



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

LÍLIAN PAULA LEITÃO BARBOSA

**UMA VISÃO INTERACIONISTA SOCIODISCURSIVA DE LEITURA: POR UMA
PROPOSTA INTERVENTIVA PARA A AULA DE LEITURA NO ENSINO BÁSICO**

FORTALEZA - CE

2016

LÍLIAN PAULA LEITÃO BARBOSA

UMA VISÃO INTERACIONISTA SOCIODISCURSIVA DE LEITURA: POR UMA
PROPOSTA INTERVENTIVA PARA A AULA DE LEITURA NO ENSINO BÁSICO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras (Profletras) da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Letras. Área de concentração: Linguística Aplicada.

Orientador: Prof. Dra. Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin.

FORTALEZA - CE

2016

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- B199v Barbosa, Lílían Paula Leitão Barbosa.
 Uma visão interacionista sociodiscursiva de leitura: por uma proposta interventiva para a aula de leitura no Ensino Básico / Lílían Paula Leitão Barbosa Barbosa. – 2016.
 266 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Letras, Fortaleza, 2016.
 Orientação: Prof. Dr. Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin.
1. Ensino da leitura. 2. pesquisa-ação. 3. ISD. I. Título.

CDD 400

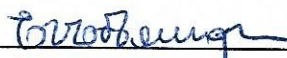
LÍLIAN PAULA LEITÃO BARBOSA

UMA VISÃO INTERACIONISTA SOCIODISCURSIVA DE LEITURA: POR UMA
PROPOSTA INTERVENTIVA PARA A AULA DE LEITURA NO ENSINO BÁSICO

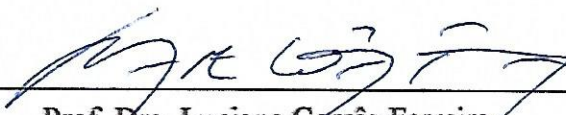
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Letras. Área de concentração: Linguística Aplicada.

Aprovada em: 18 de novembro de 2016.

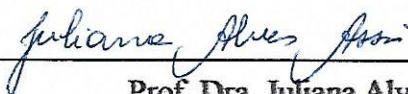
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dra. Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)



Prof. Dra. Luciane Corrêa Ferreira
Universidade Federal do Ceará (UFC) / UFMG



Prof. Dra. Juliana Alves Assis
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG)

A Deus.

Aos meus pais, Francisca Martins Leitão e
José Maria Barbosa dos Santos.

À minha irmã Liliane Leitão Barbosa.

Ao meu marido Diógenes Felipe Santiago
Nobre Júnior.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus e a Nossa Senhora de Fátima, por terem me dado força suficiente para superar todos os desafios necessários para o término deste trabalho.

Aos meus pais, José Maria Barbosa dos Santos e Francisca Martins Leitão, por terem investido sempre na minha formação e, em especial, à minha mãe, por ter me dado o incentivo necessário para a realização deste estudo.

À minha irmã Liliane Leitão Barbosa, por estar sempre presente e disponível nos momentos de dificuldade e de alegria.

À minha madrinha Maria Consuelo Martins de Lima e à minha tia Ivone Maria Martins Leitão por sempre torcerem e vibrarem por minhas conquistas profissionais e pessoais.

Ao meu marido Diógenes Felipe Santiago Nobre Júnior, por seu incondicional e sincero companheirismo e por compreender as minhas ausências e as inúmeras renúncias feitas para tornar possível a conclusão desta dissertação.

À minha orientadora professora Dra. Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin, por ter sido sempre presente e solícita nos momentos de dúvidas e por me trazer determinação e segurança para a conclusão deste estudo.

Aos amigos e colegas da turma de mestrado, pelas reflexões, críticas e sugestões recebidas e pelo companheirismo demonstrado nos momentos de angústia.

“A palavra falada é um fenômeno natural; a palavra escrita é um fenômeno cultural”,
Fernando Pessoa.

RESUMO

A leitura é o foco principal do nosso trabalho, pois ela tem um lugar de destaque nas práticas sociais, já que é, por meio dela, que os indivíduos se comunicam nos diversos setores da sociedade. Diante da importância da leitura para a formação de um leitor crítico e social, fica evidente a relevância da escola e do agir professoral do professor de Língua Portuguesa LM (Língua Materna) no processo de ensino e aprendizagem da leitura. Este estudo, então, proporcionou a análise dos últimos resultados das provas de larga escala, Spaece e Prova Brasil, aplicadas aos alunos do último ano do Ensino Fundamental II, dos anos de 2009 a 2013 no estado do Ceará, em que foram averiguados, apesar de uma melhora significativa, os baixos índices de proficiência em leitura. Para reverter esse quadro de ainda baixos resultados nas diversas avaliações internas e externas envolvendo leitura no nível básico de ensino, seria necessário que se elaborasse uma transposição didática inovadora, capaz de encorajar professores a novas descobertas e desafios. Verificando essa necessidade, propomos, então, uma intervenção por meio da metodologia da pesquisa-ação, “pesquisa associada a diversas formas de ação coletiva que é orientada em função da resolução de problemas ou de objetivos de transformação” (THIOLLENT, 2008), utilizando um modelo de sequência didática (DOLZ, 2010), voltada para o ensino da leitura para o nível básico, mais especificamente para o nono ano do Ensino fundamental II. Tratar-se-á de uma pesquisa qualitativa sobre a prática da leitura em sala de aula e do trabalho docente cujo foco será o próprio agir profissional do professor-pesquisador. O objetivo deste trabalho, portanto, é propor uma perspectiva interventiva mais atual para tornar essa aula de leitura mais eficiente para a aprendizagem e para o desenvolvimento da competência comunicativa dos discentes. Para conseguirmos tal objetivo, ancoramo-nos em estudos de Braggio (1992), quanto à concepção sócio-histórica ideológica de linguagem, tendo como base o quadro teórico do Interacionismo Sociodiscursivo - ISD (BRONCKART, 1999) e os modelos de aulas de leitura propostos por Cicurel (1991) e Leurquin (2014).

Palavras chave: Ensino da leitura. Pesquisa-ação. ISD.

RÉSUMÉ

Cette étude a commencé à partir de l'analyse des derniers résultats des évaluations à large échelle, Spaece et Prova Brasil, appliquées aux élèves de la dernière année de l'enseignement fondamental II, des années de 2009 à 2013, dans l'État du Ceará, dans laquelle des faibles niveaux de compétence en lecture ont été vérifiés, en dépit d'une amélioration significative. Pour changer cette situation de bas résultats dans les diverses évaluations internes et externes qui impliquent la lecture dans l'Éducation de base, il faut élaborer une transposition didactique innovante qui soit capable d'encourager des professeurs aux nouvelles découvertes et aux nouveaux défis. En raison de cette nécessité, on a proposé, alors, une intervention d'après la méthodologie de la recherche-action, définie comme « une recherche associée aux diverses façons d'action collective qui est orientée vers la résolution de problèmes ou d'objectifs de transformation » (THIOLENT, 2008), en utilisant un modèle de séquence didactique (DOLZ, 2010) pour l'enseignement de la lecture dans l'éducation basique, particulièrement, dans la neuvième année de l'enseignement fondamental II. Il s'agit, de cette façon, d'une recherche qualitative à propos de la pratique de la lecture en classe et du travail enseignant, dont l'objectif est l'agir même professionnel de l'enseignant-chercheur. Ce travail a pour but, donc, de faire une analyse de la pratique actuelle de lecture dans l'enseignement basique et de proposer une perspective d'intervention plus actuelle pour rendre ce cours de lecture plus efficace pour l'apprentissage et pour le développement de la compétence communicative des élèves. Pour réussir cet objectif, on se base sur les études de Braggio (1992), en ce qui concerne la conception socio-historique idéologique de langage ; sur le cadre théorique de l'Interaccionisme Socio-discursif - ISD - (BRONCKART, 1999) et sur les modèles de cours de lecture proposés par Cicurel (1991) et par Leurquin (2014).

Mots-clés : Enseignement de lecture. Recherche-action. ISD.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Estrutura da sequência didática.....	82
Figura 2 – Pesquisa-ação (Sequências didáticas intercaladas).....	131

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Resultado da Prova Brasil 2011.....	30
Gráfico 2 – Resultado da Prova Brasil 2013.....	31
Gráfico 3 – Gráfico comparativo entre as atividades 1 e 5 da sequência do artigo de opinião.....	195
Gráfico 4 – Gráfico Comparativo entre as atividades 1 e 5 da notícia.....	196

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Etapas para a aula de leitura propostas por Leurquin (2015).....	54
Quadro 2 – Etapas da pesquisa-ação.....	68
Quadro 3 – Questionário para os funcionários da biblioteca	69
Quadro 4 – Questionário para os professores	71
Quadro 5 – Questionário para os alunos	72
Quadro 6 – Plano de aula 1: Artigo de opinião (texto 1)	82
Quadro 7 – Plano de aula 2: Notícia (texto 1)	85
Quadro 8 – Plano de aula 3: Artigo de opinião (texto 2)	88
Quadro 9 – Plano de aula 4: Notícia (texto 2)	91
Quadro 10 – Plano de aula 5: Artigo de opinião (texto 3)	94
Quadro 11 – Plano de aula 6: Notícia (texto 3)	97
Quadro 12 – Plano de aula 7: Artigo de opinião (texto 4)	100
Quadro 13 – Plano de aula 8: Notícia (texto 4)	102
Quadro 14 – Plano de aula 9: Artigo de opinião (texto 5)	105
Quadro 15 – Plano de aula 10: Notícia (texto 5)	108
Quadro 16 – Lista dos textos utilizados nas atividades	132
Quadro 17 – Resumo dos conteúdos da aula 1	133
Quadro 18 – Texto 1	134
Quadro 19 – Atividade da aula 1.....	135
Quadro 20 – Resumo dos resultados da aula 1	141
Quadro 21 – Texto 2	142
Quadro 22 – Atividade da aula 2	144
Quadro 23 – Resumo dos resultados da aula 2	150
Quadro 24 – Resumo dos conteúdos da aula 3	150
Quadro 25 – Texto 3	151

Quadro 26 – Atividade da aula 3	152
Quadro 27 – Resumo dos resultados da aula 3	155
Quadro 28 – Resumo dos conteúdos da aula 4	156
Quadro 29 – Texto 4	156
Quadro 30 – Atividade da aula 4	157
Quadro 31 – Resumo dos resultados da aula 4	161
Quadro 32 – Resumo dos conteúdos da aula 5	162
Quadro 33 – Texto 5	162
Quadro 34 – Atividade da aula 5	163
Quadro 35 – Resumo dos resultados da aula 5	167
Quadro 36 – Resumo dos conteúdos da aula 6	168
Quadro 37 – Texto 6	169
Quadro 38 – Atividade da aula 6	169
Quadro 39 – Resumo dos resultados da aula 6	171
Quadro 40 – Resumo dos conteúdos da aula 7	172
Quadro 41 – Texto 7	173
Quadro 42 – Atividade da aula 7	173
Quadro 43 – Resumo dos resultados da aula 7	177
Quadro 44 – Resumo dos conteúdos da aula 8	178
Quadro 45 – Texto 8	178
Quadro 46 – Atividade da aula 8	178
Quadro 47 – Resumo dos resultados da aula 8	182
Quadro 48 – Resumo dos conteúdos da aula 9	183
Quadro 49 – Texto 9	183
Quadro 50 – Atividade da aula 9	184
Quadro 51 – Resumo dos resultados da aula 9	188
Quadro 52 – Resumo dos conteúdos da aula 10	189

Quadro 53 – Texto 10	189
Quadro 54 – Atividade da aula 10	190
Quadro 55 – Resumo dos resultados da aula 10	193

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APDMCE	Associação para o Desenvolvimento dos Municípios do Estado do Ceará
CE	Ceará
EEFM	Escola de Ensino Fundamental e Médio
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FAL	Índice de Focalização dos Agentes de Leitura
FECOP	Fundo Estadual de Combate à Pobreza
FGF	Faculdade Gama Filho
HQs	História em Quadrinhos
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDES	Instituto de Desenvolvimento Sustentável do Baixo Sul da Bahia
IPECE	Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará
ISD	Interacionismo Sociodiscursivo
LDB	Lei de Diretrizes e Bases para a Educação
LM	Língua Materna
MBA	Master in Business Administration (Mestre em Administração de Negócios)
MEC	Ministério da Educação
ONG	Organização das Nações Unidas
PCA	Professor Coordenador de Área
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDT – DF	Partido Democrático Trabalhista do Distrito Federal
PJF	Projeto Jovem de Futuro
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PROACSP	Incentivo à Cultura do Estado de São Paulo
PROUNI	Programa Universidade para Todos
RCB	Referenciais Curriculares Básicos
SAEB	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
SECULT	Secretaria da Cultura do Estado
SEDUC	Secretaria de Educação
SPAECE	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará
TRI	Teoria da Resposta ao Item
UnB	Universidade de Brasília

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	17
2	CONTEXTOS DA LEITURA.....	22
2.1	Política de incentivo à leitura no estado do Ceará	27
2.1.1	<i>A Prova Brasil e o nível de proficiência em leitura dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II no Ceará</i>	27
2.1.2	<i>A prova do Spaece e o nível de proficiência em leitura dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II no estado do Ceará, em Fortaleza e na EEFM João Mattos.....</i>	32
2.2	Política de incentivo à leitura na escola	34
2.2.1	<i>O perfil da escola, dos alunos e dos professores</i>	34
2.2.2	<i>O material didático, as avaliações internas e os projetos de leitura desenvolvidos na escola João Mattos</i>	35
2.2.2.1	<i>Os recursos didáticos</i>	35
2.2.2.2	<i>As avaliações internas</i>	36
2.2.2.3	<i>Os projetos de leitura desenvolvidos na escola</i>	37
2.3	Prática docente na sala de aula de leitura	38
3	POR UM ALICERCE TEÓRICO	43
3.1	O ser humano: um ser social	43
3.2	O quadro epistemológico do ISD	44
3.3	As concepções de leitura e as contribuições de estudiosos para a evolução do ensino da leitura	48
3.4	As etapas de uma aula interativa de leitura	52
3.4.1	<i>Etapas de uma aula interativa de leitura de acordo com Leurquin (2015).....</i>	53
3.5	O quadro teórico do ISD	56
4	METODOLOGIA	65
4.1	Contexto de aplicação da metodologia	65
4.2	A pesquisa-ação	67
4.3	As etapas da pesquisa-ação	69
4.3.1	<i>Pesquisa bibliográfica</i>	69
4.3.2	<i>Fase exploratória</i>	69
4.3.3	<i>Análise diagnóstica</i>	77
4.3.4	<i>Aprofundamento teórico</i>	79

4.3.5	<i>Seminário</i>	79
4.3.6	<i>Elaboração do material interventivo</i>	81
4.3.7	<i>Uso do material interventivo</i>	111
4.3.7.1	<i>Aula um</i>	113
4.3.7.2	<i>Aula dois</i>	114
4.3.7.3	<i>Aula três</i>	116
4.3.7.4	<i>Aula quatro</i>	118
4.3.7.5	<i>Aula cinco</i>	119
4.3.7.6	<i>Aula seis</i>	121
4.3.7.7	<i>Aula sete</i>	122
4.3.7.8	<i>Aula oito</i>	124
4.3.7.9	<i>Aula nove</i>	126
4.3.7.10	<i>Aula dez</i>	128
4.3.8	<i>Análise dos resultados</i>	130
4.3.9	<i>Divulgação dos resultados</i>	130
5	<i>ANÁLISE DOS RESULTADOS</i>	131
5.1	<i>Análise da aula 1</i>	133
5.1.1	<i>Discussão sobre a análise da aula 1</i>	140
5.2	<i>Análise da aula 2</i>	142
5.2.1	<i>Discussão sobre a análise da aula 2</i>	149
5.3	<i>Análise da aula 3</i>	150
5.3.1	<i>Discussão sobre a análise da aula 3</i>	155
5.4	<i>Análise da aula 4</i>	156
5.4.1	<i>Discussão sobre a análise da aula 4</i>	160
5.5	<i>Análise da aula 5</i>	161
5.5.1	<i>Discussão sobre a análise da aula 5</i>	166
5.6	<i>Análise da aula 6</i>	167
5.6.1	<i>Discussão sobre a análise da aula 6</i>	171
5.7	<i>Análise da aula 7</i>	172
5.7.1	<i>Discussão sobre a análise da aula 7</i>	172
5.8	<i>Análise da aula 8</i>	177
5.8.1	<i>Discussão sobre a análise da aula 8</i>	181
5.9	<i>Análise da aula 9</i>	182
5.9.1	<i>Discussão sobre a análise da aula 9</i>	187

5.10	Análise da aula 10	188
5.10.1	<i>Discussão sobre a análise da aula 10</i>	192
5.11	Análise comparativa final sobre os resultados obtidos nas duas sequências didáticas	193
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	196
	REFERÊNCIAS.....	203
	ANEXO A – RESULTADO DO SPAECE	206
	ANEXO B – ATIVIDADES DE 1 A 5 DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA DO ARTIGO DE OPINIÃO.....	211
	ANEXO C – ATIVIDADES DE 1 A 5 DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA DA NOTÍCIA	250

1 INTRODUÇÃO

A leitura é o foco principal do nosso trabalho. Ela tem um lugar de destaque nas práticas sociais, já que é, por meio dela, que os indivíduos se comunicam nos diversos setores da sociedade. Dessa forma, quanto mais o ser humano lê, mais haverá integração entre ele e o meio em que vive. É exigência do mundo moderno, porém, a formação de leitores cada vez mais críticos, que sejam capazes de compreender o que leem e, assim, refletir e transformar o próprio pensamento e o pensamento de outras pessoas, fazendo que seus direitos sejam assegurados e respeitados. A leitura se torna, nesse contexto, uma importante arma de cidadania, pois uma pessoa crítica, consciente de sua função social e com conhecimento, que é conquistado através da leitura, dificilmente se deixará influenciar por opiniões incondizentes aos seus ideais. A leitura, portanto, possibilita o indivíduo a liberdade de ele ser o que quiser, pois é, a partir do aprendizado, ainda nas séries iniciais do ensino básico e no seu aprimoramento nas séries subsequentes, que o ser humano se insere no meio em que vive, transformando-o e interagindo nele, usando, para isso, o conhecimento que é adquirido pela leitura.

Diante da importância da leitura, fica evidente, também, a relevância da escola e do agir professoral do professor de Língua Portuguesa LM (Língua Materna) no processo de ensino e aprendizagem da leitura. Este deve ser um processo contínuo sempre partindo do que os alunos já sabem e, principalmente, levando em consideração o contexto social desse aluno, afinal, todo ensino deve ser respaldado na sua funcionalidade para a capacitação do indivíduo a fim de que ele possa interagir socialmente. O que nos motivou, então, a este estudo foram os baixos índices de proficiência em leitura constatados nas avaliações de larga escala, mais especificamente nas provas do Spaece e da Prova Brasil, aplicadas aos alunos das séries finais do Ensino Fundamental II. Apesar de percebermos um grande avanço nos resultados com o passar do tempo nessas duas avaliações, ainda está longe o resultado ideal.

Além disso, fizemos uma reflexão sobre o nosso próprio agir professoral, e vimos uma aula de leitura sem a motivação adequada para produzir um leitor crítico e questionador do seu papel no mundo. Uma aula de leitura não deve ser simplesmente para decifrar códigos de uma forma mecanicista, mas sim uma aula de leitura que leve os alunos a buscarem soluções para os seus próprios questionamentos, que os leve a produzir conhecimento e que os faça usar esse conhecimento de forma que ele possa garantir a sua cidadania no mundo. Ler um texto qualquer do livro didático, pedir para que os alunos façam os exercícios propostos e depois corrigi-los de forma passiva, apenas para servir de pontos extras para uma avaliação

escolar, é uma forma bastante reduzida para o ensino de leitura, seja para que nível for, pois não faz que os alunos despertem sua criticidade sobre o mundo que os cerca. Esse tipo de aula nos angustiou tanto que resolvemos fazer este estudo com a finalidade de intervir nessa realidade. Levantamos, assim, os seguintes questionamentos: “De que forma se dá a aula de leitura no nível básico de ensino?”; “Qual o papel do professor na intervenção em sala de aula no ensino da leitura?”; “Como podemos melhorar o nível de proficiência de leitura dos nossos alunos do nono ano do Ensino Fundamental II?”. Para tentarmos solucionar essa problemática, partimos para uma pesquisa-ação, que é uma “pesquisa associada a diversas formas de ação coletiva que é orientada em função da resolução de problemas ou de objetivos de transformação” (THIOLENT, 2008), com o intuito de observarmos o contexto da leitura no ambiente escolar e realizar a intervenção necessária no ensino da leitura.

Nesse contexto, o nosso problema são os baixos índices de proficiência em leitura dos alunos da série final do Ensino Fundamental II, e o nosso objetivo geral é melhorar esse índice de proficiência, formando um leitor crítico para as suas funções sociais. Para atingir esse objetivo geral, optamos trabalhar com a metodologia da pesquisa-ação de Thiollent (2008), em que analisamos o contexto da leitura em uma escola estadual, mais especificamente, de uma turma do nono ano do Ensino fundamental II, o agir professoral da professora-pesquisadora e a aula de leitura propriamente dita, além, também, do contexto social dos alunos. Nossa pesquisa consiste, então, na reflexão sobre o próprio trabalho docente, na ação interventiva e na reação para um melhor agir. Seguindo esse tripé, no espaço da mediação, realizamos duas sequências didáticas (DOLZ, 2010) intercaladas para o ensino da leitura, trazendo para a sala de aula uma proposta mais criativa e eficaz para que se efetive de fato e significamente a aprendizagem da leitura tendo como referencial teórico as contribuições do Interacionismo Sociodiscursivo (BRONCKART, 1999). Ancoramos as nossas aulas de leitura desta pesquisa-ação em uma concepção de leitura sociopsicolinguística, conforme descreve Braggio (1992) e nas etapas da aula de leitura de Cicurel (1991) e Leurquin (2014).

Nosso trabalho é formado por quatro capítulos: o primeiro, de contextualização sobre o ensino da leitura, no qual descrevemos o contexto da escola onde fora realizada a pesquisa, como estrutura física, espaço ocupado pela leitura, o contexto social dos alunos, a perspectiva dos professores e dos bibliotecários e a própria aula de leitura, assim como o contexto da leitura no Estado do Ceará; o segundo, de teoria, no qual embasamos teoricamente nosso estudo; o terceiro, de metodologia, no qual descrevemos todas as etapas da metodologia escolhida; e o quarto, de análise dos resultados, no qual descrevemos a análise das sequências

didáticas por nós elaboradas. O primeiro capítulo, cujo título é “Contexto da leitura”, foi dividido em três tópicos: “Política de incentivo à leitura no Estado do Ceará”; “Política de incentivo à leitura na escola”; e “Prática docente na sala de aula de leitura”. No tópico um, “Política de incentivo à leitura no Estado do Ceará, contextualizamos, mostramos e analisamos os resultados das avaliações de larga escala, Spaece e Prova Brasil, dos anos de 2011 e 2013. No tópico dois, “Política de incentivo à leitura na escola”, mostramos, primeiramente, o perfil da escola, dos alunos e dos professores da escola onde a pesquisa fora realizada, em uma escola da rede estadual de ensino do Estado do Ceará; depois analisamos o material didático, as avaliações internas e os projetos de leitura desenvolvidos na escola de EEFM João Mattos. E, no tópico três, “Prática docente na sala de aula de leitura”, descrevemos os projetos de leitura desenvolvidos atualmente no Estado do Ceará.

O segundo capítulo, intitulado “Por um alicerce teórico”, traz cinco tópicos. No primeiro tópico, defendemos a ideia do ser humano como um ser social, o qual, por meio da linguagem, interage em sociedade. Embasamos esse pensamento nos estudos de Freire (1974), quando defendia uma educação libertadora que fizesse aflorar a consciência crítica, a decisão, que desse lugar a uma estrutura mental capaz de questionar o ceticismo, que fosse eficaz para o desenvolvimento e para a democracia; em Vygotsky (1994), quando atestava que, para explicar as formas complexas de vida consciente, é essencial sair dos limites do organismo, buscar a origem da vida consciente e do “comportamento categorial”, não nas raízes do cérebro ou da alma, porém nas condições externas da vida e, principalmente, da vida social, nas formas históricas sociais do ser humanos; e em Bakhtin (2011) quando este se refere às análises textuais e sociais de forma dialógica, em que o outro é tão importante quanto o próprio discurso. No segundo tópico, traçamos o quadro epistemológico do ISD (Interacionismo Sociodiscursivo), em que Bronckart (1999, p. 13) afirma que é necessário “analisar as condutas humanas como ações significantes, ou como ações situadas, cujas propriedades estruturais e funcionais são, antes de mais nada, um produto de socialização”. No terceiro tópico, fazemos um levantamento histórico das concepções de leitura (BRAGGIO, 1992) e as contribuições de estudiosos para a evolução do ensino da leitura. No quarto tópico, descrevemos as etapas de uma aula interativa de leitura de acordo com Cicurel (1991) e Leurquin (2014). E, no quinto tópico, esboçamos o quadro teórico do ISD o qual embasou nossa intervenção.

O terceiro capítulo foi destinado à descrição da metodologia, que, como já dito anteriormente, foi a pesquisa-ação (Thiollent, 2008). No tópico um desse capítulo, fizemos uma contextualização de aplicação da metodologia, como informações sobre a escola onde a

pesquisa fora realizada, como estrutura física, biblioteca, professores; e o contexto social dos alunos. No tópico dois, apresentamos as características de uma pesquisa-ação de acordo com os objetivos do nosso trabalho e elaboramos um quadro ilustrativo com etapas da pesquisa-ação. No tópico três, descrevemos detalhadamente cada uma das etapas da pesquisa-ação: na primeira etapa, pesquisa bibliográfica, elencamos os principais autores que fundamentaram teoricamente a nossa pesquisa; na segunda etapa, fase exploratória, mostramos o início da nossa pesquisa, como os questionários que foram respondidos pelos alunos, pelos professores de Língua Portuguesa da escola e pelos bibliotecários; na terceira etapa, análise diagnóstica, diagnosticamos e catalogamos os principais problemas encontrados em todo o contexto do processo de ensino e aprendizagem da leitura; na quarta etapa, aprofundamento teórico, embasamos teoricamente a pesquisa tendo em vista os problemas diagnosticados; na quinta etapa, seminário, formamos nossa equipe de pesquisa, que foram 30 alunos do nono ano do Ensino Fundamental II; na sexta etapa, elaboração do material interventivo, foram elaboradas dez atividades de leitura, sendo cinco usando o gênero da ordem do Expor, artigo de opinião, e cinco do gênero da ordem do Narrar, notícia, formando, assim, duas sequências didáticas e mostramos, também, os planos de aulas referentes a cada atividade; na sétima etapa, uso do material interventivo, observamos a postura dos alunos, por meio das gravações das aulas, frente à nova metodologia de leitura com as atividades elaboradas de acordo com a teoria do ISD em sala de aula; na oitava etapa, análise dos resultados, analisamos cada resposta dada pelos alunos nas atividades elaboradas, elaborando uma intervenção para cada um dos problemas diagnosticados, claro que dentro das limitações deste estudo; e, na nona etapa, divulgação dos resultados, pretendemos divulgar os resultados alcançados com a pesquisa para que novas intervenções possam ser realizadas.

Por fim, o quarto capítulo foi destinado à análise dos resultados, em que foram analisadas as respostas dadas pelos alunos nas dez atividades elaboradas para esta pesquisa-ação: cinco para a sequência didática para o texto do gênero artigo de opinião, e cinco para a sequência didática para o texto do gênero notícia. As análises foram realizadas a partir de duas categorias do ISD: a conexão e a coesão nominal, já que, caso analisássemos mais, extrapolaria os limites deste trabalho.

Nosso trabalho, portanto, está situado como parte integrante dos estudos da Linguística Aplicada e possui como tarefa principal fazer uma relação entre o trabalho do professor, a linguagem e o processo de ensino e aprendizagem, tendo como referencial o quadro teórico do ISD (BRONCKART, 1999), as etapas de uma aula de leitura de Cicurel (1991) e de Leurquin (2014); os modelos de sequência didática propostos por Dolz (2010); a

concepção sociopsicolinguística descrita por Braggio (1992); e a metodologia da pesquisa-ação de Thiollent (2008).

2 CONTEXTOS DA LEITURA

O problema do ensino de línguas, sem um direcionamento teórico que possibilite resultados positivos no processo de ensino e aprendizagem de língua materna é um fato aqui no Ceará, como mostram os baixos índices de Língua Portuguesa em provas de larga escala, como o SPAECE ou a Prova Brasil, por exemplo, que mostraremos a seguir.

Muitos são os teóricos que já elencaram, como tema de suas pesquisas, questões relacionadas ao baixo rendimento do ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa nas escolas brasileiras, como Kleiman (2010), tendo inúmeras obras voltadas para o ensino e aprendizagem de leitura que nos serviram bastante de parâmetro para nossos questionamentos, Antunes (2003), Marcuschi (2008) e Leurquin (2001), tendo como foco diferentes aspectos, como o ensino da gramática ou o ensino da leitura, por exemplo.

Em seu livro *Aula de Português: encontro e interação* (ANTUNES, 2003), Antunes lança uma nova proposta para o ensino de língua materna. O objetivo é fazer os professores refletirem sobre as práticas escolares tradicionais. Seu trabalho corrobora com nosso estudo, pois defende uma aula interativa e mais dinâmica, contextualizada e ancorada no estudo de diversos gêneros textuais. Afinal, sem entender a gramática da língua contextualizada no gênero, o aluno não poderá compreender o texto em sua plenitude.

Marcuschi (2008) também nos é uma referência, por salientar a importância dos gêneros textuais como práticas sócio-históricas, além de sempre voltar essa reflexão para o ensino de Língua Portuguesa, seja no ensino da gramática, da produção textual ou da leitura, como acontece no seu livro *Produção textual, análise de gêneros e compreensão* (2008). Leurquin (2001), em sua tese intitulada *Contrato de comunicação e concepções de leitura na prática pedagógica de língua portuguesa*, mostra a importância do “contrato de comunicação” entre os envolvidos na aula e reflete sobre o ensino da leitura buscando subsídios nas concepções de leitura vigentes.

Angela Kleiman (2010), em seu livro *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*, faz-nos refletir sobre alguns pontos relevantes para a leitura, como a importância do conhecimento prévio para a aprendizagem da leitura, mostra-nos estratégias de processamento do texto e como se dá a interação na leitura de textos. Podemos, também, citar outros livros de Kleiman, como o *Oficina de leitura* (1998) e *Leitura: ensino e pesquisa* (2008) que foram bastante relevantes para a nossa pesquisa.

Neste trabalho, especificamente nos detemos ao ensino da leitura, deixando claro, desde já, que adotamos, para tal análise, a concepção sociopsicolinguística de leitura, como

descreve Braggio(1992). Nossa opção decorre por concebermos o texto como um objeto empírico socialmente situado, assim como também toda e qualquer situação comunicativa.

Poderíamos descrever vários motivos que nos levaram à escolha do ensino da leitura como tema desta pesquisa. Porém, nossa opção se respalda no fato de querer lançar o olhar para um problema específico, a aula de leitura do professor de Língua Portuguesa. É, portanto, para esse contexto e sobre ele que fazemos os seguintes questionamentos: De que forma se dá a aula de leitura no nível básico de ensino? Qual o papel do professor na intervenção em sala de aula no ensino da leitura? De que forma podemos melhorar o nível de proficiência em leitura de nossos alunos?

Percebemos, por meio de observação e estudo na escola onde este trabalho foi desenvolvido, que muitos são os motivos que levam os jovens brasileiros à prática de leitura pouco produtiva ou à falta de interesse pela leitura em situação de ensino e aprendizagem, como falta de incentivadores na família; excesso de uso dos aparelhos eletrônicos sem uma devida orientação em sala de aula; e, a pior delas, falta de incentivo da própria escola e do professor. O que mais nos instiga neste estudo, no entanto, é como está sendo orientada essa leitura em sala de aula pelo professor de Língua Portuguesa LM.

A leitura ocupa um lugar de destaque nas práticas sociais e não pode ser, de forma alguma, negligenciada nas escolas, já que este é o espaço mais autorizado para a formação de leitores proficientes e socialmente críticos. Observando o espaço da leitura na escola, percebemos, na maioria das vezes, que ele é reduzido à sala de aula, em somente uma das quatro aulas semanais destinadas ao ensino da Língua Portuguesa, e à biblioteca, quando há esse espaço na escola. Diante da complexidade que é a leitura de um texto, por envolver e acionar diversos esquemas sensoriais e cognitivos do ser humano, por ajudar o indivíduo a interagir socialmente e por ser a leitura, também, um fator de inclusão social, a aula de leitura não pode ser realizada somente uma vez por semana e isolada das outras áreas do conhecimento, como acontece na escola onde foi realizada nossa pesquisa e, possivelmente, em diversas outras escolas do Brasil.

Uma aula de leitura bem constituída é aquela que desenvolve no discente ferramentas para a compreensão do texto e não aquela que somente ensina o aluno a decodificar. Isso acontece porque a leitura e a escrita, ainda hoje, em alguns casos, “são tratadas como a mera aquisição da técnica de ler e escrever, com ênfase no componente grafofônico da língua, como um fim em si mesmas, circunscritas às quatro paredes da sala de aula” (BRAGGIO, 1992, p. 11). Essa concepção mecanicista de leitura, como descreve Braggio, na maioria das vezes, ainda em uso nas salas de aula, é ultrapassada, o que nos revela o baixo nível leitor dos

nossos alunos no dia a dia do contexto escolar. Hoje há novas exigências, e o aluno deve ser capaz de compreender e de fazer reflexões a respeito do texto lido, o que, apesar de relativa melhora nos níveis de proficiência em leitura, ainda não acontece em sua maioria, tendo em vista o resultado de alguns exames que mensuram o nível de proficiência leitora dos alunos e a experiência da própria professora-pesquisadora.

Dessa forma, percebemos que o espaço da leitura na escola deve ser ampliado e revigorado, e a aula de leitura hoje vigente deve ser repensada. A biblioteca deve ser melhor utilizada, participando ativamente dos projetos escolares, e não, como às vezes acontece, ser apenas um depósito de livros. A aula destinada ao ensino da leitura também deve ser mais atraente para os alunos: encontramos professores e alunos sem estímulo, guiados pelos livros didáticos em que, na maioria das vezes, os professores, por não terem ferramentas suficientes, nem percebem a concepção de leitura que o autor usou na elaboração das atividades propostas (foi exatamente essa sensação de insuficiência que nos instigou a esta pesquisa-ação). Essas atividades, em sua maioria, seguem visivelmente os erros de uma concepção mecanicista de leitura: repetitiva e não reflexiva. Os professores ministram aulas, conseqüentemente, sem um objetivo específico, os alunos leem sem um propósito, e os exercícios são feitos, quase sempre, somente para preencher o tempo da aula sem nenhum *feedback* posterior do professor.

O trabalho com leitura em sala de aula é um desafio a seguir, pois exige do professor planejamento. Nossa pesquisa consiste na reflexão sobre o próprio trabalho docente, na ação interventiva e na reação para melhor agir. Seguindo esse tripé, no espaço de mediação, realizamos uma sequência didática para o ensino de leitura trazendo para a sala de aula uma proposta mais criativa e eficaz para que se efetive de fato e significativamente a aprendizagem da leitura tendo como referencial teórico as contribuições do Interacionismo Sociodiscursivo. Ler textos não é meramente um ato mecanicista de decodificação, mas é primordialmente um ato de compreensão, de troca, de interação social, de conhecimento de mundo e de autoconhecimento. Nesse momento, consideramos pertinentes as reflexões desenvolvidas por Geraldi (1984). Muito embora o foco seja a sala de aula, é impossível não deixar de se remeter à política de leitura e à função do docente em incentivar leitores cidadãos ativos em sociedade, adotando, assim, uma concepção de leitura (sociopsicolinguística) embasada no quadro teórico do Interacionismo Sociodiscursivo.

Na mesma direção, Braggio (1992) propõe que a linguagem seja vista como um instrumento formador de consciência, porque é necessário que o leitor tenha uma reflexão sobre a sua condição, como um ser social, para que atinja a qualidade de leitor crítico,

transformador, ativo e competente. Afinal, o homem humanizado pela linguagem se transforma como sujeito e como agente sócio-histórico. Dessa forma, como fica o papel do mediador dos conhecimentos de seus aprendizes em relação à prática de leitura desenvolvida e incentivada por ele em sala de aula?

Quanto ao agir professoral na sala de aula de leitura, compreendemos que, além de desenvolver a prática de leitura, precisamos conhecer teorias que possam embasar as aulas de leitura para melhorar os objetivos almejados. “Não basta apenas o saber, nem o saber fazer do leitor, é preciso que o professor de Língua Portuguesa tenha um saber fazer profissional específico de sua função de professor, de formador de leitores críticos e ativos em sociedade” (LEURQUIN, 2001). Além disso, é importante o professor, ao planejar sua aula de leitura, estar atento aos alunos para adequar a metodologia e o texto a ser explorado à realidade do aluno, caso contrário, a aula terá um caráter frustrante, tanto para o docente quanto para o discente, e não terá o objetivo alcançado com êxito. Conforme afirma Goodman (1984), “a educação deve começar onde os aprendizes estão e nas práticas de leitura devem ser utilizados materiais que fazem parte da realidade do aprendiz (úteis e relevantes para o leitor)”.

Portanto, esses problemas no ensino de leitura significam “que a mudança necessária nas escolas e no ensino é ainda insuficiente. Em parte, o problema está ligado à idealização das concepções de leitura” (MAGALHÃES, 2014, p.9), pois temos que adequar a concepção de leitura escolhida para o trabalho docente à realidade encontrada em sala de aula e a todos os fatores adversos ao trabalho docente.

Em um panorama descrito por Braggio (1992) que vai “de uma concepção mecanicista para uma concepção sociopsicolinguística de leitura, foram necessárias não só mudanças no que diz respeito ao próprio fato em si como, e principalmente, na concepção de homem e de sociedade” (BRAGGIO, 1992, p. 82), essas mudanças, porém, devem chegar, de fato, à sala de aula, transformando, assim, o agir professoral.

Diante de todos os problemas explicitados envolvendo o ensino de leitura, “não resta senão a constatação do óbvio: analfabetos funcionais, ou pior, como sugere Freire (1974, 1980), “as massas silenciosas” que carentes de consciência crítica mantêm e eternizam o status quo” (BRAGGIO, 1992, p. 15). Essa falta de consciência crítica citada por Freire nada mais é que a clara deficiência causada por nosso sistema de ensino. Se alunos não têm um nível de proficiência de leitura básico, como eles poderão se tornar cidadãos críticos capazes de transformar a sociedade?

Essa questão já foi por muitas vezes colocada em pauta, e da concepção mecanicista de leitura até a concepção mais atual e idealizada de leitura, a sociopsicolinguística, em que a

leitura servirá de subsídios para o cidadão questionador e crítico conviver, fazer valer seus direitos e interagir com seus pares em sociedade, muitos resultados foram alcançados, porém ainda não foi o suficiente. É necessário, portanto, que novos estudos sejam elaborados a fim de que a prática docente realmente consiga se desenvolver para que esses problemas da falta de proficiência em leitura dos nossos alunos sejam superados.

Para reverter esse quadro de resultados ainda não satisfatórios nas diversas avaliações internas e externas envolvendo leitura no nível básico de ensino, inclusive na sala de aula da própria professora-pesquisadora, é necessário que se elabore uma transposição didática inovadora, capaz de encorajar nós, professores, a novas descobertas e desafios. Para isso, ancoramos nossa pesquisa em uma orientação que elege os gêneros como megainstrumento de ensino e aprendizagem de língua portuguesa (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004), na proposta de aula de leitura feita por Leurquin (2014), na concepção interacionistasociopsicolinguística de leitura e no quadro teórico do Interacionismo Sociodiscursivo de Bronckart (1999) como norteador para a produção de uma sequência didática para o ensino de leitura pensada para o 9º ano do Ensino Fundamental II.

Para que elaborar uma sequência didática para o ensino de leitura? Primeiro porque professores sentem carência de uma sequência didática bem fundamentada, pois o que encontramos nos livros didáticos, muitas vezes, são sequências de exercícios envolvendo leitura e estudo de gêneros, porém uma sequência didática específica para o ensino de leitura faz-se importante para nortear o agir professoral, já que abrir o livro didático, ler o texto e mandar fazer os exercícios já propostos no livro didático não é dar aula de leitura. Isso nos angustiou durante muito tempo em sala de aula e deve ser mudado. Esta é a nossa principal motivação para esta pesquisa: fazer uma intervenção no agir professoral, formulando uma proposta de sequência didática para o ensino de leitura que realmente seja eficaz e bem fundamentada no quadro teórico do ISD, tendo como base primordial as dificuldades dos nossos próprios alunos.

A presente pesquisa, portanto, é importante porque, além de ajudar professores e alunos a superar a deficiente prática de leitura (ensino e aprendizagem), com o uso prático da sequência didática, ajudará também a refletir e a ampliar as considerações feitas no quadro teórico do ISD, divulgando e trazendo para o ensino da leitura as importantes contribuições já consagradas no ensino da produção textual.

2.1 Política de incentivo à leitura no estado do Ceará

2.1.1 *A Prova Brasil e o nível de proficiência em leitura dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II no estado do Ceará.*

A Prova Brasil é uma avaliação que busca analisar o sistema de ensino público do país. Os resultados obtidos por essa prova, posteriormente, servirão como subsídio para se calcular o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Essa avaliação é aplicada em alunos do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental II e do 3º ano do Ensino Médio de escolas públicas urbanas e rurais que tenham no mínimo 20 alunos por série.

Ela foi criada a partir das propostas curriculares de alguns estados e municípios e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e mede os conhecimentos dos alunos em Português e em Matemática. Além das questões das disciplinas de Português e Matemática, os alunos têm que responder, por amostragem, um questionário socioeconômico em que devem fornecer informações sobre fatores de contexto social que podem estar associados ao desempenho escolar.

Essa avaliação teve origem em 2005 com o objetivo de complementar o SAEB (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica), porém só começou a ser aplicada em 2007 e é realizada a cada dois anos pelo Ministério da Educação (MEC). A partir de então, a Prova Brasil passou a ser realizada juntamente com o SAEB, direcionada também a alunos do 3º ano do Ensino Médio, e uma se tornou complemento da outra, para que os estudantes não precisem fazer duas provas.

Analisando, portanto, os resultados da Prova Brasil, podemos avaliar o nível de proficiência em Língua Portuguesa dos nossos alunos para que possamos traçar estratégias metodológicas para a melhoria dos índices de proficiência em leitura. A escala de proficiência é um conjunto de números ordenados obtido pela Teoria de Resposta ao Item (TRI) que mede a proficiência (habilidade) em uma determinada área de conhecimento. A probabilidade de se acertar um item aumenta à medida que a proficiência (habilidade) aumenta. A escala é agrupada em níveis de proficiência, dentro dos quais está concentrado um conjunto de itens. Já os níveis de proficiência são intervalos que dividem a escala de proficiência.

