

ESTRATÉGIAS DE LEITURA COMPARTILHADA: POTENCIALIZAÇÃO DA APRENDIZAGEM

SHARED READING STRATEGIES: EMPOWERING LEARNING

Darlina Sidicléa França

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8236-1456>

Universidade de Santa Cruz do Sul- UNISC, Brasil

E-mail: darlianaa@mx2.unisc.br

Joice Josiane da Silva Machado

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7399-198X>

Universidade de Santa Cruz do Sul- UNISC, Brasil

E-mail: joicejosiane@mx2.unisc.br

Sabrine Amaral Martins Townsend

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3085-3592>

Universidade de Santa Cruz do Sul- UNISC, Brasil

E-mail: sabrinem@unisc.br

Rosângela Gabriel

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2535-2497>

Universidade de Santa Cruz do Sul- UNISC, Brasil

E-mail: gabriel@unisc.br

Resumo

A presente pesquisa discute a importância da leitura compartilhada com alunos da pré-escola. A leitura compartilhada oferece mais benefícios que a contação de histórias, prática comum em sala de pré-escola, a primeira expõe a criança a uma linguagem mais estruturada estando de acordo com a linguagem escrita, com as devidas concordâncias nominais e verbais, com termos que não fazem parte da variante oral, mais utilizada no cotidiano. Ao contrário, na contação de histórias as escolhas lexicais utilizadas tendem a ser aquelas do cotidiano. Também, pode haver pouca cautela nos usos gramaticais e a possibilidade de improvisação. Esta pesquisa qualitativa tem como objetivo reunir reflexões e resultados de investigações anteriores, considerando estratégias para potencializar a leitura compartilhada em sala de aula pré-escolar. Vale ressaltar que, a estratégia pode ser vista como uma técnica, procedimento, um caminho para alcançar um objetivo almejado, neste caso, otimizar a leitura e alcançar, efetivamente, a sua aprendizagem. Como resultado, observou-se que existem várias estratégias de leitura destacadas por essa literatura. Na escolha metodológica para este estudo, focamos em estratégias de leitura compartilhada para ampliação do repertório linguístico, desenvolvimento da consciência fonológica e compreensão leitora. De acordo com todos os textos estudados por esta equipa de investigação, a leitura partilhada pareceu ser uma excelente escolha para melhorar a compreensão leitora e as competências linguísticas como novo vocabulário e contato com a linguagem escrita. Como conclusão, estratégias de leitura compartilhada bem planejadas potencializam o desenvolvimento linguístico e cognitivo das crianças nesta fase

escolar. Por esse motivo, esta pesquisa recomenda fortemente a adoção de momentos de leitura compartilhada nas salas de aula da pré-escola.

Palavras-chave: Leitura; Leitura compartilhada; Estratégias de leitura.

Abstract: *The present research paper discusses the importance of shared reading for preschoolers. shared reading offers more benefits than storytelling - common practice in preschool classrooms. The first exposes children to written language structure, proper nominal and verbal agreements, with different vocabulary from the oral discourse, presenting less frequent words used in everyday life. On the opposite, in storytelling, lexical choices used tend to be the ones from daily life. Also, there may be little caution in the use of grammatical agreements and the possibility of improvisation. This qualitative research aims to draw reflections and results of previous research together, considering strategies to enhance shared reading in the preschool classroom cited. It was observed there are several reading strategies highlighted by this literature. So, as a methodological choice for this study, we focused on strategies related to the expansion of linguistic repertoire, such as: identifying the target word (the focus of teaching), selecting the object referring to that word in its context, development of phonological awareness (strategies: play with language in poetic texts and readings that stimulate the phonetic perception of the word in the child through the differences and similarities of sounds) and reading comprehension (suggested strategies: making predictions about what is going to be read, asking questions, clarifying doubts, summarizing ideas, mentioning the objectives of reading, activating the prior knowledge, predicting and questioning about the text). For this paper, strategy can be considered a technique, a procedure, a way to achieve a desired goal, in this case, to optimize reading and effectively achieve learning. A well-planned shared reading strategy to enhance the linguistic and cognitive development of children in this school phase.*

Keywords: Reading; Shared reading; Reading strategies.

Introdução

O indivíduo, ao contrário do animal, só se desenvolve, caso adquira habilidades transmitidas pelo acúmulo de conhecimento, sendo assim, o homem é considerado um ser histórico-cultural, já que aprende com as demais pessoas, em situações que está vivenciando em seu contexto sócio-histórico e através da cultura a qual tem acesso (VYGOTSKI, 2007). A leitura é uma invenção cultural, sua apropriação está relacionada com a interação da criança com o código escrito e a mediação de um adulto leitor. Azevedo (2006) menciona que a interação precoce com textos de qualidade leva a criança a expandir seus horizontes nas perspectivas cognitiva, linguística e cultural, além de encontrar raízes para uma adesão frutificante e efetiva à leitura.

A criança que ouve uma história, desde a tenra idade, possui mais facilidade e

interesse em sua alfabetização, visto que deseja decodificar o código para se aventurar sozinha no mundo das narrativas. Ela também terá maior facilidade na compreensão textual, uma vez que a prática constante de leitura leva à aquisição de um amplo conhecimento prévio, proporcionado pela diversidade de leituras e gêneros textuais. Além disso, a criança que escuta histórias amplia seu vocabulário linguístico, podendo perceber que a fala difere da escrita.

Dentre as muitas formas que se tem acesso ao código escrito, a leitura compartilhada é uma delas. Neste momento, o adulto envolve a criança através da leitura. A criança, por sua vez, envolta por esse cobertor narrativo, observa o adulto lendo e ambos focam a sua atenção na história, no enredo, nas personagens, nas ações. Sabe-se que a leitura compartilhada, quando bem planejada, potencializa o desenvolvimento cognitivo, linguístico e social da criança, preparando-a para aprender a ler e escrever com competência e autonomia (MORAIS; GABRIEL, 2017, p. 27).

