A10	Eu costumo comemorar as conquistas de outras pessoas porque eu gosto de ver as pessoas felizes.	
A11	Sim, porque é legal ver as pessoas felizes.	
A12		Não porque se nós conquistarmos alguma coisa eles não ficar felizes, então temos que ficar felizes com a conquista das pessoas para elas não ficarem magoadas.
A13	Eu costumo comemorar as conquistas das outras pessoas.	
A14	Eu fico feliz dele conseguir o que eles queria.	

Fonte: transcreto pela professora-pesquisadora dos cadernos de atividades dos alunos.

A atividade proposta aos alunos permitiu observar como cada um interpreta e reage diante das conquistas alheias. A maioria afirmou sentir alegria pelas vitórias dos outros, o que sugere certa sensibilidade emocional e capacidade de se colocar no lugar do próximo. No entanto, algumas respostas indicaram que essa reação pode depender do contexto ou do relacionamento com a pessoa em questão. Esse tipo de variação

mostra que sentimentos como empatia, inveja ou até indiferença fazem parte de um leque mais amplo de escolhas e atitudes humanas.

Além das reações emocionais, ficou evidente que os alunos mobilizam diferentes estratégias cognitivas para compreender e responder ao texto. Alguns demonstraram habilidade em fazer inferências, associando suas vivências e valores pessoais à situação apresentada, enquanto outros se limitaram a interpretações mais literais ou superficiais. Essas diferenças revelam como o processo de leitura envolve mais do que decodificar palavras: exige reflexão, criticidade e articulação com experiências anteriores.

Por fim, a análise evidencia que a leitura pode ser um ponto de partida para reflexões sobre comportamento, relações sociais e autoconhecimento. Quando os estudantes se deparam com perguntas que os fazem pensar sobre suas próprias atitudes, o texto deixa de ser apenas uma narrativa para se tornar uma ferramenta de construção de sentido. Nesse sentido, a prática da leitura crítica fortalece não apenas o domínio da linguagem, mas também o desenvolvimento da empatia e da consciência individual e coletiva.

Na pergunta de número dois interpretativa, ficaram expostas as respostas da seguinte maneira:

Quadro 4 - pergunta e resposta dos alunos da pergunta interpretativa 2

Na sua opinião, o sentimento demonstrado pela madrasta e suas filhas é saudável? Explique.

Sugestão de resposta: O sentimento de inveja demonstrado pela madrasta e suas filhas não é saudável. As atitudes que elas tomaram diante desse sentimento, tentando prejudicar uma pessoa boa, poderia ter tido um outro desfecho na história.

Alunos	Respostas
A1	Não é saudável, porque é um sentimento ruim e nós devemos ficar felizes pelas de outras pessoas.
A2	Não, porque deixa as pessoas tristes.
A3	Não, porque deixa a pessoa muito triste e deprimida e acaba com amizade e relacionamento.
A4	Não, porque pode machucar os sentimentos e magoar.
A5	Não é saudável, porque a madrasta e suas filhas maltratavam a Gata Borralheira, e esse sentimento tem causado inimizade entre as pessoas.
A6	Não, pois a inveja pode fazer mal à nós, e também a inveja pode nos trazer má sorte.
A7	Não, porque a inveja faz mal para as pessoas causando tristeza etc.
A8	Não, porque a inveja faz mal para as pessoas.
A9	Não, porque a inveja pode levar a terminar amizades.
A10	O sentimento de inveja pode causar tristeza.
A11	Não, porque as pessoas ficam tristes e magoadas.
A12	Não, porque as pessoas podem ficar tristes com essas atitudes e podem causar brigas, tristeza e chorar.
A13	Não, porque a inveja deixa a pessoa magoada, também pode acabar com as amizades.
A14	O sentimento de inveja que a madrasta e filhas tiveram não é saudável, porque pode terminar amizade entre as pessoas.

Fonte: transcrito pela professora-pesquisadora dos cadernos de atividades dos alunos.