Na Prova Brasil, a escala de proficiência construída para cada uma das áreas de conhecimento avaliadas vai de 0 a 500 pontos. Ela é dividida em intervalos de 25 pontos, que são denominados níveis de proficiência. Cada nível compreende um conjunto de habilidades que os alunos, nele posicionados, provavelmente dominam. Dessa forma, ao consultar os itens

que estão abaixo do nível de proficiência dos alunos (ou que coincidem com ele), podem-se deduzir quais habilidades provavelmente já foram desenvolvidas pelos discentes; e, ao consultar os itens acima da proficiência dos alunos, identificam-se as habilidades que ainda precisam ser trabalhadas.

Neste estudo, priorizaremos a análise dos dados para o 9º ano do Ensino Fundamental II que é o foco da nossa pesquisa. Por essa razão, apresentamos o quadro demonstrativo dos níveis de proficiência para um aluno do 9º ano do Ensino Fundamental II e, abaixo desse quadro, tabelas que ilustram os resultados dos anos de 2011 e 2013 do 9º ano das escolas públicas do estado do Ceará, informações essas que foram retiradas no site do Inep.

LÍNGUA PORTUGUESA – 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

No nível 1 (200 a 225), o estudante provavelmente é capaz de:

- Reconhecer expressões características da linguagem (científica, jornalística, etc.) e a relação entre expressão e seu referente em reportagens e artigos de opinião.
- Inferir o efeito de sentido de expressão e opinião em crônicas e reportagens.

No nível 2 (225 a 250):

- Localizar informações explícitas em fragmentos de romances e crônicas.
- Identificar tema e assunto em poemas e charges, relacionando elementos verbais e não verbais.
- Reconhecer o sentido estabelecido pelo uso de expressões, de pontuação, de conjunções em poemas, charges e fragmentos de romances.
- Reconhecer relações de causa e consequência e características de personagens em lendas e fábulas.
- Reconhecer recurso argumentativo em artigos de opinião.
- Inferir efeito de sentido de repetição de expressões em crônicas.

No nível 3 (250 a 275):

- Localizar informações explícitas em crônicas e fábulas.
- Identificar os elementos da narrativa em letras de música e fábulas.
- Reconhecer a finalidade de abaixo-assinado e verbetes.
- Reconhecer relação entre pronomes e seus referentes e relações de causa e consequência em fragmentos de romances, diários, crônicas, reportagens e máximas (provérbios).
- Interpretar o sentido de conjunções, de advérbios e as relações entre elementos verbais e não verbais em tirinhas, fragmentos de romances, reportagens e crônicas.
- Comparar textos de gêneros diferentes que abordem o mesmo tema.
- Inferir tema e ideia principal em notícias, crônicas e poemas.
- Inferir o sentido de palavra ou expressão em história em quadrinhos, poemas e fragmentos de romances.

No nível 4 (275 a 300)

- Localizar informações explícitas em artigos de opinião e crônicas.
- Identificar finalidade e elementos da narrativa em fábulas e contos.
- Reconhecer opiniões distintas sobre o mesmo assunto em reportagens, contos e enquetes.
- Reconhecer relações de causa e consequência e relações entre pronomes e seus referentes em fragmentos de romances, fábulas, crônicas, artigos de opinião e reportagens.
- Reconhecer o sentido de expressão e de variantes linguísticas em letras de música, tirinhas, poemas e fragmentos de romances.
- Inferir tema, tese e ideia principal em contos, letras de música, editoriais, reportagens, crônicas e artigos.
- Inferir o efeito de sentido de linguagem verbal e não verbal em charges e história em quadrinhos.
- Inferir informações em fragmentos de romance.
- Inferir o efeito de sentido da pontuação e da polissemia como recurso para estabelecer humor ou ironia em tirinhas, anedotas e contos.

No nível 5 (300 a 325):

- Localizar a informação principal em reportagens.
- Identificar ideia principal e finalidade em notícias, reportagens e resenhas.
- Reconhecer características da linguagem (científica, jornalística, etc.) em reportagens.
- Reconhecer elementos da narrativa em crônicas.
- Reconhecer argumentos e opiniões em notícias, artigos de opinião e fragmentos de romances.
- Diferenciar abordagem do mesmo tema em textos de gêneros distintos.
- Inferir informação em contos, crônicas, notícias e charges.
- Inferir sentido de palavras, da repetição de palavras, de expressões, de linguagem verbal e não verbal e de pontuação em charges, tirinhas, contos, crônicas e fragmentos de romances.

No nível 6 (325 a 350)

- Identificar ideia principal e elementos da narrativa em reportagens e crônicas.
- Identificar argumento em reportagens e crônicas.
- Reconhecer o efeito de sentido da repetição de expressões e palavras, do uso de pontuação, de variantes linguísticas e de figuras de linguagem em poemas, contos e fragmentos de romances.
- Reconhecer a relação de causa e consequência em contos.
- Reconhecer diferentes opiniões entre cartas de leitor que abordam o mesmo tema.
- Reconhecer a relação de sentido estabelecida por conjunções em crônicas, contos e cordéis.

- Reconhecer o tema comum entre textos de gêneros distintos.
- Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso de figuras de linguagem e de recursos gráficos em poemas e fragmentos de romances.
- Diferenciar fato de opinião em artigos e reportagens.
- Inferir o efeito de sentido de linguagem verbal e não verbal em tirinhas.

No nível 7 (350 a 375):

- Localizar informações explícitas, ideia principal e expressões que causam humor em contos, crônicas e artigos de opinião.
- Identificar variantes linguísticas em letras de música.
- Reconhecer a finalidade e a relação de sentido estabelecida por conjunções em lendas e crônicas.

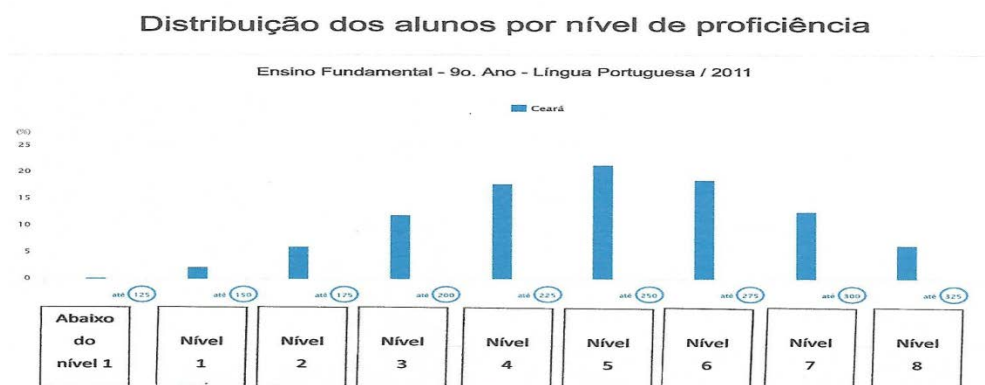
No nível 8 (375 a 400)

- Localizar ideia principal em manuais, reportagens, artigos e teses.
- Identificar os elementos da narrativa em contos e crônicas.
- Diferenciar fatos de opiniões e opiniões diferentes em artigos e notícias.
- Inferir o sentido de palavras em poemas.

Dados retirados do sítio: www.inep.gov.br

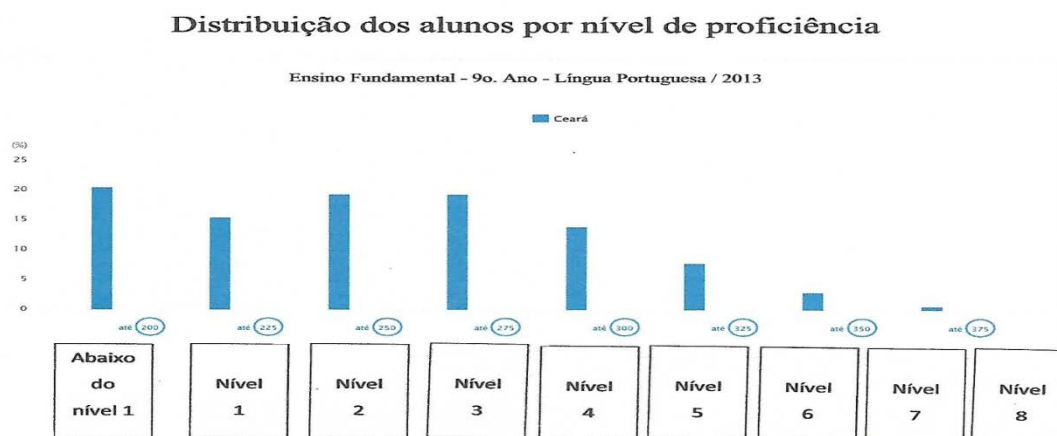
Os últimos resultados da Prova Brasil, nos anos de 2011 e 2013, disponíveis no site do Ministério da Educação, mostram as seguintes situações:

Gráfico 1: Resultado da Prova Brasil 2011



Fonte: www.provabrasil.inep.gov.br/resultados-2011

Gráfico 2: Resultado da Prova Brasil 2013



Fonte: www.provabrasil.inep.gov.br/resultados-2013

Ao analisar os gráficos dos resultados da Prova Brasil, percebemos que, no ano de 2011, a maioria dos alunos ficaram no nível 5 de proficiência em leitura, ou seja, mais de 20% dos alunos conseguem localizar a informação principal em reportagens; identificar ideia principal e finalidade em notícias, reportagens e resenhas; reconhecer características da linguagem em reportagens; reconhecer elementos da narrativa em crônicas; reconhecer argumentos e opiniões em notícias, artigos de opinião e fragmentos de romance; diferenciar abordagem do mesmo tema em textos e gêneros distintos; inferir informações em contos, crônicas, notícias e charges; inferir sentido de palavras, da repetição de palavras, de expressões, de linguagem verbal e não verbal e de pontuação em charges, tirinhas, contos, crônicas e fragmentos de romances. Podemos observar que menos de 5% dos alunos conseguem obter o nível 8 de proficiência ideal para o 9º ano do Ensino Fundamental II, ou seja, a maioria dos alunos não conseguem localizar ideia principal em manuais, reportagens, artigos e teses; identificar os elementos da narrativa em contos e crônicas; diferenciar fatos de opiniões e opiniões diferentes em artigos e notícias; inferir o sentido das palavras em poemas. Em resumo, a maioria dos alunos está no nível mediano de leitura, conseguindo apenas a interpretação superficial e literal dos textos.

No ano de 2013, os índices, que já não eram tão bons, pioraram consideravelmente. Menos de 10% dos alunos atingiram o nível 5, enquanto que os alunos abaixo do nível 1, que em 2011 era quase nulo, aumentaram para os 20%, ou seja, mais de 20% dos alunos estão abaixo do nível 1 em proficiência em leitura. Podemos inferir, dessa forma, que a maioria dos alunos não consegue reconhecer expressões características da linguagem (científica, jornalística, etc.) e a relação entre expressão e seu referente em

reportagens e artigos de opinião; e inferir o efeito de sentido de expressão e opinião em crônicas e reportagens.

Enfim, comparando os anos de 2011 e de 2013, percebemos que houve uma queda significativa do nível de proficiência em leitura dos nossos alunos do 9º ano no estado do Ceará, o que gera a necessidade de uma rápida intervenção para a melhoria de tais itens e de um estudo aprofundado das causas que fizeram os índices caírem ainda mais em apenas dois anos.

Diante de tal realidade, e ampliando produtivamente a nossa pesquisa, as reflexões também contemplam os resultados do Spaece dos quais passaremos a tratar agora.

2.1.2 A prova do Spaece e o nível de proficiência em leitura dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II no estado do Ceará, em Fortaleza e na EEFM João Mattos

O Spaece (Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará) foi implementado em 1992 pela Secretaria de Educação (SEDUC), com o objetivo de promover um ensino de qualidade e igualitário para os alunos da rede pública do estado. Essa avaliação abrange as escolas públicas estaduais e municipais do Estado, avaliando os alunos da Educação Básica, desde a Alfabetização até o Ensino médio.

O Spaece dá subsídios para a formulação, reformulação e monitoramento das políticas educacionais, tendo em vista um ensino de qualidade para a rede pública do Ceará. Assim, são aplicadas provas de desempenho e questionários contextuais que servem para se obter dados para traçar um perfil da qualidade de ensino que os alunos recebem. De acordo com esses dados, os gestores das secretarias de educação podem fazer reflexões, elaborar e monitorar suas políticas, programas e projetos para a educação. Já nas escolas, os dados podem ser utilizados pelos diretores, coordenadores pedagógicos, professores, alunos e responsáveis, para a revisão ou para as ações definidas no Projeto Político e Pedagógico da escola. A organização desses resultados é uma ferramenta importante para diagnosticar os problemas escolares e prestar conta à sociedade de como se encontra a qualidade do ensino público cearense.

Por considerar a importância da avaliação como instrumento eficaz de gestão, a SEDUC amplia, a partir de 2007, a abrangência do Spaece, incorporando a avaliação do Ensino Médio para as três séries de forma gradativa. Dessa forma, o Spaece passa a ter três

focos: a avaliação da Alfabetização (Spaeece Alfa – 2º ano); a avaliação do Ensino fundamental (5º e 9º anos); e a avaliação do Ensino Médio (1º ao 3º ano).

As avaliações do Spaeece são embasadas nos PCNs, na Matriz Curricular de Ensino e nos Referenciais Curriculares Básicos (RCB) da SEDUC. A Matriz Curricular de Ensino e os Referenciais Curriculares Básicos (RCB) da SEDUC são amplos e espelham as diretrizes de ensino cujo desenvolvimento deve ser obrigatório para todos os alunos. Essa é a diferença básica entre uma Matriz de Referência para Avaliação, que é usada como fonte para as provas de larga escala, e a Matriz Curricular de Ensino, que é muito mais ampla e trata das diretrizes de ensino. Dessa forma, a Matriz de Referência para Avaliação, usada para a elaboração das provas de larga escala, surge da Matriz Curricular de Ensino e contempla somente as habilidades consideradas fundamentais e possíveis de serem avaliadas, principalmente em provas objetivas¹.

Ao considerarmos os resultados de 2008 a 2010 disponibilizados pela Secretaria de Educação, percebemos que, o estado do Ceará avançou, de maneira modesta, no nível de proficiência em Língua Portuguesa. Nesse contexto, a EEFM João Mattos diminuiu em quase 10% o nível crítico e aumentou, em quase 8%, os níveis intermediário e adequado. Apesar do avanço, percebemos que, em 2010, os níveis crítico e muito crítico ainda somaram mais de 50% dos alunos, o que é um resultado muito preocupante para a escola, para Fortaleza e para o Ceará como um todo, pois o mesmo se aplica ao estado e ao município.

No ano de 2010 para 2011, os índices também melhoraram. Houve um aumento de 6 pontos percentuais para o nível considerado adequado, porém o nível intermediário caiu em 5,2%, e os níveis muito crítico e crítico ainda somaram mais de 50% dos alunos, tanto na EEFM João Mattos quanto no estado do Ceará e no município de Fortaleza. Já no ano de 2013, o resultado da EEFM João Mattos foi um pouco maior que o nível nos âmbitos estadual e municipal, mas, apesar do crescimento sutil, os resultados ainda não foram satisfatórios.

Comparando os resultados do Spaeece nos anos de 2008 a 2013, resultados esses do 1º ano do Ensino Médio, que são alunos advindos do 9º ano do Ensino Fundamental II, podemos perceber que há sim um movimento de mudança com o objetivo de melhorar os índices de proficiência em Língua Portuguesa dos nossos alunos, porém percebemos, também, que muito ainda deve ser feito para melhorarmos efetivamente esses índices, pois mais de

¹ As tabelas dos resultados do Spaeece dos anos de 2008, 2010, 2011 e 2013 estão disponíveis nos anexos desta pesquisa, por se tratar de tabelas detalhadas sobre os resultados obtidos no Ceará, em Fortaleza e na EEFM João Mattos onde esta pesquisa foi realizada.

50% dos alunos, nos quatro anos analisados, ainda se encontram nos níveis “muito crítico” e “crítico”.

Tais resultados nos motivam a nos aproximar muito mais dos alunos. Foi com esse intuito que consideramos importante tratar dos perfis dos atores sociais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa. Ademais, nosso trabalho tem como referência as orientações de uma pesquisa-ação.

2.2 Política de incentivo à leitura na escola

2.2.1 *O perfil da escola, dos alunos e dos professores*

A escola EEFM João Mattos onde esta pesquisa foi realizada está localizada no bairro Montese na cidade de Fortaleza, CE. O Montese é um bairro de classe média à classe média baixa, porém a escola abrange a demanda de matrícula de todos os bairros adjacentes e recebe, até, alunos que residem em bairros ainda mais distantes. Os estudantes de lá, portanto, são de classe média baixa, tendo a família renda mensal de até dois salários mínimos, aproximadamente. Muitos moram próximo à instituição educacional, porém outros pegam até dois transportes públicos para chegar ao colégio².

O João Mattos tem, no ano de 2016, aproximadamente 780 alunos distribuídos nos três turnos de ensino: são dois nonos anos (Ensino Fundamental), três primeiros, três segundos e três terceiros (Ensino Médio) no turno da manhã, turno este em que há o maior número de matrículas; dois nonos, três primeiros, dois segundos e dois terceiros à tarde; e dois primeiros, dois segundos e dois terceiros à noite, sendo polo no turno da noite, pois várias escolas próximas fecharam esse turno. Em cada turma, há aproximadamente trinta alunos, e na escola há uns cinquenta professores. A maioria dos docentes são efetivos da rede estadual de ensino e possuem especialização, são poucos os que ainda não possuem esse título, muitos são mestres ou mestrados, e alguns são até doutores nas suas respectivas áreas. Enfim, são professores capacitados, comprometidos com o trabalho docente e responsáveis.

A escola possui, de certa forma, uma boa estrutura física, apesar do pequeno espaço. Há laboratórios de Ciências, de Informática e até laboratório de Humanas, não são por completos equipados, porém funcionam diariamente. Existe apenas uma sala de multimeios,

² Esses dados foram recolhidos por meio de questionários sociais produzidos pela própria pesquisadora e aplicados aos alunos que participaram da pesquisa. Esses questionários estão disponíveis nos anexos desta pesquisa.

que deve ser previamente reservada pelo professor, mas, como a demanda é muito grande, muitos professores são desprivilegiados, faltando espaço e equipamento para que os docentes deixem suas aulas mais criativas. A biblioteca, apesar de ser também pequena, é um espaço bastante frequentado por alunos e professores. A biblioteca é o único espaço físico disponível para leitura, além da sala de aula e dos murais distribuídos pela escola, e dispõe aproximadamente de 1.800 exemplares. Os alunos que mais procuram a biblioteca espontaneamente são os do Ensino Médio, eles procuram bastante os *best sellers* (*Harry Potter*, *Crepúsculo*, *A culpa é das estrelas...*). Nesse ambiente, no contexto da pesquisa, trabalham oito pessoas (sendo seis delas professores de Língua Portuguesa readaptados por problemas de voz) que são responsáveis pela organização dos livros, pelo atendimento aos alunos e dos professores e pelos projetos realizados por meio da biblioteca para a escola.

2.2.2 O material didático, as avaliações internas e os projetos de leitura desenvolvidos na escola João Mattos

2.2.2.1 Os recursos didáticos

O primeiro e o mais utilizado recurso didático é o próprio livro adotado, em três e três anos, pelos professores, de acordo com o PNLD³ (Programa Nacional do Livro Didático). O livro didático do Ensino Fundamental II é o *Vontade de aprender português* da editora FTD, cujas autoras são Rosemeire Alves e Tatiana Brugnerotto. Esse livro é bem contextualizado, porém com muitas questões ainda tradicionais; cada unidade traz textos com temas próximos uns dos outros e de diferentes gêneros; a seção destinada especificamente à leitura traz questões que trabalham mais as informações explícitas do texto. Os livros didáticos do Ensino Médio são da coleção *Linguagens em conexão* da editora Leya, cujas autoras são Graça Sette, Márcia Travalha e Rozário Starling. O livro traz a divisão entre Literatura, Gramática e Produção Textual, cujos títulos são, respectivamente, “Literatura e leitura de imagens”, “Gramática e estudo da língua” e “Produção de textos orais e escritos”. Só pelos títulos da divisão, já percebemos que há uma abordagem mais moderna em relação ao uso da língua, valorizando textos multimodais e também a linguagem oral e suas variações.

³ Esse programa, executado em ciclos trienais alternados, tem como principal objetivo subsidiar o trabalho pedagógico dos professores por meio da distribuição de coleções de livros didáticos aos alunos da educação básica. Após a avaliação das obras, o Ministério da Educação publica o Guia de Livros Didáticos com resenhas das coleções aprovadas. O Guia é encaminhado às escolas que escolhem, entre os títulos disponíveis, aqueles que melhor atendem seu projeto político pedagógico.

De fato, esse livro usado nas séries do Ensino Médio é bastante atualizado, principalmente na parte gramatical, pois traz questões atualizadas que trabalham os aspectos linguísticos para a produção do sentido global do texto. Na parte destinada à Produção Textual, trabalha-se o gênero e o contexto de produção e valoriza a sequência didática e a revisão do texto escrito. Nos capítulos da Literatura, trabalha-se com muitos textos, e estes textos são sempre relacionados a imagens e a outros textos.

Não há, porém, no livro didático do Ensino Médio, um trabalho voltado somente para a compreensão textual, para a aula de leitura propriamente dita, o que pode ser considerado uma falha, pois a compreensão textual somente é explorada na leitura dos textos literários ou quando o texto é pretexto para o ensino das categorias gramaticais, ou, ainda, o texto é lido para que sirva de modelo para a produção de um gênero específico.

Além dos livros didáticos, não há outro material utilizado, pois poucos são os materiais produzidos pelos professores, e os motivos são vários, dentre eles: falta de tempo para o planejamento e falta de apoio financeiro da escola, porque a xérox, na maioria das vezes, só é liberada para a reprodução das avaliações bimestrais. Quando os professores querem utilizar um material de produção própria, eles mesmos devem arcar com os custos ou pedir para cada aluno xerocar o material, o que não é muito produtivo e recomendado por se tratar de uma instituição pública. Para escapar dessa problemática, são usados projetores, mas, para toda a escola, só existem dois disponíveis os quais devem ser previamente reservados na sala de multimeios e, por isso, muitos professores não conseguem a locação desse instrumento para a data solicitada.

A biblioteca da escola também é um espaço bastante explorado, tanto por professores quanto por alunos. Muitos professores indicam livros para que os alunos leiam, porém os docentes têm dificuldade de desenvolver esse tipo de trabalho porque não há, em quantidade suficiente, o mesmo título de livro para contemplar toda a turma. Como cada aluno lê um título diferente, o professor não consegue fazer um efetivo trabalho de leitura em sala de aula.

2.2.2.2 As avaliações internas

As notas dos alunos são compostas por somatórios entre as notas parciais e as bimestrais. As avaliações parciais são livres, cada professor faz a sua de acordo como achar melhor. Muitos preferem até pedir um trabalho em grupo para compor essa nota. Alguns docentes dividem a nota parcial em três: nota do trabalho ou da prova parcial (feita na própria aula da disciplina), nota pelas atividades realizadas durante todo o bimestre letivo (o que é

bastante válido, pois o aluno não será avaliado somente por uma prova, mas por um conjunto de ações observadas durante as aulas) e até nota por comportamento.

Já as avaliações bimestrais são realizadas em datas específicas, e todas as turmas fazem a prova no seu respectivo turno. Essas avaliações são elaboradas pelos professores que dividem a tarefa uns com os outros, depois as questões são unidas em um caderno por área. Na área de Linguagens e códigos, o caderno tem 30 questões, sendo 15 de Português, 5 de inglês, 5 de espanhol e 5 de Educação Física. Todas as questões são elaboradas na perspectiva do Enem.

Os resultados das avaliações parciais são satisfatórios, porém os das avaliações bimestrais são sempre insuficientes (cabe até uma pesquisa na área para descobrir o porquê de tão baixos índices). Sendo arbitrária, risco em dizer que a causa de notas tão baixas pode ser a não relação das aulas com o estilo das questões cobradas. O conteúdo pode até ser dado, porém a forma de cobrar esse conteúdo em sala de aula e até no livro didático ainda não condiz com as necessidades exigidas pelo Enem. Isso tudo se complica ainda mais no nível Fundamental, pois é a primeira vez que os alunos do nono são avaliados com esse tipo de avaliação.

2.2.2.3 Os projetos de leitura desenvolvidos na escola

Há alguns projetos de leitura que são desenvolvidos na EEFM João Mattos, como o financiado pelo PJF (Projeto Jovem de Futuro), intitulado “Os livros que eu não li”. Esse projeto foi iniciativa de um grupo de alunos do 3º ano que catalogaram todos os livros que eles leram durante um ano e fizeram uma relação de todos aqueles que eles e outros alunos gostariam de ler, mas que não existiam na biblioteca. Com isso, viabilizado pelos funcionários da biblioteca e pela verba do PJF, esse projeto foi de grande utilidade para aumentar o acervo da biblioteca, pois os livros solicitados pelos alunos foram comprados com a verba que foi para a escola através do projeto.

Outro projeto de leitura realizado na escola é iniciativa de alguns professores de Língua Portuguesa e funciona da seguinte forma: os professores pedem para as bibliotecárias separarem alguns livros de gêneros diversos de acordo com o objetivo da aula; na sala de aula, os alunos escolhem os exemplares; os alunos têm duas semanas para lerem o livro; e, na terceira semana, escrevem uma resenha para ser entregue e apresentada. Os pontos positivos desse projeto são: os alunos leem no mínimo um livro por mês; eles têm a

oportunidade de escolher o livro que vão ler; além da leitura, os alunos exercitam a escrita e trabalham o gênero resenha e desenvolvem a habilidade oral da língua; e os alunos trocam entre si as experiências de leitura e a opinião sobre os livros por eles lidos. Já os pontos negativos desse projeto são: alguns alunos não leem o livro por inteiro; pegam resumos na internet e os entregam como resenhas; e muitos não querem apresentar por vergonha de falar em público.

Como podemos perceber, há poucos projetos na escola voltados para a leitura, e o ambiente da escola para leitura se resume na biblioteca, nos flanelógrafos espalhados pelos corredores que são utilizados como quadros de avisos e nas salas de aula, geralmente só nas aulas de Língua Portuguesa.

2.3 Prática docente na sala de aula de leitura

Como vimos no tópico 2 desta pesquisa, os índices de proficiência em leitura ainda estão distantes do ideal, porém se percebe, a cada ano, um avanço promissor no desenvolvimento da proficiência de leitura dos alunos da rede pública de ensino. Isso certamente se deve aos muitos projetos de leitura que estão sendo desenvolvidos atualmente no estado do Ceará.

Podemos citar alguns deles, como o “Agentes da Leitura”, financiado pela Secretaria de Cultura (Secult); o “Dia de ler. Todo dia!”, que é desenvolvido em Acopiara e em Caucaia; o “Eu sou cidadão”, coordenado pela Associação para o Desenvolvimento dos Municípios do Estado do Ceará (APDMCE) em parceria com a Fundação Demócrito Rocha; o “Vidança leitura”, que são oficinas e cortejos que levam a contação de história para as ruas da Barra do Ceará, um bairro de Fortaleza; a “Feira do livro”, em Crateús; o projeto “O aluno é o autor”, realizado na Cidade dos Milagres; o programa “Círculos de leitura”, que contempla todos estados do Brasil; e o projeto “Amigos da Leitura”, que acontece em Assaré. A título de informação e divulgação desses projetos, às vezes poucos conhecidos pelos professores, explicitarei alguns deles, porém com a consciência de que ainda devem existir muitos outros interessantes projetos Brasil afora que não são explorados como deveriam.

O projeto “Agentes de leitura” do Ceará foi o pioneiro no Brasil, sendo uma iniciativa da Secretaria de Cultura do Estado/SECULT juntamente com o Fundo Estadual de Combate à pobreza/FECOP, que, a partir de 2006, viabilizou a democratização do acesso ao livro e à leitura através de muitas atividades baseadas em acervos bibliográficos que, a

posteriori, foram acrescentados ao acervo das bibliotecas públicas (municipais ou comunitárias). Nesse projeto, cada Agente acompanha o processo de leitura de 25 famílias que são cadastradas por ele. Dentre as famílias cadastradas pelos agentes participantes, são escolhidas, pelas secretarias municipais de Educação, de 41 municípios e em 188 localidades de grande vulnerabilidade social no interior do Ceará, (determinados pelo FECOP, com base nos critérios técnicos e no Índice de Focalização dos Agentes de Leitura/FAL, elaborados pelo Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará/IPECE), apenas algumas famílias para participar do projeto.

O segundo projeto mencionado é o “Dia de ler. Todo dia!”, que é uma iniciativa de abrangência nacional para o incentivo à leitura cuja culminância está marcada para o dia primeiro de outubro de 2016. A ação tem como objetivo mobilizar milhares de pessoas em todo o Brasil em atividades individuais ou coletivas de leitura. Este projeto foi iniciado em Barueri, São Paulo, mas quem quiser participar deve postar mensagens, fotos e vídeos utilizando as redes sociais relacionadas à leitura e usando a *hashtag* #diadelertododia.⁴

O terceiro projeto em destaque é o “Eu sou cidadão”, que é coordenado pela Associação para o Desenvolvimento dos Municípios do Estado do Ceará (APDMCE) juntamente com a Fundação Demócrito Rocha. O objetivo desse projeto é aumentar o acesso à leitura pelas crianças e pelos adolescentes cearenses e promover o protagonismo juvenil por meio da leitura. As atividades do “Eu sou cidadão” giram em torno da publicação de livros temáticos e acontece da seguinte forma: o coordenador de cada um dos municípios que participam recebe capacitação e 50 livros para serem distribuídos entre as crianças, que ganham, aproximadamente, três exemplares. Dessa forma, cada criança empresta o livro para que outras leiam, sendo ela mesma propagadora da leitura, ou seja, a intenção é que o maior número de pessoas tenha acesso à obra. Com isso, as crianças que participam do projeto realizam, de acordo com as temáticas dos livros, atividades culturais, como programas de rádio, peças de teatro e contação de histórias.

O quarto projeto é intitulado “Vidança Leitura”, é desenvolvido há quinze anos na comunidade Vila Velha, na Barra do Ceará, Fortaleza-Ce, e, em 2015, ganhou o prêmio “Por um Brasil de Leitores” do Ministério da Cultura. Esse projeto é realizado quinzenalmente há quinze anos pela Associação Vidança e acontece da seguinte maneira: um carrinho, com pufes e tapetes recheados de livros e crianças, chama a comunidade para

⁴ Até o momento desta pesquisa, apenas os municípios de Acopiara e de Caucaia tinham feito a adesão ao projeto no Ceará.

participar das aventuras trazidas pela leitura. São oficinas e cortejos que levam a contação de histórias para as ruas. Com isso, alunos e comunidade têm ciência de que a leitura é muito mais do que obrigação de escola, de que a leitura pode trazer também prazer e se relacionar à realidade de cada um. O projeto atende aproximadamente 250 crianças e adolescentes, que são alunos da ONG no bairro, além da população beneficiada nas ruas. Enfim, o projeto incentiva que a biblioteca, com cerca de três mil livros, circule pela comunidade.

O quinto projeto, a “Feira do livro” de Crateús, é um evento que acontece mensalmente e que incentiva o hábito da leitura da população local. O *slogan* do projeto é: “Leve o seu livro para conhecer outros leitores”. Por meio de recursos de edital e de ajuda de doadores, livros são vendidos na feira a preços módicos. A feira é realizada através da parceria da Sociedade dos Amigos da Biblioteca Norberto Ferreira Filho (ONG promotora da feira), por meio do Edital de Incentivo às Artes (da Secretaria da Cultura/ SECULT), e pelos doadores de livros. Fazem parte dessa feira rodas de poesia, brincadeiras de criança, lançamentos de livros, palestras, depoimentos e shows culturais.

No projeto “O aluno é o autor”, que é realizado na cidade de Milagres, a 400km de Fortaleza, os alunos aprendem sobre cultura e tradições nordestinas, coletam mitos e lendas em suas comunidades e narram contos e crônicas para a criação de um livro. Para participar desse projeto, são escolhidos alunos da zona rural, matriculados no primeiro ano do Ensino Médio, que apresentam autoestima baixa e dificuldades na leitura e na escrita. Além desses alunos, foram inclusos no grupo alunos com nível adequado de proficiência em Língua Portuguesa para que servissem de apoio aos outros. Durante o projeto, são realizadas oficinas de criação literária em que são desenvolvidos estudos sobre tipologia e gêneros textuais, tipos de linguagem, além de figuras e funções da linguagem. Dessa forma, os alunos apresentam um satisfatório rendimento escolar, principalmente em Língua Portuguesa, e nas disciplinas que envolvem leitura e interpretação de textos. Além do rendimento nas disciplinas da escola, é notório também o desenvolvimento da autoestima e da confiança para superar os desafios do cotidiano.

O sétimo projeto é o “Círculos de Leitura”. Trata-se de um site⁵, idealizado pelo Instituto Braudel, patrocinado por grupos, como Avianca, IDES (Instituto de Desenvolvimento Sustentável do Baixo Sul da Bahia), Instituto Votorantim, ProacSP (Incentivo à cultura do estado de São Paulo), Fundação Itaú social, Secretaria de Educação do

⁵ Esse projeto, “Círculos da Leitura”, está disponível para qualquer estudante ou professor que se interesse em ampliar seus horizontes em relação à leitura, basta acessá-lo na internet: www.circulosdeleitura.org.br.

Estado do Ceará, Unilever e Worldfund. Esse projeto visa apoiar o jovem estudante no desenvolvimento de sua identidade, da sua cidadania e no seu relacionamento com a comunidade. O site viabiliza a leitura e o debate em grupo, criando, assim, um espaço para que o adolescente compartilhe suas experiências e amplie o conhecimento por meio das palavras e do vínculo com o outro. Os objetivos desse projeto são:

- Reforçar a formação do caráter de alunos de escolas públicas a partir da identificação com os clássicos da literatura mundial, preparando tais jovens para o convívio em sociedade pautado por valores éticos e morais;
- Formar jovens lideranças capazes de multiplicar seu conhecimento e capacidade de reflexão junto aos colegas e à comunidade;
- Promover o hábito da leitura e desenvolver o gosto pela literatura clássica não apenas como atividade intelectual, mas também como produção cultural e artística;
- Desenvolver competências cognitivas, tais como análise, interpretação e associação, capacidades indispensáveis à formação de leitores críticos;
- Ampliar o acesso do jovem de baixa renda a recursos culturais dentro e fora de seu bairro, expandindo o seu repertório;
- Sistematizar e difundir novas estratégias e recursos educacionais para o aprendizado;
- Apoiar a formação de jovens e adultos que promovam a prática da leitura, reflexão e debate em suas comunidades;
- Apoiar a formação de jovens e adultos que promovam a construção, o acesso e o uso comunitário da biblioteca escolar. (Retirado do site www.circulosdeleitura.org.br)

Por último, e ainda podendo certamente citar outros, existe o projeto “Amigos da leitura” que é realizado, por exemplo, em Assaré e em Meruoca, no Ceará. Esse é um projeto que faz parte de outro maior, o “Eu sou cidadão”, idealizado pela APDMCE e a Fundação Demócrito Rocha, como já explicitado anteriormente. Na serra de Meruoca, por exemplo, foram desenvolvidas atividades, como: encontros semanais para socializar leituras; rodas de leitura interna; rodas de leitura nas escolas; planejamento das atividades mensais envolvendo leitura; elaboração do calendário anual de atividades; visitas às instituições públicas; atividades pedagógicas na biblioteca; apresentação de relatórios individuais; participação nos eventos municipais; viagem à cidade de Sobral para participar do Congresso “Manhã Literária”; participação de oficinas (rádio, teatro, contação de histórias e modelagem em

gesso); depoimentos orais sobre livros lidos; visita ao caminhão de memórias do Patativa do Assaré.

De fato, grande é o esforço da Secretaria de Educação do estado, dos coordenadores desses projetos e dos professores de Língua Portuguesa em aumentar os índices de proficiência de leitura dos alunos e, assim, melhorar a competência comunicativa deles. Esse esforço já está trazendo bons resultados, inclusive dentro das escolas, pois percebemos que os alunos estão, de certa forma, lendo mais, no entanto devem surgir cada vez mais iniciativas como essas para que possamos atingir o nível realmente almejado. Além disso, deve haver, também, políticas que incentivem cada vez mais a capacitação do professor para que as aulas de leitura ultrapassem de fato as barreiras da sala de aula e façam o cidadão em formação interagirem criticamente em sociedade. A aula de leitura não é, como já dito anteriormente, uma mera decifração de códigos, mas sim uma aula em que o professor incentive em seu aluno um olhar questionador e crítico sobre as ações sociais.

3 POR UM ALICERCE TEÓRICO

3.1. O ser humano: um ser social

Para se falar em ensino e aprendizagem de leitura, temos que falar primeiramente em seres humanos e ter a consciência de que esses só recebem esse título de humanos por estarem inseridos em contextos sociais e por interagirem, por meio da linguagem, nele. A visão de um ser humano autônomo, isolado do seu meio, hoje, é retrógrada, principalmente quando o espaço analisado é o da educação. Vygotsky e Luria apud Braggio (1992) já vislumbravam esse pensamento quando atestavam que, para explicar as formas complexas de vida consciente, é essencial sair dos limites do organismo, buscar a origem da vida consciente e do “comportamento categorial”, não nas raízes do cérebro ou da alma, porém nas condições externas da vida e, principalmente, da vida social, nas formas histórico-sociais do ser humano. Dessa forma, o homem é visto não só como um indivíduo que participa da sociedade, mas como um indivíduo que se integra nela, que a modifica e que é modificado historicamente por ela. Para Vygotsky, assim como para nós, o homem é um organismo vivo e consciente, e essa consciência emerge como “contato social consigo mesmo” (VYGOTSKY, 1994, p. 48). Em outras palavras, podemos dizer que “o homem humanizado pela linguagem toma consciência de si mesmo e de sua realidade, reflete sobre ela, transforma-se e a transforma como sujeito e como agente sócio-histórico” (BRAGGIO, 1992, p. 85).

A Educação, principal instituição formadora de cidadãos, não pode ter, ainda, por isso, uma visão mecanicista, disciplinar, autônoma e individualista, e sim uma visão funcionalista, interdisciplinar, ideológica e coletiva, em que o indivíduo não seja apenas um depósito de informações prontas, mas que seja consciente de como essas informações podem ser usadas para influenciar o ambiente social em que vive. Deixamo-nos influenciar pela ideologia de Freire (1974), quando defendia uma educação libertadora que fizesse aflorar a consciência crítica, a decisão, a responsabilidade social e política, que desse lugar a uma estrutura mental capaz de questionar o ceticismo, que fosse eficaz para o desenvolvimento e para a democracia, enfim, que colocasse o homem em constante relação com o outro. O outro! A educação, assim como Freire já propunha, deve ser sempre voltada para o outro, tendo o intuito de interação e formação social. Esse dialogismo, tão crucial também para a obra bakhtiniana, quando este se refere às análises textuais e sociais, é de fundamental importância para a nossa pesquisa, afinal, sem o outro, não há educação, não há interação, não há ensino, não há aprendizagem, não há leitura eficaz.

De acordo com essa perspectiva de educação, fundamentada por Freire, e com a concepção sócio-histórica ideológica de linguagem, defendida por Vygotsky, Luria e Bakhtin, vamos traçar, nesta pesquisa, junto às ideias do quadro teórico do Interacionismo Sociodiscursivo de Bronckart, uma proposta de ensino de leitura tendo em vista a prática docente na sala de aula. Nosso trabalho, portanto, tem como campo de ação a Linguística Aplicada e possui como tarefa principal fazer uma relação entre o trabalho do professor, a linguagem e o processo de ensino e aprendizagem.

3.2. O quadro epistemológico do ISD

Na visão interacionista-social de Bronckart (1999), é necessário “analisar as condutas humanas como ações significantes, ou como ações situadas, cujas propriedades estruturais e funcionais são, antes de mais nada, um produto da socialização” (BRONCKART, 1999, p. 13). O processo de ensino e aprendizagem por nós concebido não pode ser visto diferente, pois toda aula, seja de Português ou de qualquer outra disciplina, deve ser uma aula situada historicamente, já que os sujeitos nela envolvidos são também empiricamente situados em uma sociedade. Assim, o conhecimento é adquirido de forma dinâmica, é desenvolvido, ampliado e transformado por meio da interação entre indivíduos e pelo contexto social. Tendo em vista as concepções do Interacionismo social, em que as condutas humanas resultam de um processo histórico de socialização, desenvolvido pelos instrumentos semióticos, a leitura, ou o ato de ler, é crucial para todo esse processo, pois, no modelo interacionista de leitura, surgido no final da década de 70, “não só o sujeito é considerado, mas também o objeto, porque é na interação dos dois que se dá o ato de ler” (BRAGGIO, 1992, p. 3). Nas palavras de Bronckart (1999, p.22), o Interacionismo Sociodiscursivo trata:

...dos processos filogenéticos e ontogenéticos pelos quais essas propriedades sociossemióticas tornam-se objeto de uma apropriação e de uma interiorização pelos organismos humanos, transformando-os em pessoas, conscientes de sua identidade e capazes de colaborar com as outras na construção de uma racionalidade do universo que os envolve.

A tese que pode ser considerada central do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), desse modo, é a de que “a ação constitui o resultado da apropriação, pelo organismo humano, das propriedades da atividade social mediada pela linguagem” (BRONCKART, 1999, p. 42).

A linguagem é o que torna o ser humano um humano, o que corrobora com a nossa afirmação inicial.

Os textos, como objetos empíricos socialmente situados, instrumentalizador da linguagem e da comunicação humana a qual faz do indivíduo um ser social, portanto, devem estar no cerne de uma aula de português, principalmente quando esta aula for de leitura. Porém, a concepção de texto que deve ser adotada pelo professor é a de que textos são produções sociais, afinal, “a forma e o conteúdo se fundem no discurso compreendido como fenômeno social em todas as esferas de sua existência e em todos os seus elementos...” (BRONCKART, 1999, p 22). Dessa forma, uma comunidade verbal é formada por variadas formações sociais, o que gera grandes diversidades de formações discursivas (FOUCAULT, 1969).