Sendo assim, questiona-se como deve ser a leitura compartilhada e busca-se identificar se há estratégias de leitura que visem o desenvolvimento de habilidades como a ampliação do repertório linguístico, o desenvolvimento da consciência fonológica e a compreensão leitora em crianças da Educação Infantil. Para tratar acerca dessas questões, buscou-se um debate teórico com Leffa (1996) e Darnton (1992) que abordam a leitura; Morais e Gabriel (2017), Whitehurst (1988, 1994), Menegassi (2016) que discutem a leitura compartilhada; Coll (1987), Solé (1998) e Adams et al. (2006) que expõem a respeito de estratégias como meios de efetivar o desenvolvimento intelectual da criança.

1 - Leitura compartilhada na infância

“A leitura de mundo precede a leitura da palavra”, memorável frase de Paulo Freire (1989, p.16), cuja referência está relacionada às primeiras leituras que se realiza na infância, não a leitura de um código, neste caso o alfabético, mas sim aquela ancorada no cotidiano,

como as nuvens no céu, o vento balançando a árvore, as expressões faciais de familiares e amigos, o timbre de voz, essas são as primeiras leituras de mundo, esse que cerca a criança, a ampara e a constitui. Em seguida, ao adentrar no contexto escolar ou quando as famílias proporcionam o encontro da criança com o livro, o processo da leitura do texto escrito, codificar e decodificar um código, inicia-se e aí, se for bem estimulado/efetivado, um grande caminho surge pela frente.

A leitura pode ser conceituada a partir de vários enfoques teóricos (linguístico, psicológico, social), cada um baseado em estudos e pesquisas. Leffa (1996) busca defini-la de diferentes maneiras, uma delas relacionada ao significado. De acordo com ele, o significado não está no texto, mas no leitor, isto é, o mesmo texto pode provocar a cada leitura e em cada leitor visões diferentes da realidade. Isso tudo baseado na bagagem de experiências, no conhecimento de mundo do leitor, logo o “significado não está na mensagem do texto, mas na série de acontecimentos que esse desencadeia na mente do leitor” (LEFFA, 1996, p. 13). Então, quanto mais experiências e leituras o leitor tiver, maiores serão os desencadeamentos proporcionados pelo texto.

Leffa (1996, p. 13) reflete sobre o que acontece quando o leitor e o texto se encontram, a “química” necessária para que o ato de compreender aconteça. A leitura é vista como um processo complexo que inicia com a intenção de ler, todavia ocorrem simultaneamente múltiplos processos “que incluem habilidades de baixo nível, executadas de modo automático na leitura proficiente, até estratégias de alto nível, executadas de modo consciente”.

Inúmeras vezes a forma de interação da criança com o código escrito dá-se por intermédio do adulto professor ou familiar, através da leitura compartilhada de uma obra. Essa prática é muito antiga: na idade média, as pessoas se reuniam para ouvirem a quem sabia ler, já que livros e leitores não eram comuns. Por isso, elas se aglomeravam em grupos e liam em voz alta repetidas vezes, de forma intensiva, assim o texto era memorizado (DARNTON, 1992). A trajetória histórica da leitura comprova que ela era lida como forma de entretenimento, em encontros à beira do fogo, nos locais de trabalhos, em praças e feiras por

artistas públicos, em celeiros, nas tavernas. Outro marco importante da leitura compartilhada está relacionado com questões revolucionárias, quando ela era realizada nas fábricas de charutos pelos artesãos em Cuba. Percebe-se então, historicamente, que os livros tiveram mais ouvintes que leitores, eram mais vistos do que lidos (DARNTON, 1992).

Essas experiências de leitura compartilhada anteriores à popularização da distribuição dos textos (primeiro, pela invenção da prensa de Gutenberg e, atualmente, pelas tecnologias digitais) e à universalização do acesso à escola, pelo menos no Brasil, podem inspirar novas experiências de compartilhamento. A leitura compartilhada é o momento em que o “adulto lê e a criança vê o adulto lendo, o livro é o foco da atenção convergente da criança e do adulto, sentados e aconchegados um ao outro” (GABRIEL; MORAIS, 2017, p. 23). Essa forma de leitura poderá ocorrer muito antes da criança decifrar o código escrito, basta que um adulto leitor possibilite esse encontro, permitindo por meio da sua voz leitora o contato das letras (grafema/fonema) com a criança. A prática de ler para o infante possibilita que este desenvolva uma postura mais ativa em relação à leitura, favorecendo o desenvolvimento linguístico através da ampliação do vocabulário, apropriação dos elementos da narrativa (cronologia dos eventos, personagens, espaços, enredo) e auxilia nas relações socioemocionais.

A leitura compartilhada de histórias é uma ferramenta que pode ser utilizada para uma ampla faixa etária, englobando desde a primeira infância até a adolescência, com o objetivo de estimular habilidades da linguagem oral, da leitura/escrita e funções executivas. Esta também pode ser utilizada em ambiente escolar, ambiente familiar e/ou como estratégia terapêutica, como no caso da estimulação/reabilitação da linguagem em crianças com transtorno do espectro autista (ZANUATI, et al., 2021, p.02)

Whitehurst e outros pesquisadores (WHITEHURST et al., 1988, 1994; WHITEHURST; LONIGAN, 1998; ZEVENBERGEN; WHITEHURST; ZEVENBERGEN, 2003 apud ROGOSKI, et al. 2015) desenvolveram estratégias de leitura compartilhada, as quais foram divididas em quatro etapas: PEER (*prompt, evaluate, expand and repeat*).

Nessas estratégias, o leitor adulto guia-se da seguinte forma: *prompt* - lê em voz alta encorajando a criança a falar, chamando a sua atenção para a estrutura textual (partes da frase, questionamentos sobre trechos do enredo, ilustrações); *evaluate* - avalia as respostas da criança; *expand* - após a avaliação amplia e expande a resposta; *repeat* - a criança repete a ampliação, reformulando ou acrescentando informações, ou pode até, voltar algumas páginas e recontar as partes em conjunto; e por fim, pode-se questionar se a criança já vivenciou situação semelhante (ANTUNES; MARTINS; KUNZ, 2021).