É possível perceber que os alunos extrapolaram a leitura literal e ativaram conhecimentos prévios, experiências pessoais e valores sociais para construir respostas que dialogam com o texto de forma crítica. Isso mostra que a leitura foi realizada de maneira significativa, já que os estudantes conseguiram associar o conteúdo narrativo a questões do cotidiano, refletindo sobre as implicações éticas das ações das personagens. Nessa perspectiva, a leitura se torna mais do que uma simples atividade escolar; ela se transforma em uma ferramenta de construção de sentido e de formação de consciência.

De acordo com Solé (1998), a compreensão textual não se resume à decodificação de palavras, mas envolve processos mais complexos, como a inferência, a antecipação, a verificação de hipóteses e a elaboração de interpretações. Esses processos são ativados quando o leitor interage com o

texto de maneira ativa, relacionando o que está sendo lido com seus conhecimentos prévios, expectativas e experiências. É exatamente isso que se observou nas respostas dos alunos: eles não apenas compreenderam o enredo, mas foram capazes de se posicionar criticamente diante dele, apontando as falhas de caráter das personagens e refletindo sobre as consequências sociais e emocionais desses comportamentos.

Do mesmo modo, a proposta de atividade adotada reflete o que Fuza e Menegassi (2022) apontam como essencial para o desenvolvimento da competência leitora: o estímulo à produção de respostas interpretativas, nas quais o leitor se posiciona, articula o conteúdo do texto com seus conhecimentos e constrói sentidos próprios. Isso é especialmente importante em um contexto educacional que busca formar sujeitos críticos e capazes de interagir com diferentes discursos de forma consciente e reflexiva.

A discussão sobre os sentimentos negativos expressos pelas personagens – especialmente a inveja – possibilitou aos alunos refletir sobre como essas emoções influenciam negativamente a convivência humana. A leitura do conto, portanto, funcionou como um disparador para a análise de situações reais, favorecendo o desenvolvimento da empatia, do pensamento ético e da capacidade de julgamento. Ao se colocarem no lugar das personagens ou ao analisarem suas ações, os estudantes foram convidados a considerar outras formas de agir, mais respeitosas e saudáveis.

Ainda nesse sentido, a atividade que propôs imaginar um final alternativo para a história ampliou as possibilidades interpretativas. Ao criarem outros desfechos, os alunos puderam explorar não apenas a criatividade, mas também refletir sobre as consequências de escolhas diferentes das feitas pelas personagens no enredo original. Essa proposta reforça o entendimento de que a leitura não é um processo passivo, e sim uma prática que envolve ação, produção e transformação. O leitor deixa de ser mero receptor para assumir o papel de coautor dos sentidos possíveis do texto.

Além disso, a criação de novos finais funciona como um exercício de projeção: ao imaginar o que poderia acontecer caso as personagens escolhessem agir de outra maneira, o leitor explora cenários possíveis que também funcionam como metáforas para suas próprias decisões e vivências. Assim, a atividade de leitura também se torna um espaço de aprendizagem emocional e de construção de valores.

O trabalho com esse conto evidenciou, portanto, que a leitura é uma prática multidimensional, que envolve aspectos cognitivos, linguísticos, afetivos e éticos. Os alunos demonstraram não apenas competência na compreensão textual, mas também sensibilidade para analisar criticamente os comportamentos das personagens e relacioná-los ao seu próprio contexto social. Essa leitura ativa e reflexiva contribui para o desenvolvimento da autonomia intelectual e para a formação de sujeitos mais conscientes de si e do outro.

Ao promover esse tipo de prática pedagógica, estamos formando leitores que não apenas dominam técnicas de leitura, mas que também são capazes de atribuir sentido ao que leem, posicionar-se diante das ideias apresentadas e refletir sobre suas implicações. Isso torna a leitura um instrumento de transformação, tanto pessoal quanto coletiva, capaz de contribuir para o desenvolvimento de uma sociedade mais crítica, ética e empática.

A partir dessa constatação, é possível afirmar que o objetivo proposto foi alcançado, uma vez que foi possível identificar com clareza as dificuldades dos alunos em relação aos diferentes tipos de perguntas, além de compreender como essas dificuldades podem ser superadas por meio de intervenções pedagógicas adequadas por meio da sequencia de perguntas de leitura.