A base dessas formações discursivas é o texto representado em diferentes contextos, estruturas e funcionalidades pelos gêneros textuais os quais são usados em sociedade para fins de comunicação. De acordo com Bronckart

a semiotização dá lugar ao nascimento de uma atividade que é propriamente de linguagem e que se organiza em discursos ou em textos. Sob o efeito da diversificação das atividades não verbais (non langagières) com as quais esses textos estão em interação, eles mesmos diversificam-se em gêneros. (BRONCKART, 1999, p. 35)

Uma aula de leitura, portanto, deve partir sempre do texto, texto esse na forma de um gênero o qual deve ser explorado em todos os seus aspectos constitutivos: estruturais, linguísticos, semânticos e pragmáticos, observando a função social deste situadamente no tempo e no espaço, ou seja, segundo Bronckart (1999), na leitura eficiente, temos que observar aspectos de ordem semântica; de ordem léxico-sintática; e de ordem paralinguística, isso tudo em um recorte do tipo de discurso e do gênero do discurso. Por ser um objeto de análise, empírico, a situação de produção do texto torna-se essencial para o processo de ensino e aprendizagem da leitura em gêneros, o que comprova a seguinte citação de Bronckart⁶:

⁶ Em sua fala, o autor retoma o conceito de texto e vai mais além quando também traz a questão da formação do texto, e o problema fica nas redações do texto.

Se cada texto constitui, de fato, uma unidade comunicativa, o gênero ao qual um determinado texto pertence nunca pode ser completamente definido por critérios linguísticos; somente os diferentes segmentos que compõem um gênero podem ser reconhecidos e classificados por tais critérios. [...]

Na medida em que todo texto se inscreve, necessariamente, em um conjunto de textos ou em um gênero, adotamos a expressão gênero de texto em vez de gênero de discurso. (BRONCKART, 1999, p. 75)

Em uma aula de leitura eficaz, é preciso que os alunos estejam sempre em contato e em interação com vários tipos textuais; que tenham acesso a culturas diferentes da sua; que sejam motivados a perceberem as relações de causa e efeito dos eventos no texto e esclarecidos sobre assuntos desconhecidos por eles; e que sejam sempre expostos a um ensino que os incentive a fazer inferências e reflexões sobre o que está sendo lido, afinal, “muitas teorias contemporâneas acreditam que a compreensão da leitura ocorra como resultado de inferências que o leitor faz durante o processamento do discurso” (TIERNEY, VAUGHAN e SPIRO, 1980 apud BRAGGIO, 1992, p. 45). A leitura eficiente, dessa forma, não pode ser simplesmente uma decodificação de signos linguísticos, mas deve ser um processo de compreensão em que o leitor, como agente ativo e consciente, interaja a todo instante com o outro, no caso, com o autor e com o seu texto. O leitor, quando em interação com o texto, formula para ele um significado.

O professor, então, como mediador em uma aula de leitura, deve levar em consideração todos esses aspectos abordados para que formule estratégias de ensino a fim de que o objetivo da aula de leitura seja alcançado: a compreensão do que foi lido pelos alunos já que “a leitura depende do uso de estratégias para compreender, isto é, construir em interação com textos” (GOODMAN, 1977 apud BRAGGIO 1992, p. 60). Na leitura cujo objetivo foi conseguido satisfatoriamente ocorre uma transformação tanto no leitor quanto no texto lido, e o mesmo leitor pode obter diferentes leituras de um mesmo texto, isso dependerá da situação comunicativa e principalmente da intenção pela qual se lê (BRAGGIO, 1992). Isso porque, como já afirmava Goodman (1984), o significado está na mente do leitor e na mente do escritor. Então, o docente deve conduzir a aula de leitura, também, a partir do que os alunos já trazem de repertório para que eles consigam, assim, fazer as inferências necessárias e atingir a um nível satisfatório de compreensão, trazendo para si uma reflexão transformadora das suas práticas sociais e cognitivas, pois a leitura possibilita, em seus diferentes níveis, uma construção de consciência, e isso resulta, tendo em mente uma visão diacrônica, uma cooperação social. O professor deve buscar estratégias que explorem ao máximo a bagagem

cognitiva que os alunos já trazem consigo, deve fazer o aluno ir em busca, em seu armazenamento cognitivo interno, dos conhecimentos prévios necessários para atingir a compreensão dos textos.

Cabe ao professor, portanto, acionar os conhecimentos pré-concebidos dos alunos e orientar a leitura de forma que a informação disponível seja utilizada pelo aluno-leitor de forma integrada por meio de estratégias cognitivas, ou seja, seguindo uma proposta interativa de leitura em que o discente leia com uma intenção, intenção esta que deve ficar explicitada durante o contrato comunicativo entre professor e aluno (Leurquin 2001); em que o aluno faça um mapeamento do que está sendo lido e uma seleção; em que realize inferências e predições; em que confirme ou não essas inferências e predições; em que faça uma correção; e em que, finalmente, conclua a leitura tendo consciência do que leu e de que para que leu. Afinal, “subsiste sempre, um resto representativo prático, unidades psíquicas da ordem do mundo vivido e\ou do inconsciente que não cessam de pressionar as portas do pensamento e da linguagem” (BRONCKART, 1999, p. 57).

Bronckart (1999) diz, ainda, que o sujeito, ao interagir com o universo que o circunda por meio da linguagem, está imerso em mundos representados:

Quando se engaja em uma ação de linguagem, o agente humano dispõe, inicialmente como para qualquer outra ação, de um conhecimento dos mundos representados; ele se apropriou, na interação social e verbal, dos conhecimentos relativos ao mundo objetivo, ao mundo social e ao mundo subjetivo, que são, entretanto, apenas versões pessoais e necessariamente parciais dessas coordenadas sociais globais (BRONCKART, 1999, p. 46).

De acordo com a teoria na qual se ancora esta pesquisa, a do Interacionismo Sociodiscursivo de Bronckart (1999), onde são citados Popper e Habermas (1972\1991), existem três mundos no que se refere à linguagem: o mundo objetivo, no qual os signos linguísticos remetem a aspectos do meio físico, material; o mundo social, no qual os conhecimentos coletivos são acumulados; e o mundo subjetivo, em que são consideradas as características próprias de cada um dos indivíduos. Esses três mundos, por sua vez, são representados pelo homem como ser social que interage em sociedade por meio do seu agir comunicativo e, usando esse agir comunicativo, interfere transformando o meio em que vive.

O professor, portanto, é mediador fundamental dessa transformação do meio social, sendo o responsável por conduzir seus alunos a práticas libertadoras de leitura, mostrando que um texto não é apenas um emaranhado de palavras, mas que faz parte de um todo bem maior

e amplo das práticas comunicativas sociais humanas. A leitura deve ser libertadora enquanto atividade pedagógica, fazendo o aluno refletir sobre o seu agir no mundo e sobre o poder que é adquirido por ele após essa prática de letramento. A aula de leitura, por isso, tem que ser uma aula interativa, em que se leve em consideração aquilo que os alunos já possuem de repertório cultural, que acrescente a esse conhecimento prévio, adquirido pela vivência de mundo, novos conhecimentos, que transforme reflexivamente as práticas sociais dos discentes, fazendo-os conscientes de seus deveres e direitos, formando seres humanos protagonistas do seu próprio agir social. Uma aula interativa de leitura, portanto, deve, na concepção de Escobar (1982), citado em Braggio (1992, p.5), “refletir de modo multilateral sobre a realidade, separar-se dela, analisar o presente e visualizar o futuro, conhecer o passado, ir além da experiência pessoal e assimilar todo o conhecimento humano”.

A preocupação do presente estudo, como em Geraldi (1984), é com as políticas da leitura e com a função do professor na visão de formar leitores cidadãos e participativos, já que a “atividade de leitura é um fio condutor que liga a disciplina de Língua Portuguesa às demais disciplinas” (LEURQUIN, 2001). O objetivo, então, da aula de Língua Portuguesa é “desenvolver o educando, assegurar-lhe formação indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho em estudos superiores” (LDB 9.394/96;35).

A dupla função do professor na sala de aula de leitura também pode ser relacionada à função e ao modelo de leitura já que a aula de leitura é social. Na sala de aula, nós professores exercemos uma função social de cidadão como leitores críticos, mas, concomitantemente, estamos também exercendo uma atividade profissional: nós lemos (somos leitores), mas também ensinamos os alunos a lerem e a perceberem a importância da leitura, nós somos leitores formadores de outros leitores, o que dinamiza ainda mais o agir professoral.

3.3. As concepções de leitura e as contribuições de estudiosos para a evolução do ensino da leitura

Da concepção mecanicista da leitura até a concepção sociopsicolinguística, muitos foram os estudos nessa área, que sempre instigou pesquisadores devido ao grau de importância que a leitura tem. Com base em Braggio (1992), Leurquin (2001) apresenta e faz uma releitura dos cinco modelos de leitura: o linguístico, o mecanicista ou tradicional; o psicolinguístico; o interacionista de leitura I; o interacionista de leitura II; e o sociopsicolinguístico. O objetivo da autora é, além de tratar das teorias de leitura, apresentar

uma possibilidade de o professor fazer aulas de leitura planejadas de forma a contemplar várias possibilidades de entradas no texto.

No modelo linguístico, mecanicista ou tradicional, teóricos, viam a leitura como um processo perceptivo de decodificação. Algumas aulas de leitura e atividades de livros didáticos, ainda hoje, trabalham o texto visando à mera decodificação de palavras sem trabalhar a compreensão geral do texto, algo que é bastante preocupante, pois hoje sabemos que compreender um texto vai muito além disso. Nesse tipo de leitura, o aluno não interage com o texto, não questiona, não reflete, trata-se de um processo passivo de leitura que pouco contribui com a interação reflexiva social.

O modelo psicolinguístico de leitura é alicerçado na teoria cognitiva e gerativista de Chomsky. Nesse modelo, “a leitura é vista como uma atividade construtiva e criativa, tendo quatro características distintivas e fundamentais – é objetiva, seletiva, antecipatória e baseada em compreensão, temas sobre os quais o leitor deve claramente exercer o controle” (SMITH, 1991, p.17). Aqui já se percebe um avanço considerável em concepção de leitura, já que Smith já cita como característica da leitura o caráter antecipatório e a questão da compreensão e acrescenta que “quanto mais informações não visuais um leitor possui, menos informação visual necessita” (SMITH, 1991, p. 86). Smith ainda cita o desempenho das três memórias: armazém sensorial (é onde as informações ficam enquanto o cérebro toma as decisões); memória a curto prazo (armazena as informações enquanto o cérebro decide se ficarão ou não na memória de longo prazo); e memória a longo prazo (responsável pelas informações não visuais que formarão o conhecimento de mundo dos leitores. Dentro dessa concepção de leitura, apesar de já ser citada a formação de conhecimento de mundo tão importante para a nossa concepção interacionista sociodiscursiva de leitura, ainda se ver a leitura como um processo, de certa forma, mecanizado e inerente a um ser biologicamente ativo e não social, ou seja, é um processo que revela um caráter ainda individual e isolado de leitura, não sendo o texto visto como um objeto empírico dentro de um contexto sociocultural.

No modelo interacionista de leitura I, percebe-se uma evolução mais próxima do que vamos adotar, pois se começa a se falar que o leitor interage com o texto, é considerado, também, a função do contexto social, das comunidades diversificadas e da cultura heterogênea. De acordo com Leurquin (2001), nesse modelo de leitura, têm destaque a sociolinguística, a linguística do texto e a psicolinguística. No campo dos estudos sociolinguísticos, quem mais se projetou foi Labov, sendo, para nós, uma importante contribuição, já que defendemos uma concepção de leitura dentro do interacionismo Sociodiscursivo. Segundo Leurquin

a sociolinguística tem seu foco na análise de tópicos relacionados à organização social do comportamento linguístico, o qual inclui o uso da língua, as atitudes e comportamentos linguísticos das pessoas no uso concreto da linguagem por falantes reais, em comunidades heterogêneas (LEURQUIN, 2001).

Dessa forma, já podia se pensar em competência linguística, pois cada usuário da língua deve adequar o seu conhecimento linguístico aos objetivos de cada interação comunicativa. Não podemos, então, em uma aula de leitura, esquecermos os elementos linguísticos, a gramática está viva no texto, fornecendo-nos subsídios para a compreensão textual, porém devemos atentar para a funcionalidade desses elementos linguísticos para a produção de sentido no texto. Para tanto, ancoramos nossa discussão nos parâmetros da gramática funcionalista. De acordo com Neves (2006, p. 15), ao afirmar que

a gramática funcional considera a competência comunicativa, diz-se exatamente o que ela considera é a capacidade que os indivíduos têm não apenas de codificar e decodificar expressões, mas também usar e interpretar essas expressões de uma maneira internacionalmente satisfatória. (NEVES, 2006, p. 15)

Para isso, o contexto social é de fundamental importância, pois de nada adianta um falante ter um total domínio das regras gramaticais da língua e um apurado vocabulário se ele não adeque a sua fala, o seu dizer, à situação comunicativa e ao ouvinte ao qual ele se dirige. De nada adianta se um professor, visando à compreensão textual dos seus alunos do nível básico, discutir, por exemplo, em aula, um texto técnico sobre direitos e deveres dos cidadãos, com termos usados pelos advogados em discurso jurídico. Certamente, essa aula não terá êxito, pois os alunos, o texto e o contexto comunicativo não estão em sintonia.

Dell Hymes (1967) dá ênfase a uma competência comunicativa que, por ser baseada no contexto social do sujeito, não é universal. A competência, de acordo com ele, deve levar em consideração não apenas o saber sobre a língua, mas em como usar esse saber em situações reais de comunicação, contribuição esta que é essencial para os nossos estudos.

Outros autores têm, ainda, um papel importante na construção da discussão sobre a leitura, como Halliday (1969), Searle (1965) e Rumlhart (1981). Unindo essas contribuições, podemos observar que, “ao ler, o indivíduo traz para o ato da leitura conhecimentos da língua, tomada esta holisticamente, seu conhecimento de mundo, experiências e crenças, além das estratégias cognitivas requeridas” (BRAGGIO, 1992, p. 43).

Smith (1989), já citado neste estudo, reflete, no processo da leitura, sobre problemas na compreensão textual ocasionados pelo acúmulo de informações visuais, ou seja, de acordo com ele, ao aluno lê cada letra de uma palavra, sobrecarrega a memória de curto termo, fenômeno denominado por ele de “visão de túnel”. Na visão dele, esse procedimento atrapalha a compreensão textual e, quando o processo é interrompido, dificulta-se a construção do significado antes de chegar à memória de longo termo, não ocorrendo, assim, a compreensão global do texto.

Goodman traz à reflexão, também, o modelo ascendentes\descendentes simultâneos de leitura que consiste em dizer que, durante a leitura, há um fluxo bilateral de informações, ou seja, tanto os conhecimentos antigos quanto os novos entram no processo da compreensão textual. Esse modelo compreende a leitura como um processo perceptivo e cognitivo de leitura. Podemos associar esse modelo ascendentes\descendentes de Goodman à tipologia do esquema de Carrel (1980), quando afirma que o leitor, ao ler, aciona esquemas no seu repertório individual, informações anteriormente adquiridas, para associar essas informações às informações novas encontradas no texto, para assim, realizar a compreensão textual, o que gera um ciclo que vai se transformando durante toda a vida do leitor fazendo as informações adquiridas por ele serem ampliadas, ocorrendo, dessa forma, o processo de ensino-aprendizagem. Braggio explica esse processo:

o processamento dos ciclos e estratégias requeridos no ato de ler é simultâneo, todos interagindo no mesmo tempo. (...) sua concepção de leitura não se focaliza nem somente no leitor *inside-out view*, de dentro para fora, nem somente no texto *outside-out view*, de fora para dentro. (BRAGGIO, 1992, p.60)

Em outras palavras, ocorre, no processo de leitura, um mapeamento, uma predição, uma confirmação e uma correção (LEURQUIN, 2001), sendo esse um ciclo que vai se desenvolvendo junto com a competência comunicativa e do nível de compreensão textual do leitor.

Entre o modelo interacionista e o sociopsicolinguístico não houve tantas diferenças. No modelo interacionista de leitura, leitor e textos se tocam, mas seguem caminhos separados. Já para o modelo sociopsicolinguístico, eles se tocam e, no processo, transformam-se. Para Rosenblat (1978), o processo da leitura é um evento onde está inserido um indivíduo e um texto específico, em um dado momento, dentro de certa circunstância, em um contexto social e cultural específico que faz parte da vida social do indivíduo. Essa visão de leitura é vista

como transacional, ou seja, a leitura é uma atividade pessoal, social, cultural e histórica. Braggio (1992) explica esse processo da seguinte forma:

A leitura é um processo psicolinguístico cíclico, onde o processamento perceptual depende do input ótico, o processamento sintático opera sobre o input perceptual e o processamento semântico opera sobre o input sintático. Cada ciclo mistura-se ao outro e é tentativo e parcial já que inferências possibilitam ir à direção ao significado sem completar amplamente o ciclo. (BRAGGIO, 1992, p.65)

Nesse processo, observam-se três sistemas linguísticos: o grafofônico (onde são processados conhecimentos da ortografia, da fonologia e da fonética da língua); o sintático (em que são acionadas as unidades simbólicas que podem representar o significado); e o semântico (em que a língua pode apresentar um significado pessoal e social altamente complexo). Na compreensão textual, são acionadas estratégias cognitivas que buscam o significado e, além dessas estratégias, devem ser levados em consideração os ciclos: ótico, perceptual, sintático e semântico.

Passaremos, então, às etapas de uma aula interativa de leitura, em que todo esse processo será realizado na *práxis*.

3.4. As etapas de uma aula interativa de leitura

Quando a prática de leitura é, em sala de aula, subsidiada pelo professor, com a intenção de desenvolver nos alunos a aprendizagem, e a intenção do leitor não coincide com a proposta do docente, esse desencontro de objetivos pode alterar a compreensão dos alunos, por isso a importância do contrato de comunicação entre professor e aluno no momento da aula, para que esses objetivos estejam bem definidos tanto para o professor quanto para o aluno. A linguagem, portanto, deve ser vista como um instrumento formador de consciência, porque é importante que o leitor reflita sobre a própria condição e papel social, para que se torne um leitor crítico, capaz de transformar-se e transformar o ambiente em que vive, ativo socialmente e competente no que se refere ao uso da língua materna. “O homem humanizado pela linguagem se transforma e a transforma como sujeito e como agente sócio-histórico” (LEURQUIN, 2001).

Podemos, nesse momento, fazer alguns questionamentos para refletirmos sobre esse processo de aperfeiçoamento do leitor crítico: Qual é o papel do professor como mediador dos

conhecimentos dos alunos? Qual é a função do formador de leitores críticos? Como deve ser uma aula de leitura voltada para formar leitores críticos? Esses questionamentos são relevantes para nós refletirmos e propormos uma aula de leitura que realmente atenda às nossas expectativas e que seja eficaz na formação de leitores críticos. Dessa forma, o professor deve conhecer teorias que possam embasar a prática da leitura para que possa, em sala de aula, unir teoria e prática para que possa alcançar os objetivos almejados. Portanto, “não basta apenas o saber, nem o saber fazer do leitor, é preciso que o professor de Língua Portuguesa tenha um saber fazer profissional específico de sua função de professor, de formador de leitores” (LEURQUIN, 2001).

Para Bronckart (2004), os textos possuem funções, e uma delas é revelar o agir humano por meio da linguagem. Por isso, a proposta de uma aula interativa que apresentamos tem como foco o texto, em forma de gênero oral ou escrito, cuja seleção é feita pelo professor, com base em seus objetivos para aula. O primeiro passo, portanto, para o professor começar a pensar sua aula de leitura, é o planejamento: escolher o gênero a ser trabalhado, o texto e conhecer os conhecimentos prévios dos seus alunos. Após essa escolha, passaremos às etapas de uma aula de leitura, aqui pensada como uma proposta interventiva para o 9º ano do Ensino Fundamental II, mas que pode ser facilmente adaptada para qualquer nível de ensino.

3.4.1. Etapas de uma aula interativa de leitura de acordo com Leurquin (2014)⁷

A primeira etapa para uma aula de leitura interativa deve ser de orientação e de ativação dos conhecimentos prévios dos alunos. Pode-se conseguir isso acionando os conhecimentos prévios dos alunos por meio de perguntas que possam encaminhar a leitura do texto, explorando o título, o texto ou o autor do texto, por exemplo. Deve ser criado, nesse momento, todo um cenário de antecipação contextual do texto a ser lido, sendo possível, também, para isso, associar ideias a partir de palavras chave, para que o aluno se interesse, a partir desse momento, pelo texto e entre no universo da leitura de forma motivada. Nessa etapa, cujo foco é observação e antecipação, o objetivo do professor é fazer que o aluno se familiarize com o texto a ser lido.

A segunda etapa consiste em uma leitura mais criteriosa, em que há uma confrontação das hipóteses levantadas no início da leitura com as informações do texto; e, nessa etapa, podemos selecionar para a nossa aula, dependendo do objetivo do professor (por isso a

⁷ Essas etapas para uma aula interativa de leitura de Leurquin (2015) é uma releitura da proposta de Cicurel (ver CICUREL, 1991).

importância do planejamento prévio do professor para selecionar os objetivos para a sua aula), várias “entradas” no texto (LEURQUIN, 2014): uma entrada pelo contexto de produção que “pode ser definido como um conjunto de parâmetros susceptíveis de exercer uma influência sobre a maneira pela qual um texto é organizado” (BRONCKART, 1999, P. 95); uma entrada pelo nível organizacional do texto, que mobiliza a infraestrutura do texto e os mecanismos de textualização; uma entrada pelo nível enunciativo, que trata da coerência pragmática; e uma entrada pelo nível semântico, que se refere à semântica do agir em que serão constatados os tipos de discurso e as figuras de ação (BRONCKART, 1999).

A terceira etapa refere-se ao tempo que o aluno tem para reagir e refazer as ligações dos conhecimentos: nesse momento, o leitor defende seu ponto de vista e explicita, usando a linguagem oral, uma opinião crítica do que foi lido e discutido durante a aula de leitura.

A seguir, temos um quadro representativo dessas etapas para a aula de leitura interativa propostas por Leurquin (2014)⁸:

Quadro 1 – Etapas para a aula de leitura propostas por Leurquin (2014)

PRIMEIRA ETAPA		
OBJETIVO	PROCEDIMENTOS	OBSERVAÇÕES
Orientar e ativar os conhecimentos prévios: observação e antecipação.	- Fazer o acionamento dos conhecimentos prévios; - Observar e fazer o aluno refletir sobre o cenário de antecipação; - Associar ideias a partir de palavras-chave.	Após os procedimentos dessa primeira etapa, propor uma leitura silenciosa: leitura espontânea, sem um compromisso específico, com o objetivo de ativar o gosto pela leitura do texto proposto.
SEGUNDA ETAPA		
Uma entrada pelo contexto de produção		
OBJETIVO	PROCEDIMENTOS	OBSERVAÇÕES
Entender o contexto de produção do texto: a situação comunicativa.	- Situar a linguagem no tempo e no espaço; - Saber quem escreveu, por que escreveu, o que escreveu e para quem escreveu; - Entender o posicionamento do autor sobre o assunto e como o contexto de criação o influenciou a ter esse posicionamento.	Nessa etapa, além de entender o propósito comunicativo, é necessário, também, entender a opção feita pelo gênero e pelo suporte em função da comunicação, com foco nas sequências textuais: narrativas, descritivas, argumentativas, explicativas, injuntivas e dialogais.
Uma entrada pelo nível organizacional do texto		
OBJETIVO	PROCEDIMENTOS	OBSERVAÇÕES
Mobilizar a infraestrutura do texto e os mecanismos de	Elaborar atividades ancoradas nos mecanismos de textualização: conexão, coesão nominal e coesão	Atividades a partir dos mecanismos de coesão nominal: mostrar a inserção

⁸ Na primeira etapa, a autora não fez nenhuma mudança, permanecendo a proposta original de Cicurel (1991).

textualização e conhecer o plano geral do texto e as sequências textuais.	verbal, responsáveis pela coerência temática.	de uma unidade de significação nova, a origem de uma cadeia anafórica e a retomada no decorrer do texto; Atividades a partir dos mecanismos de coesão verbal: mostrar como se estabelece a relação de continuidade, descontinuidade ou oposição entre os elementos expressos por sintagmas verbais.
Uma entrada pelo nível enunciativo do texto		
OBJETIVO	PROCEDIMENTOS	OBSERVAÇÕES
Assegurar a coerência pragmática do texto.	- Realizar atividades investindo nos posicionamentos enunciativos e nas vozes; - Trabalhar as modalizações no texto.	
Uma entrada pelo nível semântico do texto		
OBJETIVO	PROCEDIMENTOS	OBSERVAÇÕES
Vislumbrar a semântica do agir no texto: tipos de discurso e figuras de ação.	Promover atividades que envolvam os tipos de discurso: relações entre o assunto, o tempo, a agentividade, dentro do mundo do expor ou do mundo do narrar;	Nessa entrada no texto, devemos trabalhar as diferenças entre o discurso direto e o indireto; as formas temporais dos verbos; os dêiticos temporais; e as marcas de agentividade (conteúdo, espaço, agente e tempo).
TERCEIRA ETAPA		
OBJETIVO	PROCEDIMENTOS	OBSERVAÇÕES
Refletir: reagir e refazer as ligações dos conhecimentos.	Realizar atividades de reflexão para que o aluno faça a ligação do conhecimento prévio com o conhecimento adquirido.	Nessa etapa, as atividades tendem a ser orais, em tom de debate entre o professor e os alunos.

Fonte: Produção do próprio pesquisador baseada na proposta de Leurquin (2014)

Essas etapas ajudam a definir objetivos de acordo com a intenção da aula proposta pelo professor e do gênero escolhido por ele para essa aula. Tudo deve estar dentro de um contexto bem definido e dentro de uma situação específica, que, no caso, é a situação de sala de aula. O professor deve ser habilidoso o suficiente para conduzir essa aula de leitura de maneira que os alunos se envolvam e compreendam seus objetivos, não basta apenas o conhecimento do docente, mas sim a sua habilidade em saber fazer.

3.5. O quadro teórico do ISD

Para que tudo isso aconteça em nossa aula de leitura, é necessário observar o quadro teórico de ISD e a concepção de leitura por nós adotada. O ISD analisa a arquitetura interna dos textos, em especial, no nível “profundo”, que é chamado de infraestrutura e que é formado pelo plano geral do texto, pelos tipos de discurso e pelas sequências e outras formas de planificação. A análise de plano geral tem como base os gêneros, que são de número ilimitado e que são modelos encontrados no interdiscurso da língua, por isso o plano geral de um texto pode ter formas completamente variáveis. Essa infraestrutura, amplamente falando, é formada pelos tipos de discurso e pelas formas de planificação local:

todo texto é necessariamente composto de tipos de discurso, baseados em operações constitutivas dos mundos discursivos, as sequências, tal como Adam as define, só aparecem no texto eventualmente, como manifestações de operações suplementares, de caráter dialógico (Bronckart, 1999, p. 250).

Dessa forma, os tipos de sequências são determinados pelos tipos de discurso, que são maneiras de organização da língua, de forma limitada, com os quais são formados todos os gêneros textuais, ou seja, “um mesmo tipo de discurso pode, portanto, aparecer como elemento constitutivo de numerosos gêneros diferentes” (BRONCKART, 1999, p. 250). Os tipos de discurso são identificados, *a priori*, como tipos linguísticos, que se modificam com o tempo, modificações essas ocasionadas também pela constante transformação dos gêneros textuais. Como vimos anteriormente, quando um usuário da língua usa um desses modelos, ele tem sempre a capacidade e a possibilidade de transformá-lo mediante sua necessidade. Já as chamadas sequências são formas de planificação convencional, limitadas e que são encontradas nos tipos de discurso:

As sequências narrativas só aparecem nos relatos interativos e nas narrações; as sequências explicativas, argumentativas e injuntivas só nos discursos teóricos e nos discursos interativos monologados; as sequências dialogais, enfim, só nos discursos interativos dialogados. As sequências descritivas, por sua vez, podem aparecer tanto nos tipos da ordem do NARRAR quanto em certos tipos da ordem do EXPOR. (...) Os scripts e as esquematizações constituem outras formas de planificação, mais elementares. Os scripts são próprios do tipo da ordem do NARRAR, organizando os enunciados em uma ordem cronológica simples, que pretende reproduzir a ordem dos acontecimentos constitutivos da diegese. A esquematizações são próprias dos

discursos teóricos e dos discursos interativos monologados, organizando as unidades de informação de acordo com procedimentos da lógica natural. (...) (...) a sequência dialógica constitui a única forma de planificação presente nos discursos interativos dialogados (BRONCKART, 1999, p 252).

Apropriando-se dessa informação sobre quais sequências predominam ou formam determinado tipo de discurso, o professor terá mais subsídios para instruir o seu aluno na aula de leitura, pois o aluno, reconhecendo o tipo de discurso, o gênero e a sequência, ou as sequências constitutivas de determinado gênero, certamente a capacidade de compreensão do indivíduo será ampliada, fazendo-o interagir melhor com o texto lido.

Os textos podem ser homogêneos ou heterogêneos na perspectiva dos tipos de discurso encontrados neles. A articulação desses tipos de discurso no texto pode se dar de dois modos: por encaixamento ou por fusão. Por encaixamento, “os tipos de discurso permanecem delimitados e ordenados, observando-se a presença de diversas marcas, lexicais, morfossintáticas ou tipográficas, que explicitam a relação de subordinação do tipo secundário ao tipo principal” (BRONCKART, 1999, p. 253). Já por fusão, os tipos de discurso se articulam variavelmente uns com os outros na arquitetura interna do texto. Apesar de existirem em um menor número, os textos homogêneos existem, e eles são ideais para que o professor foque um trabalho didático relacionado às características linguísticas intrínsecas a um determinado tipo de discurso, dentro de um determinado gênero textual. Dessa forma, o trabalho com o gênero na aula de leitura é de fundamental importância, pois os gêneros, assim como os protótipos de sequência e os tipos psicológicos discursivos, são modelos disponíveis em sociedade para os agentes produtores e leitores de texto. “A exploração dos protótipos de sequências na produção traduz-se, portanto, por formas de planificação linguisticamente marcadas, enquanto sua exploração no processo de leitura pode se efetuar em uma reconstrução que transcenda as formas linguísticas empiricamente observáveis” (BRONCKART, 1999, p. 257).

Seja qual for a heterogeneidade da infraestrutura de um texto, visto esse sempre como um objeto empírico, ele é formado de uma coerência, de uma unidade comunicativa articulada a uma situação de linguagem que tem como objetivo a comunicação: dizer e ser compreendido, compreendendo, assim, a condição dialógica de Bakhtin, já explicitada neste trabalho. Essa coerência geral, de acordo com o ISD, é alcançada por meio de dos mecanismos de textualização e dos mecanismos enunciativos:

Os mecanismos enunciativos (...) referem-se à clarificação dos posicionamentos enunciativos e à da explicitação das modalizações que se aplicam a alguns aspectos do conteúdo temático. Visando a orientar, diretamente, a interpretação do texto de seus destinatários e pouco dependentes da organização linear do conteúdo, tal como se apresenta na infraestrutura, esses mecanismos configuracionais (por oposição a sequenciais) traduzem-se por ocorrências locais de unidades linguísticas e contribuem para o estabelecimento da coerência pragmática ou interativa do texto. Os mecanismos de textualização são, por sua vez, articulados à progressão do conteúdo temático, tal como é apreensível no nível da infraestrutura. Explorando as cadeias de unidades linguísticas (ou séries isotópicas), organizam os elementos constitutivos desse conteúdo em diversos percursos entrecruzados, explicitando ou marcando as relações de continuidade, de ruptura ou de contraste, contribuindo, desse modo, para o estabelecimento da coerência temática do texto (BRONCKART, 1999, p 259 e 260).

É importante o professor estar ciente, para melhor conduzir seu agir profissional, de que uma mesma unidade de textualização pode ser observada e analisada de vários pontos de vista diferentes, e isso, para uma aula de leitura, é riquíssimo, pois dará margem aos alunos de questionarem, discutirem opiniões, defender pontos de vista, e as marcas linguísticas do texto também podem variar de acordo com os tipos de discursos específicos a que esses mecanismos se articulam, o que pode tornar a aula de Língua Portuguesa bem interessante e atraente para os alunos.

De acordo com o ISD, os mecanismos de textualização podem ser reclassificados em três grandes subconjuntos: conexão, coesão nominal e coesão verbal. O primeiro marca a progressão temática do texto e é formado por organizadores textuais. O segundo introduz os argumentos e articula a retomada desses argumentos no texto, as anáforas. E o terceiro favorece a progressão temática do texto, estabelecendo retomadas entre predicados ou entre sintagmas verbais.

As marcas de conexão fazem parte das categorias gramaticais diferentes, como advérbio, preposição, substantivos, os vários tipos de conjunções, elas se estruturam em sintagmas, como sintagma nominal, sintagma preposicional e possuem funções próprias no quadro da micro ou da macrossintaxe, ou seja, como já anteriormente dito, são consideradas como organizadores textuais, e entendê-las é um passo primordial para uma compreensão textual de qualidade.

Os mecanismos de conexão explicitam, portanto, as relações existentes entre os diferentes níveis de organização de um texto. Vamos analisá-los de modo descendente: da estrutura textual global às estruturas frasais singulares.

No nível mais englobante, esses mecanismos explicitam as articulações do plano de texto: delimitam suas partes constitutivas e assinalam, portanto, eventualmente, os diferentes tipos de discurso correspondentes a essas partes. Assumem, nesse caso, uma função de segmentação. Num nível inferior, esses mecanismos podem marcar os pontos de articulação entre as fases de uma sequência ou de outra forma de planificação; sua função específica é, então, denominada de demarcação ou balizamento. Em um nível mais inferior ainda, esses mecanismos podem explicitar as modalidades de integração das frases sintáticas à estrutura que constitui a fase de uma sequência ou de uma forma de planificação; sua função, então, é chamada de empacotamento. Por extensão, consideraremos que são esses mesmos mecanismos que articulam duas ou várias frases sintáticas em uma só frase gráfica, exercendo, assim, uma função de ligação (justaposição, coordenação) ou de encaixamento (subordinação) (BRONCKART, 1999, p 264).

Dependendo do tipo de discurso no qual esses organizadores textuais se inserem, eles podem assumir funções de conexão distintas: alguns organizadores possuem um valor temporal (antes que, durante, depois); outros um sentido de lógica (desse modo, assim); e outros um valor mais de lugar (mais perto, aqui). Assim, com conhecimento e habilidade, o professor, consciente do seu agir profissional, irá conduzir o seu aluno a uma leitura mais técnica para que este consiga uma compreensão eficiente do texto, pois o conhecimento dos recursos linguísticos no texto é imprescindível para a leitura deste. Sabendo que “os organizadores com valor temporal aparecem, de modo privilegiado, nos discursos da ordem do NARRAR; que os organizadores lógicos são mais frequentes nos discursos da ordem do EXPOR e que os organizadores espaciais, enfim, são característicos das sequências descritivas” (BRONCKART, 199, p. 267), o professor terá meios eficazes para levar o seu aluno a uma leitura compreensiva mais consciente.

Já os mecanismos de coesão nominal se referem às relações de dependência entre argumentos que fazem parte de uma ou de várias propriedades referenciais, ou com relação de co-referência. Essa relação é feita por sintagmas nominais ou por pronomes, ou por organizadores em série, chamadas de cadeias anafóricas, assumindo, assim, uma função sintática determinada. Existem duas funções da coesão nominal que podem ser diferenciadas: a de introdução, que introduz uma unidade de significação nova no texto, que é a origem de

uma cadeia anafórica; e a de retomada, a qual reformula essa unidade de significação no decorrer do texto.

Os mecanismos de coesão verbal, por sua vez, referem-se às relações de continuidade, descontinuidade e/ou de oposição que são expressos pelos sintagmas verbais. Esses sintagmas verbais, essenciais na arquitetura interna do texto, são marcados pela escolha dos lexemas verbais e dos tempos verbais. Em relação a isso, pesquisas mostram que há três classes gerais de significado: temporalidade, aspectualidade e modalidade. Mas há uma quantidade quase ilimitada de valores mais específicos, como valor temporal, de anterioridade, de posterioridade dentre outros. Conhecer essa demanda de significados e possibilidades e apreender o valor que os verbos e seus determinantes assumem em seu quadro funcional efetivo fazem parte do agir professoral em uma aula de leitura. Por exemplo, “os mundos específicos dos discursos da ordem do NARRAR são claramente disjuntos do mundo ordinário do ato de produção e essa disjunção é marcada, particularmente, pela presença de uma origem espaço-temporal, a partir da qual os processos são organizados no sucessivo” (BRONCKART, 1999, p. 284). De acordo com Bronckart, é importante observar que:

A produção de linguagem concretiza-se em um texto empírico, combinando geralmente vários tipos de discurso. (...) esses tipos de discurso revelam a construção de mundos discursivos específicos regidos pelo narrador (para os tipos da ordem do NARRAR) ou pelo expositor (para os tipos da ordem do EXPOR). (...) o narrador e o expositor são as instâncias teóricas às quais o agente produtor atribui a responsabilidade do dizer e sob a égide dos quais se desenvolvem, respectivamente, o processo narrativo e o expositivo. Esses processos desenvolvem-se em uma certa duração, formal ou psicológica, que chamaremos de eixo de referência temporal de um tipo de discurso (BRONCKART, 1999, p. 281).

A análise dos mecanismos de coesão verbal, dessa forma, deve levar em consideração três “categorias de parâmetros seguintes: os processos efetivamente verbalizados, com suas diversas propriedades aspectuais e sua propriedade eventual de situabilidade temporal objetiva; os eixos de referência; e a duração psicológica associada ao ato de produção” (BRONCKART, 1999, p. 282). Podemos encontrar quatro funções de coesão verbal, que o ISD vai chamar de temporalidade primária, temporalidade secundária, contraste global e contraste local.

Na primeira, a temporalidade primária, o processo se relaciona, de forma direta, com um dos eixos de referência ou com a duração do ato de produção. Essa função, de acordo com

o ISD, está relacionada ao modo de localização do processo de acordo com um dos parâmetros de controle. Por exemplo:

Quando esse parâmetro é a duração associada ao ato de produção, distinguiremos localizações de anterioridade, simultaneidade e posteridade; quando esse parâmetro é o eixo de referência global de um tipo de discurso, distinguiremos localizações neutras, assim como localizações isocrômicas, retroativas e projetivas; quando se trata de um eixo de referência local, identificaremos, finalmente, uma localização de inclusão. (BRONCKART, 1999, p. 283)

A segunda, a temporalidade secundária, situa um processo tendo relação a outro processo que está relacionado a um dos parâmetros de controle. É uma função relativa ou indireta, já que é um processo que se apresenta como anterior, simultâneo ou posterior a outro processo.

Na terceira função, contraste global, séries isotópicas de processos são diferenciadas, uma delas fica em primeiro plano e as demais, em segundo. A quarta, a função de contraste local, apresenta um processo como um quadro em que se destaca, localmente, outro processo.

As categorias aspectuais, tipos de processo (aspecto lexical) e grau de realização dos processos (aspecto morfológico), portanto, têm relação com os “efeitos de sentido” locais e são resultados da escolha dos lexemas verbais e das interações marcadas pela coesão verbal, por isso a importância de se trabalhar a coesão verbal em uma aula de leitura interativa.

Os mecanismos enunciativos, por sua vez, relacionam-se à coerência pragmática do texto: a distribuição das vozes (na qual é explicitada a importância do autor do texto) e a marcação das modalizações. Como afirma Bronckart:

O autor, como agente da ação de linguagem que se concretiza num texto empírico, é, aparentemente, responsável pela totalidade das operações que darão a esse texto seu aspecto definitivo: é, aparentemente, ele quem decide sobre o conteúdo temático a ser semiotizado, quem escolhe um modelo de gênero adaptado à sua situação de comunicação, quem seleciona e organiza os tipos de discursos, quem gerencia os diversos mecanismos de textualização, etc. Portanto, tratando-se da produção de linguagem, ou produção textual, a noção de autor parece realmente corresponder à definição geral dada pelos dicionários: “aquele que está na origem” e “aquele que é responsável” (BRONCKART, 1999, p. 320).

Bronckart complementa da seguinte forma a respeito da responsabilidade do autor, que, para ele, assim como para nós, essa responsabilidade não está somente no autor, mas também no leitor e de todo o contexto que circunda o texto no momento de produção e no momento, também, da leitura:

Todo texto, oral ou escrito, procede do ato material de produção de um organismo humano e, como em toda ação humana, esta intervenção comportamental está em estreita interação com o acionamento de um conjunto de representações, que estão necessariamente inscritas nesse mesmo organismo. Logo, tanto do ponto de vista comportamental quanto do mental, o organismo humano que constitui o autor é realmente quem está na origem do texto.

Quanto à questão da responsabilidade do texto, na medida em que a dimensão comportamental da ação de linguagem é bastante secundária (qualquer ser humano pode dizer ou escrever um texto, mesmo não sendo seu autor), ela se refere, na verdade, apenas às dimensões mentais e seu tratamento requer um reexame do estatuto mesmo das representações acionadas em qualquer produção textual (BRONCKART, 1999, p. 321).

A ação de linguagem acontece, portanto, quando o produtor agente, ou o próprio leitor, aciona seus conhecimentos prévios com os conhecimentos estruturais e funcionais dos modelos socialmente aceitos de gêneros textuais e usa essa articulação de conhecimentos para se comunicar e interagir em sociedade. Podemos observar que, para isso, não é necessário somente o espaço mental do autor, é necessário, também, um espaço mental comum ou coletivo. Dessa forma, os mundos discursivos, já comentados, outrora, podem ser considerados variantes desse espaço mental coletivo.

O texto, assim, é considerado como um objeto empírico que está sempre em evolução, pois todas as propriedades dos modelos disponíveis na intertextualidade são produto do trabalho sócio-semiótico realizado pelas gerações anteriores, e, conseqüentemente, as regras de funcionamento dos diferentes tipos de espaços mentais discursivos coletivos constituem o resultado sincrônico desse processo histórico permanente (BRONCKART, 1999, p. 324).

Um aspecto bastante relevante para a compreensão textual é o reconhecimento das vozes no texto. Muitas vezes, os alunos, devido ao precário nível leitor, reconhece a voz do narrador (textos da ordem do NARRAR) ou do expositor (textos da ordem do EXPOR), por exemplo, como sendo a voz do autor. Deve-se deixar claro, em uma aula de leitura, que as

vozes secundárias que aparecem no texto podem pertencer a três categorias: vozes de personagens, vozes de instâncias sociais e voz do autor empírico do texto. Sem esse conhecimento que deve ser explorado pelo docente no seu agir professoral na sala de aula, fica difícil obter um bom resultado no nível de leitura dos alunos.

Para o ISD

(...) a atividade de linguagem é, ao mesmo tempo, o lugar e o meio das interações sociais constitutivas de qualquer conhecimento humano; é nessa prática que se elaboram os mundos discursivos que organizam e semiotizam as representações sociais do mundo; é na intertextualidade resultante dessa prática que se conservam e se reproduzem os conhecimentos coletivos e é na confrontação com essa intertextualidade sócio-histórica que se elaboram, por apropriação e interiorização, as representações de que dispõe todo agente humano, representações in fine individuais, no sentido de que se organizam em função das características específicas do percurso experiencial de cada agente, erigindo-o, desse modo, em uma pessoa irredutivelmente singular (BRONCKART, 1999, p. 338).