Nesta mesma perspectiva, Bortoni-Ricardo (2010) e Angelo e Mengassi (2014), consideram relevante caracterizar a leitura compartilhada em

1ª) a linguagem e a interação entre as pessoas são fundamentais no processo de aprendizagem; 2ª) as ações humanas, incluindo-se também a linguagem, constituem processos estabelecidos de forma cooperativa e conjunta pelos interagentes; 3ª) o conceito de andaimagem,¹ ancorado nas duas primeiras noções e se referindo “um auxílio visível ou audível que um membro mais experiente de uma cultura pode dar a um aprendiz” (p.273).

São nesses momentos “de atenção compartilhada em que o adulto convida a criança, ou o bebê, a direcionar o olhar para o livro, ou para a tela do computador e juntos observarem as imagens” e as letras (GABRIEL; MORAIS, 2017, p. 26). O adulto lê a história, que pode ser imaginada, seu enredo, personagens, ações, assim também ambos podem refletir acerca das palavras (conhecidas, desconhecidas, significados), dos sons, das ideias que irão surgindo a partir dessa interação (criança, adulto, livro). Essa leitura pode ser intercalada por perguntas, mantendo assim, a criança conectada ao texto, “feedbacks” acerca do enredo e das ilustrações (caso tenha). As perguntas podem ser dirigidas a aspectos importantes da história ou

¹ O termo andaimagem surge da possível tradução do vocábulo “Scaffolding” que está relacionado a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) e Zona de Desenvolvimento Real (ZDR), termos postulados por Vygotsky. A Zona de Desenvolvimento Proximal é fundamentado por Vygotsky (2007, p. 97) como sendo, “a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial”, determinado por meio da solução de problemas sob a orientação de um adulto. Sintetizando, o desenvolvimento real é o que a criança aprendeu, enquanto o nível de desenvolvimento potencial é aquilo que a criança irá atingir através da interação, mediação, auxílio, sustentação de um adulto.

evocadores de descrições do enredo, favorecendo o controle do comportamento verbal do ouvinte para determinado tema da narrativa (ROGOSKI, et al., 2015). Assim também,

Episódios de atenção conjunta entre adultos e criança, em que o livro de história é o referente da atenção de ambos, representam uma rica oportunidade de aprendizagem e desenvolvimento linguístico, pois possibilitam o mapeamento entre palavras (sequências sonoras) e seus referentes representados no livro, para o qual o adulto pode facilmente apontar e a criança pode identificar, associando palavras e objetos (KARRASS; BRAUNGART; RIEKER, 2005 apud PEREIRA et al., 2019, p. 204)

Na leitura compartilhada, a criança não desenvolve uma escuta passiva, ela interage com o leitor a partir do diálogo que vai sendo suscitado pelo texto. Assim, neste momento, ambos se tornam sujeitos ativos ao adentrar no universo textual, olhando com maior atenção para as cenas, o uso de determinados vocábulos, se são novos ou não para a criança, uso da linguagem de diferentes formas, conhecimentos que podem ser relacionados aos que a criança possui ou talvez novos, que se tornarão conhecimento prévio em uma próxima leitura.

Além disso, para a criança

Ouvir uma história escrita pressupõe competências igualmente importantes pelo fato de que exige capacidade de manter a atenção, de integrar as informações e de conectar os segmentos textuais. A criança está, então, exposta a uma escrita oralizada, muitas vezes bastante afastada das formas de língua que lhe são familiares, formas que dependem fundamentalmente do falado. É uma tarefa difícil, à qual as crianças não têm acesso naturalmente (GROSSMANN, 2001, p. 01).

Para que a leitura faça sentido, a criança deverá encontrar o seu lugar na interação, como co-construtora do sentido, tirando proveito deste lugar de interlocutor (FRIER, 2007). Vale ressaltar também que a interação entre o leitor adulto (pais, professores...) e a criança, durante a leitura, faz enorme diferença no que se busca alcançar com esse momento. Se o adulto que interage com a criança possuir atitudes impositivas, não estiver aberto ao diálogo, ao ouvir, não conseguirá proporcionar um momento prazeroso durante o ato de ler, logo não criará condições favoráveis para o desenvolvimento de hipóteses, de questionamentos, de

raciocínio lógico, de interação. Assim, as vantagens proporcionadas pela leitura compartilhada são minimizadas pelo comportamento imprudente do adulto (GABRIEL; MORAIS, 2017, p. 31). Antunes; Martins e Kunz (2021) concordam que é necessário acabar com a “pedagogia do silêncio” e, que para isso, escola e família devem construir uma atmosfera de interlocução, dando voz aos sujeitos, favorecendo o diálogo, a discussão, o questionamento, auxiliando os indivíduos na tomada de consciência e na sua busca por emancipação (p.345).

O adulto, ao desenvolver a prática da leitura compartilhada de um livro, possibilita à criança interagir com o código apresentado neste suporte, em que a linguagem é considerada mais estruturada, com as devidas concordâncias nominais e verbais, com vocábulos não usuais no cotidiano e alguns desconhecidos pelos ouvintes. Sobre isso, Oliveira (2011, apud KRUGER, 2018) afirmar que,

Os livros – por mais simples que sejam – possuem um vocabulário e uma sintaxe muito mais estruturada, rica e mais próxima da linguagem formal – que é a linguagem da escola. Daí o seu poder transformador. Esse poder é tão maior quanto a leitura – especialmente para as crianças muito pequenas – for uma leitura interativa, inquisitiva, que promova a expressividade e a comunicação de ideias e de sentimentos pela criança e pelos adultos que leem para ela.

Ainda vale ressaltar que, nessa prática, a criança terá condições necessárias para enfrentar e superar os desafios do ato de ler, visto que o educador pode tornar explícitas as peculiaridades da língua escrita, a fim de o aprendiz se apropriar do código e desenvolver autonomia sobre o uso da linguagem que passa a lhe ser própria (ANGELO; MENEGASSI, 2016). A criança ao experimentar o prazer proporcionado pela ampliação da capacidade comunicativa, pela interpretação desenvolve a autoconsciência de saber mover-se no mundo por meio da língua impressa (COLOMER; CAMPS, 2002).