Em suma, o estudo revela que, embora os alunos dominem habilidades básicas de leitura, como a decodificação e a localização de informações, ainda enfrentam dificuldades quando são exigidas competências interpretativas mais elaboradas. Para um ensino de leitura

efetivo, é fundamental promover experiências de leitura que valorizem o conhecimento prévio, incentivem o pensamento crítico e desenvolvam o envolvimento ativo com o texto, conforme proposto por autores como Solé (1998), Kleiman (2008) e Menegassi (2010).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo central analisar as respostas de estudantes da educação básica a diferentes tipos de perguntas relativas ao conto de fadas “A Gata Borracheira (2015), com ênfase nas questões de natureza, inferencial e interpretativa a partir de um recorte de dissertação de mestrado, de modo a perceber as contribuições da metodologia de ordenação e sequenciação de perguntas de leitura, fundamentada em Solé (1998), Menegassi (2010) e Fuza e Menegassi (2017; 2018; 2022). A finalidade maior consistiu em compreender como essas categorias de questionamento contribuem para o desenvolvimento das competências leitoras e interpretativas no contexto escolar.

Para alcançar tal objetivo, delineou-se um percurso metodológico pautado na análise qualitativa das respostas fornecidas pelos discentes, com vistas à identificação das estratégias cognitivas mobilizadas na construção de sentidos. A investigação centrou-se, particularmente, na leitura do texto o conto de fadas *A Gata Borracheira (2015)*, cuja estrutura narrativa acessível e simbologia densa proporcionam um terreno fértil para o exercício da leitura crítica e da interpretação significativa.

No tocante à interface entre literatura e ensino da leitura, destaca-se que a leitura configura-se como um processo cognitivo complexo, que ultrapassa a mera decodificação de signos linguísticos. Conforme apontam estudiosos como Marcuschi (2008) e Menegassi (2008), a construção de sentido depende da interação ativa do leitor com o texto, exigindo dele competências que vão desde a compreensão literal até a elaboração de inferências e juízos críticos.

Os dados obtidos ao longo da pesquisa evidenciam a necessidade de reformulação das práticas pedagógicas voltadas ao ensino da leitura. Observou-se que atividades pautadas exclusivamente na reprodução de informações textuais limitam o desenvolvimento das habilidades interpretativas dos alunos. Em contrapartida, estratégias didáticas que incorporam diferentes níveis de complexidade nos questionamentos — especialmente aquelas que incentivam a análise crítica e a reflexão sobre os conteúdos simbólicos, culturais e morais dos textos — demonstraram maior eficácia na promoção de aprendizagens significativas.

Nesse contexto, a adoção de abordagens didáticas diversificadas e integradas aos pressupostos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) revela-se imprescindível. A referida política educacional orienta para uma formação integral do estudante, pautada no desenvolvimento de competências que o capacitem a interagir de forma crítica, ética e autônoma com as múltiplas linguagens que compõem o mundo contemporâneo. Dessa maneira, a leitura deve ser concebida não apenas como um fim em si, mas como instrumento de mediação com a realidade, capaz de ampliar horizontes cognitivos e sociais.

Contudo, algumas lacunas foram evidenciadas durante a pesquisa e podem servir como ponto de partida para investigações futuras, ampliando o entendimento sobre o processo de leitura na educação básica. Uma dessas lacunas refere-se à necessidade de ir além da estrutura tradicional de perguntas textuais, inferenciais e interpretativas. Embora essa abordagem tenha se mostrado eficaz na avaliação da compreensão leitora, seria pertinente incorporar uma sequência de atividades mais abrangente, integrando essas questões a práticas de produção textual, rodas de conversa, debates e outras formas de interação que favoreçam a reflexão crítica e o diálogo com o texto.

Embora a análise do conto *A Gata Borralheira* (2015) tenha se mostrado bastante enriquecedora, seria relevante ampliar o escopo da pesquisa para incluir outros contos de fadas, escritos por diferentes autores e inseridos em variados contextos históricos. Além disso, a incorporação de versões contemporâneas desse gênero pode oferecer novas perspectivas e

favorecer uma compreensão mais ampla sobre a evolução da narrativa e sua importância no processo de formação de leitores críticos e reflexivos.