Desse modo, o Interacionismo Sociodiscursivo foi escolhido por nós para fundamentar esse estudo porque trata de uma concepção dialética entre as restrições sócio-histórico-discursivas e o espaço de decisão sincrônica de um agente, que, para nós, é tanto o produtor agente do texto quanto o leitor.

O professor, portanto, ao preparar a sua aula de leitura, deve observar vários fatores que vão muito além do texto, pois tudo está interligado, contexto social do aluno, formação do aluno e do professor, texto, autor do texto (tanto texto quanto autor e leitor devem ser vistos empiricamente), objetivos para a aula, tema abordado no texto, nível de compreensão do texto, que deve estar em consonância ao nível da turma, até a condição física de onde a aula será ministrada, tempo, tudo isso será importante para que o professor consiga atingir os objetivos traçados para a aula de leitura, que deve ser projetada, cuidadosamente planejada e aplicada levando em consideração às adversidades que poderão surgir no momento do seu agir profissional, até os possíveis imprevistos devem estar, também, no planejamento da aula.

O professor, portanto, ao planejar sua aula, deve ter em mente os seguintes questionamentos: Qual a concepção de leitura que ele vai adotar para a aula? O que é ler? Para que formar aluno leitor? Como deve ser a aula de leitura? Que critérios ele utilizará para selecionar os textos usados na aula de leitura? Que tipo de leitor ele está querendo formar para interagir na sociedade contemporânea? A prática de leitura proposta por ele representa, de

fato, as representações teórico-metodológicas da leitura que ele, como formador de leitores, anuncia em sua fala em sala de aula? Com essas perguntas, com o quadro teórico do ISD e com as observações feitas anteriormente, seguindo, também, as etapas propostas por Leurquin (2014), o docente terá condições de nortear a sua aula de leitura e aplicá-la de maneira que possa obter sucesso e alcançar os objetivos almejados.

4 METODOLOGIA

4.1 Contexto de aplicação da metodologia

A presente pesquisa consistiu na reflexão teórica e prática a fim de intervir produtivamente na didática de ensino da leitura para contribuir no propósito dos letramentos em situação de ensino de língua materna na sala de aula do ensino fundamental II, mais especificamente no ano final, nono ano, de uma escola estadual na cidade de Fortaleza que fica localizada no bairro Montese. Os alunos da escola onde a pesquisa foi aplicada são, na maioria, moradores do próprio bairro ou dos bairros adjacentes ao da instituição e pertencem à classe social baixa com renda familiar, na maioria, de até dois salários mínimos.

Nessa instituição de ensino, a Biblioteca é o único espaço físico disponível para leitura, além da sala de aula e dos murais distribuídos pela escola trazendo informações diversas, como calendário, frases de reflexão, avisos de eventos da instituição. O colégio tem aproximadamente 900 alunos, e a biblioteca dispõe de 1.800 exemplares, ou seja, temos, em média, dois livros para cada aluno, o que é uma média bem baixa em relação à quantidade de estudantes. Os alunos que mais procuram a biblioteca espontaneamente são os do Ensino Médio, mas a escola só possui cinco turmas de fundamental. A bibliotecária afirma que, se fosse o contrário, os alunos do fundamental seriam os maiores leitores, pois, fazendo uma estatística proporcional, os do fundamental leem mais do que os do Ensino Médio. Eles procuram bastante os *best sellers* (Harry Potter, Crepúsculo, A culpa é das estrelas...), deixando a nossa rica literatura brasileira em segundo plano, o que nos faz refletir que a mídia influencia mais os nossos leitores do que os próprios professores. De acordo com as informações fornecidas pela bibliotecária, são emprestados apenas 60 livros por semana nos três turnos de aula, o que indica o pouco hábito de leitura dos alunos, principalmente dos que estão cursando o Ensino Fundamental II. Já os professores, em sua maioria, exploram a biblioteca tanto para fins pessoais quanto para profissionais, sendo a biblioteca um importante local de pesquisa para o planejamento das suas aulas.

Na biblioteca, trabalham oito pessoas (sendo seis delas professores de Língua Portuguesa readaptados por problemas de voz) que são responsáveis pela organização dos livros, pelo atendimento aos alunos e aos professores e pelos projetos realizados por meio da biblioteca para a escola. Há alguns projetos que são realizados pelos servidores lotados na biblioteca: Projeto do PJF – “Os livros que eu não li”; e o Laboratório de redação (Os professores de Língua Portuguesa passam uma produção textual por mês para todas as turmas,

e os professores readaptados fazem a correção e, quando é necessário, atendem individualmente os alunos que os procuram, somente os que procuram!). Há, ainda, um projeto de leitura realizado por alguns professores de Língua Portuguesa: os professores pedem para as bibliotecárias separarem alguns livros de gêneros diversos de acordo com o objetivo da aula; na sala de aula, os alunos escolhem os exemplares; os alunos têm duas semanas para lerem o livro; e, na terceira semana, escrevem uma resenha para ser entregue e apresentada. Nesse projeto, encontramos pontos positivos e negativos. Como positivos temos que os alunos leem no mínimo um livro por mês; eles têm a oportunidade de escolher o livro que vão ler; além da leitura, os alunos exercitam a escrita e trabalham o gênero resenha e desenvolvem a habilidade oral da língua; os alunos trocam entre si as experiências de leitura e a opinião sobre os livros por eles lidos. Já como ponto negativo, percebemos que alguns alunos não leem o livro por inteiro; pegam resumos na internet e os entregam como resenhas; e muitos não querem apresentar por vergonha de falar em público.

Na escola onde foi realizada a pesquisa, portanto, há uma biblioteca com estrutura regular com ambiente de leitura que, de certa forma, é explorada por professores e alunos, porém falta um incentivo maior por falta dos professores e das bibliotecárias para conduzir uma leitura mais adequada ao nível de escolaridade de cada discente. Os projetos de leitura citados como exemplos que são realizados na escola também são bastante relevantes quanto ao incentivo da leitura, porém eles devem envolver, a nosso ver, toda a comunidade escolar e falta também uma boa culminância para esses projetos. Como eles não são formalizados pela escola, acabam ocorrendo de maneira solta e sem organização, são realizados apenas de modo individualizado por cada professor na sua sala de aula, o que empobrece o momento de leitura e divulgação dos resultados.

A metodologia utilizada para a pesquisa nessa escola foi a da pesquisa-ação, “pesquisa associada a diversas formas de ação coletiva que é orientada em função da resolução de problemas ou de objetivos de transformação” (THIOLLENT, 2008). Trata-se de uma pesquisa qualitativa sobre a prática da leitura em sala de aula e do trabalho docente cujo foco foi o próprio agir profissional do professor-pesquisador e teve como base teórica o Interacionismo Sociodiscursivo. O trabalho, portanto, teve como campo de ação a Linguística Aplicada, estando relacionado o trabalho do professor, a linguagem e o ensino e a aprendizagem.

4.2 A pesquisa-ação

A pesquisa-ação, metodologia por nós elencada como a mais apropriada para atingir nossos objetivos neste estudo, requer atenção do professor para conduzir a pesquisa de forma clara e objetiva envolvendo todos os atores no seu saber fazer professoral. Para isso, a nossa pesquisa consistiu em nove etapas. A primeira delas foi a pesquisa bibliográfica sobre os principais autores que tratam do tema da leitura e ensino tendo em vista a contribuição do Interacionismo Sociodiscursivo. A segunda foi a fase exploratória em que nós fizemos um diagnóstico por meio de aplicação de questionários para os participantes da pesquisa e por observações das aulas de leitura ministradas pelo professor-pesquisador e por outros professores da escola, assim como a relevância que a escola, como instituição, dá à leitura. Na terceira etapa, foi realizada uma análise diagnóstica na qual foram catalogados os principais problemas encontrados, quem eram os atores e as unidades de intervenção. A quarta tratou de um aprofundamento teórico de acordo com os problemas encontrados na etapa diagnóstica. Nossa pergunta principal era como o Interacionismo Sociodiscursivo pode contribuir para a solução desses problemas (Pergunta norteadora da nossa pesquisa). Na quinta, realizou-se um seminário em que foram discutidos, coletivamente com os participantes envolvidos na pesquisa, como foram resolvidos os problemas diagnosticados. A sexta etapa foi dedicada à elaboração de material interventivo (foram elaboradas dez atividades de leitura, cinco do gênero notícia, do gênero artigo de opinião, adequando-as com o objetivo de solucionar os problemas visualizados, que se trata do plano de ação) e a sétima, o posterior uso desse material em sala de aula. As aulas, em que foram aplicadas essas atividades elaboradas como proposta de intervenção, foram gravadas e ministradas pelo próprio professor-pesquisador e depois foram analisadas na perspectiva do seu agir profissional frente às dificuldades do ensino da leitura⁹. Na oitava etapa, foi realizada a análise dos resultados das devidas intervenções feitas na etapa anterior, seus êxitos e fracassos foram postos em evidência. Por fim, na nona e última etapa, foram divulgados os resultados. Para uma visualização mais objetiva da nossa metodologia, elaboramos o quadro a seguir mostrando as etapas de uma pesquisa-ação:

⁹As aulas gravadas não foram transcritas, pois serviram apenas de apoio para que a pesquisadora embasasse seus estudos para a elaboração das atividades da sequência didática. Esses dados, porém, ficarão arquivados para futuros estudos.

Quadro 2 - Etapas da pesquisa-ação

Etapas da metodologia	Objetivos	Como serão alcançados os objetivos
1. Pesquisa bibliográfica	Embasar teoricamente a pesquisa.	Leitura dos principais autores que se destacam a respeito do tema do presente projeto.
2. Fase exploratória	Fazer um diagnóstico da escola e dos participantes da pesquisa (professores e alunos).	Aplicação de questionários para os participantes da pesquisa e observação de aulas.
3. Análise diagnóstica	Diagnosticar e catalogar os principais problemas encontrados.	Análise dos questionários e dos relatórios de observação.
4. Aprofundamento teórico	Embasar teoricamente a pesquisa tendo em vista os problemas diagnosticados.	Leitura dos principais autores que se destacaram a respeito dos problemas diagnosticados nas etapas 2 e 3.
5. Seminário	Discutir com os participantes da pesquisa como poderão ser resolvidos os problemas diagnosticados.	Reuniões para estudo, análise e discussão dos problemas diagnosticados.
6. Elaboração do material interventivo	Elaborar, de acordo com a teoria do Interacionismo Sociodiscursivo, atividades para serem aplicadas em sala de aula.	Elaboração de atividades de leitura de acordo com a teoria do ISD.
7. Uso do material interventivo	Observar a postura dos alunos, por meio de gravações das aulas, frente à nova metodologia de leitura.	Uso das atividades de leitura, de acordo com a teoria do ISD, em sala de aula.
8. Análise dos resultados	Analisar as aulas gravadas, o material produzido e a aprendizagem dos alunos.	Análise do material produzido (aulas e atividades) em comparação com o método antigo.
9. Divulgação dos resultados	Divulgar o resultado alcançado com a pesquisa para que novas intervenções possam ser realizadas.	Realização de palestras e grupos de discussão na escola e divulgação das atividades utilizadas.

Produção da própria pesquisadora baseada nas etapas da pesquisa-ação de Thiollent (2008)

Dessa forma, a nossa pesquisa-ação assume o seu principal objetivo que é intervir na sociedade provocando a transformação dos indivíduos envolvidos por meio de uma ação planejada com objeto de análise, deliberação e avaliação.

4.3 As etapas da pesquisa-ação

4.3.1 Pesquisa bibliográfica

A primeira etapa da nossa pesquisa-ação intitulou-se como pesquisa bibliográfica e teve como objetivo o embasamento teórico do nosso trabalho. Depois de decidido que a pesquisa seria sobre uma intervenção na aula de leitura, foi feito um levantamento dos principais autores que se destacam a respeito do tema¹⁰.

4.3.2 Fase exploratória

A segunda etapa consistiu em uma fase exploratória cujo objetivo foi fazer um diagnóstico da escola e dos participantes da pesquisa (professores e alunos). Para isso, foram elaborados questionários socioculturais que foram aplicados para os alunos, para os professores e para os funcionários da biblioteca. Além desses questionários, foram observadas também aulas de leitura, dos professores de Língua Portuguesa que aceitaram participar deste estudo.

No questionário para os funcionários da biblioteca (quatro professores especialistas de Língua Portuguesa e uma doutoranda readaptados por problemas de voz), foram feitas perguntas para que pudéssemos traçar o perfil dos alunos leitores da escola, assim como da participação dos professores e da biblioteca nos projetos que envolvessem a leitura na instituição. Elaboramos, então, o seguinte quadro síntese para expor as perguntas realizadas nesse questionário com a sua respectiva intenção:

Quadro 3 - Questionário para os funcionários da biblioteca

Perguntas sobre o perfil do bibliotecário e da biblioteca:	• Há quantos anos você trabalha na biblioteca da EEFM João Mattos? • Qual a importância da leitura para a sua vida e para a sua profissão? • A biblioteca dispõe aproximadamente de quantos exemplares? • Há projetos voltados para a prática da leitura na escola? Se sim, quais e como são realizados? • Quantos livros são emprestados por semana?
---	---

¹⁰ Esses autores poderão ser facilmente buscados nas referências bibliográficas deste trabalho.

Perguntas sobre o perfil dos professores:	• Os professores de Língua Portuguesa frequentam, conhecem e usam a biblioteca? • Os professores que usam a biblioteca da escola usam para objetivos pessoais ou profissionais?
Perguntas sobre o perfil dos alunos:	• Os alunos que mais pegam livros emprestados são geralmente do Ensino Fundamental ou do Médio? • Quais os estilos de leitura mais procurados pelos alunos? • Na maioria das vezes, os alunos frequentam a biblioteca por livre espontânea vontade ou por imposição do professor?

Fonte: Produção da própria pesquisadora

As respostas dadas nesse questionário¹¹ nos ajudaram a conhecer o público com o qual íamos trabalhar, a escola e a própria biblioteca. Informações importantíssimas, pois, para elaborarmos estratégias interventivas para o aprimoramento das aulas de leitura, temos que entender e questionar todo o contexto sócio cultural que as envolve. Como os cinco professores que trabalham na biblioteca são readaptados por problemas de voz, todos eles já lecionam há muito tempo, com mais de quinze anos de magistério e com mais de dez anos só na escola onde fora realizada a pesquisa. Os cinco reconheceram o importante papel da leitura para a vida e para a profissão, principalmente depois que foram realocados na biblioteca. Eles afirmaram que há aproximadamente 1800 exemplares na biblioteca (sendo emprestados uns 60 livros por semana) e que existem projetos voltados para a prática de leitura na escola¹². Todos os docentes, segundo os professores que estão como bibliotecários, frequentam e usam a biblioteca, uns mais, outros menos, mas todos fazem uso, de uma forma ou de outra, da biblioteca. Os alunos que mais pegam livros emprestados são os do Ensino Médio e procuram mais os *best sellers*, como já foi mencionado outrora, e, na maioria das vezes, os alunos frequentam a biblioteca de livre espontânea vontade, sem a imposição do professor.

O questionário elaborado para os professores foi respondido por seis profissionais de Língua Portuguesa, desses seis, um era mestre, um mestrando, um especialista e os outros tinham apenas graduação Língua Portuguesa. Três aspectos foram levados em consideração na escolha das perguntas: o perfil profissional; o perfil de sua práxis em sala de aula; e o planejamento para a aula de leitura. Segue o quadro ilustrativo desse questionário.

¹¹ As respostas fornecidas nesse questionário serviram de subsídio para o capítulo dois desta dissertação.

¹² Esses projetos voltados para a prática de leitura na escola já foram explicitados no tópico 2.2 deste trabalho.

Quadro 4 - Questionário para os professores

Perguntas sobre o perfil profissional do professor	• Quantos anos você tem de trabalho efetivo em sala de aula? • Qual a sua titulação? • Você, como professor(a) de Língua Portuguesa, tem qual concepção de leitura? • Qual a importância da leitura para você dentro da sua formação profissional?
Perguntas sobre o planejamento da aula de leitura	• Qual o critério de escolha dos textos para as suas aulas de leitura? • Como você, geralmente, conduz as aulas de leitura?
Perguntas sobre a práxis em sala de aula	• Qual a sua principal dificuldade ao conduzir uma aula de leitura? • Durante o ano, você percebe, quanto à leitura, alguma progressão na aprendizagem dos alunos? Se sim, quais? • Descreva brevemente uma experiência sua de aula de leitura que deu certo e outra que não tenha dado certo explicitando o porquê.

Fonte: Produção da própria pesquisadora

Ao analisarmos as respostas, percebemos que apenas o professor com a titulação de mestre respondeu com segurança sobre a concepção de leitura, afirmando que seguia uma concepção sociolinguística. Os outros professores responderam de forma vaga e imprecisa. Todos, porém, reconheceram que a leitura assume um papel importante na formação profissional do indivíduo. Os critérios de escolha dos textos para a aula, de acordo com o que os professores responderam, variam de acordo com o livro didático, o tema debatido em algum projeto da escola ou data comemorativa, além de textos dos quais os alunos gostam, como músicas, jogos e diversão. Porém, uma constante é a escolha ser feita a partir do livro didático. Todos indicaram que a principal dificuldade ao conduzir a aula de leitura é a indisciplina dos alunos (conversas fora de hora, falta de atenção e de interesse), além da falta de infraestrutura da escola, como salas superlotadas e quentes; poucos recursos, como xerox e aparelhos de mídia. Os seis docentes afirmaram que percebem alguma progressão na aprendizagem em menos de 20% da turma, o que reflete um percentual bastante baixo e corrobora com os resultados por nós analisados nas avaliações de larga escala. Nas experiências de aulas que deram certo, 50% disseram que levaram textos atuais e próximos à realidade dos alunos; e 50%, que utilizaram algum recurso de mídia. Já nos relatos das aulas

que não deram certo, 100% dos professores afirmaram que não utilizaram nenhum outro recurso além do livro didático.

Por fim, nessa fase exploratória, aplicamos o questionário para os alunos. Participaram da nossa pesquisa trinta alunos do nono ano do Ensino Fundamental II. Esse questionário serviu de apoio para traçarmos o perfil desse jovem com o qual íamos trabalhar. Por meio do questionário, o perfil de leitura pessoal do aluno e de sua família, o que nos facilitou o entendimento do seu comportamento e, até, do possível desinteresse pela leitura. As perguntas foram elaboradas a partir de quatro eixos temáticos: o contexto pessoal do aluno; o contexto familiar; a leitura no contexto social; e a leitura no contexto escolar. A seguir, elaboramos um quadro ilustrativo para melhor explicitar as perguntas por esses eixos temáticos.

Quadro 5 - Questionário para os alunos

Perguntas sobre o contexto pessoal do aluno	• Qual a sua idade? • Você costuma ler quantos livros por mês? E por ano? Você se considera um bom leitor? • Qual o estilo de leitura de que você mais gosta? • Você acha saber ler importante? Por quê?
Perguntas sobre o contexto familiar	• Você mora com quem? Quem é o responsável por você? • Qual o nível de escolaridade dos seus pais? Ou responsável? • Qual a profissão dos seus pais ou dos responsáveis? • Em casa, quem ajuda você nas atividades escolares? Há alguém que cobre isso de você? • Em casa, com qual frequência você presencia pessoas lendo?
Perguntas sobre a leitura no contexto social	• Pense na trajetória que você faz da sua casa para a escola. Você utiliza a leitura em alguma dessas situações: pegar um ônibus; ler um outdoor, um anúncio, um folheto de propaganda; no trânsito para ler uma sinalização; receber ou fornecer alguma informação; ler informativos no portão ou nos flanelógrafos da escola; outros? • Pare e reflita um pouco: Como você acha que seria sua vida se você não soubesse ler?
Perguntas sobre a leitura no contexto escolar	• Nas aulas de Língua Portuguesa, existe aula de leitura?

	• Como geralmente as aulas de leitura acontecem na sua escola? • Como você gostaria de que fossem realizadas essas aulas de leitura?
--	---

Fonte: Produção da própria pesquisadora

Os alunos com os quais trabalhamos tinham entre treze e dezessete anos, a grande maioria, mais especificamente, entre treze e quinze anos. Apenas 5% deles disseram ser bons leitores, lendo mais de um livro por mês; 35% responderam que não liam nem um livro por mês; e 60% afirmaram que não tinham esse costume de ler, que liam apenas quando o professor os obrigava. Os que se diziam bons leitores disseram que gostavam de romance, tragédia, terror, comédia e drama, os outros foram indiferentes à pergunta. Todos, porém, reconheceram a importância da leitura, mas apenas dois expuseram o porquê: “porque a leitura nos ajuda a aprender alguma coisa para sermos gente no futuro”.

Esse contexto de mau leitor, ao nosso parecer, está intimamente ligado ao contexto familiar e social dos alunos. 75% deles disseram que moravam com o pai ou com a mãe e 25%, que moravam com outros familiares, como avós, irmãos mais velhos, tios e primos. Mesmo os que moram com os pais afirmaram que ninguém os ajuda com os trabalhos escolares, apesar de muitos terem dito que são cobrados pelos resultados. Os pais, ou os responsáveis, na maioria, não têm uma profissão bem definida, já que foram poucos deles que conseguiram terminar o Ensino Médio, por isso, todos os alunos, sem exceção, confidenciaram não presenciar ninguém lendo em casa.

Ao serem questionados sobre as leituras úteis feitas no percurso deles de casa até o colégio, eles reconheceram a presença e a importância da leitura para todos os itens mostrados e concluíram que a vida seria bem mais difícil se não soubessem ler. Sem exceção, os alunos confirmaram que existem aulas de leitura dentro das aulas destinadas à Língua Portuguesa, mas que achavam essas aulas “chatas”, pois a maioria dos professores apenas liam os textos do livro didático, passavam a atividade proposta no livro para ser corrigida na aula seguinte. Alguns poucos alunos ainda reclamaram que os professores não indicavam livros para leitura e, quando o faziam, indicavam livros “sem graça”. Todos os alunos mencionaram que as aulas deviam ser mais dinâmicas, com mais recursos de mídia, como data show, músicas, filmes, e com textos mais atuais e do interesse deles. Escreveram, também, que os professores deviam indicar livros mais “legais” que eles entendessem “a história”.

Após aplicação desses três questionários, partimos para a observação das aulas de leitura. Foram observadas doze aulas, duas de cada professor, nas diferentes turmas de nono ano do Ensino Fundamental II. Por motivos éticos, denominaremos P1, P2, P3, P4, P5 e P6 para não identificarmos os professores pelos nomes.

Na escola onde foi realizada a pesquisa, todo bimestre se escolhe um tema para que os professores trabalhem de forma interdisciplinar. No bimestre quando foram observadas as aulas, o tema foi sobre as mulheres que se destacaram na história do Brasil. Cada professor, dentro da sua disciplina e dos conteúdos programados, teria que trabalhar esse tema de alguma forma: por meio de trabalhos em grupos ou individuais, leitura de textos, visualização de vídeos ou, até, apresentações artísticas. Para as aulas de Língua Portuguesa, fica simples e fácil encaixar essa temática aos conteúdos, já que o principal objeto de estudo é mesmo o texto. Das aulas observadas, apenas dois trabalharam a temática e, mesmo assim, de forma superficial, pois apenas pediram para que os alunos pesquisassem e trouxessem a pesquisa na aula seguinte para discussão em sala de aula. Chamaremos esses professores de P1 e P2.

A primeira aula do P1 iniciou de forma bem tradicional. Havia uma atividade de leitura do livro didático para ser corrigida. O professor a cobrou, passando o visto no caderno dos alunos, e depois fez a correção, como era uma atividade um pouco extensa, não deu tempo fazer outra tarefa nem explicar nenhum conteúdo. No finalzinho da aula, o professor falou um pouco sobre o tema escolhido para o bimestre e pediu para que os alunos pesquisassem, em casa, sobre histórias de mulheres que foram destaque na sociedade para que, na aula seguinte, os alunos apresentassem. Explicou que a apresentação seria simples e serviria para uma conversa informal sobre o assunto na sala de aula. Os alunos tiveram três dias para fazer essa pesquisa. Na segunda aula observada de P1, o professor organizou as carteiras em círculo, o que já levou um bom tempo da aula, e pediu que um a um fosse apresentando de forma sucinta o que haviam pesquisado e sobre quem. A apresentação seguiu da seguinte forma: os alunos diziam o nome e o porquê dessa mulher ser importante para a sociedade brasileira. Muitos alunos não fizeram, e havia, também, várias pesquisas iguais. As apresentações, porém, ocorreram de forma pacífica, e mesmo os alunos com a pesquisa igual quiseram apresentar, porque valia ponto na média. A maioria dos alunos apenas leu a pesquisa, mostrando, muitas vezes, que não tinham feito uma leitura prévia do texto em casa. Pareceu uma atividade pensada de improviso, sem nenhum planejamento prévio do professor.

A aula do P2 foi mais dinâmica e mostrou um pouco mais de planejamento. Na aula 1, o professor passou um filme: “Que Horas Ela Volta?”, de Anna Muylaert. Ele introduziu a aula comentando sobre a importância do tema escolhido para ser trabalhado no

bimestre e pediu para que os alunos assistissem com atenção ao filme, pois, na aula seguinte, eles teriam que entregar uma resenha. Na aula seguinte, alguns alunos entregaram a resenha, e o professor deu um ponto extra para quem lesse o texto. A aula de leitura se tornou bastante cansativa, e os alunos começaram a se dispersar, pois os discentes liam as resenhas, muitos não conseguiam escutar a leitura, pois os outros alunos estavam dispersos e faziam muito barulho, e as resenhas eram quase iguais, pois se tratava de um mesmo filme, e a maioria deles não escreveram uma resenha, mas sim um resumo.

A primeira aula observada do P3 foi bastante curta, só deu tempo de ele organizar os alunos, pedir para que eles abrissem o livro e, quando estavam na metade da leitura do texto, que estava sendo lido cada parágrafo por alunos, entra um grupo de estudantes apresentando a chapa candidata ao grêmio do colégio. A aula foi praticamente toda tomada por esse evento, e restou ao professor pedir aos alunos que terminassem de ler o texto em casa. Na aula seguinte, que seria a continuação dessa, ele perguntou quem tinha lido o texto, porém nenhum aluno tinha feito a leitura em casa, o que deixou o professor bastante chateado, pois ele teve que voltar ao início do texto e fazer a leitura toda novamente. Cada aluno leu um parágrafo, não houve nenhuma intromissão durante a leitura do texto. Quando o professor indagou sobre as palavras desconhecidas, ninguém se pronunciou, então o professor pediu para que os alunos fizessem as questões propostas no livro didático sobre o texto e que continuassem em casa para entregar na aula seguinte, pois o tempo da aula já estava acabando.

As aulas observadas do P4 foram geminadas e prosseguiram, também, de forma bastante tradicional. O professor passou o visto em uma atividade anterior e fez a correção, era uma atividade de conteúdo gramatical. Após a correção, feita no quadro e sem nenhuma explicação mais detalhada, ele pediu para que os alunos abrissem o livro e fizessem uma leitura silenciosa do texto, para isso, ele disponibilizou, aproximadamente, dez a quinze minutos. Poucos alunos fizeram realmente essa leitura, a maioria ficou conversando em pequenos grupos e outros, manuseando o celular. O professor não interferiu em nenhum momento na postura inadequada dos alunos. Depois dessa leitura silenciosa feita individualmente por parte dos alunos, o docente, com habilidade, foi trabalhando os conhecimentos prévios dos alunos até entrar no texto, fazendo uma leitura oral. Durante a leitura oral, ele explorou o vocabulário e a sequência narrativa do texto, pois se tratava do gênero notícia. Foi uma leitura cansativa, pois os alunos ficaram muito agitados e dispersos, em muitos momentos, o professor gritava para ser ouvido. A seguir, ele selecionou algumas

questões do livro didático e pediu para que os alunos fizessem valendo ponto. A aula acabou, e ele orientou que terminassem a atividade em casa para entregar na aula seguinte.

As duas aulas do P5 foram sobre história em quadrinhos. Na primeira aula, ele levou um data show e um notebook para a sala de aula. Ele havia preparado alguns slides sobre HQs onde ele explicava a origem, os tipos, os autores. Mencionou também a importância da linguagem não verbal para a compreensão das histórias, assim como os vários tipos de balões, que se diferenciam de acordo com as intenções do autor e as emoções das personagens. Essa primeira aula foi bastante produtiva, pois a maioria dos alunos participaram ativamente, comentando os slides e falando sobre os gibis que eles já tinham lido. Nessa turma, apareceu até um aluno que produzia as próprias HQs manualmente, ele mesmo criando e desenhando os personagens. Ao final da aula, o professor propôs aos alunos uma troca de revistas em quadrinhos para a aula seguinte. Os alunos adoraram. No dia da aula destinada para a troca das revistas, os alunos estavam entusiasmados, mas o professor faltou, e quem foi ministrar a aula foi o PCA (professor coordenador de área) da escola. Ao chegar à sala, os alunos foram logo falando sobre a troca das revistas em quadrinhos, e o PCA aderiu à ideia, mas deixou os alunos livres. Ele pediu para que eles trocassem as HQs e que lessem as novas escolhidas. Houve uma agitação inicial da turma, porém, depois da fase do troca-troca, cada um ficou lendo a sua revistinha até o final da aula.

Por fim, as aulas observadas do P6 foram geminadas e bastante tumultuadas, pois houve várias intromissões. Essas aulas foram as duas primeiras do dia, porém, depois do intervalo, os alunos faziam prova bimestral de matemática, por isso muitos alunos só queriam saber de estudar matemática e não estavam nem preocupados com o que o professor de Língua Portuguesa estava falando. Primeiramente, foi difícil o professor controlar a sala e fazer que os alunos guardassem os livros e os cadernos de matemática. Depois de quase quinze minutos tentando, o docente conseguiu começar sua aula. Ele pediu para que os alunos pegassem o livro de Português e abrissem em uma determinada página para a leitura de um texto. O texto era o mesmo trabalhado pelo professor P4, a notícia. Ele explorou primeiramente a manchete do texto por meio dos conhecimentos prévios dos alunos e levantamento de hipóteses. Quando eles iam começar a ler o texto, a coordenadora entra na sala de aula para dar alguns informes sobre a realização das provas bimestrais. Ela tomou aproximadamente quinze minutos da aula. Após os informes, o professor continuou normalmente a leitura do texto. Ele mesmo fez a leitura oral e, quando necessário, parava e esclarecia alguma dúvida que os alunos perguntavam. A seguir retomou as hipóteses iniciais para ver as que se comprovaram ou não com a leitura integral do texto. Depois disso, quase no

final da aula já, P6 selecionou algumas questões do livro didático e pediu para que os alunos fizessem em casa.

Prosseguindo, enfim, essa fase exploratória, em que fizemos um diagnóstico da escola e dos participantes da pesquisa (funcionários da biblioteca, professores e alunos), passamos para a análise diagnóstica. Analisamos as respostas dadas nos três questionários aplicados e os relatórios das doze aulas de leitura observadas.

4.3.3. Análise diagnóstica

Os objetivos desta etapa da nossa pesquisa-ação foram diagnosticar e catalogar os principais problemas encontrados em todo o contexto do processo de ensino e aprendizagem da leitura. Para isso, analisamos cuidadosamente as respostas fornecidas nos três questionários aplicados, para os funcionários da biblioteca, para os professores e para os alunos, e os relatórios de observação das doze aulas de leitura.

O primeiro a ser analisado foi o questionário aplicado para os funcionários da biblioteca, por conceber esse espaço de suma importância para o incentivo à prática da leitura e de sua aprendizagem. Por meio das respostas dadas nesse questionário pelos cinco professores de Língua Portuguesa readaptados por problemas de voz, percebemos que se trata de professores bastante capacitados e com experiência, pois todos eles têm mais de quinze anos de magistério com dez anos ou mais só na escola onde a pesquisa foi realizada. Concluímos, também, que a biblioteca é bem equipada e que existem projetos voltados para a prática da leitura, além dos professores e dos alunos utilizarem bastante esse espaço.

O segundo a ser analisado foi o questionário respondido pelos professores, e concluímos que eles são bem preparados e atualizados na sua profissão, pois, dos seis consultados, três continuaram os estudos com pós-graduação, como especialização e mestrado. O problema, então, não está na formação profissional, mas no fazer profissional. Os professores deixaram claro que, quando a aula é mais interessante, quando são usados recursos de mídia diversificados, os alunos dão mais atenção às aulas, e os objetivos almejados pelos professores se tornam mais perceptíveis. Nesse momento do nosso diagnóstico, percebemos que o que atrapalha bastante o fazer profissional, porém, é a própria infraestrutura da escola, como salas muito quentes e pouca disponibilidade de material para xérox, motivo esse pelo qual os professores optam por utilizar tanto o livro didático. Os resultados, portanto, conseguidos pelos professores ainda estão muito longe do ideal, pois vários são os fatores que dificultam um satisfatório processo de ensino e aprendizagem.

Por fim, o terceiro questionário a ser analisado foi o respondido pelos alunos. As perguntas feitas para eles nos fizeram diagnosticar que os problemas encontrados na aprendizagem da leitura ultrapassam as quatro paredes da sala de aula. São questões sociais profundas que impedem a maioria dos alunos de obterem êxito nos estudos. Os discentes têm renda familiar muito baixa, isso possivelmente impede as famílias de investirem mais no cognitivismo cultural dos filhos. Nenhum dos trinta alunos que responderam o questionário disse ter o hábito da leitura, isso porque, em casa, não vêm pessoas lendo sequer uma revista ou um jornal. Eles não possuem modelos de leitores em casa, o único contato que eles têm com o livro, na maioria das vezes, é na escola, sob a mediação do professor. Apesar de todo esse contexto adverso ao universo da leitura, eles têm a consciência da importância da leitura para a vida deles, o que já é um ponto bastante positivo. Um problema observado também foi a falta de interesse deles pelas aulas que disseram ser “chatas” e “cansativas”. Desse modo, cabe ao professor ter a sutileza de conquistar esses adolescentes para o universo da leitura, de forma que seja atraente e divertido para eles. Para isso, o docente deve propor aulas com mais recursos de mídia e com textos que se aproximem mais da realidade dos alunos. Partir do que eles já gostam e sabem é sempre um meio eficiente para se chegar ao conhecimento novo.

Em seguida, partimos para a análise das doze aulas de leitura observadas. Foram duas aulas de cada professor, umas geminadas e outras não.

Ao lermos os relatórios, diagnosticamos diversos problemas que podem afetar o processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Como já explicado anteriormente, a escola, em reunião com os docentes, escolhe um tema para ser trabalhado de forma interdisciplinar pelos professores. Nas aulas observadas, o que nos chamou atenção foi que apenas dois professores trabalharam algum texto relacionado a esse tema, o que nos faz concluir que, mesmo os professores fazendo parte de uma equipe maior, o trabalho ainda é muito individualizado entre os pares. Talvez, esse ponto esteja relacionado à falta de planejamento das aulas, pois, das doze aulas planejadas, apenas dois professores mostraram ter planejado as aulas ministradas. Na maioria, as aulas visivelmente foram realizadas de modo improvisado, sem uma preocupação prévia do professor sobre seleção de objetivos, tempo e avaliação, ponto este que pode prejudicar bastante o processo de ensino e aprendizagem.

Outro aspecto que nos chamou atenção foi o uso excessivo do livro didático, os professores chegavam e, de forma bastante tradicional, pediam para que os alunos abrissem o livro, lessem o texto e resolvessem as questões propostas para a posterior correção na aula seguinte, sem usar nenhum outro recurso didático mais moderno. Como já mencionado na análise das respostas dadas nos questionários, essa escolha deve ser pela falta de estrutura da

escola que não fornece material suficiente para xérox e por ser difícil a locação do data show, já que a escola só dispõe de dois para toda a instituição.

Além desses fatores de aspecto didático, há também os fatores externos à aula que prejudicam o processo de ensino e aprendizagem, como as intromissões dos coordenadores para dar algum aviso para a turma, a própria dispersão e agitação dos alunos que deixam a aula bastante barulhenta e, por isso, cansativa para o professor que, muitas vezes, precisa gritar para ser ouvido, e a falta de infraestrutura das salas de aulas, que são superlotadas e muito quentes.

E algo instigante também foi observado: apesar de todas as aulas observadas terem sido ministradas nos nonos anos, somente dois professores utilizaram o mesmo texto e o mesmo planejamento para a aula, mostrando que cada professor tem um planejamento próprio em sala de aula e que este não é unificado entre os colegas de área, portanto falta um planejamento mais homogêneo.

Após diagnosticarmos e catalogarmos todos esses problemas observados no processo de ensino e aprendizagem da leitura na escola onde a pesquisa foi realizada, passamos para a etapa do aprofundamento teórico. Para tentarmos intervir de maneira profícua na situação, foi necessário que nós buscássemos referências mais específicas que nos ajudassem a elaborar propostas mais eficazes de intervenção.

4.3.4. Aprofundamento teórico

O objetivo principal desta etapa foi embasar teoricamente a pesquisa tendo em vista os problemas diagnosticados. Para isso, fizemos a leitura dos principais autores¹³ que se destacaram a respeito dos problemas diagnosticados nas etapas 2 e 3 desta pesquisa-ação. Depois dessa etapa, de diagnóstico e de estudo, foi necessário montar a equipe com a qual íamos trabalhar e torná-la consciente dos objetivos da nossa pesquisa. Essa etapa foi chamada por nós, de acordo com as orientações de Thiollent sobre a pesquisa-ação, de seminário, que será descrita a seguir.

4.3.5. Seminário

O objetivo principal dessa etapa da nossa pesquisa-ação foi formar nossa equipe de pesquisa, no caso, 30 alunos do nono ano do Ensino Fundamental II. Eles foram convidados a participar da equipe por meio de um ofício direcionado aos pais, já que se

¹³ Os principais autores já foram citados no capítulo 2 deste trabalho.

tratava de alunos menores de idade, onde foram explicados os objetivos e como seria essa participação deles. Depois do convite aceito, eles foram conscientizados da seriedade da pesquisa, e a adesão foi totalmente livre e espontânea. Nós mostramos, nesse momento, os problemas encontrados na fase diagnóstica e discutimos com os participantes da pesquisa como poderiam ser resolvidos esses problemas diagnosticados. Para isso, fizemos reuniões para estudo, análise e discussão. Cientes da necessidade de uma intervenção, os alunos, os pais ou responsáveis dos alunos e a diretora da escola não se opuseram a participar e a colaborar com a nossa pesquisa¹⁴.

Antes de começarmos a pesquisa propriamente dita, fizemos três reuniões com os alunos: a primeira foi para mostrar os principais problemas encontrados e conscientizá-los da importância da leitura para a vida deles; a segunda foi para explicar o passo a passo da pesquisa, explicamos que seriam realizadas 20 aulas, distribuídas em 10 dias, pois as aulas seriam geminadas, e foi explicado que essas aulas seriam de leitura e gravadas, mas que eles não apareceriam no vídeo, já que o foco seria o agir professoral da pesquisadora; e a terceira foi para pegar os contatos deles e explicar como se dariam as aulas, pois o ensino público estadual estava se preparando para entrar em greve, então as aulas destinadas à pesquisa teriam que ser ministradas durante a paralisação das aulas.

Para a nossa pesquisa, houve um ponto negativo e um positivo nessa greve. O negativo foi que deu bastante trabalho conseguir falar com todos os alunos para marcar os dias das aulas. Apesar de ter sido feito um grupo de *WhatsApp* para facilitar essa comunicação, muitos não possuíam esse aplicativo, então o contato de alguns alunos foi realizado individualmente por meio de ligações. Já o ponto positivo foi que as aulas foram ministradas de maneira bem tranquila, já que não havia a agitação habitual da escola, estavam no colégio somente o núcleo gestor, alguns alunos que estavam “ocupando” a escola e os alunos os quais iam participar das aulas da nossa pesquisa.

Após essa etapa do seminário, que serviu de organização para o início da nossa pesquisa, partimos para a elaboração e a aplicação do material interventivo, etapas estas que serão explicadas nos próximos tópicos da nossa pesquisa-ação.

¹⁴ Como a pesquisa trabalha com seres humanos, foi necessário buscar autorização do Comitê de Ética. A pesquisa foi aprovada com êxito, já que não trazia nenhum risco à vida dos participantes.

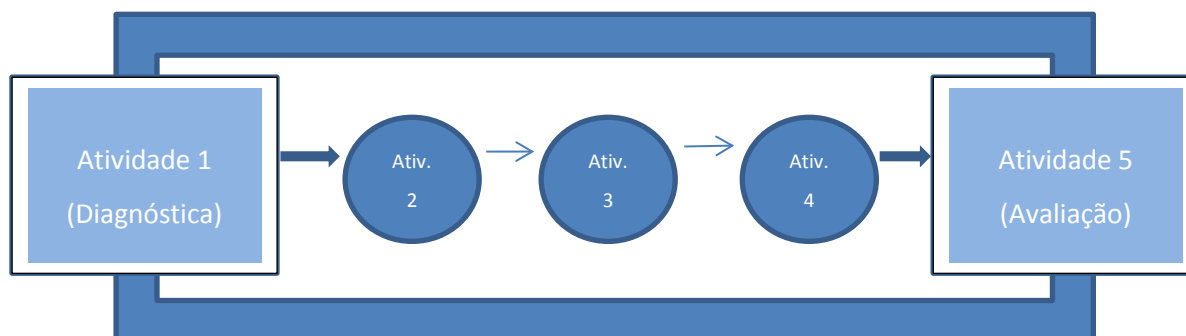
4.3.6. *Elaboração do material interventivo*

O objetivo central desta etapa foi a elaboração, de acordo com a teoria do Interacionismo Sociodiscursivo, de atividades de leitura para serem aplicadas em sala de aula. Foram elaboradas, ao todo, dez atividades: cinco atividades usando o gênero artigo de opinião, e cinco usando o gênero notícia. Essas atividades foram todas aplicadas em 2h\A (duas aulas de cinquenta minutos) geminadas. Foram 20h\A ao todo, sendo 2h\A por dia, totalizando dez dias, sendo um dia por semana. Como a escola estava em greve, não tivemos nenhuma dificuldade em relação ao tempo. Os alunos eram antecipadamente informados do dia e do horário da aula, e todos eles sempre estavam na hora marcada. A greve, portanto, não trouxe nenhum prejuízo à nossa pesquisa.

As atividades foram pensadas tendo como base os problemas diagnosticados na fase exploratória e na análise dos dados das avaliações de larga escala. Foram elaboradas seguindo as etapas de leitura propostas por Leurquin (2014), baseadas na proposta inicial de Cicurel (1991), e nas categorias do quadro teórico do ISD. Dois gêneros foram trabalhados, o artigo de opinião e a notícia, pois o objetivo era trabalhar estratégias de leitura que servissem para a leitura tanto de textos narrativos quanto de textos argumentativos, para que os alunos percebessem as peculiaridades de cada um.