A leitura compartilhada proporciona inúmeros benefícios, ela é uma forma de nivelar ou mitigar as desvantagens sociais da criança, que percebe o ambiente escolar como um dos meios de adquirir maior repertório linguístico, ampliar seus conhecimentos culturais e sociais.

A partir daqui nossa investigação fará uma sondagem em estudos, pesquisas já comprovadas acerca de estratégias de leitura compartilhada.

2 - Estratégias de leitura compartilhada

Como qualificar a leitura compartilhada? Há estratégias que guiam o leitor a fim de alcançar maior desenvolvimento na leitura, possibilitando maiores ganhos cognitivos, linguísticos, sociais? Inúmeras são as pesquisas relacionadas à leitura compartilhada que buscam responder a essas questões e que relatam benefícios dessa prática, dentre esses: a aquisição de vocabulário (GARCIA; VAZ; SCHMIDT, 2016), compreensão de palavras e consciência fonológica (KRUGER, 2018), compreensão textual e ampliação na capacidade de iniciar um diálogo (MIRANDA, 2018; ANTUNES; MARTINS; KUNZ, 2021), formação de leitores (SANTOS; BATISTA, 2020) e compreensão leitora (ALVES, 2010; SOUZA; MARTINS, 2015; SOLÉ, 1998).

De acordo com os objetivos definidos em relação ao que deseja alcançar com a leitura compartilhada, o educador pode buscar estratégias para que suas metas sejam alcançadas. Uma estratégia pode ser considerada um procedimento, por vezes chamado de regras, técnicas, método, destreza ou habilidade, ou ainda, um conjunto de ações ordenadas e finalizadas dirigidas à consecução de uma meta (COLL, 1987). As estratégias pedagógicas abrangem os objetivos almejados, bem como o planejamento das ações e sua avaliação (SOLÉ, 1998). Podemos pensar também nas estratégias cognitivas que fazem parte do processo da leitura, operações mentais que o leitor realiza na interação com o texto para a construção de sentido. O professor proporciona experiências, sendo um processo de construção conjunta nos quais se estabelece uma “participação guiada” e mediada pelas intervenções do professor, que auxilia o aluno quando lhe falta conhecimento prévio (linguístico, enciclopédico...), "ajuda a ver" aspectos importantes do enredo ou da ilustração, enfim proporciona o andaime que eleva a criança à altura adequada para compreender a obra

(SOLE, 1998).

2.1 Estratégias para aquisição de repertório linguístico

A pesquisa desenvolvida por Garcia, Vaz e Schmidt (2016) com doze crianças de 3 anos em uma Escola de Educação Infantil com a aquisição de vocabulário demonstrou que as crianças com pouca interação com palavras de baixa frequência são capazes de apropriar-se delas por meio da leitura compartilhada. As pesquisadoras, a fim de isolar a experiência prévia da criança em relação a vocábulos, criaram seis pseudopalavras e os objetos que as representavam. Elas leram apenas três vezes a história, sendo que em seu enredo, as pseudopalavras apareceram em três momentos, logo o contato com os vocábulos foi de nove vezes. A pesquisa concluiu que a criança, através do contato com a leitura compartilhada, é capaz de adquirir novos repertórios linguísticos, realizando uma leitura simples, sem entonação de voz marcada ou dicas sociais. Como dicas sociais entende-se expressão facial, gestos, direção do olhar, apontar, dar ênfase, entre outras possibilidades (GARCIA et al., 2021).

As crianças também relacionaram, por si só, ao ouvir a narrativa, o objeto desconhecido à palavra também desconhecida, através da sonda de exclusão, isto é, quando a criança relaciona o novo vocábulo à imagem desconhecida, eliminando as figuras conhecidas por exclusão. Pesquisas experimentais apresentam dados de desempenhos variáveis de aprendizagem entre os participantes, no entanto, no geral uma única exposição à tentativa de exclusão parece insuficiente (VAZ, 2015). Seriam necessários entre três a dez contatos para que a aprendizagem ocorra.

Vaz (2015) relata que Elley (1989), a fim de investigar a extensão dos ganhos no vocabulário para crianças de 7 a 8 anos por meio da leitura compartilhada, realizou pré-testes em 157 crianças para investigar se as mesmas conheciam vinte palavras-alvo (10 substantivos e 10 verbos). Após, houve três sessões de leitura compartilhada, durante sete dias. No pós-

teste verificou-se um ganho de 15% no vocabulário dessas crianças. Elley (1989) replicou o mesmo estudo em 178 crianças, dividindo-as em dois grupos, um grupo sem explicações adicionais e outro com explicações. As explicações consistiam em, junto à palavra não-familiar, parafrasear a sentença em que a palavra aparece por meio de uso de um sinônimo, modificar a entonação de voz ou explicar a palavra não-familiar com auxílio das figuras no texto (apontando para a ilustração inserida no texto). O resultado da pesquisa de Elley (1989) comprovou que o grupo 1 (sem explicação adicional) obteve ganho de vocabulário de 15% (confirmando o mesmo resultado da pesquisa anterior), já o grupo 2 (com explicação adicional) teve ganho de 40%. Logo, os estudos permitem concluir que a leitura compartilhada possibilita ganhos no repertório linguístico, todavia quando há explicações adicionais a aquisição de vocabulário é maior.

Vaz (2015), em sua pesquisa sobre a leitura compartilhada, menciona algumas sugestões de estratégias para a aquisição de vocabulário, como identificar a palavra-alvo, selecionar corretamente o objeto referente a essa palavra, nomear o objeto referente em um contexto adequado, repetição da palavra desconhecida, repetição da história em que a palavra desconhecida aparece (influência do contexto literário), informações extratextuais do vocabulário (como por exemplo, “serve para”), a forma como o adulto realiza a leitura (fazendo perguntas, ênfase na palavra desconhecida, apontando para as figuras).

Miranda (2018) analisou estratégias de leitura compartilhada em pesquisas que tinham como base a prática de ensino com crianças da Educação Infantil, publicadas de 2006 a 2016. Foram 13 artigos analisados que sugeriram algumas dicas também citadas por Vaz (2015) em sua investigação. Nos estudos cuja finalidade era a apreensão de novas palavras, Miranda (2018) aponta que: explicar o significado do novo vocábulo, repetir e destacar (mudança de entonação) palavras novas, incentivar conversas e fazer perguntas sobre as mesmas, antes, durante ou após a leitura, atividades complementares e destacar aspectos da narrativa são algumas das sugestões catalogadas por ela.