Conclui-se, portanto, que o ensino da leitura exige um compromisso contínuo com práticas pedagógicas inovadoras e contextualizadas, que considerem as especificidades dos sujeitos e promovam o acesso equitativo ao conhecimento. A leitura de textos literários — em especial, aqueles com potencial simbólico e formativo, como os contos de fadas — deve ser explorada em sua complexidade, a fim de contribuir para a formação de leitores críticos, capazes de interpretar, posicionar-se e atuar de maneira consciente diante das múltiplas dimensões da vida em sociedade.

Referências

- ANGELO, C. M. P.; MENEGASSI, R. J.. Conceitos de Leitura e Ensino de Língua. In: ANGELO, C. M. P.; MENEGASSI, R. J.; FUZA, Â. F. (org.). *Leitura e Ensino de Língua*. São Carlos: Pedro & João, 2022. p. 13-84.
- BAKHTIN; M. *Estética da criação verbal*. Trad. Paulo Bezerra. 4^a ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003
- BELINKY, T. *A Gata Borralheira*. São Paulo: Martins Fontes, 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*: educação é a base. Brasília: MEC/SEB, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em: 6 mar. 2024.
- COLOMER, T.; CAMPS, A. Ensinar a ler, ensinar a compreender. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- COSSON, R. *Letramento literário: teoria e prática*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.
- DUARTE, C. R. *Literatura infantil: encantamento e formação de leitores*. Belo Horizonte: Editora Caminhos, 2015.
- FARACO, C. A. *Linguagem & Diálogo: As Ideias Linguísticas do Círculo de Bakhtin*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- FUZA, Â. F. (org.). *Leitura e Ensino de Língua*. São Carlos: Pedro & João, 2022. p.153-194.

FUZA, A. F.; MENEGASSI, J. R. Ordenação e sequenciação de perguntas de leitura do gênero discursivo panfleto institucional. *Diálogo das Letras*, Pau de Ferros, v.06, n.1,p. 259-286, jan./jun.2017.

FUZA, Â. F.; MENEGASSI, R. J. Perguntas de Leituras em Ordenação e Sequenciação no Ensino Fundamental. In: ANGELO, C. M. P.; MENEGASSI, R. J.;

FUZA, Â. F.; MENEGASSI, R. J.. Ordenação e Sequenciação de Perguntas de Leitura no Gênero Poema. In: BARROS, E. M. D. de; STORTO, L. J.; STRIQUER, M. dos S. D. (org.). *Propostas Didáticas para o Ensino da Língua Portuguesa*. Campinas: Pontes Editores, 2018. p.17-42.

GOTLIB, N. B. *Teoria do Conto*. 8. ed. São Paulo: Ática, 1998.

GUIMARÃES, T. B. *Leitura: Aspectos Teóricos e Práticos*. Maringá: EDUEM, 2010, p. 35-60.

KLEIMAN, A. *Os significados do Letramento: Uma Nova Perspectiva Sobre a Prática Social da Escrita*. Campinas: Mercado das Letras, 1997.

KLEIMAN, A. *Texto e Leitor: Aspectos Cognitivos da Leitura*. Campinas: Pontes, 2008.

LEFFA, V.. *Aspectos da Leitura*. Porto Alegre: Sagra; DC Luzzatto, 1996.

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, 2010. p.35-59.

MENEGASSI, R. J. Perguntas de Leitura. In: MENEGASSI, R. J. (Org.). *Leitura e ensino*. Maringá -PR: Eduem, 2010, p. 167 - 189.

MENEGASSI, R. J.; ANGELO, C. M. P.. Conceitos de Leitura. In: MENEGASSI, R. J. (Org.). *Leitura e ensino*. 2 ed. Maringá-PR: Eduem, 2010. p. 15-36.

OLIVEIRA, P. S. T. *A contribuição dos contos de fadas no processo de aprendizagem das crianças*. (Monografia de Graduação em Pedagogia). Salvador: Universidade Estadual da Bahia, 2010.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. *Referencial Curricular do Paraná*: princípios, direitos e orientações. Curitiba: SEED/PR, 2018.

SOLÉ, I.. *Estratégias de Leitura*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Recebido em Abril de 2025.

Aprovado em Setembro de 2025.