A escolha dos textos foi algo que nos exigiu bastante tempo no planejamento dessas atividades, pois era necessário ser um texto atual, próximo à realidade dos alunos e adequado à faixa etária deles. Esses textos foram escolhidos dois por vez, um artigo de opinião e uma notícia, intercaladamente. As duas primeiras atividades, uma de cada gênero, foram de sondagem, nessas duas atividades foram observadas em quais “entradas” e em quais categorias do ISD os alunos estavam com mais dificuldades. Fizemos uma sequência: uma atividade foi elaborada a partir das dificuldades que os alunos apresentavam na atividade anterior, por isso as duas primeiras foram apenas de sondagem, e nelas elaboramos questões em todas as entradas possíveis no texto indicadas por Leurquin (2014), para depois verificarmos as entradas e as categorias mais problemáticas. Depois de selecionadas as categorias mais problemáticas, foram elaboradas as atividades 2, 3 e 4 ancoradas nessas categorias e, por fim, a atividade 5 que nos serviu de avaliação, de parâmetro para avaliarmos se as atividades foram de fato interventivas. Segue uma figura ilustrativo de nossa sequência didática:

Figura 1: Estrutura da sequência didática



Fonte: Produção da própria pesquisadora baseada na estrutura de sequência didática de Dolz (2010)

Essa sequência didática nos serviu de base para a elaboração das atividades, e ela foi utilizada no trabalho com os dois gêneros: o artigo de opinião e a notícia.

Descrevemos, a seguir, o passo a passo da elaboração de cada atividade, da escolha do texto e das questões propostas. Para tanto, mostramos, também, o plano de cada aula, assim como um quadro para cada atividade elaborada dividida pelas etapas de leitura e pelas categorias trabalhadas do ISD.

Começamos a primeira aula pela leitura de um artigo de opinião. Foram 2h\ a destinadas a essa primeira atividade. Segue o plano dessa primeira aula:

Quadro 6 - Plano de aula 1: Artigo de opinião (texto 1)

Plano de aula 1 – EEFM João Mattos		
Ano: 9º ano	Turma: A	Turno: Manhã
Data:	Carga horária: 2h\ a	Professora: Lílían Leitão
Gênero textual: Artigo de opinião (1)		
Texto: Perdemos feio – Autor: Cristovam Buarque		
Objetivos: acionar conhecimentos prévios e expandi-los; entender o contexto de produção de um artigo de opinião; distinguir as diferentes vozes presentes no texto; e reconhecer palavras ou expressões novas.		
Procedimentos de ensino: Oralmente, explorar os conhecimentos prévios dos alunos por meio da primeira etapa da leitura, instigando-os à leitura do texto (10 minutos); ler o texto completo usando a leitura em voz alta (20 minutos); debater o texto com os alunos confirmando ou descartando as inferências feitas na primeira etapa da leitura (10 minutos); deixar que os alunos respondam as questões propostas (30 minutos); fazer a correção das questões tirando as possíveis dúvidas dos alunos (20 minutos) ¹⁵ .		

¹⁵ Sempre utilizarei somente 90 minutos de aula, pois os 10 minutos restantes foram gastos para a organização inicial da turma e da sala de aula.

Recursos didáticos: Atividade xerocada individualmente por aluno, pincel, apagador e quadro branco.

Fonte: Produção da própria pesquisadora

Essa primeira aula, atividade 1¹⁶ do artigo de opinião, teve caráter diagnóstico por ser a primeira atividade da nossa sequência didática. Ela foi elaborada, portanto, seguindo todas as etapas de uma aula de leitura e entradas no texto propostas por Leurquin (2014). O objetivo era identificar em qual ou quais categorias os alunos estavam tendo mais dificuldades. O texto intitulado “Perdemos feio”, de Cristovam Buarque, foi escolhido por ser um texto bastante atual e próximo dos alunos, pois trata de assuntos políticos bastante debatidos, como a dengue (o bairro Montese estava sofrendo uma forte epidemia na época em que a pesquisa estava em andamento), a violência (bastante presente no bairro onde os alunos moram), a desigualdade social, a falta de saúde, a corrupção, e o impeachment.

Essa atividade foi trabalhada em três etapas: a primeira etapa, em que foram acionados os conhecimentos prévios; a segunda etapa, na qual trabalhamos as quatro entradas possíveis em um texto (uma entrada pelo contexto de produção, uma entrada pelo nível organizacional de um texto, uma entrada pelo nível enunciativo do texto e uma entrada pelo nível semântico do texto); e a terceira etapa, na qual são averiguados, por meio de uma conversa informal sobre o texto entre o professor e os alunos, os conhecimentos novos adquiridos.

Na primeira etapa da leitura, etapa direcionada para o acionamento dos conhecimentos prévios dos alunos, a primeira questão foi elaborada para que os alunos buscassem, em sua memória, informações sobre o autor do texto e, assim, pudessem relacioná-las ao assunto e ao tema explorado. A segunda questão tem como objetivo fazer os alunos inferirem o assunto que o texto abordará tendo em vista já as informações sobre o autor. E a terceira questão foi proposta para acionar os conhecimentos já adquiridos sobre o gênero textual artigo de opinião. No material produzido, tivemos o cuidado de deixar essa primeira etapa da leitura na primeira página, e pedimos para que o aluno virasse a página, para a leitura global do texto, somente quando o professor autorizasse.

A segunda etapa da leitura foi subdividida em quatro etapas, ou seja, em quatro entradas no texto. Como já explicado anteriormente, nessa primeira atividade, como é uma atividade de sondagem, há questões relacionadas às quatro entradas propostas por Leurquin (2015). Para a primeira entrada, uma entrada pelo contexto de produção, foram elaboradas

¹⁶ As atividades elaboradas para as sequências didáticas estão no capítulo da análise dos resultados, capítulo 5, e nos anexos deste trabalho.

três questões, as questões 4, 5 e 6. Na quarta questão, priorizou-se o local onde o artigo fora publicado e quando, pois são informações importantes para situar o texto em contexto social maior. Na quinta questão, seguindo o raciocínio da questão anterior, foi pedido para que o aluno relacionasse a data de publicação do artigo, o assunto do texto e o momento político e social do Brasil, fazendo o aluno perceber e refletir que um texto está sempre inserido em um contexto social mais amplo. E, por fim, a sexta questão trabalha a questão da intencionalidade do autor ao escrever tal texto, fazendo o aluno refletir que para cada escolha linguística há uma intenção de sentido objetivada pelo autor e que um texto sempre é escrito para o outro, para um leitor, e essas intenções devem ir ao encontro do público alvo que o escritor tenciona atingir.

Para a segunda entrada dessa segunda etapa da leitura, uma entrada pelo nível organizacional do texto, foram elaboradas cinco questões: 7, 8, 9, 10 e 11. A primeira questão dessa entrada organizacional, a questão sete, traz o questionamento sobre qual sequência textual é predominante no texto lido. Como os alunos já sabem que se trata de um artigo de opinião, é importante que eles saibam que a sequência predominante nesse gênero textual é a argumentativa. A oitava questão foi elaborada com a intenção de que o aluno diferencie os vários valores semânticos das conjunções de acordo com a intenção do autor ao produzir sentido no texto. No caso, nessa questão, foi trabalhado o sentido da conjunção concessiva “embora”, de uma forma contextualizada a todo o contexto sócio e político do texto. A nona questão tratou do pronome pessoal do caso reto “nós” e a intenção implícita do autor de utilizar esse pronome e não outro nesse momento de sua escritura. A questão dez foi pensada para o aluno perceber a progressão das ideias do texto, afinal, um texto não é simplesmente um emaranhado de palavras soltas, mas sim uma articulação de palavras que se unem formando um todo repleto de sentido. E, por fim, nessa parte organizacional do texto, não poderia faltar a referenciação. Afinal, é a coesão textual que nos permite organizar e articular as ideias escrita e, assim, compreender o texto em sua totalidade. Tentamos elaborar todas as questões com base também em uma gramática funcionalista em que as escolhas linguísticas estão implicadas nas escolhas linguísticas do autor, que escreve com uma intenção, em um determinado lugar e tempo, e, principalmente, para alguém.

Para a terceira entrada, uma entrada pelo nível enunciativo do texto, foram elaboradas duas questões: a 12 e a 13. Em um texto, muitas vezes, há várias vozes que se entrecruzam para transmitir um sentido, nesse texto, acontece isso: há a mistura entre a voz do próprio autor e a voz de um ministro, Marcelo Castro, que o Cristovam Buarque cita para ancorar seus argumentos. A décima segunda questão, portanto, tratou disso. A décima terceira

questão, por sua vez, questionou sobre o uso da primeira pessoa do plural, ou melhor, sobre a intenção do autor também se incluir nos problemas do Brasil apresentados pelo texto. Esse tipo de questão faz o leitor perceber que o texto vai muito mais além do que uma simples impressão de tinta em um papel.

Para a quarta entrada, uma entrada pelo nível semântico do texto, foi elaborada somente uma questão, mas uma questão com quatro itens. No texto, foi usado um neologismo, a palavra “monstrópoles”, e os quatro itens foram elaborados a partir desse fato. É muito importante o aluno saber que as palavras ganham sentido, significado dentro de um contexto e que, mesmo sem nunca ter visto ou ouvido tal palavra, ela pode ser simplesmente reconhecida por meio das inferências textuais.

A terceira etapa da leitura, finalmente, é uma etapa destinada ao diálogo entre professor e alunos. É o momento em que ambos vão discutir e trazer para a sua realidade os assuntos transmitidos pelo texto. É nesse momento que os conhecimentos novos devem se juntar aos antigos e formar, dessa forma, novos conhecimentos. A questão elaborada nessa etapa foi pensada com esse fim, de permitir ao aluno essa tomada de consciência de si frente ao outro e ao mundo. Vejamos agora como se deu a elaboração da segunda aula.

Começamos a segunda aula pela leitura de uma notícia. Foram 2h\ a destinadas a essa segunda atividade. Segue o plano dessa segunda aula:

Quadro 7 - Plano de aula 2: Notícia (texto 1)

Plano de aula 1 – EEFM João Mattos		
Ano: 9º ano	Turma: A	Turno: Manhã
Data:	Carga horária: 2h\ a	Professora: LÍlian Leitão
Gênero textual: Notícia (1)		
Texto: “Parem de humilhar meu filho”: mãe faz apelo contra cyberbullying de menino que virou meme. – Autor desconhecido – retirado do site: www.g1.globo.com		
Objetivos: acionar conhecimentos prévios e expandi-los; entender o contexto de produção de uma notícia; observar a arquitetura textual de um texto narrativo; diferenciar as diferentes vozes presentes no texto e os tipos de discurso; e reconhecer palavras ou expressões novas.		
Procedimentos de ensino: Oralmente, explorar os conhecimentos prévios dos alunos por meio da primeira etapa da leitura, instigando-os à leitura do texto (10 minutos); ler o texto completo usando a leitura em voz alta (20 minutos); debater o texto com os alunos confirmando ou descartando as inferências feitas na primeira etapa da leitura (10 minutos); deixar que os alunos respondam as questões propostas (30 minutos); fazer a correção das questões tirando as possíveis dúvidas dos alunos (20 minutos).		

Recursos didáticos: Atividade xerocada individualmente por aluno, pincel, apagador e quadro branco.

Fonte: Produção da própria pesquisadora

A segunda atividade elaborada, referente à primeira aula da segunda sequência, foi de um com predominância narrativa: a notícia. Como já foi explicado anteriormente, foram escolhidos esses dois gêneros para que pudéssemos comparar como os alunos concebiam as mesmas categorias em dois gêneros de características distintas. Essa primeira atividade de notícia, portanto, tem o mesmo objetivo da atividade elaborada na aula anterior: diagnosticar em quais entradas e em quais categorias se concentram as dificuldades dos alunos. E como na primeira atividade do artigo de opinião, nesta também foram trabalhadas as três etapas de leitura e, na segunda etapa, as quatro entradas no texto.

Assim como na primeira aula em que foi utilizado o artigo de opinião, nessa aula, também, a primeira etapa foi destinada para o acionamento dos conhecimentos prévios dos alunos. Nessa primeira entrada, foi explorada primeiramente a manchete da notícia (tivemos o cuidado de, no material impresso entregue para os alunos, colocar o texto somente no verso da página, justamente para que eles fizessem primeiro as inferências e levantassem as hipóteses para somente depois serem descartadas ou confirmadas).

A primeira questão foi trabalhada a partir das palavras chave do título do texto, a fim de que os alunos buscassem em sua memória de longo termo essas palavras e tentassem inferir o assunto principal do texto. Na segunda questão, ampliamos a reflexão para o contexto social em que essas palavras chave são geralmente usadas. Afinal, quando o aluno aproxima o texto ou o conteúdo estudado a um contexto social conhecido por ele, o sucesso na aprendizagem torna-se mais iminente. E na terceira e última questão dessa etapa, foi solicitado que os alunos levantassem hipóteses sobre os possíveis motivos de o menino ter virado meme. Essa última questão, portanto, foi uma conclusão das duas anteriores dessa etapa, já que relacionou as palavras chave, o contexto social e o assunto central do texto.

A segunda etapa da leitura foi iniciada por uma entrada pelo contexto de produção. Na quarta questão, perguntou-se onde e quando o texto foi escrito, pois essas informações são muito importantes até mesmo para caracterizar o gênero textual, já que uma das características da notícia é justamente ser um texto atual. Na quinta questão, foi explorado o autor do texto a partir do suporte onde o gênero foi publicado. As questões foram pensadas para que o aluno, por meio de reflexões e inferências, descubra, por si só, essas peculiaridades do texto para que aprimore sua capacidade compreensiva. Na sexta questão, perguntou-se o assunto do texto a fim de que o corpo discente fosse capaz de resumir, com suas próprias

palavras, o assunto principal do texto. Essa capacidade de síntese é importante para a obtenção de novos conhecimentos. Na sétima questão, a intenção foi fazer o aluno refletir sobre os objetivos do autor, afinal, todo texto é escrito a partir de um objetivo e, também, para alguém, para o outro. Já na oitava questão, última do contexto de produção, foi colocada a reflexão sobre a opinião do autor e o porquê disso acontecer dentro do contexto desse gênero textual, no caso, da notícia.

Seguindo, temos a entrada pelo nível organizacional do texto, em que foram elaboradas cinco questões, enumeradas de 9 a 13. Na nona questão, trabalhamos a sequência textual predominante na notícia, mas, sempre, tendo como direcionamento a reflexão, pois é importante o aluno fazer ligações de conhecimentos para que a aprendizagem seja efetiva e não “evapore” na memória de curto prazo. Depois de refletida a sequência textual predominante na notícia, exploramos a identificação dos elementos da narrativa, como personagens principais, conflito vivido e narrador do texto. Na décima primeira questão, trabalhamos a coesão textual por meio das palavras que faziam referência aos personagens principais do texto, afinal, é de extrema importância o aluno perceber como se dar a articulação de ideias na arquitetura interna do texto. Isso é imprescindível tanto para a aprendizagem da escrita quanto para o aprimoramento da compreensão leitora. Na décima segunda questão, continuamos trabalhando a coesão, no caso, a coesão nominal: grifamos palavras essenciais na articulação das ideias no texto e pedimos para que os alunos buscassem esses referentes ao longo do texto. Nesse tipo de questão, foi importante indicar o número da linha de cada palavra e também que essas palavras seguissem a linearidade do texto, já que esse tipo de questão objetiva, além da articulação, a progressão textual. A última questão dessa entrada textual, a décima terceira questão, explorou a coesão verbal. Essa questão foi elaborada com o objetivo de que o aluno percebesse a importância da escolha dos verbos para se atingir o sentido almejado pelo autor.

Na entrada pelo nível enunciativo do texto, foram elaboradas duas questões: 14 e 15. Na décima quarta questão, fizemos os alunos refletirem sobre a diferença entre “fato” e “opinião”, relações importantíssimas para a compreensão textual, já que nos remete às vozes proferidas no texto, assim como às intenções do autor e das próprias personagens. Já na décima quinta questão, exploramos explicitamente o reconhecimento das vozes que se inter cruzavam no texto, relacionando-as, sempre, ao contexto social e às intenções do autor.

Prosseguindo, temos a entrada pelo nível semântico do texto, em que foram trabalhadas duas questões: 16 e 17. Na décima sexta questão, exploramos os tipos de discurso, já que no texto havia tanto o discurso direto quanto o indireto, e os seus respectivos agentes.

Essa questão complementou o das vozes encontradas no texto. E, na décima sétima questão, relacionamos a presença de várias vozes e discursos ao gênero textual notícia, pois é importante que os alunos percebam que esta é uma das características do gênero. Assim, nas leituras posteriores de notícia, certamente, o aluno já terá mais conhecimento sobre esse gênero, o que facilitará a compreensão leitora deles.

Depois de ler o texto tendo em vista as suas diversas peculiaridades, chegou o momento da terceira etapa da leitura, momento esse para assimilar e acomodar os novos conhecimentos adquiridos. Para essa terceira etapa, elaboramos três questões: 18 a 20. Na décima oitava questão, começamos a retomar as inferências feitas por eles lá na primeira etapa da leitura e pedimos para que eles mesmos concluíssem qual seria o gênero do texto lido. Na décima nona questão, exploramos o conhecimento de mundo mais geral, pois esta, a nosso ver, também é uma das importantes funções da leitura. Com isso, instigamos os alunos a pesquisarem sobre a Síndrome de Pfeiffer, já que o intuito, também, é fazer que o aluno seja protagonista do próprio aprendizado. Na vigésima e última questão dessa atividade, pedimos para que os alunos fizessem uma síntese daquilo que eles conseguiram apreender do texto, para que, por fim, os novos conhecimentos fiquem armazenados na memória de longo termo deles.

Essas duas primeiras atividades, atividade 1 do artigo de opinião e atividade 1 da notícia, tiveram o mesmo objetivo: diagnosticar em qual ou quais níveis textuais e categorias se concentravam as principais dificuldades dos alunos. Elas corresponderam à etapa diagnóstica da nossa sequência didática. Somente depois da análise das respostas dadas pelos alunos nessas duas atividades, é que partimos para a elaboração da atividade dois. Nas atividades seguintes, portanto, mantivemos as três etapas da leitura, porém, na segunda etapa, não trabalhamos as quatro entradas no texto, pois percebemos que os problemas dos alunos se concentraram mais na entrada pelo nível organizacional do texto, tornando-se este o foco da nossa intervenção. Segue, então, o plano de aula 3, referente à segunda aula do artigo de opinião.

Quadro 8 - Plano de aula 3: Artigo de opinião (texto 2)

Plano de aula 1 – EEFM João Mattos		
Ano: 9º ano	Turma: A	Turno: Manhã
Data:	Carga horária: 2h\	Professora: Lillian Leitão

Gênero textual: Artigo de opinião (2)
Texto: “É a educação, gente!” – Autor: Cristovam Buarque
Objetivos: acionar conhecimentos prévios e expandi-los; entender o contexto de produção de um artigo de opinião; observar a arquitetura textual de um texto dissertativo argumentativo; diferenciar e reconhecer os mecanismos de coesão nominal e de coesão verbal; entender a progressão textual; reconhecer dentro do contexto o sentido das conjunções e de outros termos coesivos.
Procedimentos de ensino: Oralmente, explorar os conhecimentos prévios dos alunos por meio da primeira etapa da leitura, instigando-os à leitura do texto (10 minutos); ler o texto completo usando a leitura em voz alta (20 minutos); debater o texto com os alunos confirmando ou descartando as inferências feitas na primeira etapa da leitura (10 minutos); montar o mapa conceitual do texto (5 minutos); deixar que os alunos respondam as questões propostas (30 minutos); fazer a correção das questões tirando as possíveis dúvidas dos alunos (15 minutos).
Recursos didáticos: Atividade xerocada individualmente por aluno, pincel, apagador e quadro branco.

Fonte: Produção da própria pesquisadora

Nessa terceira aula da nossa pesquisa-ação, que corresponde à atividade 2 do artigo de opinião, começamos a especificar mais o nosso estudo, já que o diagnóstico dos principais problemas já foram visualizados. Decidimos trabalhar um artigo de opinião escrito pelo mesmo autor do primeiro, isso para que o aluno já se sentisse mais familiarizado com o gênero e, até, com a estilística do texto. Esse texto foi escolhido, também, por tratar de um assunto que os alunos estavam vivendo no momento: o descaso do governo com a educação pública. Essas aulas, como já foi mencionado neste trabalho, foram ministradas todas durante a greve dos professores estaduais, então o texto se encaixou na realidade social dos alunos.

Como nas outras atividades, começamos a elaboração explorando os conhecimentos prévios dos alunos, ou seja, pela primeira etapa da leitura. Escolhemos trabalhar com o mesmo autor para que esses conhecimentos adquiridos na aula 1 fossem mais solidificados nessa aula 3, por isso repetimos a primeira questão, que se refere aos conhecimentos prévios sobre o autor do texto. Assim como nas outras atividades, colocamos, de propósito, o texto na página dois do material que foi entregue aos alunos, pois começamos a levantar as inferências textuais somente a partir do título e das informações prévias sobre o autor, esse foi o objetivo da nossa segunda questão. Na terceira questão incitamos os alunos a hipotetizar a tipologia textual a partir do título e, claro, do autor do texto. E, na quarta questão, a intenção foi fazer que o aluno refletisse para quem era destinado o texto tendo em mente o vocativo “gente” presente no título do texto. Com essas questões, fizemos os alunos buscarem na memória de longo termo deles respostas que eles já tinham guardadas ou que,

pelo menos, deveriam ter, já que este texto está intimamente interligado ao anterior da sequência destinada ao artigo de opinião.

Após essa primeira etapa da leitura, partimos para a leitura do texto de forma integral e, antes de elaborarmos as questões direcionadas à entrada pelo nível organizacional, optamos por sugerir a construção de um esquema de conexões do texto¹⁷ mostrando a arquitetura interna do texto, já que o foco deste estudo constituiu uma intervenção a partir destas duas categorias: coesões nominal e verbal e progressão do texto. Esse esquema de conexões foi pensado para que o aluno visualizasse o texto de forma mais clara e objetiva, entendendo os mecanismos de construção e de progressão textual. Assim, os alunos poderiam perceber a organização dos argumentos do autor para a defesa do seu ponto de vista.

Depois da construção do esquema de conexões, pensamos nas questões que trabalhariam o nível organizacional do texto. Foram elaboradas seis questões: 5 a 10. Na quinta questão, trabalhamos a coesão nominal realizada no texto pelos pronomes indefinidos “uns” e “outros”. O objetivo foi mostrar que a referência, muitas vezes, pode estar externamente ao texto e que esse tipo de referência é muito importante para o entendimento global do texto, assim como para a própria progressão textual. Dando continuidade a esse raciocínio, a sexta questão foi pensada para que os alunos percebessem a coesão entre parágrafos, afinal, um texto não é um simples emaranhado de palavras sem sentido, mas sim uma articulação de ideias dentro de um contexto social bem definido. Na sétima questão, mostramos para o aluno a importância da elipse para a coesão, já que, por meio da elipse, evitamos repetir palavras, o que deixa o texto, muitas vezes, cansativo e sem objetividade. A oitava questão foi pensada para que o leitor fizesse um panorama geral do texto, então, a partir do sintagma “cada um desses problemas”, pedimos para que os alunos enumerassem esses problemas, retomando, assim, a leitura do texto, movimento este que ajuda, e muito, na interpretação de qualquer texto. Na nona questão, trabalhamos o sentido da conjunção adversativa “mas” relacionando-a ao sentido global do texto. Dessa forma, o aluno poderia perceber que a escolha de cada conjunção interfere automaticamente no sentido dado ao texto e que o autor faz essas escolhas a partir do sentido que ele queira expressar. E, por fim, na décima questão, selecionamos cuidadosamente e grifamos algumas palavras essenciais para a coesão textual e pedimos para que os alunos, relendo o texto, buscassem os referentes dessas palavras. Essa etapa, portanto, foi toda voltada para o nível organizacional do texto.

¹⁷ Todos os esquemas de conexões construídos a partir da segunda atividade estão disponíveis, juntamente com os respectivos textos, nos anexos desta dissertação.

Já na terceira etapa da leitura, nesta atividade, fizemos a opção de trabalharmos a opinião do aluno. Solicitamos, a partir dos dois textos lidos, que os alunos pensassem e proferissem sua opinião a respeito dos problemas da educação no Brasil. Assim, eles buscariam informações que eles já tinham e informações apreendidas na leitura desse último texto lido por eles.

Partimos, então, para a elaboração da atividade 2 da notícia, que foi utilizada na aula 4 desta pesquisa-ação. Antes da elaboração dessa atividade, analisamos cuidadosamente as respostas dadas pelos alunos para que focássemos a intervenção no nível em que os alunos tivessem mais dificuldade. Tentamos parear as atividades relacionadas aos dois gêneros em estudo, com o objetivo de percebermos se os “erros” dos alunos estavam sendo os mesmos, ou não, no Narrar e no Expor. A seguir, elaboramos, portanto, o plano da aula 4, referente à segunda notícia.

Quadro 9 - Plano de aula 4: Notícia (texto 2)

Plano de aula 4 – EEFM João Mattos		
Ano: 9º ano	Turma: A	Turno: Manhã
Data:	Carga horária: 2h\	Professora: Lílian Leitão
Gênero textual: Notícia (2)		
Texto: “Da máquina de escrever a internet discada: museu online disponibiliza sons em extinção” – Autor: Desconhecido – www.g1.globo.com		
Objetivos: acionar conhecimentos prévios e expandi-los; entender o contexto de produção de uma notícia; observar a arquitetura textual de um texto narrativo; diferenciar e reconhecer os mecanismos de coesão nominal e de coesão verbal; entender a progressão textual; reconhecer dentro do contexto o sentido das conjunções e de outros termos coesivos.		
Procedimentos de ensino: Oralmente, explorar os conhecimentos prévios dos alunos por meio da primeira etapa da leitura, instigando-os à leitura do texto (10 minutos); ler o texto completo usando a leitura em voz alta (20 minutos); debater o texto com os alunos confirmando ou descartando as inferências feitas na primeira etapa da leitura (10 minutos); montar o mapa conceitual do texto (5 minutos); deixar que os alunos respondam as questões propostas (30 minutos); fazer a correção das questões tirando as possíveis dúvidas dos alunos (15 minutos).		
Recursos didáticos: Atividade xerocada individualmente por aluno, pincel, apagador e quadro branco.		

Fonte: Produção da própria pesquisadora

Nessa segunda atividade da notícia, o objetivo já foi trabalhar focalizando o nível em que os alunos tiveram mais dificuldade, que foi, como no texto do artigo de opinião, no nível organizacional. Essa atividade, portanto, foi elaborada a partir das três etapas da

leitura, porém, na etapa dois, propomos questões apenas para a entrada pelo nível organizacional. A primeira etapa foi pensada para acionar conhecimentos prévios, conhecimentos esses que já foram adquiridos na aula um da notícia; a etapa dois, como já dito, foi trabalhado o nível organizacional do texto tendo em vista a ordem do Narrar; e a terceira etapa foi de assimilação de novos conhecimentos.

Como nas atividades anteriores, o texto completo só veio na segunda página do material entregue aos alunos com o intuito de eles, nesse primeiro momento, fazerem apenas inferências a partir da manchete da notícia e levantar hipóteses para serem confirmadas ou descartadas após a leitura integral do texto. A manchete, então, foi colocada na primeira página da atividade, e foram elaboradas quatro questões em torno dela. A primeira questão dessa primeira etapa da leitura foi referente ao gênero textual. O objetivo foi que os alunos identificassem o título como sendo uma manchete e, dessa forma, chegassem à conclusão de que o texto se tratava de uma notícia. Na segunda questão, exploramos o vocabulário relacionado à questão temporal do uso das palavras. Por meio do uso das palavras “máquina de escrever” e “internet”, o autor se remeteu a duas épocas distintas, e achamos importante o aluno fazer essa correlação para que chegassem à inferência do assunto do texto. A terceira questão foi trabalhada para que os alunos buscassem em seus armazenamentos da memória os conhecimentos de mundo sobre os sons que poderiam ser extintos. Afinal, esse tipo de pergunta leva o aluno a fazer reflexões sobre o contexto social do texto observando-o como um objeto empiricamente modificado. E, por fim, na quarta questão, após essas reflexões sobre gênero, tempo e contexto social, foi perguntado qual assunto provavelmente seria abordado no texto. Nessa etapa inicial, os conhecimentos prévios dos alunos foram ativados, e eles, também, foram incentivados à leitura do texto.

Assim como na atividade anterior do artigo de opinião, optamos por construir um esquema de conexões do texto para mostrar aos alunos como se dá a articulação de ideias e a progressão textual também nos textos narrativos. Além disso, preocupamo-nos, também, com a estrutura do gênero notícia: manchete, olho e lead. Após a construção desse esquema de conexões, partimos para a segunda etapa da leitura, que vai tratar do nível organizacional do texto.

Para essa segunda etapa da leitura, foram elaboradas oito questões, 5 a 12. Na quinta questão, foi perguntado o gênero do texto tendo como pistas os elementos estruturais dele que já foram trabalhados na atividade um da notícia. Na questão seis, trabalhamos a sequência textual predominante na notícia, item que também já foi visto na atividade anterior e que é importante para o reconhecimento e compreensão do gênero em questão. A sétima

questão foi trabalhada a partir da coesão textual, a coesão entre parágrafos foi mostrada na construção dos esquemas de conexões e a coesão da arquitetura interna do texto foi especificada nessa questão para que os alunos percebessem a articulação das ideias propostas pelo autor. Para isso, foram grifadas algumas palavras ao longo do texto, e os alunos tiveram que buscar seus referentes, sempre retomando a leitura. A oitava questão foi articulada à questão anterior. Pedimos para que os alunos observassem que nem sempre essa articulação de ideias é construída somente dentro do texto, mas que ela pode ser também encontrada fora do texto. Pedimos, então, que os alunos identificassem, na questão anterior, quais dos referentes não estavam internamente no texto. Já na nona questão, foi evidenciada a relação de fato e conclusão presente no primeiro parágrafo do texto, relações essas imprescindíveis para a compreensão leitora. Na décima questão, continuamos analisando a articulação das ideias por meio das conjunções, e trabalhamos a conjunção aditiva “e”. Essas relações também são importantes para a compreensão textual, já que as escolhas feitas pelo autor dependem da sua intenção de efeito de sentido. Na décima primeira questão, partimos para a observação dos marcadores temporais, pois, por se tratar de uma notícia, esses dêiticos temporais assumem importante papel na construção das ideias articuladas no texto.

Depois de toda essa abordagem objetivando o entendimento da arquitetura interna do texto, pensamos em como fazer os alunos assimilarem novos conhecimentos, lembrando que esses novos conhecimentos são sempre adicionados aos antigos e assim transformados para a produção de novas aprendizagens. É um ciclo que nunca se finda. Na terceira etapa da leitura, portanto, fizemos os alunos refletirem, a partir das ideias do texto, sobre o passado e o futuro relacionado aos avanços e às perdas trazidas pelo tempo.

Terminada essa atividade dois da notícia, voltamos para o artigo de opinião. Como já fora explicado, as aulas foram intercaladas: uma de artigo de opinião e outra de notícia. Para a elaboração da atividade seguinte, sempre analisamos as respostas dadas pelos alunos na atividade anterior. Para elaborarmos, portanto, a atividade três do artigo de opinião, analisamos primeiramente as respostas da atividade dois. Partimos, então, para uma nova etapa da nossa sequência didática: a elaboração da atividade três do artigo de opinião e da notícia. A cada nova atividade, as questões estão se tornando mais específicas, pois o objetivo foi intervir, sempre, nas maiores dificuldades que os alunos estavam apresentando. Na sequência, segue o plano de aula 5, referente à atividade 3 do artigo de opinião.

Plano de aula 5: Artigo de opinião (texto 3)

Plano de aula 5 – EEFM João Mattos		
Ano: 9º ano	Turma: A	Turno: Manhã
Data:	Carga horária: 2h\va	Professora: LÍlian Leitão
Gênero textual: Artigo de opinião (3) Texto: “Alienação: perda da capacidade dos indivíduos de pensar e agir por si próprio, anulação do espírito. As coisas são humanizadas e os humanos coisificados” – Autor: Paula Santana – www.jovenscomoobjetivo.blogspot.com.br Objetivos: acionar conhecimentos prévios e expandi-los; entender o contexto de produção de um artigo; observar a arquitetura textual de um texto dissertativo; diferenciar e reconhecer os mecanismos de coesão nominal e de coesão verbal; entender a progressão textual; reconhecer dentro do contexto o sentido das conjunções e de outros termos coesivos. Procedimentos de ensino: Oralmente, explorar os conhecimentos prévios dos alunos por meio da primeira etapa da leitura, instigando-os à leitura do texto (10 minutos); ler o texto completo usando a leitura em voz alta (20 minutos); debater o texto com os alunos confirmando ou descartando as inferências feitas na primeira etapa da leitura (10 minutos); montar o mapa conceitual do texto (5 minutos); deixar que os alunos respondam as questões propostas (30 minutos); fazer a correção das questões tirando as possíveis dúvidas dos alunos (15 minutos). Recursos didáticos: Atividade xerocada individualmente por aluno, pincel, apagador e quadro branco.		

Fonte: Produção da própria pesquisadora

Para a elaboração dessa atividade três do artigo de opinião, escolhemos um texto cujo autor não era conhecido. Já que o nosso foco se tornou o nível organizacional, não temos mais o interesse de evidenciar o autor, mas sim as intenções dele ao escrever e a escolher certas categorias gramaticais e não outras. O texto foi escolhido por tratar de um assunto bastante próximo dos alunos e por eles estarem vivendo uma situação difícil, a greve dos professores estaduais, que traz toda essa questão também da alienação intensificada pela mídia. Para que os alunos leiam com estímulo, essa escolha de textos que se aproximam da realidade e da vivência social deles é importante para provocar-lhes reflexões e, assim, ampliar o conhecimento de mundo e a capacidade compreensiva de textos diversos. Como já aconteceu na atividade dois, nessa atividade também teremos as três etapas da leitura, porém, na etapa dois, vamos evidenciar somente a entrada pelo nível organizacional. E, na primeira etapa, também tivemos um diferencial, porque, ao invés de começarmos as inferências pelo título do texto, começamos utilizando uma charge¹⁸, que, no texto original, estava logo acima do título.

¹⁸ A charge, assim como o texto em sua forma completa, está disponível nos anexos desta dissertação.

A primeira etapa dessa atividade, como nas outras, teve o objetivo de fazer os alunos buscarem seus conhecimentos prévios para ajudá-los na compreensão textual. Tivemos o cuidado de colocar, na primeira página do material impresso para os alunos, somente a charge e as perguntas relacionadas a ela. O texto foi reproduzido somente a partir da segunda página justamente para que esse primeiro momento fosse apenas de inferências e de levantamento de hipóteses. Essa primeira etapa foi constituída de quatro perguntas.

A abordagem inicial, após a leitura da charge, foi sobre o assunto que poderia ser abordado no texto já que a charge e o texto teriam o mesmo tema. Além disso, ainda na primeira questão, tentamos relacionar o assunto tratado no texto à atualidade, trazendo a abordagem para o contexto social atual do aluno, o que é bastante positivo, pois isso os motiva à leitura. Na segunda questão, perguntamos sobre o tipo de alienação abordada pelo texto. Por termos a consciência de que esse é um assunto bem próximo dos alunos, tentamos, por meio dessa pergunta, que eles inferissem o tópico central do texto baseando-se nas próprias vivências de mundo. Ampliando ainda mais o tema veio a terceira questão, na qual se questionou o que poderia estar causando esse tipo de alienação na população brasileira. E, dando continuidade ao raciocínio, na quarta questão, fizemos os alunos refletirem sobre as consequências dessa alienação.

Depois dessa primeira etapa da leitura, partimos para a construção do esquema de conexões do texto já que o foco da segunda etapa é trabalhar o nível organizacional do texto. Na construção do esquema de conexões, evidenciamos a estrutura escolhida pelo autor para conduzir os argumentos no texto, assim como a progressão textual e a coesão, principalmente a coesão entre parágrafos. Após a conscientização dessa estrutura dos textos própria dos gêneros argumentativos, elaboramos as questões referentes à segunda etapa da leitura. Para essa etapa, foram elaboradas nove questões.

A ordem escolhida para as questões corresponde à ordem linear do texto. Na quinta questão, começamos analisando o título que traz uma junção implícita de ideias sem o uso explícito da conjunção. Dessa forma, foi solicitado para o aluno que ele identificasse essa relação de fato\conclusão e buscasse uma conjunção para unir esses períodos sem que o sentido original se perdesse. Afinal, é importante os alunos perceberem que as possibilidades de coesão em um texto são muitas, porém o que vai dar sentido ao texto são as escolhas do autor, que faz essas escolhas de acordo com o efeito de sentido almejado por ele. A sexta questão continua analisando o título e menciona o trocadilho riquíssimo entre as palavras “coisas” e “humanos”, na expressão “As coisas são humanizadas e os humanos coisificados”. Foi solicitado, portanto, que os alunos explicassem, com as próprias palavras, esse trocadilho.

Na sétima questão, pensamos nas palavras chave do texto: “mídia” e “alienação”. Além de serem palavras chave, percebemos entre elas uma relação semântica de causa e consequência, então, chamando a atenção dos alunos para esse fato, solicitamos que eles identificassem qual dessas palavras representava a causa e qual delas representaria a consequência. Nas duas próximas questões, na 8 e na 9, continuamos trabalhando as relações de consequência. Na oitava questão, perguntamos qual a consequência da evolução tecnológica citada no texto e, na nona questão, quais as consequências trazidas pelo capitalismo. Essas questões foram bastante válidas, pois, além de trabalharmos as relações da arquitetura interna do texto, estamos trabalhando também valores sociais muito importantes para a formação humana do indivíduo, principalmente porque a leitura é um meio bastante profícuo para proporcionar a reflexão sobre esses valores sociais aos seres humanos em formação, que são os nossos alunos na fase da adolescência.

Na décima questão, trabalhamos, também, a relação semântica da conjunção adversativa “porém” presente no segundo parágrafo do texto. Pedimos para que os alunos identificassem as duas ideias opostas que essa conjunção estava relacionando. Com esse tipo de questão, eles têm a consciência de que a articulação das ideias no texto depende dessas escolhas feitas pelo autor para a produção de sentido. Na décima primeira questão, colocamos em evidência algumas expressões no texto e pedimos para que os alunos encontrassem os referentes ao longo do texto. Tivemos o cuidado, dessa vez, de selecionar as expressões responsáveis pela progressão temática, como “com isso”, “isso”, “Este é um mal crônico” e “por esses motivos”. Na décima segunda questão, chamamos a atenção dos discentes para a conjunção conclusiva “por isso” e pedimos para que eles identificassem, de acordo com o contexto, o “fato” e a “conclusão” articulados por essa conjunção.

Por fim, na décima terceira questão, trabalhamos a diferença entre “fato”, “informação” e “opinião”. Essa questão foi escolhida até mesmo para enfatizarmos o assunto central do texto que é a influência da mídia na formação de opinião do indivíduo. As aulas de leitura precisam ser libertadoras no sentido da formação cidadã dos seres humanos em formação. Lendo, refletindo e formando uma opinião própria, os alunos não vão simplesmente reproduzir conhecimento, mas sim produzir conhecimentos e opiniões novas para poderem influenciar outras opiniões e, assim, ajudar na formação de uma sociedade mais justa, igualitária e humana. Na terceira etapa da leitura, pedimos, então, que os alunos fizessem uma reflexão e expusessem a influência que a mídia exercia sobre a sua vida e as suas escolhas.

Nessa atividade três do artigo de opinião, tentamos especificar ainda mais o foco da nossa intervenção, que se concentrou na coesão nominal e na progressão textual. Para

isso, elaboramos questões voltadas para o uso dos conectivos entre orações, períodos e parágrafos, chamando a atenção do aluno sempre para o efeito de sentido produzido no texto. Seguindo esse mesmo raciocínio, elaboramos a atividade três da notícia, correspondente à nossa sexta aula. Ao elaborarmos as questões dessa atividade três da notícia, utilizamos a mesma lógica da atividade três do artigo de opinião. A diferença se encontra por que estamos mostrando para os alunos como se dá essa arquitetura interna dos textos em um texto argumentativo e em um narrativo, o que deixou o nosso estudo mais rico. A seguir, o plano de aula 6, referente à atividade 3 da notícia.

Quadro 11 - Plano de aula 6: Notícia (texto 3)

Plano de aula 6 – EEFM João Mattos		
Ano: 9º ano	Turma: A	Turno: Manhã
Data:	Carga horária: 2h\	Professora: LÍlian Leitão
Gênero textual: Notícia (3)		
Texto: “MEC lança aplicativo para inscritos no Enem 2016” – Autor: Desconhecido – www.g1.globo.com		
Objetivos: acionar conhecimentos prévios e expandi-los; entender o contexto de produção de uma notícia; observar a arquitetura textual de um texto narrativo; diferenciar e reconhecer os mecanismos de coesão nominal e de coesão verbal; entender a progressão textual; reconhecer dentro do contexto o sentido das conjunções e de outros termos coesivos.		
Procedimentos de ensino: Oralmente, explorar os conhecimentos prévios dos alunos por meio da primeira etapa da leitura, instigando-os à leitura do texto (10 minutos); ler o texto completo usando a leitura em voz alta (20 minutos); debater o texto com os alunos confirmando ou descartando as inferências feitas na primeira etapa da leitura (10 minutos); montar o mapa conceitual do texto (5 minutos); deixar que os alunos respondam as questões propostas (30 minutos); fazer a correção das questões tirando as possíveis dúvidas dos alunos (15 minutos).		
Recursos didáticos: Atividade xerocada individualmente por aluno, pincel, apagador e quadro branco.		

Fonte: Produção da própria pesquisadora

O texto selecionado para a elaboração dessa atividade foi uma notícia atual e de interesse dos alunos, pois trata sobre um aplicativo para inscritos no Enem 2016. Apesar de os alunos dessa pesquisa estarem no nono ano do Ensino Fundamental II, eles se interessam sobre esse tema, afinal, um dia eles vão fazer esse exame, e alguns têm amigos, irmãos ou primos que farão nesse ano. O texto, portanto, foi escolhido por esse motivo. Essa atividade contou com as três etapas da leitura, e, entre as etapas um e dois, houve, assim como na atividade anterior, a construção do esquema de conexões do texto.

Para a primeira etapa da leitura, evidenciamos somente o título do texto, que aqui se trata da manchete da notícia, e o olho. Novamente, tivemos o cuidado de imprimir o texto completo somente a partir da segunda parte do material entregue aos alunos. Para essa primeira etapa que é de acionamento dos conhecimentos prévios, elaboramos três questões. A primeira questão foi destinada ao reconhecimento do gênero. Como já estávamos na terceira atividade de notícia, inferimos que seria fácil de os alunos descobrirem o gênero do texto a ser lido identificando a manchete e o olho. Essa foi uma forma que encontramos de trabalharmos os conhecimentos prévios deles sobre os gêneros que são sendo explorados nesta pesquisa-ação. Na segunda questão, escolhemos trabalhar com o conhecimento de mundo deles sobre as siglas presentes na manchete da notícia: MEC e Enem. E, na terceira e última questão dessa parte, trabalhamos uma inferência hipotética que só poderá ser comprovada após a leitura total do texto: “O texto vai tratar de qual assunto: do MEC, do Enem ou do aplicativo feito para o Enem?”