Além da ampliação do repertório linguístico, a leitura compartilhada pode ter como

um de seus objetivos o desenvolvimento da consciência fonológica. Na próxima seção, revisaremos alguns estudos sobre o tema.

2.2 Estratégias para desenvolvimento da consciência fonológica

Ao fazer uso da prática da leitura compartilhada, o professor pode possibilitar o estímulo à consciência fonológica, por meio do direcionamento da atenção à análise dos sons da fala, relacionando o fonema ao grafema, a compreensão e o significado ao vocábulo. A consciência fonológica,

É uma habilidade considerada importante para a aquisição da leitura e da escrita, pois a reflexão explícita do aspecto sonoro e segmentar da linguagem oral promove melhor compreensão da relação fonema-grafema. Isso justifica a necessidade da criança em adquirir um nível de Consciência Fonológica anteriormente ao processo formal de alfabetização [...]. (BIMONTI, 2008, p. 05).

Ao ler para uma criança, o adulto pode estimular o desenvolvimento das habilidades metalinguísticas, ao conversar não apenas sobre o enredo, mas também sobre as palavras e sua sonoridade. Por meio dessa interação, a criança fica mais atenta aos sons que constituem palavras, frases, textos, presta maior atenção na ordem dos sintagmas nas produções e desenvolve a sensibilidade às rimas e a outros recursos sonoros. A pouca consciência fonológica é a principal dificuldade para o aprendizado da leitura (KRUGER, 2018), daí a relevância de seu estímulo antes da alfabetização. Esse estímulo precoce, ou melhor, oportuno, permite ao professor prever se a criança terá dificuldade na leitura e na escrita. Caso se perceba algum problema pode-se intervir imediatamente, a fim de amenizar problemas futuros. Sendo assim, o “poder da previsão da consciência fonológica em relação a uma performance tardia de leitura e escrita também é determinante” (CARVALHAIS, 2011, p. 2). Vale ressaltar a importância de o educador conhecer a estrutura da língua, em especial seus aspectos fonéticos e fonológicos.

Durante a leitura compartilhada, o leitor pode chamar a atenção para as rimas, o ritmo,

fomentar atividades de escuta e discriminação dos sons, visando fazer com que a criança pense, reflita e “perceba que aqueles sons associados as letras são exatamente os mesmos sons da fala” (ADAMS et al., 2016). Sendo assim, ao ter por objetivo o desenvolvimento da consciência fonológica, inúmeras atividades poderão ser desenvolvidas, tendo a leitura compartilhada como uma das possibilidades de alcançar essa finalidade. Adams et al. (2006, p. 20) cita que crianças em idade de pré-escola que, através de atividades de leitura, demonstram consciência fonológica, “tem um poder preditivo único, sendo responsável, por até 50% da variância em sua proficiência na leitura ao final da primeira série”. Da mesma forma, a consciência fonológica da criança é um indicador de êxito no que se refere à leitura e à escrita, sendo pouco desenvolvida, permite que haja disparidade entre os alunos da pré-escola, uma desvantagem econômica, em relação aos seus pares mais privilegiados (ADAMS et al., 2006).

Adams et al. (2006), em seu livro *Consciência Fonológica em Crianças Pequenas*, citam sugestões de como desenvolver a consciência fonológica através de atividades lúdicas. Ao focar nesse objetivo, recomenda-se a leitura compartilhada de poesias, narrativas poéticas em que a criança possa desenvolver, por meio dos jogos de linguagem, a escuta atenta, “prestando atenção aos aspectos fonológicos da fala [...] e perceber os fones nas palavras”. Neste caso, durante a leitura compartilhada, a professora poderá sugerir que a criança preste atenção ao que está ouvindo; após escutar o texto, muda-se de lugares (dentro da frase) o termo, podendo ser através de uma reversão, substituição da palavra ou parte dela, ou ainda, troca-se a ordem das palavras na sentença. Essas estratégias desenvolvem na criança uma escuta atenta, ativa e analítica, visto que ela aprenderá a ouvir não o que espera, mas realmente o que ouve (ADAMS et al., 2006, p. 33).

Os jogos com rima, igualmente, desenvolvem a consciência fonológica. Sugere-se a leitura compartilhada de histórias rimadas, poesias, em que a criança possa perceber a diferença e a semelhança entre os sons das palavras, induzindo-a a identificar “que a língua não tem apenas significados e mensagem, mas também uma forma física” (ADAMS et al.,

2006, p. 51). Como estratégia de leitura, os autores propõem que ao ler um poema, o adulto ressalte a rima, por vezes baixando a voz, em outras aumentando quando for mencionado o termo rimado. Além disso, propõem a leitura em coro, em roda, individualmente, lendo os versos ou palavras do poema. Pode-se convidar a criança a rimar palavras apresentadas pelo texto, trazendo para o contexto da sala de aula inúmeros termos rimados, ou ainda, ao ler trechos do texto, permitir que o aluno tente adivinhar qual será a próxima palavra.

Inúmeras estratégias para o desenvolvimento da consciência fonológica são elencadas por Adams et al. (2006), algumas desenvolvidas por meio da leitura compartilhada, outras que podem ser realizadas noutros contextos escolares e familiares. O desenvolvimento da consciência fonológica (pelo menos em escritas alfabéticas) e a ampliação do repertório linguístico (em especial, o conhecimento de palavras) são pré-requisitos para a leitura autônoma e para o desenvolvimento de um terceiro aspecto a ser tematizado neste artigo, a compreensão leitora, tema da próxima seção.

2.3. Estratégias para a compreensão leitora

Grande parte da aprendizagem escolar resulta da leitura realizada em sala de aula ou ligada às demandas escolares, sendo que a compreensão leitora é o elemento primordial para esse processo e o uso de estratégias possibilita ou por vezes facilita aprender. Ressalta-se que a escolha das estratégias deve ser condizente com os objetivos que se busca alcançar.

Alves (2010) destaca que o ensino de estratégias para se ter acesso ao texto não é um fim em si mesmo, mas uma forma para a criança poder interpretá-lo. As estratégias não devem ser vistas como habilidades específicas ou técnicas infalíveis, mas como procedimentos complexos que envolvem o cognitivo e o metacognitivo. A autora enfatiza que as estratégias metalinguísticas capacitam o leitor a refletir sobre seu próprio conhecimento, pensar sobre sua atuação e planejá-la (KLEIMAN, 1997).

No livro “Estratégias de Leitura”, Solé (2012) cita algumas estratégias para se alcançar

a compreensão leitora: formular previsões sobre o texto lido, formular perguntas, esclarecer dúvidas e resumir ideias (PALINCSAR; BROWN, 1984 apud SOLÉ, 1998). Como essas estratégias podem ser desenvolvidas através da leitura compartilhada, o professor pode auxiliar na compreensão, por meio da recapitulação, isto é, explicando, de forma resumida, o que foi lido, esclarecendo as dúvidas, formulando perguntas pertinentes, estabelecendo hipóteses ajustadas e razoáveis sobre o que se encontra no texto, baseando-se, por fim, na interpretação que está sendo construída pelo ouvinte (SOLÉ, 1998). Solé (1998) elenca estratégias que poderão ser empregadas antes da leitura, a fim de auxiliar na compreensão do texto que será lido, como a motivação, objetivos da leitura, ativação do conhecimento prévio, previsões sobre o texto e perguntas sobre ele.

A estratégia de motivação, para Solé (1998), refere-se à possibilidade de desafiar a criança ativando o conhecimento prévio vinculado ao que a história irá abordar e ao tipo de leitura que será realizada. Na estratégia de conhecimento prévio, tendo por base crianças da Educação Infantil, sugere-se que o professor crie algumas ações conjuntas para se ter uma aproximação do aluno com o texto, por exemplo, uma explicação geral sobre a história, relacionando a mesma às experiências prévias dos estudantes, mencionando a tipologia textual (se é uma poesia, uma fábula, um conto), assim eles vão construindo novas relações com a leitura. Além disso, pode-se levá-los a perceber aspectos internos do texto como ilustração, título, subtítulo, mudança de letra, palavras-chave, porém o docente não deve alongar-se muito nesse momento para não haver desvio do foco principal.

A estratégia de estabelecer relações com o texto está associada com a anterior, visto que a criança pode basear-se nos seus conhecimentos prévios para efetivar previsões a respeito do que será lido. Para que a criança formule previsões e hipóteses, ela deve arriscar-se; para tanto, o ambiente da sala de aula deve ser um lugar seguro, não havendo críticas ou risos, caso suas concepções sejam equivocadas. O professor também será protagonista, pois a partir de sua leitura a criança identifica se sua hipótese está correta ou não. Quando a criança estiver alfabetizada, essa leitura poderá ser realizada por ela própria, podendo confirmar ou

retificar as suas suposições. A estratégia em que os alunos devam formular questões sobre o que será lido visa desenvolver a consciência do que sabem ou não a respeito da história, assumindo a responsabilidade em seu processo de aprendizagem (SOLÉ, 1998).

Brandão e Rosa (2010) ressaltam a importância de perguntas de compreensão textual para que a criança possa refletir ativamente sobre o que foi lido, sendo que conversar sobre os textos é um dos meios de ensinar a compreendê-los. As autoras sugerem que esses momentos podem acontecer por meio das “Rodas de Histórias” ou “Rodas de Leituras”, oportunidade propícia para a formação de ouvintes/leitores ativos na tarefa de construção de sentidos e também, promovendo diálogos e ouvindo as crianças.

Souza e Martins (2015, p. 16) mencionam como estratégias para a compreensão leitora questionamentos sobre o texto, estabelecendo hipóteses, ativando o conhecimento prévio, mas acrescentam que o planejamento do professor deve prever atividades em que o aluno crie imagens mentais, infira e relacione informações, possibilitando a construção de sentido do que está sendo lido.

Pereira e colaboradores (2019) chamam a atenção para o papel da formulação de questões durante a leitura compartilhada de livros na educação infantil e para a importância de equilibrar questionamentos que chamem a atenção para aspectos presentes explicitamente no texto (perguntas básicas), mas também para aspectos de cunho inferencial, que estimulem o estabelecimento de analogias, a compreensão de metáforas e ironias, a intertextualidade, dentre outras sutilezas dos textos (perguntas complexas). Vale lembrar que a leitura compartilhada, desde a primeira infância, traz inúmeros benefícios para a criança, estimula a sua criatividade, imaginação, desenvolve seu raciocínio, seu vocabulário, auxilia na formação de um novo leitor e escritor, facilita sua compreensão leitora e promove a consciência fonológica que é um preditor para o sucesso na alfabetização. As vantagens são muitas e o uso de algumas estratégias potencializam o que se busca alcançar.

3 - Conclusão

A leitura compartilhada se caracteriza por ser aquele momento em que o adulto e a criança direcionam sua atenção para um livro e o leem juntos. O adulto leitor e a criança ouvinte permitem-se imaginar, viajar, vivenciar outras experiências, talvez algumas impossíveis na realidade, mas possíveis no imaginário humano. Da mesma forma, em um viés menos romantizado, a leitura compartilhada gera incontáveis benefícios à criança, se o adulto/professor tiver entendimento do seu potencial, bem como quais os objetivos que almeja e quais estratégias que irá desenvolver para alcançá-los.

A leitura compartilhada difere da contação de história e pode ser uma importante ferramenta para a ampliação do repertório linguístico e um meio de mitigar a desigualdade de acesso à variante social de maior prestígio (variante escrita), uma vez que as camadas mais pobres da população tendem a ser também as menos escolarizadas. Além disso, a leitura compartilhada pode propiciar o desenvolvimento de habilidades metalinguísticas, principalmente a aquisição da consciência fonológica. Ao ler a história chamando a atenção para os pequenos símbolos gráficos associados aos sons que representam, o adulto está possibilitando à criança maior probabilidade de sucesso na alfabetização. A compreensão leitora também pode ser estimulada através da leitura compartilhada, basta que o adulto oportunize momentos de diálogo com a criança, ora ouvindo, ora explicando, questionando e apresentando mais detalhadamente o que foi narrado.