Após pensarmos nessas discussões sobre o texto, partimos para a construção do esquema de conexões do texto. Foi necessário que esse esquema de conexões ficasse sempre nas etapas um e dois, pois, para começar a “entrar” no texto, é importante acionar os conhecimentos prévios; e a segunda etapa trata do nível organizacional do texto cujo entendimento é facilitado após a construção desse esquema de conexões, no qual é mostrada toda a arquitetura de estruturação e de ligações entre parágrafos do texto. O esquema de conexões foi construído parágrafo por parágrafo, observando todas as retomadas importantes para a progressão textual. Depois dessa análise da arquitetura interna do texto parágrafo a parágrafo, elaboramos as questões da segunda etapa da leitura. Foram elaboradas dez questões: 4 a 11. Nelas, seguimos o mesmo raciocínio da última atividade do artigo de opinião, já que nossa intenção é verificar as mesmas categorias em um texto narrativo e em um argumentativo.

A quarta questão foi pensada para que os alunos confirmassem a hipótese levantada na primeira questão da etapa anterior: se o gênero do texto era realmente uma notícia ou não. Na quinta questão, trabalhamos a coesão presente entre a manchete e o olho do texto. Pedimos para que os alunos identificassem a palavra responsável por essa coesão e a qual termo essa palavra fazia referência. Na sexta questão, continuamos no mesmo raciocínio: fazer que os alunos percebam a articulação coesiva entre os parágrafos e as partes constitutivas do texto. Então, chamamos atenção dos alunos para uma palavra que havia no início do segundo parágrafo que retomava outra no primeiro parágrafo e pedimos para que eles identificassem essa palavra e seu referente. E, amarrada à sexta questão, a sétima foi para

que eles identificassem se, entre essas palavras encontradas na sexta questão, existia uma relação de hiponímia ou de hiperonímia.

Na oitava questão, escolhemos trabalhar outro tipo de coesão: a elipse. Nessa questão, identificamos o verbo em que ocorria a elipse e solicitamos que eles identificassem à qual elemento do texto se referia essa elipse. Na nona questão, trabalhamos o valor semântico da conjunção temporal “quando” relacionando ao sentido global do texto, mostrando sempre que as escolhas do autor se referem ao efeito de sentido almejado por ele. Na décima questão, mostramos que um mesmo pronome pode aparecer várias vezes no texto, mas não necessariamente têm que ter o mesmo referente. Então, evidenciamos para os alunos que, no segundo parágrafo do texto, o pronome “ele” se referia ao substantivo “usuários” e, no terceiro parágrafo, referia-se a duas outras palavras e pedimos para que eles as identificassem.

Por fim, na décima primeira questão, salientamos a ruptura do tópico textual presente do terceiro para o quarto parágrafo e mostramos que essa ruptura não existe aleatoriamente. Afinal, até uma ruptura pode ser sim uma coesão se estiver relacionada ao texto de forma coerente. Solicitamos, portanto, aos alunos que eles explicassem essa mudança de assunto relacionando-a ao texto como um todo.

Nessa etapa, fizemos questão de mostrar aos alunos vários tipos possíveis de coesão textual, como por meio dos hipônimos e hiperônimos, da elipse, das retomadas pelos pronomes e de conjunções. A terceira etapa da leitura, portanto, foi pensada para permitir aos alunos essa tomada de consciência sobre os tipos possíveis de coesão. Já que esta etapa está dedicada à assimilação de novos conhecimentos, a intenção foi que eles acomodassem, da melhor forma possível, as possibilidades coesivas. Então pedimos para que eles explicassem oralmente quais os processos coesivos tinham sido trabalhados na leitura dessa notícia e se eles tinham sido importantes para a compreensão textual e por quê.

Com a finalização dessa atividade três da notícia, voltamos para o artigo de opinião para analisarmos as respostas dadas pelos alunos para, assim, podermos elaborar a atividade quatro¹⁹. A atividade quatro foi a última antes da avaliação da nossa sequência didática, lembrando que estamos intercalando as duas sequências e que as duas estão caminhando juntas, uma de um texto argumentativo, o artigo de opinião, e outra de um texto narrativo, a notícia. Depois da análise dos dados da atividade três do artigo de opinião, iniciamos a preparação da aula sete desta pesquisa-ação. Aula esta referente à atividade quatro

¹⁹ A análise de cada atividade será descrita minuciosamente no capítulo seguinte destinado à análise dos resultados. Os quadros com as questões elaboradas estarão também no próximo capítulo deste trabalho.

do artigo de opinião. Segue, portanto, o plano aula de aula sete referente à atividade quatro do artigo de opinião.

Quadro 12 - Plano de aula 7: Artigo de opinião (texto 4)

Plano de aula 7 – EEFM João Mattos		
Ano: 9º ano	Turma: A	Turno: Manhã
Data:	Carga horária: 2h\ a	Professora: Lílían Leitão
Gênero textual: Artigo de opinião (4)		
Texto: “Vitalidade democrática” – Autor: José Renato Nalini (Secretário de Educação de São Paulo) – www.odiarionline.com.br		
Objetivos: acionar conhecimentos prévios e expandi-los; observar a arquitetura textual de um texto da ordem do Expor; diferenciar e reconhecer os mecanismos de coesão nominal e de coesão verbal; entender a progressão textual; reconhecer dentro do contexto o sentido das conjunções e de outros termos coesivos.		
Procedimentos de ensino: Oralmente, explorar os conhecimentos prévios dos alunos por meio da primeira etapa da leitura, instigando-os à leitura do texto (10 minutos); ler o texto completo usando a leitura em voz alta (20 minutos); debater o texto com os alunos confirmando ou descartando as inferências feitas na primeira etapa da leitura (10 minutos); montar o mapa conceitual do texto (5 minutos); deixar que os alunos respondam as questões propostas (30 minutos); fazer a correção das questões tirando as possíveis dúvidas dos alunos (15 minutos).		
Recursos didáticos: Atividade xerocada individualmente por aluno, pincel, apagador e quadro branco.		

Fonte: Produção da própria pesquisadora

O texto “Vitalidade democrática” foi escolhido para essa aula porque trata de um tema que já vem sendo debatido com os alunos: a questão da democracia na Educação. Por eles estarem vivenciando uma greve de professores, o texto se tornou mais atrativo, e isso lhes proporcionou mais interesse no momento da leitura. Essa atividade foi a última antes da avaliação, então elaboramos com bastante cuidado após a análise das respostas dadas na atividade anterior. Percebemos que houve significativos avanços, por isso essas últimas atividades, principalmente a de avaliação tenderam a ser menores, pois estamos trabalhando como um funil: especificando cada vez mais os problemas apresentados pelos alunos no nível organizacional do texto e aprofundando, na mesma proporção, a nossa intervenção. Essa atividade, como as outras duas, também foi constituída de três etapas e, na segunda etapa, trabalhamos somente o nível organizacional do texto.

Na primeira página do material impresso entregue para os alunos, colocamos apenas o título do texto, “Vitalidade democrática”, e as informações sobre o autor. Já que essa primeira etapa é apenas para ativar os conhecimentos prévios dos alunos, deixamos o texto completo somente a partir da segunda parte do material xerocado. Logo no início dessa

atividade quatro, deixamos claro que os discentes deveriam relacionar essas duas informações para responder às questões. Foram elaboradas para esse momento cinco questões.

Começamos a primeira questão perguntando sobre o significado da palavra “vitalidade”, pois, na segunda questão, pedimos para que eles relacionassem a palavra “vitalidade” ao adjetivo “democrática” e solicitamos que eles refletissem por que essas duas palavras estavam juntas no título do texto. Nesse momento, porém, era só para eles levantarem hipóteses, pois todas essas questões seriam comprovadas ou descartadas na próxima etapa da leitura. Na terceira questão, pedimos para que eles inferissem o gênero do texto. Como é o quarto artigo de opinião lido durante essa sequência, imaginamos que, relacionando o título ao autor do texto, um político, eles já tivessem condição de inferir essa resposta. Dando continuidade à questão três, a quatro pediu que o aluno relacionasse essas duas informações iniciais para hipotetizar o assunto do texto. E, por fim, na quinta questão, pedimos que eles emitissem uma opinião sobre a importância de um Secretário de Educação para um Estado.

Depois desse acionamento dos conhecimentos prévios referente à primeira etapa da leitura, seguimos com a construção do esquema de conexões do texto como uma introdução para a segunda etapa da leitura: uma entrada pelo nível organizacional do texto. Nesse esquema de conexões, trabalhamos, majoritariamente, as conexões entre os parágrafos, tanto as de retomada por meio de termos anafóricos quanto as de coesão utilizando as conjunções e os seus sentidos. Após essa construção do esquema de conexões, partimos para a elaboração das questões para a segunda etapa da leitura.

Para esta segunda etapa, foram elaboradas sete questões: 6 a 12. Nas três primeiras questões dessa etapa, trabalhamos a relação de sentido estabelecida pelas conjunções. Na questão seis, seguindo sempre a linearidade do texto, grifamos, no primeiro parágrafo, a conjunção explicativa “pois” e pedimos para que os alunos identificassem a relação de fato\explicação presente naquele período. Na questão sete, evidenciamos a conjunção “quando”, também no primeiro parágrafo, e pedimos para que os alunos inferissem o sentido a partir do contexto de uso. Além disso, perguntamos se essa conjunção poderia ser substituída por alguma outra sem alterar o sentido original do texto. O objetivo dessa pergunta foi o de o aluno perceber as várias possibilidades que a Língua Portuguesa oferece no momento da produção de sentido. E, na questão oito, solicitamos que os alunos identificassem a relação de fato\finalidade transmitida pela conjunção “para” também no primeiro parágrafo do texto. Como já mencionamos anteriormente, é necessário que os alunos percebam essas relações de sentido para se chegar a uma compreensão satisfatória do texto.

Na nona questão, grifamos e enumeramos treze palavras no texto e pedimos para que os alunos identificassem o referente de cada aula ao longo do texto. Esse tipo de questão, como nas outras atividades, tem o intuito do aluno perceber as retomadas feitas pelo autor para dar progressão às ideias do texto evitando a enfadonha repetição de palavras. Na décima questão, trabalhamos a importante diferenciação entre um fato, uma informação e uma opinião. Esse tipo de questão, principalmente no atual quadro político vivido por nossa sociedade, torna-se importante para tirar o aluno da possível alienação causada pela mídia e pelos meios de comunicação de uma forma geral.

As duas últimas questões dessa etapa, as questões 11 e 12, trabalhamos em cima da tese defendida pelo autor do texto. Na décima primeira questão, perguntamos qual a tese defendida pelo autor e, na décima segunda questão, solicitamos que os alunos indicassem os três principais argumentos que ele utiliza para defender essa tese. Essas últimas questões evidenciaram o entendimento global do texto, mas, até chegar a elas, foi necessário percorrer um grande caminho entendendo toda a estruturação das ideias e a progressão dessas ideias no texto.

Já na terceira etapa da leitura, tentamos relacionar o assunto discutido no texto à realidade vivida pelos alunos. Como o texto tratava da questão da educação para a garantia da vitalidade democrática e houve a escolha do grêmio estudantil na escola onde estava sendo realizada esta pesquisa, elaboramos a seguinte questão para esta terceira etapa da leitura: “Você acha importante ter na escola um grêmio estudantil? Por quê?”. Afinal, essa terceira etapa é de assimilação de conhecimentos novos, mas também de reflexão para a construção do indivíduo em formação.

Concluída a elaboração dessa atividade quatro do artigo de opinião, passamos para a preparação da próxima atividade desta pesquisa-ação, a atividade quatro da notícia. Como uma elaboração depende da análise da anterior, antes de elaborar, analisamos as respostas dadas pelos alunos na atividade três da notícia. Após essa análise, que será melhor descrita do capítulo da análise dos dados, começamos o planejamento da atividade seguinte. O primeiro passo foi a escolha do texto e depois a construção do plano de aula. Segue, então, o plano de aula número 8, referente à atividade quatro da notícia.

Quadro 13 - Plano de aula 8: Notícia (texto 4)

Plano de aula 8 – EEFM João Mattos		
Ano: 9º ano	Turma: A	Turno: Manhã
Data:	Carga horária: 2h\	Professora: Lílian Leitão

Gênero textual: Notícia (4)
Texto: “Twitter cria bloqueio permanente para usuários inconvenientes” – Desconhecido – www.g1.globo.com.br
Objetivos: acionar conhecimentos prévios e expandi-los; observar a arquitetura textual de um texto da ordem do Narrar; diferenciar e reconhecer os mecanismos de coesão nominal e de coesão verbal; entender a progressão textual; reconhecer dentro do contexto o sentido das conjunções e de outros termos coesivos.
Procedimentos de ensino: Oralmente, explorar os conhecimentos prévios dos alunos por meio da primeira etapa da leitura, instigando-os à leitura do texto (10 minutos); ler o texto completo usando a leitura em voz alta (20 minutos); debater o texto com os alunos confirmando ou descartando as inferências feitas na primeira etapa da leitura (10 minutos); montar o mapa conceitual do texto (5 minutos); deixar que os alunos respondam as questões propostas (30 minutos); fazer a correção das questões tirando as possíveis dúvidas dos alunos (15 minutos).
Recursos didáticos: Atividade xerocada individualmente por aluno, pincel, apagador e quadro branco.

Fonte: Produção da própria pesquisadora

O texto dessa notícia foi escolhido, assim como os outros, por tratar de um assunto bastante vivenciado pelos alunos: as redes sociais e seus usuários inconvenientes. Por serem adolescentes, eles costumam usar bastante essas redes sociais, e, muitas vezes, extrapolam em alguns comentários e postagens. O nosso objetivo, então, além de trabalharmos os aspectos linguísticos referentes à compreensão textual, foi a preocupação de proporcionar aos alunos um embasamento social para os futuros cidadãos em formação de nossa sociedade. Essa atividade teve três etapas e, na segunda etapa, trabalhamos também o nível organizacional do texto. Essa atividade foi a última antes da fase avaliativa da sequência didática destinada ao estudo do texto narrativo, portanto foi uma atividade importante para tirarmos certas conclusões.

Como nas outras atividades da notícia, no primeiro momento, reproduzimos para os alunos somente a manchete e o olho da notícia a fim de que eles acionassem seus conhecimentos prévios. Para esta primeira etapa da leitura, portanto, foram elaboradas quatro questões a partir da manchete e do olho da notícia. Tivemos, como sempre, o cuidado de reproduzir o texto completo somente a partir da segunda página do material impresso.

Na primeira questão, explicitamos que esse trecho do texto era a manchete e o olho e pedimos para que eles, a partir dessa informação, dissessem o gênero do texto. Como esta foi a quarta atividade da notícia, eles já deveriam ter em seus conhecimentos armazenados de que essas estruturas pertenciam ao gênero notícia. Na segunda questão, optamos por trabalhar a identificação de palavras chave presentes na manchete com o objetivo

de eles levantarem hipóteses sobre o assunto do texto. Esta é uma estratégia que serve até para motivá-los à leitura do texto, já que mexe com a curiosidade do indivíduo. Na terceira questão, sondamos se eles já conheciam ou se já tinham usado alguma vez o Twitter. Apesar de ser uma conhecida rede social, podia ser que alguém não conhecesse, e isso poderia ser mais um incentivo para a leitura do texto. Já a quarta questão, última dessa primeira etapa da leitura, pediu para que os alunos levantassem hipóteses sobre quem seriam esses “usuários inconvenientes” citados no texto.

Depois dessa etapa, partimos para a construção do esquema de conexões do texto com o intuito, principalmente, de fazer os alunos perceberem os mecanismos de coesão entre parágrafos e de progressão textual. Esse esquema de conexões foi construído a partir da seleção de palavras responsáveis por essa conexão entre parágrafos, como conjunções e palavras que retomam outras já expressas nos parágrafos anteriores. Logo após a visualização dessas conexões, partimos para a elaboração das questões pertencentes à segunda etapa da leitura, que correspondem ao nível organizacional do texto.

Para a segunda etapa da leitura, foram elaboradas sete questões: 5 a 11. Esta atividade seguiu quase a mesma estrutura da atividade anterior do artigo de opinião, já que as mesmas categorias foram analisadas nos dois gêneros textuais. Na quinta questão, que veio logo após a leitura do texto e da análise do mapa conceitual mostrando as conexões entre parágrafos, perguntamos qual era o assunto principal do texto. Afinal, os alunos precisavam descartar ou confirmar as hipóteses levantadas na etapa anterior. Na sexta questão, retomando a análise do esquema de conexões, solicitamos que os alunos identificassem, em cada parágrafo, a palavra responsável pela progressão textual e pela coesão entre parágrafos. Na sétima questão, como não podia faltar, já que estamos trabalhando o nível organizacional do texto, grifamos algumas palavras ao longo de todo o texto e pedimos para que eles, relendo o texto, fossem realizando a referenciação e percebendo as articulações de ideias.

Na oitava questão, composta por três itens, evidenciamos a conjunção “só que” no seguinte período: “Só que isso não os impedia de voltar a ver as mensagens desse perfil quando fossem citados ou retuitados por outro”. Ao relerem esse período, pedimos, no item “a”, para os alunos pensarem em outra conjunção que pudesse substituí-la sem alteração do sentido do texto. No item “b”, perguntamos qual a relação semântica que essa conjunção estava atribuindo ao texto. E, no item “c”, de que forma essa relação semântica é percebida no texto. Foi uma questão com três itens com o objetivo de mostrar aos alunos as diversas possibilidades que a Língua Portuguesa oferece para um mesmo enunciado. Na nona questão,

continuamos o raciocínio da questão anterior e solicitamos que os alunos percebessem, no segundo parágrafo, um período que trouxesse uma relação de tempo.

Nas próximas duas questões desta etapa, as questões 10 e 11, trabalhamos a compreensão de texto em sua forma mais geral. Pedimos, na décima questão, que os alunos retirassem trechos do texto que representassem um fato, uma informação e uma opinião. E, na décima primeira questão, solicitamos que eles percebessem a exposição de um problema e de uma solução encontrada no texto. A ideia era a de que eles explicitassem essa relação de problema\solução transmitida pelo texto.

Na terceira etapa da leitura, etapa voltada para a assimilação de novos conhecimentos, foi solicitado que os alunos discutissem oralmente se a solução era mesmo bloquear as pessoas inconvenientes das suas redes sociais e se isso era realmente a solução; e que se eles já bloquearam alguém e por quê. Nessa etapa, tentamos fazer que os alunos refletissem mais sobre o problema exposto no texto e pensassem nas possíveis soluções. Afinal, resolver problemas que podem aparecer no cotidiano deles o faz protagonistas da própria aprendizagem.

Finalizando essas atividades de número 4 (do artigo de opinião e da notícia), iniciamos uma nova fase da nossa sequência didática, a avaliação, que foi realizada por meio da análise da atividade cinco. Depois das quatro atividades analisadas, elaboramos a atividade cinco com o objetivo de perceber se esse método da pesquisa-ação junto com o da sequência didática foi de fato eficiente para a aprendizagem dos alunos. Então, nas atividades dos dois tipos de textos, fizemos uma seleção de questões misturando um pouco de cada uma que já havia sido utilizada nas atividades anteriores, com o intuito de observar a evolução dos alunos no entendimento do nível organizacional do texto e, como consequência, na compreensão textual. Segue, dessa forma, o plano de aula 9, referente à última atividade, a de avaliação, da sequência didática do artigo de opinião.

Quadro 14 - Plano de aula 9: Artigo de opinião (texto 5)

Plano de aula 9 – EEFM João Mattos		
Ano: 9º ano	Turma: A	Turno: Manhã
Data:	Carga horária: 2h\ a	Professora: LÍlian Leitão
Gênero textual: Artigo de opinião (5)		
Texto: “Reflexões sobre três eixos centrais da vida contemporânea” – Autor: Enéias Roncarati – www.odiaruionline.com.br		

Objetivos: acionar conhecimentos prévios e expandi-los; observar a arquitetura textual de um texto da ordem do Narrar; diferenciar e reconhecer os mecanismos de coesão nominal e de coesão verbal; entender a progressão textual; reconhecer dentro do contexto o sentido das conjunções e de outros termos coesivos.

Procedimentos de ensino: Oralmente, explorar os conhecimentos prévios dos alunos por meio da primeira etapa da leitura, instigando-os à leitura do texto (10 minutos); ler o texto completo usando a leitura em voz alta (20 minutos); debater o texto com os alunos confirmando ou descartando as inferências feitas na primeira etapa da leitura (10 minutos); montar o mapa conceitual do texto (5 minutos); deixar que os alunos respondam as questões propostas (30 minutos); fazer a correção das questões tirando as possíveis dúvidas dos alunos (15 minutos).

Recursos didáticos: Atividade xerocada individualmente por aluno, pincel, apagador e quadro branco.

Fonte: Produção da própria pesquisadora

O texto para essa atividade foi escolhido por ter um nível de dificuldade um pouco maior, já que essa atividade representou uma avaliação da nossa sequência didática voltada para o texto argumentativo, e por tratar de uma reflexão importante para os indivíduos em formação: a relação entre os três eixos centrais da vida humana contemporânea no aspecto profissional, produtividade, dinheiro e tempo. Para essa atividade, também, elaboramos questões para as três etapas de leitura, focalizando, na segunda etapa, o nível organizacional do texto. O intuito aqui foi fazer uma avaliação da nossa sequência didática e observar se ela foi eficiente na intervenção dos problemas apresentados pelos alunos na primeira atividade, que foi uma atividade diagnóstica.

Para a primeira etapa dessa atividade, fornecemos *a priori* somente alguns dados sobre o texto, como o título (“Reflexões sobre três eixos centrais da vida contemporânea”), o autor (Professor universitário com atuação nos cursos de Pós-graduação MBA da FGF em gerenciamento de projetos de desenvolvimento humano de gestores e mestre em Comunicação Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro), onde o texto foi publicado (no site www.odiarionline.com.br) e quando foi publicado (29 de maio de 2016). Como essa primeira etapa foi apenas de acionamento dos conhecimentos prévios, não havia necessidade, por enquanto, dos alunos lerem o texto completo, então ele foi xerocado só a partir da segunda página da atividade impressa.

Para a primeira etapa, então, foram elaboradas três questões, com o intuito de os alunos levantarem hipóteses sobre o texto a partir apenas dessas informações prévias. Na primeira questão, foi solicitado que os alunos, tendo como base essas informações fornecidas sobre o texto, inferisse o gênero do texto. Questão esta que se repetiu em todas as outras atividades, já que, reconhecendo o gênero do texto, certamente a compreensão será melhor

efetivada por virem, junto ao reconhecimento do gênero, também, as suas características. Na segunda questão, pedimos para eles relacionarem as informações dadas sobre o autor ao conhecimento de mundo deles para levantar hipóteses sobre quais poderiam ser esses três eixos centrais mencionados no título do texto. E, na terceira questão, pedimos que eles hipotetizassem que tipo de reflexão o texto iria tratar. Com essas questões para o acionamento de conhecimentos prévios, os alunos se sentiram mais motivados e curiosos para a leitura do texto em sua forma completa.

Depois dessa primeira etapa, partimos para a construção do esquema de conexões. Momento muito importante da nossa avaliação, pois deixamos alguns espaços para eles mesmos completarem o esquema, para averiguarmos se eles, sozinhos, já seriam capazes de perceber as conexões coesivas entre os parágrafos e a progressão das ideias. Como já mencionamos, esse texto tem um nível maior de dificuldade justamente para podermos avaliar se os alunos conseguiram melhorar sua capacidade leitora. A seguir, iniciamos a segunda etapa da leitura.

Para a segunda etapa da leitura, elaboramos nove questões, 4 a 12. Na quarta questão, pedimos para que os alunos identificassem qual a reflexão pretendida pelo autor. Isso, depois da leitura do texto e da análise a partir do mapa conceitual. Na quinta questão, solicitamos que eles retomassem os três eixos centrais da vida contemporânea citados pelo autor, já que esses três eixos já foram explicitados na construção do esquema de conexões. Ainda nessa questão, perguntamos se esses três eixos estavam realmente ligados ao contexto profissional do indivíduo e questionamos por quê. Essa questão teve o objetivo de fazer o aluno reconhecer o eixo temático do texto, para, assim, entender a progressão textual. Na sexta questão, que também foi trabalhada na construção do mapa conceitual, pedimos para que eles identificassem a palavra responsável pela coesão entre o primeiro e o segundo parágrafos e dissessem como essa escolha estava ajudando o autor a dar progressão às ideias dele. Ainda nessa questão, questionamos, também, qual a relação que essa palavra tem com a opinião transmitida pelo texto.

A sétima questão foi uma presente em todas as outras atividades, afinal, precisávamos avaliar a progressão da capacidade leitora dos alunos. Nessa questão, grifamos e numeramos 13 palavras ao longo do texto para que os alunos identificassem seus referentes. Esse tipo de questão faz o aluno perceber as retomadas feitas pelo autor, a articulação e a progressão das ideias, além de fazê-los ler e retomar a leitura quantas vezes forem necessárias, movimento importantíssimo para melhorar a compreensão leitora. Nas próximas duas questões, 8 e 9, trabalhamos o sentido das locuções conjuntivas “Na medida em que” e

“só que”, respectivamente. E, além disso, pedimos para que os alunos reconhecessem a importância dessa relação semântica para fortalecer os argumentos do autor e dar progressão ao seu raciocínio. Na questão dez, continuamos trabalhando com o sentido das conjunções, e pedimos para que os alunos identificassem, no primeiro período do quarto parágrafo, uma relação de causa e consequência.

Na décima primeira questão, pedimos para que eles identificassem no texto um trecho que expressasse um fato, uma opinião ou uma informação, o que julgamos essencial para a formação crítica dos alunos. E, na décima e última questão dessa etapa, trabalhamos o poder de síntese deles e pedimos que, em poucas palavras, eles escrevessem a ideia defendida pelo autor do texto. Afinal, a capacidade de sintetizar o assunto central do texto é um mecanismo importante que ajuda bastante na compreensão textual.

Após essa profunda entrada no texto, seguimos para a terceira etapa da leitura. Nessa etapa, que é de assimilação e acomodação de novos conhecimentos, pedimos para que os alunos, oralmente, expusessem sua opinião em debate na sala de aula sobre se eles concordavam ou discordavam com a opinião do autor e o por quê; se era importante realmente investirmos no nosso futuro profissional; e como eles estavam investindo no próprio futuro.

Concluída a elaboração dessa última atividade da sequência do artigo de opinião, voltamos para a análise das respostas dadas pelos alunos na atividade quatro da notícia para que pudéssemos elaborar a atividade cinco. Essa atividade cinco da notícia teve o mesmo caráter avaliativo da atividade cinco do artigo de opinião, já que é a última atividade da nossa sequência didática do texto narrativo. Tentamos misturar, da mesma forma que na atividade da aula anterior, as questões trabalhadas nas atividades de 1 a 4, para realmente podermos avaliar se os alunos evoluíram sua capacidade leitora também no texto narrativo. Segue, então, o plano de aula de número 10, referente à atividade 5 da notícia, que foi a última aula da nossa pesquisa-ação.

Quadro 15 - Plano de aula 10: Notícia (texto 5)

Plano de aula 10 – EEFM João Mattos		
Ano: 9º ano	Turma: A	Turno: Manhã
Data:	Carga horária: 2h\	Professora: Lílian Leitão
Gênero textual: Notícia (5)		
Texto: “Selecionados pelo Prouni devem confirmar informações até esta segunda” – Autor: Desconhecido – www.g1.globo.com		

Objetivos: acionar conhecimentos prévios e expandi-los; observar a arquitetura textual de um texto da ordem do Narrar; diferenciar e reconhecer os mecanismos de coesão nominal e de coesão verbal; entender a progressão textual; reconhecer dentro do contexto o sentido das conjunções e de outros termos coesivos.

Procedimentos de ensino: Oralmente, explorar os conhecimentos prévios dos alunos por meio da primeira etapa da leitura, instigando-os à leitura do texto (10 minutos); ler o texto completo usando a leitura em voz alta (20 minutos); debater o texto com os alunos confirmando ou descartando as inferências feitas na primeira etapa da leitura (10 minutos); montar o mapa conceitual do texto (5 minutos); deixar que os alunos respondam as questões propostas (30 minutos); fazer a correção das questões tirando as possíveis dúvidas dos alunos (15 minutos).

Recursos didáticos: Atividade xerocada individualmente por aluno, pincel, apagador e quadro branco.

Fonte: Produção da própria pesquisadora

O texto foi escolhido por tratar de um assunto próximo dos alunos e por ser acessível à idade e ao nível de escolaridade deles. Como aconteceu na última atividade do artigo de opinião, esse texto não tinha um nível de dificuldade maior do que os outros, mas tivemos o cuidado de aprofundar bastante as questões da segunda etapa da leitura para que pudéssemos avaliar, de fato, se a nossa sequência havia sido eficiente para proporcionar aos alunos uma melhor capacidade leitora. Como nas outras, essa atividade foi constituída de três etapas e, entre as etapas um e dois, foi proposta a construção do esquema de conexões, com o intuito de observarmos se os alunos já estavam sendo capazes de perceber as conexões entre os parágrafos e a progressão textual sozinhos.

A primeira etapa da leitura foi composta de quatro questões. Essas questões tiveram o objetivo de acionar os conhecimentos prévios dos alunos. Primeiramente, só informamos aos alunos o título do texto, que no caso era a manchete da notícia, e o olho. Então, essas quatro questões foram elaboradas a partir somente dessas informações iniciais. Na primeira questão, como não podia faltar, pedimos para que os alunos, observando a manchete e o olho do texto, inferissem o gênero textual explicitando uma justificativa. Na segunda questão, chamamos a atenção para a manchete dizendo que há uma palavra que nos dá pistas que o texto vai tratar de algum assunto relacionado à educação e pedimos que os alunos identificassem essa palavra, ou seja, trabalhamos o reconhecimento de palavras chave e a sua importância para inferir o assunto principal do texto. Na terceira questão, perguntamos se eles sabiam o que era o Prouni e pedimos para que eles tentassem explicar, mesmo não sabendo, afinal, esse é o momento de levantamento de hipóteses que poderão ser confirmadas ou descartadas após a leitura completa do texto. E, por fim, na quarta questão, pedimos que eles hipotetizassem o possível assunto do texto.

Após essa etapa de acionamento de conhecimentos prévios, elaboramos o esquema de conexões do texto com lacunas para que os alunos completassem, após a leitura integral do texto, a fim de fazê-los perceber a conexão entre os parágrafos e a progressão textual. Depois da leitura e da construção do esquema de conexões, pensamos nas questões para compor a segunda etapa da leitura, que continuou sendo uma entrada pelo nível organizacional do texto. Essa segunda etapa foi constituída de seis questões, 5 a 10.

Na quinta questão, perguntamos qual o assunto principal do texto já que essa questão vem logo depois da leitura e da construção do esquema de conexões. Na sexta, pedimos que eles indicassem, em cada parágrafo, uma palavra responsável pela coesão e pela progressão textual. Essas palavras, inclusive, já foram explicitadas na construção do esquema de conexões. Na sétima, trabalhamos uma questão de retomada de referentes que ajuda na releitura do texto e no entendimento de possíveis trechos que não foram bem entendidos. Nessa questão, como nas outras atividades, foram grifadas e enumeradas algumas palavras e foi solicitado que os alunos escrevessem o referente de cada uma delas. Na oitava questão, pedimos para o aluno informar quais as duas formas para o estudante verificar se foi contemplado. Essa informação foi dada no texto, e esse enunciado foi elaborado para verificar se o aluno já seria capaz de identificar e extrair do texto as informações necessárias. Na nona questão, chamamos a atenção deles para o uso excessivo da conjunção aditiva “e” e pedimos para que eles relacionassem esse fato ao objetivo central do texto, afinal, um bom leitor, percebe os efeitos de sentido das palavras escolhidas pelo autor. E, por fim, na décima questão, solicitamos que os alunos retirassem do texto trechos que representassem um fato, uma informação e uma opinião. Essa questão, como já deixamos claro nas outras atividades, é importante para que os alunos formem seu senso crítico e possam extrair do texto somente aquilo que eles desejam sem se deixar ser influenciado pelas ideias de terceiros. A intenção aqui, além de formar um bom leitor, é formar, também, um leitor crítico, que saiba diferenciar fato, informação e opinião.

Na última etapa da leitura, a etapa de assimilação de novos conhecimentos, instigamos os alunos a pensarem e a opinarem sobre o Prouni e sobre como eles estavam se preparando para o futuro. Então, levantamos as seguintes questões: Você acha importante esse sistema de bolsas do Prouni? Por quê? Você, quando chegar o momento, gostaria de participar da seleção para uma bolsa de estudo dessa? Como você pretende se preparar para atingir esse objetivo? Essas perguntas tiveram o objetivo de fazer o discente refletir sobre o protagonismo dele futuramente como cidadão e que eles refletissem que esse futuro é construído no presente.

Após o término dessa última atividade da nossa pesquisa-ação, retomamos a análise individual de cada questão, uma análise bastante cuidadosa para que pudéssemos perceber os pontos positivos e negativos da nossa intervenção. Antes, porém, de explicitarmos os resultados do nosso estudo, teremos a descrição minuciosa de como foi realizada cada aula. Essa descrição foi organizada por meio das gravações, pois todas as aulas ministradas nesta pesquisa foram devidamente gravadas, e por meio das anotações feitas logo ao término da aula pela professora pesquisadora. A seguir, portanto, a próxima etapa da nossa pesquisa-ação: o uso do material interventivo.

4.3.7 Uso do material interventivo

O objetivo desta etapa da nossa pesquisa-ação foi observar a postura dos alunos, por meio das gravações das aulas, frente à nova metodologia de leitura com as atividades elaboradas de acordo com a teoria do ISD em sala de aula. As aulas, como já foi explicitado em outro momento, foram todas gravadas para posterior análise. Elas foram ministradas intercaladamente, já que a nossa pesquisa-ação foi composta por duas sequências didáticas: uma utilizando um texto argumentativo, que foi o artigo de opinião; e outra utilizando um texto narrativo, que foi a notícia. Essas duas sequências foram aplicadas intercaladamente, tendo início com o artigo de opinião.

O contexto em que foram ministradas essas aulas foi um contexto completamente adverso, pois a escola estadual, na qual foi realizada a pesquisa, estava passando por uma séria greve de professores e, além disso, o prédio ainda estava sendo ocupado por alunos que reivindicavam melhores condições de ensino. As aulas, portanto, tiveram que ser previamente marcadas e negociadas com os alunos participantes da pesquisa, com os alunos da ocupação e com o Núcleo Gestor da escola. Devido a esse contexto, tivemos que formar um grupo no aplicativo *Whatsapp* para mantermos os alunos cientes dos dias e dos horários em que seriam realizadas as aulas. Mesmo assim, houve mães de alunos que não acreditavam que os filhos teriam aula durante a greve e, por isso, tivemos que ligar individualmente para muitas famílias a fim de confirmar a continuação da pesquisa. A preocupação dos responsáveis se deu também por causa da ocupação da escola, cujos alunos estavam com fama de serem radicais e anarquistas.

Feitos todos os contatos com os alunos e sua família, marcamos os dias das aulas, que aconteceriam uma ou duas vezes por semana. Pedimos, então, autorização ao Núcleo Gestor para usarmos uma sala de aula e, também, para os alunos da ocupação, que não

se opuseram, em nenhum momento, ao nosso projeto. Tivemos dificuldade quanto à limpeza da sala e de conseguir um ambiente longe do “acampamento” dos alunos da ocupação, pois esses faziam muito barulho, e as salas, e a escola como um todo, estavam muito sujas. Esses problemas, porém, conseguimos amenizar arrumando uma salinha que ficava nos fundos do colégio onde aconteciam as aulas de Núcleo²⁰. Depois de tudo pronto, do material elaborado, do plano de aula feito e da sala de aula limpa, realizamos, finalmente, a primeira aula.

Todas as aulas ocorreram sem maiores problemas. A assiduidade dos alunos, mesmo com o advento da greve, foi de 100%. Isso foi conseguido, porém, porque prometemos aos alunos participantes da nossa pesquisa um ponto extra por aula, que daria dez pontos extras no total, os quais seriam adicionados a alguma nota deles no segundo bimestre do ano letivo. Por esse motivo, os alunos estavam bastante entusiasmados, além, também, de estarem se sentindo importantes por participarem de uma pesquisa. No geral, eles gostaram muito e foram disciplinados e solidários com a professora pesquisadora.

As duas primeiras aulas, como já mencionado anteriormente, foram de diagnóstico, referente à primeira fase da nossa sequência didática. No primeiro dia da aula, recepcionamos os alunos com chocolate e entusiasmo, para que eles se sentissem acolhidos e motivados, e os conduzimos até a sala onde seriam ministradas as nossas aulas. Os alunos tiveram a oportunidade de tirarem suas dúvidas, as principais eram sobre a carga horária, tempo de duração das aulas e se eles iam fazer alguma prova no final do projeto. Então, todas as dúvidas foram devidamente tiradas. Explicamos que seriam ministradas no total de dez aulas sendo cada uma com a duração de cem minutos, o correspondente a 2h\ a. reafirmamos que teríamos uma ou duas aulas por semana e que esses dias e horários seriam previamente confirmados por meio de mensagens no nosso grupo criado. Além disso, deixamos claro que eles iam participar de um estudo científico, porém não iam precisar fazer nenhuma avaliação formal “valendo nota”. Passamos, então, para o uso do material interventivo.

²⁰ Um projeto da Secretaria de Educação do estado do Ceará que se chama Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais.

4.3.7.1 Aula um

A atividade utilizada para a primeira aula foi do artigo de opinião cujo texto era “Perdemos feio”, escrito por Cristovam Buarque. O material impresso foi entregue e foi solicitado aos alunos que eles não virassem a página, pois, na primeira página, havia só as questões referentes à primeira etapa da leitura, que é a etapa do acionamento dos conhecimentos prévios. Não seria interessante, então, que eles lessem o texto nesse momento, por isso o texto, em todas as atividades, foi reproduzido somente a partir da segunda página do material impresso. Depois de entregue o material, partimos para a discussão oral das três primeiras questões referentes à primeira etapa da leitura.

Na primeira questão, informamos que o autor do texto que íamos ler era Cristovam Buarque e que ele era professor da UnB e senador pelo PDT-DF e perguntamos para os alunos se eles o conheciam. Todos disseram que não, que nunca tinham ouvido falar em Cristovam Buarque. Na segunda questão, evidenciamos o título do texto, “Perdemos feio”, e pedimos para eles relacionarem as informações fornecidas na primeira questão ao título e perguntamos por qual possível motivo o autor deu esse título ao texto. Os alunos falaram bastante nesse momento, dizendo que ele havia perdido as eleições, perdido um ente querido, perdido no jogo e, até, perdido um grande amor. E, quando questionados sobre as possibilidades de assuntos do texto, eles falaram que poderia ser sobre o que eles já tinham dito antes. Já na terceira questão, adiantamos qual seria o gênero do texto a ser lido e pedimos para que eles elencassem cinco características desse gênero. Nenhum aluno soube responder com firmeza, muitos permaneceram calados, e a maioria só soube dizer o mais lógico: que era um texto em que o autor emitia uma opinião. Essa etapa da aula de leitura deveria ter sido de acionamento de conhecimentos prévios, porém, na verdade, os alunos adquiriram novos conhecimentos, pois eles não souberam dizer as características de um artigo de opinião nem nunca tinham ouvido falar em Cristovam Buarque.

Passada essa etapa, pedimos para que os alunos virassem a página para que pudéssemos fazer a leitura integral do texto. Primeiramente, foi realizada a leitura oral pela professora-pesquisadora e, depois dessa leitura oral, solicitamos que cada aluno lesse o texto individualmente. Durante a leitura, não houve dúvidas sobre vocabulário. Após esse momento, instruímos os alunos a responderem as questões de 4 a 14 sem nenhuma, ou mínima, intervenção da professora, já que as respostas dadas nesse material seriam analisadas para a elaboração da atividade 2 do artigo de opinião. Nesse momento de resolução das questões, que durou aproximadamente vinte minutos, todos os alunos ficaram bem

concentrados na tarefa e em silêncio. Quando os alunos terminaram, foi feita a correção e os devidos esclarecimentos em cada uma das questões, mas antes foi avisado que eles anotassem as respostas “adequadas” no caderno, pois as respostas dadas no material impresso serviriam de base para a elaboração da atividade seguinte do texto argumentativo.

Na terceira etapa da leitura, etapa voltada para a assimilação de novos conhecimentos, os alunos falaram muito e, de uma maneira geral, defenderam a tese de que sempre se deve ter esperança, já que, se não houver esperança, não há, sequer, expectativa de vida. Essa etapa, como nas outras atividades, foi conduzida oralmente para que os alunos trouxessem, para a sua realidade, os assuntos abordados no texto. Depois dessa discussão, fizemos a leitura de um pensamento de Francis Bacon: “A leitura traz ao homem plenitude, o discurso segurança e a escrita precisão”. A leitura desse pensamento teve o objetivo de fechar a aula e o de que os alunos fossem para casa motivados a novas leituras.

Na aula seguinte, ministrada na mesma semana da anterior, os alunos já estavam mais confiantes, e os responsáveis, mais tranquilos, pois sabiam que os filhos estavam, de fato, tendo aula. Passamos, então, para a descrição da aula dois.

4.3.7.2 Aula dois

Os alunos, como estavam confiantes por ser a segunda aula, chegaram à escola e já se encaminharam para a sala de aula. Para essa segunda aula, foi utilizado o primeiro texto da notícia, que teve o mesmo formato da atividade da aula anterior, por ser, também, uma atividade da fase diagnóstica da nossa proposta de sequência didática. O texto dessa atividade intitulava-se: “Parem de humilhar meu filho: mãe faz apelo contra cyberbullying de menino que virou meme”. A metodologia de aplicação de todas as atividades foi a mesma: primeiro o acionamento de conhecimentos prévios feito oralmente por meio das questões elaboradas para a primeira etapa da leitura; depois, a leitura integral do texto, que, nessa aula, foi feita oralmente por um aluno que se ofereceu para a tarefa; em seguida, a leitura silenciosa feita individualmente pelos alunos; a seguir, eles partiam para a resolução das questões propostas; concluídas, havia a correção feita pela professora-pesquisadora; e, por fim, a discussão proposta para a terceira etapa da leitura que foi realizada, em todas as atividades, oralmente.