Inúmeros são os benefícios dessa opção de leitura. Sendo assim, através deste estudo, buscou-se verificar se existem estratégias de leitura compartilhada visando potencializar os propósitos que se busca alcançar. Vale ressaltar que uma estratégia pode ser considerada uma técnica, um procedimento, um método, uma habilidade que ao ser desempenhada visa o alcance de um objetivo.

Ao pesquisar acerca de estratégias de leitura como meio para a aquisição de maior repertório linguístico, foram encontradas pesquisas que citam como sugestão: identificar a palavra-alvo (aquela que se deseja ensinar), selecionar o objeto referente a esse termo em seu

contexto, repetir a palavra desconhecida, repetir a história em que a palavra aparece, possibilitar informações extratextuais do vocabulário, modular a voz para destacar a palavra nova e também conversar e fazer perguntas, durante ou após a leitura.

Para o alcance da consciência fonológica, Adams et al. (2006) sugerem estimular a percepção fonética da palavra, através da atenção às diferenças e semelhanças dos sons. Ao ler uma poesia, por exemplo, pode-se salientar a rima fazendo com que a criança perceba as "palavras que combinam", além de propor novas formas de rimas ou adivinhações relacionadas com aquela palavra. Os autores destacam também meios para desenvolver uma escuta atenta no aluno, como método inicial para apropriação da consciência fonológica.

Ao buscar estratégias para desenvolver a compreensão leitora, elenca-se as citadas por Solé (1998), tais como: formular previsões sobre o lido, elaborar perguntas, esclarecer dúvidas, resumir ideias. A autora também aponta estratégias que devem ser usadas antes da leitura, como a motivação, mencionar os objetivos da leitura, ativação do conhecimento prévio, previsões sobre o texto e indagações sobre ele; todas essas ações poderão ser desenvolvidas através de rodas de leitura, como salienta Brandão e Rosa (2010).

Ao ler, o mundo amplia-se, é possível ver além do horizonte, vivenciar aventuras indescritíveis, impossíveis, acessar saberes ancestrais, obter novos e muitos conhecimentos a nosso dispor, os quais estão aguardando para serem lidos e compreendidos, basta aventurarmos pelo mundo da leitura. O discernimento de que há estratégias que potencializam a leitura compartilhada possibilita percorrer um caminho mais seguro e confiável na busca de consolidação de aprendizagens.

REFERÊNCIAS

ADAMS, M. et al. **Consciência Fonológica em crianças pequenas**. Porto Alegre: Artmed. 2006.

ALVES, G. F. **As práticas docentes de estratégias de leitura na Educação Infantil**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) _ Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2010. Disponível em <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/4022>. Acesso em 18 jun. 2021.

ANGELO, C. M. P.; MENEGASSI, R. J. Perguntas de leitura na prática docente em sala de apoio. **Rev. Brasileira: Linguística Aplicada**. Belo Horizonte, v. 14, n. 3, p. 661-688, set. 2014. Disponível em: <. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-63982014000300008&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 15 mar. 2015.

ANTUNES, J. M. A; MARTINS R. L.; KUNZ, M. A. Eu Conto, Tu Contas, Ele Conta: A Leitura Compartilhada para a Promoção do Protagonismo Infantil. **Revista Humanidades e Inovação**. v.8, n.33. 2021. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/3978>. Acesso em: 10 jun 2021.

AZEVEDO, F. Literatura infantil: recepção leitora e competência literária. In: AZEVEDO, Fernando (coord.). **Língua materna e literatura infantil**: elementos nucleares para professores do ensino básico. Lisboa/Porto: Lidel, 2006.

BARBOSA, G. K. A.; RODRIGUES, A. M. R.; OLIVEIRA M. S. de. A Utilização de Estratégias de Leitura: Reflexões sobre a Habilidade da Compreensão Leitora em Adolescentes. **Revista Contemporânea de Educação**. N ° 11 - janeiro/julho de 2011. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/1630>. Acesso em: 18 maio 2021.

BIMONTI, R. P. **A Importância da Consciência Fonológica na Educação Infantil**. V. 1,

DOI: <https://doi.org/10.29327/232521.9.1-22>

São Paulo – 2008. Disponível em: <https://docplayer.com.br/11948488-A-importancia-da-consciencia-fonologica-na-educacao-infantil.html>. Acesso em: 18 maio 2021.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Nós cheguem na escola, e agora?** Sociolinguística e Educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BRANDÃO, A. C. P.; ROSA, E. C. S. A leitura de textos literários na sala de aula: é conversando que a gente se entende. 2010. In: OLIVEIRA, K. R. S.; FERREIRA, S. P. A. Compreensão de textos literários por alunos da educação infantil. **Psicologia Escolar e Educacional**. 2019, v.23. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/sPqPcfWJ3r6tcMf59jL3pFb/abstract/?lang=pt>. Acesso em 20 jun. 2021.

CARVALHAIS, L. **Treino de consciência fonológica em crianças com dificuldades de aprendizagem**. Disponível em: <https://www.ldworldwide.org/pdf/portuguese/angola/ssl/angola-ssl-n2v1-carvalhais1.pdf>. Acesso em: 20 maio 2021.

COLL, C. La construcción de esquemas de conocimiento em el processo de enseñanza/aprendizaje, in: SOLÉ, I. **Estratégias de Leitura**. Porto alegre: Artes médicas, 1998.

COLOMER, T.; CAMPS, A. **Ensinar a ler, ensinar a compreender**. Tradução de Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002.

DARNTON, R. “História da Leitura”. In: **A Escrita da História**. São Paulo. UNESP. 1992.

DOI: <https://doi.org/10.29327/232521.9.1-22>

ELLEY, W. B. Vocabulary acquisition from listening to stories. *Reading Research Quarterly*. 1989. In: VAZ, Aline Melina. **Leitura compartilhada de histórias e a aprendizagem incidental de vocabulário**. 2015. Dissertação (Mestrado em Ciências). Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras de Ribeirão Preto, Ribeirão Preto, 2015. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59134/tde-04042015-125045/pt-br.php> . Acesso em: 1 jun. 2021.