Depois de organizada a turma, o material impresso foi entregue aos alunos e foi solicitado que eles só virassem a página com a autorização da professora, pois, nesse primeiro momento, a intenção era ativar os conhecimentos prévio deles e, por isso, não caberia a leitura

integral do texto nessa primeira etapa da leitura. Na primeira página da atividade, foi reproduzido apenas o título do texto com as três questões elaboradas a partir desse título. Os alunos leram o título e logo ficaram curiosos para ler o texto, mas foram, por enquanto, inibidos pela professora que logo leu o título e começou a explorar as questões. Na primeira questão, pediu para que os alunos identificassem as palavras chave do título e inferissem o assunto tratado no texto. Os alunos gritavam, cada um querendo se fazer ouvir, as palavras: “humilhar”, “apelo”, “cyberbullying” e “meme”. Seguindo o raciocínio, na segunda questão, perguntamos em qual contexto geralmente utilizamos as palavras “cyberbullying” e “meme”. Alguns alunos mostraram nunca terem ouvido essas palavras, mas nem precisou a professora explicar. Pois os que sabiam trataram logo de esclarecer aqueles que não sabiam. Nesse momento, começou-se uma discussão, entre os próprios alunos, sobre os memes interessantes que eles já tinham visto e os casos de cyberbullying que eles já haviam presenciado. E, por fim, na terceira questão, pedimos para que eles levantassem hipóteses sobre os motivos que teriam levado o menino a ter virado meme. As respostas foram diversas: porque ele era feio, porque sofria de alguma imperfeição física, porque o menino era uma criança muito “chata”, porque ele era um “doido”.

Após esse acionamento de conhecimentos prévios e motivação para a leitura do texto, autorizamos os alunos virarem a página para que pudessem ler o texto na sua forma integral. A leitura oral foi feita por um aluno que se voluntariou, depois pedimos para que cada um fizesse a leitura silenciosa e respondesse as questões propostas na segunda etapa da leitura. Informamos que eles teriam de vinte a trinta minutos para responderem as questões de 4 a 17. Solicitamos, também, que eles respondessem sem a intervenção da professora, já que as respostas dadas por eles serviriam de base para a elaboração das outras atividades da nossa sequência didática. Passados os trinta minutos, partimos para a correção das questões e seus devidos comentários. Lembramos, mais uma vez, que a correção deveria ser feita no caderno ou em alguma folha à parte, já que eles não poderiam alterar as respostas no material impresso, pois este serviria para a análise a ser realizada pela professora-pesquisadora.

Depois desse estudo mais profundo do texto, começamos a discussão referente à terceira etapa da leitura que foi realizada, como na primeira etapa, oralmente. Na décima oitava questão, pedimos para que os alunos dissessem o gênero do texto e explicitassem como eles tinham chegado a essa conclusão. Como nós já tínhamos explicado as características de uma notícia, eles não demonstraram maiores dúvidas. Na décima nona questão, a pergunta foi sobre se eles, depois da leitura do texto, tiveram curiosidade de pesquisar sobre a Síndrome de Pfeiffer. Eles nunca tinham ouvido falar nessa doença, mas confessaram, também, que não

tiveram a curiosidade de pesquisar. Só depois que a professora motivou essa pesquisa, foi que eles buscaram informações sobre essa doença utilizando a internet do celular. E, por fim, na vigésima questão, foi solicitado que, sem ler o texto novamente, eles citassem três itens que conseguiram apreender nessa aula. Todos falaram que foi o conhecimento sobre a Síndrome de Pfeiffer e os significados das palavras “cyberbullying” e “meme”. Os alunos foram liberados após a leitura do seguinte pensamento de Joseph Addison: “A leitura é para o intelecto o que o exercício é para o corpo”. Sempre no final das aulas, tivemos o cuidado de encerrar com algum pensamento de motivação à leitura, para que os alunos fossem para casa mais motivados.

4.3.7.3 Aula três

A aula 3, referente à atividade 2 do artigo de opinião, teve um formato um pouco diferente, porque, entre as etapas um e dois, propomos a construção de um esquema de conexões para analisarmos as articulações do texto e sua consequente progressão textual. Como nas duas aulas anteriores, a frequência dos alunos foi de 100%, e eles chegaram sem atrasos. Acolhemos, então, os trinta alunos e distribuimos o material impresso. O texto utilizado para essa atividade foi o artigo de opinião cujo título é “É a educação, gente!”, do mesmo autor do artigo lido na aula 1, Cristovam Buarque.

A primeira etapa da leitura foi realizada oralmente com as devidas intervenções da professora-pesquisadora. Na primeira questão dessa etapa, foi acionado o conhecimento prévio sobre o autor do texto. Como escolhemos, propositalmente, um texto do mesmo autor já conhecido por eles, não tiveram dúvidas e disseram que se tratava de um escritor de artigos sobre política e educação. A seguir, informamos o título do texto e pedimos para que eles levantassem hipóteses sobre os possíveis assuntos que poderiam ser tratados no texto. Relacionando os conhecimentos que eles já tinham sobre o autor do texto e o título, não hesitaram em hipotetizar que o assunto da educação poderia estar relacionado a algum assunto político. Dando continuidade ao raciocínio e às ideias hipotetizadas pelos alunos, pedimos que eles dissessem se esse texto seria narrativo ou argumentativo. Alguns alunos ficaram calados, outros ficaram com dúvidas, uns disseram que se tratava de um texto narrativo, já outros, que se tratava de um texto argumentativo. Nesse momento, não sentimos nenhuma segurança nos alunos, o que comprova que isso deveria ser melhor explorado nas próximas atividades. E, na quarta questão, chamamos a atenção para o vocativo “gente”, presente no título do texto e solicitamos que eles dessem três possibilidades de referência. Nesse momento, houve um

profundo silêncio e nenhum arriscou dar uma sugestão. Nós tivemos que instigá-los, mas somente um aluno arriscou falar e disse que o vocativo “gente” estava referindo-se aos possíveis leitores do artigo.

Após essa etapa, autorizamos os alunos a virarem a página do material para que pudessem ler na íntegra. Eles estavam curiosos para confirmarem as hipóteses levantadas por eles na etapa anterior e competiam entre si para saber quem havia acertado mais. A leitura, primeiramente, foi feita oralmente pela professora e depois pedimos para que cada um fizesse a leitura silenciosa. Os alunos, então, após a leitura do texto, ficaram discutindo uns com os outros quem havia chegado às conclusões corretas a respeito do texto. Tivemos que acalmar a turma para prosseguir a aula. Depois disso feito, passamos para a construção do esquema de conexões do texto, para que os alunos percebessem melhor as articulações entre parágrafos e a progressão textual. Foram deixadas algumas lacunas para que os alunos completassem com as informações que estavam no texto, isso foi feito com a ajuda da professora, que mostrava, a todo instante, as conexões das ideias contidas no texto e os tipos de coesão. A partir das atividades 2 da nossa sequência didática, na segunda etapa da leitura, só foi trabalhada a entrada pelo nível organizacional do texto, por isso a necessidade de os alunos construírem esse esquema de conexões antes de responder as questões referentes a essa segunda etapa.

Depois da construção desse esquema de conexões, pedimos para que os alunos respondessem, sem a intervenção da professora, as questões 5 a 11. Como eles já sabiam da importância de eles responderem sozinhos essas questões, não houve realmente nenhuma intromissão, durante vinte e trinta minutos, aproximadamente, eles ficaram respondendo silenciosamente sem a professora precisar intervir. Após esse silencioso tempo, fizemos as devidas correções e tiramos algumas dúvidas apresentadas pelos alunos, mas lembramos que eles não alterassem as respostas dadas, pois estas seriam importantes para a nossa pesquisa, então, eles anotaram as correções em uma folha à parte.

Seguindo a nossa aula, fomos para a terceira etapa da leitura, em que oralmente fizemos a seguinte pergunta: Assim como Cristovam Buarque, você também acha que a solução para os problemas do Brasil está na educação? Alguns alunos responderam dizendo “claro”, mas não deram nenhuma justificativa; e outros responderam que não só na educação, mas a solução também estaria em outros setores da sociedade, como na religião. Essa etapa foi reduzida, pois os alunos já estavam impacientes porque havia ultrapassado o tempo da aula, e eles já estavam querendo ir embora. Foi lido, então, o pensamento de John Locke, “Ler

fornece ao espírito materiais para o conhecimento, mas só pensar faz nosso o que lemos”, e os alunos foram liberados sem mais nenhum comentário.

4.3.7.4 Aula quatro

Na aula quatro, logo no início, tivemos um pequeno atraso, pois as salas estavam muito sujas e a chave da aula de núcleo estava trancada dentro da sala da diretora, que só chegou depois de meia hora do horário marcado com os alunos. A frequência dos alunos continuou satisfatória com 100% de presença, o que nos deixou bastante felizes, pois uma greve em pleno andamento da pesquisa poderia ter sido uma tragédia. Logo que conseguimos abrir as salas, começamos nossa aula sem nenhum problema.

Na sala de aula, entregamos o material impresso e, novamente, pedimos para que os alunos ainda não virassem a página. Começamos, então, a primeira etapa da leitura, lendo somente o título do texto, que estava na primeira página do material entregue aos alunos. Na primeira questão, perguntamos se era possível dizer o Gênero do texto tendo como referência somente o título. Os alunos ficaram meio temerosos em responder, mas a maioria respondeu que não, que, para responder a essa pergunta, eles teriam que ler o texto completo. Continuamos, então, com a questão dois que indicou que o texto fazia referência a duas épocas diferentes e perguntou quais as duas palavras no título que estavam marcando essas duas épocas. O título do texto era: “Da máquina de escrever a internet discada: museu online disponibiliza sons em extinção”. Dessa forma, os alunos não tiveram dúvidas e responderam que era “máquina de escrever” e “internet”. Na terceira questão, que questionava quais poderiam ser esses sons em extinção, os alunos ficaram em silêncio e não quiseram opinar, a professora, então, deu alguns exemplos, e eles, assim, falaram outros. E, por fim, na quarta questão, perguntamos qual assunto seria provavelmente abordado no texto. Os alunos não quiseram responder e pediram para que partíssemos logo para a leitura do texto. Tivemos a impressão de que eles estavam bastante ansiosos para que a aula terminasse logo e não sentimos, nessa aula, motivação e curiosidade para ler o texto, talvez tenha sido a espera para o início da aula.

A leitura oral foi feita por um aluno que se voluntariou, depois solicitamos que cada um fizesse a leitura silenciosa para um melhor entendimento do texto. Depois da leitura, os alunos ficaram mais falantes e motivados. Eles ficaram conversando entre si dando exemplos de diversos sons que estavam em extinção, principalmente sons de brinquedos e de desenhos animados do tempo de quando eles eram crianças. Foi bastante interessante esse

momento de socialização e de troca entre eles. Depois desse momento da leitura, fomos para a construção do esquema de conexões. Deixamos algumas lacunas para que os próprios alunos fossem construindo e percebendo as articulações, nesse momento, sempre com a devida intervenção da professora. Eles identificaram as partes constituintes da notícia, como manchete, olho e lead, assim como as informações contidas no lead, além de observarem as articulações entre parágrafos e progressão textual.

Terminada essa fase, pedimos para que os alunos respondessem, sem a intervenção da professora, as questões 5 a 12. Eles, como sempre muito disciplinados, fizeram o que foi solicitado calmamente e em silêncio. Depois de vinte minutos, fizemos as correções e tiramos as dúvidas dos alunos. Foi uma correção bastante rápida, pois os alunos não expuseram muitas dúvidas, talvez pela pressa de terminar logo a aula, já que havíamos começado um pouco atrasados.

Partimos, então, para a terceira etapa da leitura, que, assim como nas outras atividades, foi realizada oralmente. Perguntamos quais os sons ou aparelhos eletrônicos de hoje os quais eles achavam que não existiriam mais daqui a trinta anos e por quais motivos essa evolução acontece. Começou, nesse instante, uma nova gritaria, pois eles citavam freneticamente os sons de brinquedos com os quais brincavam quando eram crianças, porém eles ignoraram completamente a segunda questão. Como já havíamos extrapolado o tempo da aula, lemos rapidamente o pensamento de René Descartes, “A leitura de todos os bons livros é uma conversação com as mais honestas pessoas dos séculos passados”, e liberamos os alunos, novamente e infelizmente sem nenhum comentário sobre o pensamento. Eles jogaram o material em cima da mesa da professora e saíram correndo.

4.3.7.5 Aula cinco

A aula cinco foi referente à atividade 3 do artigo de opinião. Nessa aula não houve atrasos, quando a professora chegou à escola, todos os alunos já estavam presentes esperando em uns bancos que havia em frente à sala de aula, e a sala já se encontrava aberta. O início e principalmente o fim da aula foram bastante tranquilos. Não começamos essa atividade com a leitura do título, mas sim com uma charge que estava ilustrando esse texto. Entregamos o material impresso aos alunos e pedimos para que eles observassem a charge reproduzida na primeira página desse material.

Depois de uma breve discussão sobre a charge lida, partimos para as questões propostas para essa primeira etapa da leitura, que também foi realizada oralmente. Na

primeira questão, perguntamos se a charge poderia estar relacionada a algum acontecimento atual. Eles perceberam, sem maiores dificuldades, que a charge se referia à alienação causada pela televisão, pois na charge havia uma avestruz com a cabeça dentro de um aparelho de TV. A segunda questão foi um complemento da primeira, perguntamos qual o tipo de alienação identificada. Na terceira questão, dando continuidade ao raciocínio de ativamente dos conhecimentos prévios, perguntamos o que poderia estar causando esse tipo de alienação na população brasileira, e eles responderam reproduzindo o discurso que estava sendo ouvido na época: “a rede Globo é que causa essa alienação”, mas não aprofundaram, em nenhum momento, os motivos dessa alienação. E, por fim, na quarta questão, pedimos para que eles citassem três consequências dessa alienação. A maioria dos alunos ficaram calados, e o único que respondeu disse que “essa alienação acontecia porque o povo não lê, só assiste televisão”. A professora, então, teve que intervir e começar a relacionar fatos a essa alienação causada pela televisão, não só pela televisão, mas por algumas mídias, por isso era importante ler diversas fontes e formar uma opinião crítica sobre os assuntos questionados em sociedade.

Após esse acionamento de conhecimentos prévios, fomos para a leitura oral do texto, que, dessa vez, foi lido pela própria professora, já que nenhum aluno se voluntariou. Depois da leitura oral, com algumas interrupções para explicações do texto, foi solicitado que os alunos fizessem a leitura silenciosa. Concluídas as leituras, partimos para o esquema de conexões. Dessa vez, não deixamos lacunas a serem preenchidas, apenas grifamos alguns trechos que serviam de referência a outros e traçamos setas para que os alunos percebessem essas conexões. Esse passo a passo foi explicado calmamente pela professora-pesquisadora, assim como todas as referências internas do texto também. Então, depois dessa profunda entrada pelo nível organizacional do texto, pedimos para que os alunos, novamente sem a intervenção da professora, as questões 5 a 13. Os alunos, como sempre, assim fizeram e, depois de trinta minutos, fizemos a resolução das questões com as devidas explicações e tiramos todas as dúvidas levantadas por eles. Lembramos, mais uma vez, que eles não alterassem as respostas dadas por eles no material, mas sim fizessem a correção no caderno ou em uma folha à parte.

Seguimos, assim, para a terceira etapa da leitura que foi conduzida oralmente. Pedimos para que eles expusessem para a turma qual a influência que a mídia exercia sobre a sua vida e as suas escolhas. A maioria falou que era sobre moda, que a mídia influenciava a maneira deles se vestirem, alguns outros mencionaram alimentação e padrões de beleza. Houve uma discussão entre eles sobre padrão de beleza bastante interessante. Eles debatiam entre si sobre a importância das pessoas se aceitarem do jeito que elas são e dos outros

também a aceitarem. Nós deixamos os alunos se expressarem livremente nesse momento para que eles mesmos percebessem a importância de escutar o outro. Depois dessa discussão, lemos o pensamento de André Maurois, “A leitura de um bom livro é um diálogo incessante: o livro fala e a alma responde”, e liberamos os alunos que já estavam informando que o tempo da aula havia acabado.

4.3.7.6 Aula seis

A aula seis foi referente à atividade 3 da notícia cuja manchete era: “MEC lança aplicativo para inscritos no Enem 2016. Alguns alunos se atrasaram para essa aula, e, novamente, tivemos dificuldades em encontrar uma sala limpa. Tivemos que esperar alguém do Núcleo Gestor da escola chegar para pegar a chave da sala do núcleo que estava trancada na sala da diretoria. Durante esse processo, alguns alunos se dispersaram, foram jogar bola na quadra, e os que estavam atrasados chegaram. Até conseguirmos juntar todos os alunos novamente e começarmos a aula, perdemos uns quarenta minutos. Depois de controlarmos a turmas, já na sala de aula, entregamos o material impresso e começamos os procedimentos.

Lembramos aos alunos que eles não poderiam virar a página, pois leríamos o texto somente na segunda etapa da aula. Então, pedimos para que um aluno lesse em voz alta a manchete e o olho reproduzidos na primeira página do material entregue aos alunos. Após essa leitura, fomos para as questões propostas para essa primeira etapa da leitura. Na primeira questão, pedimos para que eles, a partir dos conhecimentos prévios deles, identificassem esses dois trechos lidos e à qual gênero pertenciam essas partes. A maioria ficou calada, somente dois alunos se pronunciaram falando que podia ser uma notícia, já que essas partes em destaque eram a manchete e o olho. Na segunda questão, pedimos para que os alunos dissessem o significado das duas siglas presentes na manchete: MEC e Enem. A sigla Enem todos responderam corretamente, mas nenhum sabia o que significava a sigla “MEC”. A professora, então, entrevistou e explicou do que se tratava. Na terceira questão, trabalhamos a síntese do texto por meio da identificação das palavras chave. Claro que, para esse primeiro momento, tratou-se apenas de levantamento de hipóteses, já que o texto ainda não tinha sido lido. Foi perguntado, então, se o texto ia tratar do MEC, do Enem ou do aplicativo feito para o Enem. Todos responderam que o texto abordaria informações sobre o aplicativo. Os alunos estavam, nessa aula, meio impacientes. Talvez estavam preocupados sobre o tempo da aula, já que começamos com aproximadamente quarenta minutos de atraso.

Depois dessa primeira etapa, passamos para a leitura do texto. Nenhum aluno quis ler o texto, mesmo a professora pedindo, por isso a leitura oral foi realizada pela própria professora. Depois da leitura oral e dos seus devidos comentários, pedimos os alunos para fazerem a leitura individual silenciosa e, em seguida, partimos para a construção do esquema de conexões. Nesse esquema de conexões, deixamos algumas lacunas para serem completadas pelos próprios alunos. Por ser um texto mais simples, os alunos não explicitaram dúvidas sobre a construção desse esquema de conexões. A professora explicou e mostrou as coesões entre parágrafos e chamou a atenção para a organização e progressão das ideias no texto. Depois disso foi solicitado que os alunos respondessem as questões de 4 a 11, de preferência, sem nenhuma intervenção. Os alunos já estavam acostumados com esse procedimento e já sabiam do porquê, então todos ficaram em silêncio e fizeram sem interrupções as questões. Em seguida, fizemos a correção das questões tirando as dúvidas dos alunos, que dessa vez foram muitas, pois tratamos de processos coesivos que eles ainda não conheciam.

A terceira etapa, como sempre, foi conduzida oralmente. Os alunos nesse momento já estavam bastante inquietos, pois já havia extrapolado e muito o tempo da aula devido aos incidentes iniciais. Nessa etapa, foi solicitado que os alunos dissessem quais os processos coesivos que tinham sido trabalhados na leitura dessa notícia e que opinassem da importância desses processos para a compreensão textual. Nenhum aluno quis responder, um falou apenas que tinha aprendido a hiperonímia para evitar a repetição de palavras e foi só. Não deu nem tempo ler o pensamento do Mario Quintana colocado ao final do material impresso: “De um autor saudosos do século XIX: O verdadeiro gentleman compra sempre três exemplares de cada livro: um para ler, outro pra guardar na estante e o último para dar de presente”.

4.3.7.7 Aula sete

A aula sete, referente à atividade 4 do artigo de opinião, foi a última antes da atividade de avaliação da nossa sequência didática destinada ao texto argumentativo. Nessa aula, não houve nenhum empecilho, os alunos estavam esperando, já na sala de aula, a professora. O texto utilizado nessa atividade 4 foi um artigo de opinião cujo título era “Vitalidade democrática”, escrito pelo Secretário de Educação do Estado de São Paulo, José Renato Nalini. Depois do acolhimento dos alunos, que continuam bastante assíduos, com 100% de frequência, entregamos o material impresso para os alunos. Eles mesmos

lembraram: “Professora, não é para ler o texto agora, né?”. Nós confirmamos, e a aula continuou normalmente.

Partimos, então, para a primeira etapa da leitura, que foi conduzida oralmente pela professora-pesquisadora. *A priori*, foram fornecidas apenas algumas informações sobre o texto, como o título e o autor. Na primeira questão, trabalhamos estrategicamente o significado da palavra “vitalidade” já que é necessário reconhecer o significado dessa palavra para compreender o eixo central do texto. Nenhum aluno, no entanto, soube dizer o que significava “vitalidade”, foi necessário, portanto, a professora explicar e dar exemplos. Na segunda questão, depois de já discutido o significado de “vitalidade”, pedimos para que os alunos relacionassem o substantivo “vitalidade” ao adjetivo “democrática” e respondessem por que eles achavam que essas duas palavras estavam juntas no texto. Eles também não souberam responder, e todos ficaram em silêncio. A professora, novamente, teve que intervir fazendo-os refletir e raciocinar sobre o que seria uma “vitalidade democrática”. Na terceira questão, pedimos que eles inferissem o gênero a partir do título do texto. Nesse momento, eles se empolgaram bastante e responderam, sem hesitar, que se tratava de um artigo de opinião. Talvez eles já tenham percebido que estamos trabalhando os dois gêneros, notícia e artigo de opinião, intercaladamente. Na quarta questão, depois de toda essa análise priorística do texto, pedimos para que eles levantassem hipóteses sobre o possível assunto a ser tratado no texto. E, por fim, na quinta questão, solicitamos que eles dissessem qual seria a importância de um Secretário de Educação para um Estado. A maioria ficou calada, somente dois alunos responderam: um disse que era importante para melhorar a educação; e outro falou que era importante porque representava os interesses de estudantes e professores. A professora, então, explicou e deu mais exemplos da atuação de um Secretário de Educação no Estado.

Depois de findada essa primeira etapa da leitura, fizemos a leitura oral do texto, que foi conduzida por um aluno que se voluntariou. Após a leitura oral, pedimos para que cada um fizesse a leitura silenciosa. Começamos, depois disso, a construção do esquema de conexões o qual, dessa vez, não havia lacunas a serem preenchidas, foram feitas somente setas que indicavam as referências do texto que marcavam sua progressão textual. Concluída a leitura e a explicação do mapa conceitual, solicitamos que os alunos respondessem as questões de 6 a 12, referentes à segunda etapa da leitura (uma entrada pelo nível organizacional do texto). Lembramos, mais uma vez, que eles teriam que responder sozinhos sem ou com a mínima intervenção da professora. E, assim, eles, obedientemente, fizeram. Depois de aproximadamente trinta minutos, fizemos a correção com os devidos comentários,

pedindo que eles não alterassem as respostas deles no material impresso, que anotassem a correção no caderno ou em uma folha à parte.

Com isso, partimos para a terceira etapa da leitura na qual foi discutida oralmente a segunda pergunta: “Você acha importante ter na escola um grêmio estudantil? Por quê?”. Os alunos falaram bastante nesse momento, e todos concordaram com a ideia de se ter um grêmio estudantil na escola, pois, assim, eles teriam uma representação organizada para lutar pelos interesses deles. Como a aula estava perto de acabar, tivemos que interromper o debate. Lemos, então, um pensamento de Hermann Hesse: “Ler um livro é para o bom leitor conhecer a pessoa e o modo de pensar de alguém que lhe é estranho. É procurar compreendê-lo e, sempre que possível, fazer dele um amigo”. Despedimo-nos dos alunos e os liberamos para que eles fossem para casa motivados para futuras leituras.

4.3.7.8 Aula oito

A aula oito foi referente à atividade 4 da notícia, que corresponde à última atividade da sequência didática destinada para o texto narrativo. Essa aula foi bastante tumultuada, a greve havia chegado ao seu ápice, e os meninos da ocupação estavam ainda mais rebeldes. Eles só estavam deixando o Núcleo Gestor entrar na escola, e, mesmo assim, com acesso restrito. Então, tivemos receio de eles barrarem nossa entrada e a dos alunos, porém eles foram compreensivos e autorizaram nossa entrada sem nenhum problema, até mesmo porque alguns jovens que estavam na ocupação eram alunos ou já tinham sido alunos da professora-pesquisadora, o que facilitou bastante o diálogo entre as partes. Ao conseguirmos entrar na escola, a dificuldade foi encontrar uma sala para que a aula pudesse ser ministrada. A sala do Núcleo de Pesquisa, onde foram ministradas as outras aulas, estava trancada, e a chave, pedida, devido à desordem na qual se encontrava a escola. Nesse dia, a aula foi ministrada em um ambiente completamente empoeirado, os próprios alunos limparam suas mesas e cadeiras.

Resolvido esse transtorno inicial, a aula foi conduzida sem problemas apesar de ter começado com quase uma hora de atraso. Acolhemos os alunos, desocupamo-nos pela situação e lhes entregamos o material impresso. Um aluno perguntou se podiam logo ler o texto, mas os outros logo responderam que não, e a professora apenas confirmou. Como se tratava de uma notícia, cujo título era “Twitter cria bloqueio permanente para usuários inconvenientes”, foram disponibilizados *a priori* para os alunos somente a manchete e o olho, isso, claro, sem explicitarmos essas informações. Lemos, então, a manchete e o olho e

começamos a acionar os conhecimentos prévios dos alunos utilizando as questões de 1 a 4 elaboradas para essa primeira etapa da leitura, que foi conduzida, assim como as outras, oralmente.

Na primeira questão, explicitamos a presença da manchete e do olho e pedimos para que os alunos, a partir dessa informação, inferissem o gênero, ainda demos três opções: carta, artigo de opinião e notícia. Dessa forma, sem hesitar, todos os alunos responderam afirmando ser uma notícia, “pois notícia é que tem olho e manchete”, um deles falou. Na segunda questão, trabalhamos a localização da palavra chave da manchete e pedimos para que eles relacionassem ao possível assunto do texto. Todos eles concordaram dizendo que o texto abordaria um assunto ligado ao universo da informática, pois no título havia a palavra Twitter. Na terceira questão, perguntamos algo bem simples para sondarmos o conhecimento de mundo deles: “Você sabe o que é e para que serve o Twitter? Você já usou alguma vez?”. Mesmo os que nunca tinham usado responderam conhecer essa rede social, o que nos faz comprovar que esse conhecimento faz parte do repertório cultural deles. E, por fim, na quarta questão, chamamos a atenção para o trecho da manchete que citava os “usuários inconvenientes”. Todos, de uma forma ou de outra, disseram que seriam as pessoas que não queríamos que fossem nossos seguidores e pessoas que faziam comentários tendenciosos e inconvenientes, como os racistas, e citaram o caso da jornalista da Globo que havia sofrido preconceito em sua rede social por ser negra. Nesse momento, montou-se um grande debate entre os alunos sem nenhuma intervenção da professora. Porém, infelizmente, esse debate foi interrompido devido à preocupação com o tempo da aula.

Terminada essa primeira etapa da leitura, lemos o texto (a professora leu oralmente e depois pediu para que cada aluno fizesse a leitura silenciosa) e fizemos a construção do esquema de conexões, preenchendo as lacunas e observando as conexões entre os parágrafos e sua consequente progressão de ideias. Depois desse aprofundamento no texto, disponibilizamos vinte minutos para que os alunos respondessem as questões de 5 a 11. Lembramos que seria importante que eles fizessem sozinhos, sem a intervenção da professora, e que, no momento da correção, não alterassem as respostas, então pedimos para que eles anotassem a correção no caderno ou em uma folha à parte. Passados os vinte minutos, fizemos a correção tirando as dúvidas dos alunos e chamando a atenção para os pontos que julgamos importantes. Depois dessa entrada pelo nível organizacional do texto, partimos para a terceira etapa da leitura.

A terceira etapa da leitura dessa atividade foi bastante prejudicada pela questão do tempo, já que começamos com quase uma hora de atraso. Então, os alunos estavam

bastante agitados e não houve tempo hábil para um debate profícuo. As perguntas foram feitas oralmente: “Para você, a solução é mesmo bloquear as pessoas inconvenientes das suas redes sociais? Isso resolve os problemas? Você já bloqueou alguém da sua rede social? Se sim, por quê?”. Os alunos, porém, não responderam nenhuma dizendo que já era muito tarde e que precisavam ir para casa. Não deu nem tempo de lermos nossa frase motivadora para a leitura de Paola Rhoden: “A leitura nos dá uma releitura de nós mesmos. E cada palavra lida, seja onde for, acrescenta sabedoria”. Os alunos jogaram o material na mesa da professora e saíram correndo.

4.3.7.9 *Aula nove*

A aula nove corresponde à última atividade da nossa sequência didática destinada para o texto argumentativo. Foi uma atividade avaliativa referente à atividade 5 do artigo de opinião. Ela foi pensada para que pudéssemos tirar as últimas conclusões a respeito da eficiência do nosso estudo e das intervenções feitas durante a aplicação da sequência. Para essa atividade 5, utilizamos o artigo cujo título era “Reflexões sobre três eixos centrais da vida contemporânea” do escritor Enéias Roncarati.

Nessa aula, não houve sobressaltos, a situação na escola já estava contornada apesar de os professores ainda estarem em greve. Conseguimos voltar para a nossa salinha nos fundos da escola, a sala do Núcleo de Pesquisa, e as duas últimas aulas foram ministradas calmamente sem nenhum empecilho. A frequência dos alunos continuou em 100% e a participação deles foi também bastante satisfatória. Ao chegarmos ao colégio, todos já estavam esperando em uns banquinhos que havia em frente à sala. Chegamos, abrimos a sala e acolhemos os alunos de forma bem carismática. Eles perguntavam a todo instante se a greve estava perto de acabar, informação esta que não pude dar, pois essa decisão dependia da assembleia dos professores que acontecia semanalmente. Entregamos, então, o material xerocado para a atividade e começamos a aula.

Eles já sabiam os procedimentos, não precisávamos mais dizer que não era para ler o texto nesse primeiro momento. Adiantamos para eles somente o título do texto, as informações de quem era o autor, onde o texto fora publicado e quando. Após a leitura dessas informações, passamos para a discussão das questões de 1 a 3, referentes à primeira etapa da leitura que foi conduzida, também, oralmente.

Na primeira questão, perguntamos se dava para ter uma ideia à qual gênero pertencia o texto somente pelas informações fornecidas até agora e, se sim, qual gênero seria

esse. Todos os alunos, sem exceção, responderam que se tratava sim de um gênero argumentativo e que se tratava de um artigo de opinião. Eles justificaram por causa da palavra “reflexões”, presente no título, e pelas informações dadas sobre o autor, um professor universitário. Na segunda questão, pedimos para que eles levantassem hipóteses sobre os três eixos centrais da vida contemporânea citados no título do texto. Houve inicialmente um profundo silêncio, mas, depois de alguns exemplos dados pela professora, os alunos se sentiram mais à vontade para falar. Eles falaram que podia ser a vida amorosa, o trabalho, a família, a religião e os estudos. E, por fim, na terceira questão, pedimos que eles inferissem a reflexão que o texto poderia tratar, e eles repetiram as mesmas possibilidades da questão anterior.

Depois de acionados os conhecimentos prévios e a curiosidade dos discentes, passamos para a leitura do texto. Primeiramente, foi realizada a leitura oral pela própria professora-pesquisadora. Durante a leitura, os alunos não perguntavam nada, nem o significado de alguma palavra desconhecida. A professora que teve que reconhecer as palavras que eles poderiam ter dúvidas para fazer essa intervenção porque essa curiosidade eles não tiveram. Após a leitura oral, pedimos que cada um fizesse a leitura silenciosa. Passado esse momento da leitura, partimos para a construção do esquema de conexões. Para essa atividade, deixamos algumas lacunas para serem preenchidas pelos alunos, afinal, esta era uma atividade avaliativa, e nós precisávamos desse *feedback* para saber se nossas aulas surtiram algum efeito na compreensão leitora dos discentes. Eles ainda demonstraram certa dificuldade de completar essas lacunas o que foi solucionado com a nossa intervenção. O esquema de conexões foi sendo construído oralmente, sendo observadas todas as articulações entre parágrafos e sua importância para a progressão textual. Demos, então, depois desse momento, trinta minutos para que eles respondessem, sem intervenção da professora, as questões de 4 a 12. Passados os trinta minutos, fizemos as correções e tiramos as dúvidas dos alunos, isso de forma bastante criteriosa, pois essa seria a última atividade de nossa sequência didática para o artigo de opinião. Os alunos acompanharam interessados a correção, anotando as informações no caderno, sem alterar as respostas no material impresso. Depois de todas as dúvidas esclarecidas, fomos para a terceira etapa da leitura, que foi conduzida, como nas outras atividades, oralmente.

Na terceira etapa da leitura, pedimos para que os alunos expusessem sua opinião em debate em sala de aula sobre as seguintes questões: “Você concorda ou discorda com a opinião do autor? Por quê? Será que é importante investirmos no nosso futuro? Como você acha que está investindo no seu futuro?”. Os estudantes reagiram positivamente às

perguntas e concordaram com a opinião do autor. Falaram que se preocupam muito com o futuro, apesar de não levarem os estudos, muitas vezes, a sério. Originou-se um grande debate entre os próprios alunos, e a professora-pesquisadora preferiu deixá-los livres para expor seu ponto de vista. Após uns dez minutos de discussão, fizemos a leitura de um pensamento de Mario Quintana, “O leitor que mais admiro é aquele que não chegou até a presente linha. Neste momento já interrompeu a leitura e está continuando a viagem por conta própria”. Despedimo-nos dos alunos dizendo que a leitura é realmente algo libertador, pois faz os indivíduos pensarem e agirem por conta própria, sendo, por isso, protagonistas das próprias conquistas.

4.3.7.10 Aula dez

A aula dez foi a última da nossa pesquisa-ação, e a última da nossa sequência didática destinada ao texto narrativo, a notícia. Como na atividade anterior, esta também teve um caráter avaliativo da nossa proposta de intervenção para o ensino da leitura. O texto utilizado nessa aula tinha o seguinte título: “Selecionados pelo Prouni devem confirmar informações até esta segunda”. Foi uma atividade curta em que mesclamos os tipos de questões trabalhadas nas outras dessa sequência e teve o intuito de confirmar a aprendizagem dos alunos. Conseguimos, surpreendentemente, termos 100% de frequência em todas as aulas, talvez devido à greve ou, ainda, porque eles estavam ganhando um ponto por atividade realizada. Essa aula, assim como a anterior, foi bastante tranquila, estávamos no final do mês de junho, as férias se aproximavam, e a greve continuava. A escola, apesar de ainda ocupada, estava bastante calma, apesar de bastante deteriorada. Nesse último dia de aula, os alunos chegaram no horário marcado e foram logo para a sala de aula que já se encontrava aberta.

Acolhemos, então, os alunos e distribuímos o material impresso para começarmos a atividade. Como já era a décima aula, eles já estavam bem habituados aos procedimentos. Pegaram a atividade e ficaram esperando as orientações da professora-pesquisadora. Como nas outras atividades da notícia, foram informados aos alunos primeiramente apenas a manchete e o olho da notícia, os quais iam ser explorados nessa primeira etapa da leitura. Lemos, dessa forma, esses trechos e começamos a discussão das questões propostas.

Na primeira questão, explicitamos logo que o texto que iríamos ler era uma notícia e pedimos para que eles justificassem. Eles não hesitaram, todos falaram que se tratava de uma notícia por causa da presença da manchete e do olho. Na segunda questão, exploramos

as palavras chave tentando relacioná-las ao possível conteúdo do texto. Os alunos até encontraram as palavras chave, mas tiveram dificuldades em reconhecer o significado da sigla Prouni. A maioria confessou que não sabia o que era, e alguns, mesmo sem saber também, arriscaram palpites: “é uma universidade”, “é um sistema de bolsas”, “é um projeto da educação”. Falamos, então, que ao lermos o texto, eles iam descobrir o que essa sigla representava. Na questão três, pedimos para eles, mesmo sem saber o que significavam a sigla Prouni arriscassem hipóteses, mas eles mesmos já haviam feito isso na questão anterior. E, por fim, na quarta questão, pedimos que eles levantassem hipóteses sobre o possível assunto do texto. Eles falaram vários: universidade, Enem, avaliação, informações sobre bolsas de estudo, alunos pré-universitários, dentre outros. Nesse momento, eles já se mostravam bastante ansiosos para a leitura do texto a fim de confirmar ou descartar aquilo que eles sugeriram.

Passamos, dessa forma, para a leitura do texto que, primeiramente, foi feita oralmente pela própria professora e depois silenciosamente por cada um dos alunos. Durante a leitura, os alunos descobriram o significado da sigla Prouni e adquiriram um novo conhecimento. Após a leitura, foi proposta a construção do esquema de conexões do texto. Para essa atividade, deixamos lacunas para que os alunos completassem de acordo com a percepção deles de conexão e progressão do texto, afinal, essa atividade, conforme já dito anteriormente, teve caráter avaliativo, portanto isso foi necessário. Os alunos completaram o esquema de conexões sem problemas, depois nós explicamos e mostramos as coesões e as articulações entre os parágrafos ressaltando a progressão das ideias do texto. Com essa entrada pelo nível organizacional do texto utilizando a arquitetura do esquema de conexões, os alunos não tiveram problemas para responderem as questões referentes à segunda etapa da leitura.

Pedimos, então, que os alunos respondessem, sozinhos e sem a intervenção da professora, as questões de 5 a 10. Para a realização da tarefa, disponibilizamos vinte minutos. Quando eles terminaram, corrigimos, mas, por motivos já ditos, solicitamos que eles não alterassem as respostas fornecidas no material impresso. Eles não apresentaram dúvidas, e a correção foi muito rápida, logo passamos para a terceira etapa da leitura.

A terceira etapa da leitura foi conduzida oralmente a partir da seguinte pergunta: “Você acha importante esse sistema de bolsas do Prouni? Por quê? Você, quando chegar o momento, gostaria de participar da seleção para uma bolsa de estudos dessa? Como você pretende se preparar para atingir esse objetivo?”. Os alunos se empolgaram bastante nesse momento e, agitados, conversavam entre si falando que queriam sim ter uma bolsa de

estudo, que achavam importante principalmente para as famílias deles que não tinham dinheiro para patrocinar uma faculdade particular. Perguntaram também como faziam para participar da seleção, então explicamos, e eles continuaram agitados por algum tempo, até que nós tivemos que interromper para encerrar a aula. Encerramos com a leitura de um pensamento de Emília Ferreiro: “Ler não é decifrar, escrever não é copiar”. Assim, fizemos um breve agradecimento pela disponibilidade e motivação de eles participarem desta pesquisa e os liberamos, afinal, o tempo da aula já havia, de fato, acabado.

A próxima etapa da nossa pesquisa-ação, portanto, é análise dos resultados, que foi realizada de modo mais profunda depois de todas as aulas gravadas e materiais respondidos pelos alunos organizados. Passamos, então, para a descrição dessa etapa.

4.3.8 Análise dos resultados

O objetivo dessa etapa foi o de analisar as aulas gravadas, o material produzido e a aprendizagem dos alunos. Fizemos essa análise da seguinte forma: cada atividade foi elaborada a partir da análise das respostas dadas pelos alunos na atividade anterior. Essas análises, portanto, aconteciam aula a aula e de forma intercalada: um artigo de opinião e uma notícia. Após o término da aplicação de todas as fases da sequência didática por nós proposta, analisamos o conjunto das duas sequências didáticas dentro do contexto maior que foi a pesquisa-ação. Não nos estenderemos mais nesse tópico, pois, para a análise dos dados, haverá um capítulo inteiro destinado a essa tarefa. Passamos, então, para a etapa 9 da nossa pesquisa-ação: Divulgação dos resultados.

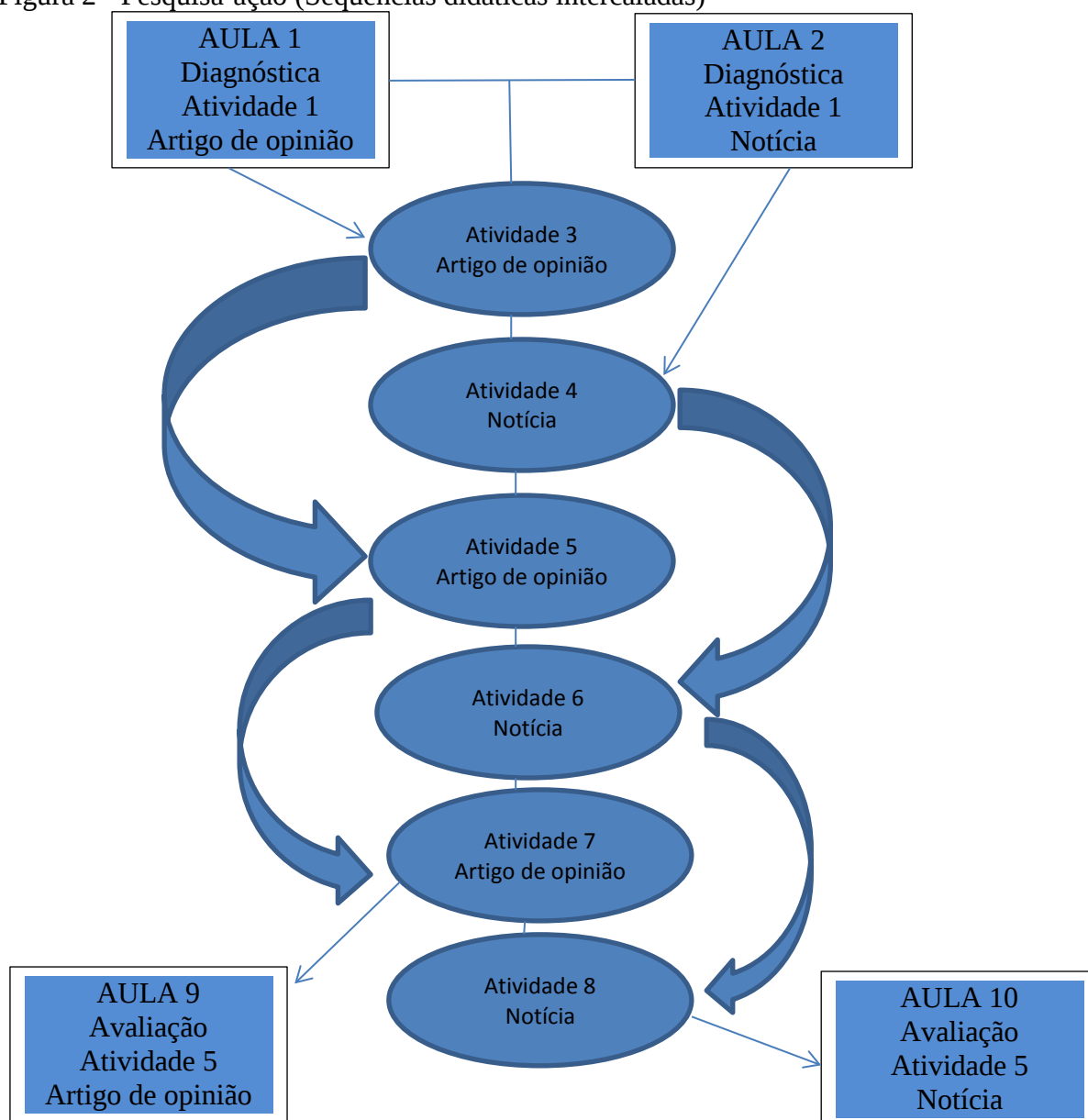
4.3.9 Divulgação dos resultados

O objetivo dessa etapa foi divulgar o resultado alcançado com a pesquisa para que novas intervenções possam ser realizadas. Pretendemos, para essa etapa, realizar palestras e grupos de discussão na escola e divulgação das atividades utilizadas para que outros professores possam utilizar com outras turmas as mesmas sequências didáticas desenvolvidas desta pesquisa-ação. Isso, porém, só poderá ser realizado após a defesa desta dissertação, por isso não será descrito nesse estudando, abrindo, assim, a possibilidade de publicação de artigos para o desenvolvimento dessa divulgação.