FRIER, C; CORRÊA, M. L. G; CASTRO, R. L de. Leituras dialogadas: alguns aspectos interacionais dos rituais de leitura compartilhada. **Filologia e Linguística**. Portuguesa, n. 8, p. 327-359, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2176-9419.v0i8p327-359>. Acesso em: 15 maio 2021.

FREIRE, P. **A importância do Ato de Ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados. Cortez, 1989.

GABRIEL, R.; MORAIS, J. A leitura compartilhada, na família e na escola. In: FLÔRES, O. C.; GABRIEL, R. **O que precisamos saber sobre leitura?** Contribuições interdisciplinares. Santa Maria: Editora UFSM, 2017.

GARCIA, F. P., VAZ, A. M., SCHMIDT, A. Leitura compartilhada de livros e aprendizagem de palavras em crianças pré-escolares. **Temas em Psicologia**. 2016, vol.24, n.4, pp. 1437-1449. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1413-389X2016000400014&lng=pt&nrm=iso . Acesso em: 13 jun. 2021.

GROSSMANN, F. *Enfances de la lecture, Manières de faire, manières de lire à l'école maternelle*. Berne, P. Lang (deuxième édition), 2001. In: FRIER, Cathy; CORRÊA, Manoel Luiz Gonçalves; CASTRO, Rosana Lourdes de. Leituras dialogadas: alguns aspectos

interacionais dos rituais de leitura compartilhada. **Filologia e Linguística**. Portuguesa, n. 8, p. 327-359, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2176-9419.v0i8p327-359>. Acesso em: 15 maio 2021.

KARRASS, J.; BRAUNGART-RIEKER, J. M. Effects of shared parent–infant book reading on early language acquisition. *Applied Developmental Psychology* 26, 133– 148, 2005. In: PEREIRA, A; GABRIEL, R; JUSTICE, L. M. O Papel da Formulação de Questões Durante a Leitura Compartilhada de Livros na Educação Infantil. **Ilha do Desterro** v. 72, nº 3, p. 201-221, Florianópolis, set/dez 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ides/a/J45rmX7Hd4ZJcKrFFnZwVJN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 maio 2021.

KLEIMAN, A. **Leitura: Ensino e Pesquisa**. 2 e.d. São Paulo: Pontes, 2001.

KRUGER, L. **A Leitura Compartilhada e o Desenvolvimento das Habilidades Metalinguísticas- O Que Pais Precisam Saber?** (Monografia em Letras) Universidade do Taquari- Univates. Disponível em: <https://univates.br/bdu/handle/10737/2357>. Acesso em: 18 maio 2021.

LEFFA, V. J. **Aspectos da leitura**. Porto Alegre: Sagra: DC Luzzatto, 1996.

MIRANDA, A. C.A. Estratégias de ampliação do repertório verbal em crianças pré-escolares por meio de leitura compartilhada de histórias. Dissertação (Mestrado em Ciências) _ Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Ribeirão Preto, 2018. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59134/tde-21112018-112132/pt-br.php>. Acesso em: 15 maio 2021.

DOI: <https://doi.org/10.29327/232521.9.1-22>

MODESTO-SILVA, K. A. de A. **O nascimento do pequeno leitor**: mediação, estratégias e leitura na primeiríssima infância. 2019. 279f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Ciências e Tecnologia (FCT), Universidade Estadual Paulista (Unesp), Presidente Prudente, 2019. Lajeado, 2018.

OLIVEIRA, K. R. S.; FERREIRA, S. P. A. Compreensão de textos literários por alunos da educação infantil. **Psicologia Escolar e Educacional**. 2019, v.23. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/sPqPcfWJ3r6tcMf59jL3pFb/abstract/?lang=pt>. Acesso em 20 jun. 2021.

OLIVEIRA, J. B. A. **Leitura desde o berço**: Políticas Sociais Integradas para a Primeira Infância. Brasília, DF: Instituto Alfa e Beto, 2011.

PALINCAR, A. S.; BROWN, A. L. Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities. *Cognition and instruction*. 1984. In: SOLÉ, I. **Estratégias de Leitura**. Porto alegre: Artes médicas, 1998.

PEREIRA, A. E.; GABRIEL, R; JUSTICE, L. M. O Papel da Formulação de Questões Durante a Leitura Compartilhada de Livros na Educação Infantil. **Ilha do Desterro**, v. 72, p. 201-221, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ides/a/J45rmX7Hd4ZJcKrFFnZwVJN/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 maio 2021.

ROGOSKI, et al. Compreensão após leitura dialógica: Efeitos de dicas, sondas e reforçamento diferencial baseados em funções narrativas. **Revista Perspectivas**: 2015, vol.06 n°01 pp. 048-059. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pac/v6n1/v6n1a05.pdf> Acesso em: 15 maio 2021.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artes médicas, 1998.

SOUZA, R. J. de; MARTINS, I. A. Educação infantil e literatura: um direito a sonhar, ampliar e construir repertório. **Conjectura: Filosofia e Educação**. Caxias do Sul, v. 20, n. especial, p. 221-239, 2015. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/3660>. Acesso em 30 jun. 2021.

VAZ, A. M. **Leitura compartilhada de histórias e a aprendizagem incidental de vocabulário**. 2015. Dissertação (Mestrado em Ciências). Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras de Ribeirão Preto, Ribeirão Preto, 2015. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59134/tde-04042015-125045/pt-br.php> . Acesso em: 1 jun. 2021.

VYGOTSKI, L.S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Organizadores Michael Cole [et al]: tradução: José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ZUANETTI, P. A; NOVAES, C. B; FUKUDA, M. T. H. **Intervenção baseada em leitura compartilhada de histórias: efeito nas tarefas de baixo e alto nível de leitura e escrita**. Cotas, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2317-1782/20202020129>. Acesso em: 20 maio 2021.

Submetido em: 13/03/2022.

Aprovado em: 11/12/2022