5 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Este capítulo tem como objetivo a análise dos resultados alcançados por nós nesta pesquisa-ação que foi constituída de duas sequências didáticas, com cinco aulas cada sequência, as quais foram ministradas intercaladamente, uma utilizando como texto base um artigo de opinião, e outra, uma notícia. A finalidade foi a de observarmos quais seriam as dificuldades de leitura dos discentes, alunos do nono ano do Ensino Fundamental II, nesses dois gêneros textuais, a fim de que pudéssemos intervir. Para melhor ilustrarmos nossa pesquisa-ação, elaboramos o quadro a seguir:

Figura 2 - Pesquisa-ação (Sequências didáticas intercaladas)



Fonte: Produção da própria pesquisadora

Este capítulo das análises dos resultados foi composto de duas seções: uma para a descrição dos resultados (análise da aula); e outra para a análise propriamente dita (discussão sobre a análise da aula). Para cada aula, uma atividade e, para cada atividade, uma análise. Como já mostrado anteriormente, intercalamos as duas sequências didáticas, começando pela sequência do texto argumentativo, o artigo de opinião e terminando pela sequência do texto narrativo, a notícia. Escolhemos trabalhar com gêneros jornalísticos, pois associamos a nossa pesquisa ao conteúdo programático que os alunos, com os quais foram aplicadas as sequências didáticas, estavam estudando. Identificamos gênero jornalístico como

Um conjunto de parâmetros textuais selecionados em função de uma situação de interação e de expectativa dos agentes do fazer jornalístico, estruturado por um ou mais propósitos comunicativos que resultam em unidades textuais autônomas, relativamente estáveis, identificáveis no todo do processo social de transmissão de informação por meio de uma mídia\suporte. (COSTA, p. 47)

Dessa forma, buscamos dois gêneros com sequências textuais diferentes: o artigo de opinião, que é um texto dissertativo o qual apresenta argumentos para a defesa de um determinado ponto de vista; e a notícia, que se trata de um texto predominantemente narrativo o qual divulga algum acontecimento de interesse público utilizando meios jornalísticos, como jornais e revistas.

A seguir, fizemos um quadro demonstrativo dos títulos dos textos lidos em cada aula para melhor organização do nosso trabalho.

Quadro 16 – Lista dos textos utilizados nas atividades

TEXTOS UTILIZADOS NAS ATIVIDADES
TEXTO 1: Artigo de opinião – “Perdemos feio” – Autor: Cristovam Buarque
TEXTO 2: Notícia – “Parem de humilhar meu filho: mãe faz apelo contra cyberbullying de menino que virou meme” – Autor: g1.globo.com.br
TEXTO 3: Artigo de opinião – “É a educação, gente!” – Autor: Cristovam Buarque
TEXTO 4: Notícia – “De máquina de escrever a internet discada: museu online disponibiliza sons em extinção” – Autor: g1.globo.com.br
TEXTO 5: Artigo de opinião – “Alienação: perda da capacidade dos indivíduos de pensar e agir por si próprios, anulação do espírito. As coisas são humanizadas e os humanos coisificados” – Autor: Paula Santana
TEXTO 6: Notícia – “MEC lança aplicativo para inscritos no ENEM 2016” – Autor: g1.globo.com.br
TEXTO 7: Artigo de opinião – “Vitalidade democrática” – Autor: José Renato Nalini
TEXTO 8: Notícia – “Twitter cria bloqueio permanente para usuários inconvenientes” – Autor: g1.globo.com.br
TEXTO 9: Artigo de opinião – “Reflexões sobre três eixos centrais da vida

contemporânea” – Autor: Enéias Roncarati

TEXTO 10: Notícia – “Selecionados pelo Prouni devem confirmar informação até esta 2ª” – Autor: g1.globo.com.br

Fonte: Produção da própria pesquisadora

Ao todo, foram dez atividades, cinco para cada gênero textual. Na seção das análises, mostramos o texto e as questões trabalhadas nas atividades e, na subseção, a de discussão das análises, no final, construímos um gráfico para melhor expor os resultados alcançados.

A análise dos dados foi realizada aula a aula, pois, para elaborarmos a atividade seguinte, precisávamos da análise dos resultados da atividade anterior. Dessa forma, as primeiras atividades (atividade 1 do artigo de opinião e a atividade 1 da notícia) foram atividades consideradas diagnósticas, já que, a partir delas, foram elaboradas as subsequentes. Como já explicado no capítulo anterior deste trabalho, tivemos 100% de frequência dos alunos em todas as aulas. Prosseguimos, então, para a análise de cada uma das atividades. Para fins didáticos, preferimos trabalhar com porcentagem, lembrando que a turma na qual foram ministradas as aulas era composta por trinta alunos.

5.1 Análise da aula 1

A aula 1 foi referente à atividade 1 do artigo de opinião. Como já explicitado anteriormente, foi uma atividade diagnóstica. O quadro a seguir mostra, resumidamente, o que foi trabalhado nessa atividade 1:

Quadro 17 – Resumo dos conteúdos da aula 1

Quadro resumo da atividade 1	
Na Primeira Etapa	• Acionamento dos conhecimentos prévios: quem é o autor; levantamento de hipóteses sobre o assunto e o gênero textual.
Na Segunda Etapa	• Contexto de produção: onde e quando o texto foi publicado; atual contexto social; intencionalidade e destinatário do texto. • Nível organizacional do texto: sequência textual; coesão por meio das conjunções; coesões remissiva e de retomada. • Nível enunciativo do texto: vozes textuais. • Nível semântico do texto: neologismo; vocabulário.
Na Terceira Etapa	• Expressão oral

Fonte: Produção da própria pesquisadora

Analisaremos a seguir as respostas dadas pelos alunos em cada questão da atividade proposta para que possamos expressar as conclusões. A fim de tornarmos nosso trabalho mais didático, segue o texto lido e o quadro ilustrativo com as perguntas elaboradas para essa atividade 1:

Quadro 18 – Texto 1

TEXTO DA ATIVIDADE 1 – AULA 1
Perdemos feio <i>Por Cristovam Buarque</i> Ao dizer que o Brasil está “perdendo feio” a guerra contra a dengue, o ministro Marcelo Castro prestou um serviço, embora incompleto, porque essa não é nossa única derrota feia. Perdemos a guerra contra a violência: o clima de guerra já se apossou tanto da sociedade que nos acostumamos a fugir das ruas, trancafiarmo-nos em nossas casas, condomínios fechados, carros e shoppings. A tal ponto que já não nos perguntamos como viver em paz, apenas como conseguir segurança prendendo menores e liberando porte de armas aos cidadãos. Perdemos a guerra das cidades, transformadas em “monstrópoles”. Perdemos a guerra da educação. Com mais de 50 milhões de brasileiros adultos sem o ensino fundamental, ainda que um governo sério decida fazer a revolução na educação de base, as crianças já nascidas chegarão à idade adulta despreparadas para enfrentar o desafio da era do conhecimento; não serão capazes de levar o Brasil ao desenvolvimento de que precisamos. Perdemos feio a guerra contra a desigualdade social. Mesmo depois de 15 anos de Bolsa Escola/Família, continuamos campeões de desigualdade, e os resultados na luta contra a fome estão regredindo por causa da inflação. Perdemos feio a guerra do desenvolvimento científico e tecnológico, da inovação e da competitividade. Em muitos setores, estamos atrás até mesmo de países pequenos e sem tradição de desenvolvidos. E nossa educação, nossas empresas, nossas universidades não estão preparadas para enfrentar este desafio. Perdemos a guerra da saúde. Não a tratamos como uma questão sistêmica que cuide da água potável, do saneamento, do trânsito, da saúde primária e de hospitais eficientes servindo ao interesse do doente, e não de empresários, sindicatos ou políticos. Perdemos momentaneamente a guerra contra a inflação, e há sério risco de não sermos capazes de vencer esta guerra por não quisermos tomar as decisões necessárias. Perdemos feio a guerra contra a dívida pública, além de perdermos também a guerra do endividamento das famílias e empresas. Perdemos a guerra das cidades, transformadas em “monstrópoles”; violentas, feias, com trânsito atravancado, ruas inundadas e casas sem água. Perdemos também a batalha do transporte público. Perdemos feio a batalha da gestão pública, com um Estado ineficiente, dependente dos vícios dos partidos por aparelhamento, dos empresários por subsídios e desonerações fiscais; entregue à voracidade corporativa dos sindicatos, desprezando-se eficiência e mérito. Perdemos a guerra contra a corrupção. Apesar da Lava Jato, a prática continua generalizada e o crime, impune. Perdemos feio a guerra da credibilidade da política e dos políticos, e nada será feito se esta guerra não for vencida. Estamos próximos de perder a batalha da democracia: com um debate centrado no impeachment de uma presidente com mandato ou na conformação a um governo eleito com notória incompetência para vencer as guerras e conduzir o Brasil para o futuro. Felizmente, ainda não perdemos a guerra da esperança.

*Cristovam Buarque é professor emérito da UnB e senador pelo PDT-DF.
 Texto publicado na edição impressa de 12 de fevereiro de 2016*

Fonte: <http://www.gazetadopovo.com.br/opinioao/artigos/perdemosfeito44ph0xl26r8hy5jbxpf3ne3wj>

Quadro 19 – Atividade da aula 1

Aula 1 - Atividade 1 – Artigo de opinião – Texto: Perdemos feio²¹ – Autor: Cristovam Buarque	
PRIMEIRA ETAPA DA AULA DE LEITURA (Acionamento de conhecimentos prévios) • O autor do texto que vamos ler é Cristovam Buarque, professor emérito da UNB e senador pelo PDT-DF. Você já ouviu falar dele? Se sim, o que você sabe sobre ele? • O título do texto é “Perdemos feio”. Por Cristovam Buarque ser político e professor universitário, por qual motivo ele poderia ter dado esse título ao seu texto? Qual ou quais assuntos você acha que ele abordará no texto? • O gênero do texto que vamos ler é artigo de opinião. Esse gênero já foi trabalhado em sala de aula, portanto, sem pesquisar, elenque cinco características desse gênero textual, fazendo referência ao suporte, à situação comunicativa, às características linguísticas e à sequência textual utilizada.	
SEGUNDA ETAPA DA AULA DE LEITURA	
Uma entrada pelo contexto de produção	• Com a leitura do texto, confirmamos que se trata de um artigo de opinião. Os artigos de opinião, geralmente, têm como suporte os meios de comunicação em massa, como revistas e jornais escritos ou televisionados. No caso desse artigo, onde e quando foi publicado? • Como podemos relacionar a data de publicação do artigo, o assunto do texto e o momento político e social do Brasil? • Todos nós lemos e escrevemos com alguma intenção. Qual a intenção de Cristovam Buarque ao escrever esse texto? A qual público alvo ele destinou suas palavras?
Uma entrada pelo nível organizacional do texto	• Levando em consideração que o texto é um artigo de opinião, qual a sequência textual predominante que podemos encontrar nele? • “Ao dizer que o Brasil está ‘perdendo feio’ a guerra contra a dengue, o ministro Marcelo Castro prestou um serviço, <u>embora incompleto</u>, porque essa não é a única derrota feia”. Cristovam Buarque, ao usar a expressão em destaque no seu texto, faz-nos inferir que: concorda completamente com o ministro Marcelo Castro; concorda em parte e faz um acréscimo à opinião de Marcelo Castro; discorda completamente com o ministro Marcelo Castro; ou discorda em parte com o ministro Marcelo castro? • Enumere, de acordo com que aparecem no texto, as guerras perdidas pelos brasileiros. Todas essas “guerras e batalhas” estão relacionadas à qual situação no Brasil? • Os pronomes demonstrativos “essa” e “esta”, muitas vezes, são utilizadas para dar coesão ao texto e retomar certas estruturas para

²¹ Os textos de todas as atividades estão disponíveis nos anexos deste trabalho com as respectivas referências.

	se evitar repetições desnecessárias. Em uma gramática mais tradicional, aprendemos que o “essa” é utilizado para anáforas, e o “esta”, para catáforas, porém, na prática, o autor do texto escolhe o uso de acordo com o efeito de sentido que ele quer dar ao texto. Sobre esse assunto, responda ao que se pede: a. No primeiro parágrafo do texto, Cristovam Buarque usa o pronome demonstrativo “essa” para retomar qual expressão?; b. No antepenúltimo parágrafo do texto, o autor utiliza o pronome “esta” para retomar qual expressão?; c. Agora, levante hipóteses, por que, no primeiro parágrafo, ele usou “essa” e, no antepenúltimo parágrafo, ele usou “esta”, já que os dois pronomes foram utilizados anaforicamente?
Uma entrada pelo nível enunciativo do texto	• Quem primeiro utilizou a expressão “perdendo feio” foi o ministro Marcelo Castro ou o próprio Cristovam Buarque? Como você chegou a essa conclusão? • Por qual motivo, provavelmente, Cristovam Buarque, ao usar a primeira pessoa do plural em seu texto, ele se inclui nos problemas do Brasil?
Uma entrada pelo nível semântico do texto	• Releia o oitavo parágrafo do texto e responda o que se pede: a. Qual o neologismo usado pelo autor nesse parágrafo?; b. Esse neologismo foi usado em substituição à qual palavra?; c. Esse neologismo é considerado uma palavra derivada, pois surge a partir de uma palavra primitiva. Qual palavra primitiva deu origem a ele?; d. Por qual motivo o autor escolheu esse neologismo para fazer parte do seu texto? Relacione essa palavra ao conteúdo temático do texto.
TERCEIRA ETAPA DA LEITURA • Agora, oralmente, demonstre a sua opinião a respeito dos problemas relatados no artigo de opinião lido. Será que não perdemos mesmo a guerra contra a esperança? Por quê? <i>“A leitura traz ao homem plenitude, o discurso segurança e a escrita precisão”</i> (Francis Bacon)	

Fonte: Produção da própria pesquisadora

Na primeira etapa da aula de leitura, uma etapa de acionamento de conhecimentos prévios, foram feitas três perguntas. Na primeira questão, dissemos que o autor do texto que íamos ler era Cristovam Buarque, professor emérito da UnB e senador pelo PDT-DF. A partir dessa informação, perguntamos se alguém já tinha ouvido falar dele e o quê. 100% dos alunos afirmaram nunca terem ouvido falar do autor, mostrando que o conhecimento de mundo deles é limitado a respeito de assuntos políticos.

Na segunda questão, informamos aos alunos o título do texto, “Perdemos feio”, e perguntamos: “Por Cristovam Buarque ser político e professor universitário, por qual motivo

ele poderia ter dado esse título ao seu texto? Qual ou quais assuntos você acha que ele abordará no texto?”. Por vivenciarem o difícil momento político brasileiro, 100% dos alunos levantaram a hipótese de que o texto abordaria algum assunto político e diretamente associaram o título a essa questão.

E, por fim, na terceira questão dessa primeira etapa da leitura, pedimos para que os alunos, de acordo com o conhecimento prévio adquirido em aulas passadas, já que esse gênero já havia sido trabalhado com eles nas aulas do bimestre anterior, elencassem algumas características do artigo de opinião baseadas no suporte, na situação comunicativa, nas características linguísticas e na sequência textual predominante. As respostas dadas pelos alunos a essa questão foram as mais diversas possíveis, nenhum aluno apresentou segurança quanto às características de um artigo de opinião: 15% dos alunos deixaram a questão em branco; 50% escreveram que o artigo de opinião era um texto narrativo; 25% responderam algo totalmente sem sentido; e apenas 10% disseram que o artigo de opinião era um texto dissertativo.

A partir das respostas dadas pelos alunos nessa primeira etapa da atividade um, que é uma atividade diagnóstica, concluímos que devemos trabalhar a ampliação do conhecimento de mundo deles, as características do gênero artigo de opinião e as tipologias textuais. Após essa primeira etapa, damos início à análise da segunda etapa da leitura, que conteve, nessa atividade diagnóstica, quatro entradas: uma entrada pelo contexto de produção; uma entrada pelo nível organizacional do texto; uma entrada pelo nível enunciativo do texto; e uma entrada pelo nível semântico do texto. Foram elaboradas para essa etapa 11 questões, de 4 a 14. Passamos, então, a analisar as questões 4, 5 e 6, referentes a uma entrada pelo contexto de produção.

Na quarta questão, pedimos para que os alunos dissessem onde e quando o artigo foi publicado. Nenhum aluno teve dificuldade em responder essa questão, já que se tratava de uma informação explícita do texto. Houve, portanto, 100% de acerto. Na quinta questão, perguntamos como podíamos relacionar a data da publicação do artigo, o assunto do texto e o momento político e social do Brasil. Por se tratar de um assunto vivenciado por eles no momento, 100% dos alunos relacionaram a questão ao momento de crise política no Brasil, mais especificamente ao Impeachment da presidenta Dilma Rousseff. Na sexta questão, solicitamos que os alunos inferissem a intenção de Cristovam Buarque ao escrever o texto e à qual público alvo ele destinou suas palavras. Todos os alunos, de uma forma ou de outra, disseram que a intenção do autor do texto foi mostrar a crise no Brasil e que o texto foi escrito para os políticos e para a população em geral. Tivemos, de novo, 100% de acerto dos alunos.

Como se trata de uma atividade diagnóstica, logo nessa primeira atividade, mais especificamente na primeira entrada da segunda etapa da leitura, podemos perceber que os alunos não mostraram nenhuma dificuldade em responder as questões elaboradas a partir do contexto de produção do texto. Partimos, dessa forma, para a análise da segunda entrada: uma entrada pelo nível organizacional do texto em que foram elaboradas cinco questões, de 7 a 11.

Na sétima questão, fizemos a seguinte pergunta: “Levando em consideração que o texto é um artigo de opinião, qual a sequência textual predominante que podemos encontrar nele?”. Mesmo após a leitura completa do texto, houve bastante hesitação nas respostas dos alunos: 60% responderam que a sequência textual predominante era narrativa; 26% deixaram a questão em branco; e apenas 14% responderam corretamente afirmando que a sequência predominante era dissertativa.

Na oitava questão, salientamos o sentido da conjunção concessiva “embora” e a relação desse sentido no texto. A questão foi a seguinte: “‘Ao dizer que o Brasil está perdendo feio a guerra contra a dengue, o ministro Marcelo Castro prestou um serviço, embora incompleto, porque essa não é nossa única derrota feia’. Cristovam Buarque, ao usar a expressão em destaque no seu texto, faz-nos inferir que: concorda completamente com o ministro Marcelo Castro; concorda, em parte, e faz um acréscimo à opinião de Marcelo Castro; discorda completamente com o ministro Marcelo Castro; discorda, em parte, como o ministro Marcelo Castro.”. Apenas 35% dos alunos conseguiram inferir, por meio do contexto, o sentido que a conjunção concessiva “embora” deu ao texto, marcando o item B (Concorda, em parte, e faz um acréscimo à opinião de Marcelo Castro). Do restante, 25% deixaram a questão em branco, e 40% marcaram os outros itens. Esperávamos que os alunos relacionasse o sentido concessivo da conjunção “embora” à fala e à intenção autor do texto, que era embasar seu argumento para dar a progressão textual às ideias defendidas.

Na nona questão, chamamos a atenção para o uso do verbo “perdemos” na primeira pessoa do plural e perguntamos qual a importância disso para o sentido do texto. Houve êxito nessa questão, pois 85% dos alunos justificaram o uso da primeira pessoa do plural dizendo que o autor do texto estava incluindo-se ao grupo dos brasileiros; apenas 15% deixaram essa questão em branco.

Na décima questão, foi solicitado que os alunos enumerassem, de acordo com que aparecem no texto, as guerras perdidas pelos brasileiros e que eles dissessem à qual situação no Brasil todas essas guerras e batalhas estavam relacionadas. Por se tratar de uma questão literal, nenhum aluno apresentou problemas ao enumerar essas “guerras e batalhas” e todos, também, relacionaram “as guerras e as batalhas” ao cotidiano vivido por eles, tivemos, então,

100% de acerto nessa questão, mostrando o quanto é importante o professor selecionar textos que tragam algo vivenciado por eles.

Na décima primeira questão, composta pelos itens a, b e c, trabalhamos a coesão nominal por meio dos pronomes demonstrativos “essa” e “esta”. Nos itens a e b, pedimos que eles identificassem os referentes do pronome “essa” e “esta” respectivamente. Nesses dois primeiros itens, apenas 35% dos alunos conseguiram êxito na resposta; 24% deixaram os itens em branco; e 41% responderam algo sem sentido, escrevendo palavras diversas. No item c, pedimos para que eles levantassem hipóteses sobre a seguinte questão: “por que no primeiro parágrafo ele usou “essa” e, no antepenúltimo parágrafo, ele usou “esta”, já que os dois pronomes foram utilizados anaforicamente?”. Nesse item c, apenas 20% dos alunos justificaram coerentemente tendo como base a relação temporal presente no texto; 75% deixaram o item em branco; e 5% deram respostas sem sentido. Nessa questão, esperávamos que os alunos percebessem a coesão proporcionada pelos pronomes “essa” e “esta” por meio das retomadas temporais no texto: “esta” representando proximidade; e “essa”, distanciamento, porém os alunos não foram capazes de fazer essa relação, a qual foi um dos focos da nossa intervenção.

Seguimos, então, com a entrada pelo nível enunciativo do texto para a qual foram elaboradas duas questões, a 12 e a 13. Na décima segunda questão, perguntamos aos alunos quem primeiro utilizou a expressão “perdendo feio”, se foi o ministro Marcelo Castro ou o próprio Cristovam Buarque e como eles chegaram a essa conclusão. Houve respostas diversas, demonstrando que os estudantes têm bastante dificuldade em reconhecer as diferentes vozes presentes no texto: apenas 15% dos alunos responderam corretamente dizendo que foi Marcelo de Castro; 55% disseram que foi Cristovam Buarque; 12% disseram que foram ambos; e o restante, 18%, deixou a questão em branco. Nenhum, porém, justificou a resposta.

Na décima terceira questão, quando perguntamos “Por qual motivo, provavelmente, Cristovam Buarque, ao usar a primeira pessoa do plural em seu texto, ele se inclui nos problemas do Brasil?”, todos os alunos, sem exceção, responderam coerentemente, dizendo que era porque Cristovam Buarque também fazia parte da população brasileira.

Concluída a entrada pelo nível enunciativo, fomos averiguar a entrada pelo nível semântico do texto para a qual elaboramos apenas uma questão, a 14, composta por quatro itens, a, b, c, d. No item a, perguntamos qual neologismo foi usado pelo autor no oitavo parágrafo do texto. 100% dos alunos conseguiram identificar o neologismo sem problema algum. No item b, fizemos a seguinte pergunta: “Esse neologismo foi usado em substituição à

qual palavra?”. Apenas 45% dos alunos conseguiram relacionar o neologismo “monstrópole” à palavra “metrópole”; 35% deixaram a questão em branco; e 20% responderam incoerentemente, o que nos mostra a dificuldade que eles têm sobre o sentido de algumas palavras que não pertencem ao repertório cultural deles. No item c, chamamos a atenção para o fato de o neologismo ter sido formado pela junção de duas palavras e perguntamos quais palavras seriam essas. Nesse item, não houve nenhum problema quanto à identificação das palavras “monstros” e “metrópole”, 100% dos alunos responderam com segurança a esse item. No item d, perguntamos: “Por qual motivo o autor escolheu esse neologismo para fazer parte do seu texto? Relacione essa palavra ao conteúdo temático do texto.”. Nesse item, apenas 5% dos alunos deixaram a questão em branco; e 95% responderam coerentemente fazendo a relação de “cidades monstros” devido à atual situação do Brasil.

Depois dessa segunda etapa da leitura em que foi analisado o nível de compreensão leitora dos alunos por meio das quatro entradas no texto, elaboramos uma questão para a terceira etapa, a de assimilação e reflexão de novos conhecimentos. A essa questão os alunos responderam oralmente e não apresentaram maiores problemas. Pedimos que, oralmente, os estudantes demonstrassem a opinião deles a respeito dos problemas relatados no artigo de opinião lido. E questionamos: “Será que não perdemos mesmo a guerra contra a esperança?”. Já que era um assunto que fazia parte do repertório cultural deles, todos os alunos participaram dando alguma opinião, e todos concordaram em um tópico: “a esperança é realmente a última que morre”.

Temos a seguir, portanto, as conclusões da aula 1, referente à atividade diagnóstica (atividade 1) do artigo de opinião.

5.1.1. Discussão sobre a análise da aula 1

Partimos do princípio de que a primeira e a terceira etapa da leitura devem estar presentes em todas as atividades, pois a primeira é responsável pelo acionamento dos conhecimentos prévios; e a terceira, pela assimilação e acomodação de novos conhecimentos. É a partir dessas etapas que os alunos terão a oportunidade de ampliar seu repertório cultural e de adicionar aos antigos conhecimentos os novos. Por esse motivo, essas duas etapas tiveram presentes em todas as atividades, inclusive na atividade de avaliação.

O foco da nossa intervenção, porém, foi a segunda etapa da leitura. Na entrada pelo nível semântico do texto, os alunos demonstraram dificuldades em reconhecer o significado das palavras que não pertencem ao repertório cultural deles; na entrada pelo nível enunciativo,

os alunos não reconheceram nem diferenciaram as vozes presentes no texto; na entrada pelo contexto de produção, os alunos não apresentaram nenhuma dificuldade; e, na entrada pelo nível organizacional do texto, houve bastante problema, mesmo após a leitura do texto, de identificar a sequência textual, além disso, apenas 35% dos alunos conseguiram inferir o sentido da conjunção “embora”, houve também muita dificuldade em reconhecer os referentes dos pronomes demonstrativos “essa” e “esta”, além de não saberem diferenciar seus usos.

Analisando esta primeira atividade diagnóstica (atividade 1), percebemos que foi na entrada pelo nível organizacional do texto, portanto, em que os alunos apresentaram as maiores dificuldades. Dessa forma, o foco do nosso trabalho, a partir da atividade 2 do artigo de opinião, foi a entrada pelo nível organizacional do texto, não porque nas outras não houve problemas, mas por ser este, de fato, o nível em que os alunos menos obtiveram êxito. Não podemos também aqui intervir em todos os problemas visualizados, então escolhemos estas duas categorias de estudo: a conexão e a coesão nominal, que pertencem aos mecanismos de textualização do ISD. Das questões relacionadas a essas duas categorias, elaboramos o seguinte quadro resumitivo dos erros e acertos dos alunos para que no final de cada sequência pudéssemos, por meio de gráficos, observar o crescimento do aluno relacionado à sua proficiência em leitura.

Quadro 20 – Resumo dos resultados da aula 1

Atividade 1 – Nível organizacional do texto			
	Acertos	Erros	Em branco
Perguntas relacionadas à sequência textual	14%	60%	26%
Coesão por meio das conjunções	35%	40%	25%
Coesão por retomada	20%	5%	75%

Fonte: Produção da própria pesquisadora

Passamos, então, à análise da aula dois, referente à atividade um da notícia. Já que “uma mesma unidade de textualização pode, conseqüentemente, ser analisada sob vários pontos de vista diferentes” (Bronckart, 1999, p. 260), escolhemos dois tipos de texto, um argumentativo (artigo de opinião) e um narrativo (notícia), nossa tarefa nesse momento foi examinar as relações de interação existentes entre cada um dos mecanismos e os diferentes tipos de discurso, na situação em que se realizam nos dois diferentes gêneros textuais.

5.2 Análise da aula 2

A atividade um da notícia, referente a essa segunda aula da nossa pesquisa-ação, também teve caráter diagnóstico, já que foi a primeira atividade da sequência didática destinada ao texto da ordem do Narrar. O objetivo nesse momento foi saber se os alunos sentiram as mesmas dificuldades de leitura em um texto da ordem do Expor e em um texto da ordem do Narrar. Afinal, é a partir da atividade dois que começará, de fato, a nossa intervenção. A seguir, o quadro resumitivo do que foi trabalhado nessa atividade um da sequência da notícia.

Quadro 20 – Resumo dos conteúdos da aula 2

Quadro resumitivo da atividade 1 da notícia	
Na Primeira Etapa	• Acionamento dos conhecimentos prévios: levantamento de hipóteses sobre o assunto e o gênero textual; contexto social no qual o texto foi escrito.
Na Segunda Etapa	• Contexto de produção: onde e quando o texto foi publicado; atual contexto social; autoria, intencionalidade e destinatário do texto. • Nível organizacional do texto: sequência textual; coesão remissiva e de retomada. • Nível enunciativo do texto: vozes textuais, diferença entre fato e opinião. • Nível semântico do texto: tipos de discurso.
Na Terceira Etapa	• Expressão oral

Fonte: Produção da própria pesquisadora

Partimos, então, para as análises, mas antes fizemos um quadro ilustrativo do texto lido e das questões elaboradas para essa atividade:

Quadro 21 – Texto 2

TEXTO DA ATIVIDADE 1 – AULA 2
“Parem de humilhar meu filho”: mãe faz apelo contra cyberbullying de menino que virou meme. Alice-Ann foi surpreendida com meme comparando seu filho, Jameson, que nasceu com Síndrome de Pfeiffer, com cão da raça pug.



A americana Alice-Ann foi surpreendida ao ver um meme envolvendo seu filho, Jameson, circular no Facebook. A imagem comparava o menino, que nasceu com a Síndrome de Pfeiffer, com um cachorro da raça pug. "Não vi a mínima graça no meme. E não entendo como alguém pôde fazer isso", diz ela, em entrevista à BBC.

A Síndrome de Pfeiffer, que afeta um a cada 100 mil nascimentos, caracteriza-se por anomalias cranianas e faciais. Alice-Ann decidiu contra-atacar, mas não foi fácil. "Era um jogo de gato e rato. Todas as vezes que denunciávamos a foto, outra surgia em instantes", relembra ela.

Alice-Ann criou, então, uma página no Facebook explicando a doença de seu filho e pediu às pessoas que parassem de compartilhar o meme. "Muita gente veio falar comigo e pediu desculpas. Elas disseram não saber que se tratava de uma criança real. E me agradeceram por compartilhar o que ele (Jameson) tem e outros detalhes da doença", explica.

<http://g1.globo.com/educacao/noticia/2016/02/parem-de-humilhar-meu-filho-mae-faz-apelo-contracyberbullying-de-menino-que-virou-meme.html>
15/02/2016 12h45 - Atualizado em 15/02/2016 12h45

Fonte: www.g1.globo.com

Quadro 22 – Atividade da aula 2

Aula 2 – Atividade 1 – Notícia – Texto: “Parem de humilhar meu filho”: mãe faz apelo contra cyberbullying de menino que virou meme – Autor: Desconhecido (www.g1.globo.com)

PRIMEIRA ETAPA DA LEITURA

(Acionamento de conhecimentos prévios)

- Lendo, primeiramente, somente o título, podemos inferir que o texto vai tratar de qual assunto? Por quê?
- Em qual contexto social geralmente utilizamos as palavras “cyberbullying” e “meme”?
- Vamos levantar hipóteses! Quais poderiam ser os motivos para que o menino tenha virado meme?

SEGUNDA ETAPA DA LEITURA

(Entrada pelos níveis textuais)

Uma entrada pelo contexto de produção	• Onde e quando foi escrito o texto? • Na leitura, não aparece explicitamente quem escreveu o texto, porém, através do suporte onde ele foi publicado, é possível sabermos qual profissional o escreveu. Por quem, portanto, foi escrito o texto? • O texto trata de qual assunto? • Com qual finalidade o autor escreveu esse texto? Para quem ele o escreveu? • No texto lido, há um posicionamento claro do autor sobre o assunto tratado: sim ou não? Por que isso acontece?
Uma entrada pelo nível organizacional do texto	• No texto, aparecem nomes dos personagens, um fato ocorrido e um conflito bem explícito, esse fato acontece em um determinado espaço e tempo, portanto o texto lido é uma narrativa, uma descrição ou uma argumentação? • Identifique os seguintes elementos no texto: personagens principais; conflito vivido por esses personagens; narrador do texto. • A coesão é um mecanismo de articulação que serve para evitar repetições desnecessárias de palavras e para dar progressão ao texto. Circule no texto e reescreva nas linhas abaixo todas as palavras usadas para fazer referência: à Alice-Ann e a Jameson. • No texto, foram grifadas algumas palavras. Identifique os referentes delas: imagem; isso; outra; a doença; elas. • No título do texto, observamos um verbo no imperativo afirmativo: identifique esse verbo; esse verbo no imperativo é dirigido a quem?; qual a relação desse verbo imperativo com o conteúdo do texto, ou seja, com o conflito vivido pela personagem principal?
Uma entrada pelo nível enunciativo do texto	• Escreva F (para falso) e O (para opinião): a. A americana Alice-Ann foi surpreendida ao ver um meme envolvendo seu filho, Jameson, circular no Facebook; b. Não vi a mínima graça no meme; c. A Síndrome de Pfeiffer, que afeta um a cada 100 mil nascimentos, caracteriza-se por anomalias cranianas e faciais; d. Alice-Ann decidiu contra-atacar, mas não foi fácil; e. Alice-Ann criou, então, uma página no Facebook explicando a doença de seu filho e pediu às pessoas que parassem de compartilhar o meme. • No texto, observamos três vozes que se inter cruzam: a voz do repórter, a voz de Alice-Ann e a voz das pessoas que praticaram o cyberbullying. Identifique, nos trechos a seguir, cada uma dessas vozes: “A imagem comparava o menino, que nasceu com a Síndrome de Pfeiffer, com um cachorro da raça pug”; “Não vi a mínima graça no meme. E não entendo como alguém pôde fazer isso”; “Elas disseram não saber que se tratava de uma criança real. E me agradeceram por compartilhar o que ele (Jameson) tem e outros detalhes da doença”; “Alice-Ann criou,

	então, uma página no Facebook explicando a doença de seu filho e pediu às pessoas que parassem de compartilhar o meme”.
Uma entrada pelo nível semântico do texto	• No texto, há tanto o discurso direto quanto o discurso indireto. Reescreva um trecho que represente cada um deles, indicando o respectivo agente enunciativo. • Reflita e relacione o uso desses dois discursos ao gênero do texto lido.
TERCEIRA ETAPA DA LEITURA (Assimilação de novos conhecimentos) • Depois de toda essa análise textual, a que gênero esse texto pertence? Como você chegou a essa conclusão? • Você teve curiosidade de pesquisar sobre a doença do pequeno Jamenson, a Síndrome de Pfeiffer? • Sem ler o texto novamente, cite três itens que você conseguiu apreender dele. “A leitura é para o intelecto o que o exercício é para o corpo.” <i>Joseph Addison</i>	

Fonte: Produção da própria pesquisadora

Essa atividade um da notícia teve a mesma estrutura da atividade um do artigo de opinião: três etapas da leitura, sendo a segunda etapa dividida em quatro entradas (uma entrada pelo contexto de produção; uma entrada pelo nível organizacional do texto; uma pelo nível enunciativo; e outra pelo nível semântico). A primeira etapa foi composta de três perguntas e se referem à etapa para o acionamento dos conhecimentos prévios, por isso, primeiramente, foi feita a leitura somente da manchete da notícia.

Na primeira questão, pedimos para que os alunos inferissem o assunto do texto somente lendo a manchete e solicitamos que eles justificassem as respostas por meio da identificação das palavras-chave. Quase todos os alunos, 98%, conseguiram, por meio das palavras-chave encontradas no título, inferir o assunto do texto. Somente 2% dos alunos deixaram a questão em branco.

Na segunda questão, perguntamos em qual contexto social geralmente utilizamos as palavras “cyberbullying” e “meme”. Quase todos os alunos, também, conseguiram inferir o contexto social em que essas palavras são geralmente utilizadas. Somente 2% dos alunos deixaram a questão em branco, e foram os mesmos que deixaram em branco também a primeira questão.

E, na terceira questão, última dessa primeira etapa da leitura, solicitamos aos alunos que levantassem hipóteses sobre quais poderiam ser os motivos para que o menino tivesse virado meme. Houve respostas diversas: 35% dos alunos disseram que queriam só zoar com o menino porque ele era engraçado; 35% responderam que o menino teria virado meme porque

ele era desprovido de beleza; 20% hipotetizaram que o menino teria virado meme por ser quieto demais e considerado um NERD; e o restante, 10%, por o menino ser um “idiota”. Todos participaram oralmente comentando algo sobre o assunto. Seguimos, então, com a análise da segunda etapa da leitura, que é o foco principal da nossa análise e intervenção.

Nessa segunda etapa da leitura, começamos por uma entrada pelo contexto de produção, referente às questões de 4 a 8. Na questão quatro, solicitamos que os alunos informassem onde e quando tinha sido escrito o texto. Como se trata de uma questão literal, cujas respostas estão explícitas no texto, 100% dos alunos conseguiram reconhecer onde e quando o texto tinha sido escrito, não apresentaram, então, nenhuma dificuldade em relação a essa questão.

Na quinta questão, pedimos para que os alunos inferissem quem havia escrito o texto a partir do suporte em que ele fora publicado. Houve, assim, várias respostas para essa pergunta: 24% dos alunos responderam que “algum repórter” havia escrito o texto já que o texto tinha sido publicado no site do G1; 35% responderam que foi “algum jornalista”; 16% deram como resposta as duas opções, “repórter e jornalista”; 9% responderam que quem tinha escrito o texto foi “o escritor do site”; e o restante, 6%, respondeu que foi a própria Alice, mãe do menino que virou meme. Percebemos, aqui, que os alunos têm bastante dificuldade em reconhecer as diversas “vozes” que se pronunciam no texto, não diferenciando, muitas vezes, o narrador, o autor e os personagens.

Na sexta questão, pedimos para que os alunos explicitassem o assunto do texto. Como essa questão foi trabalhada após a leitura do texto, 100% dos alunos conseguiram identificar facilmente o assunto, não sendo, assim, identificados problemas nesse tópico.

Na sétima questão, perguntamos o seguinte: “Com qual finalidade o autor escreveu esse texto? Para quem ele escreveu?”. Houve respostas diversas e incompletas para essa questão: 60% dos alunos responderam que o escritor tinha escrito o texto para o leitor; desses 60%, 25% não responderam à segunda pergunta, para quem o escritor havia escrito o texto; 35% deram respostas incoerentes, totalmente sem sentido; e apenas 5% dos alunos responderam satisfatoriamente essa questão. Diagnosticamos, com isso, que os alunos apresentaram muitas dificuldades em reconhecer o destinatário do texto.

E, por fim, na oitava questão, realizamos a seguinte pergunta: “No texto lido, há um posicionamento claro do autor sobre o assunto tratado: sim ou não? Por que isso acontece?”. Para essa pergunta, 88% dos alunos responderam “não, pois se trata de um texto jornalístico”; e apenas 12% responderam “sim”, porém sem uma justificativa coerente.

Passamos agora, então, para a análise da segunda entrada dessa segunda etapa da leitura: uma entrada pelo nível organizacional do texto para a qual elaboramos cinco questões, de 9 a 13.

Na nona questão, pedimos que os alunos identificassem se o texto lido era uma narrativa, uma descrição ou uma argumentação. Dos 30 alunos, 6% responderam que era uma descrição; e 94% disseram que se tratava mesmo de um texto narrativo. Nenhum aluno respondeu que era um texto argumentativo, talvez já pelo reflexo da aula anterior (aula 1 do artigo de opinião) em que foi trabalhada a sequência argumentativa.

Na décima questão, solicitamos que os alunos identificassem no texto alguns elementos da narrativa, como principais personagens, conflito vivido por esses personagens e narrador do texto. Sobre os personagens e o conflito vivido por esses personagens, os alunos foram bem coerentes, ocorrendo 100% de acerto para esses itens. Para a identificação do narrador, porém, houve respostas diversas: 67% responderam que o narrador era a Alice, mãe do menino que virou meme; somente 33% responderam que era o jornalista ou repórter da notícia. Eles não têm, portanto, dificuldade em identificar os elementos de um texto narrativo, no entanto continuam fazendo confusão em relação às vozes enunciadas no texto.

Na décima primeira questão, pedimos para que os alunos circulassem no texto e escrevessem todas as palavras usadas para fazer referência à Alice-Ann e a Jameson. Essa questão foi crucial para que tomássemos nossas próximas decisões em relação à nossa intervenção, pois nenhum dos alunos foi capaz de reconhecer os referentes relacionados aos dois personagens principais do texto. Encontramos, assim, as seguintes porcentagens: 62% dos alunos deixaram a questão em branco; 21% responderam incoerentemente; e o restante, apenas 17%, reconheceu somente um ou dois referentes para cada personagem do texto. Esperávamos que os alunos relessem o texto e conseguissem identificar todos os vocábulos de retomada a partir desses dois marcadores textuais, Alice-Ann e Jameson, porém, talvez por falta de atenção ou por nunca nenhum professor ter trabalhado esse tipo de leitura com eles, os alunos não obtiveram êxito. Percebemos, portanto, que os alunos têm bastante dificuldade em reconhecer as retomadas coesivas dentro do texto de uma forma global. Este, entretanto, foi o mesmo problema detectado no texto argumentativo, analisado na aula anterior.

Na décima segunda questão, grifamos cinco palavras no texto e solicitamos que eles identificassem os referentes dessas palavras. Os resultados dessa questão foram melhores, pois os referentes estavam próximos das palavras grifadas: 35% dos alunos responderam incoerentemente; mas 75% deles reconheceram corretamente os referentes. Analisando paralelamente essas duas questões, percebemos que os alunos tiveram mais facilidade em

identificar os referentes que estavam próximos dos termos anafóricos, o que nos mostra a dificuldade que eles têm de perceber a progressão textual por meio das retomadas e articulações realizadas pelo autor.

Na décima terceira questão, chamamos a atenção dos alunos para um verbo no imperativo afirmativo, pedimos para que eles identificassem esse verbo, que dissessem para quem esse verbo era dirigido e refletissem sobre a relação desse verbo no imperativo com o conteúdo do texto. Percebemos, com essa questão, que os alunos tiveram muita dificuldade em relacionar o verbo no imperativo ao sentido maior do texto: 15% dos alunos não chegaram nem a reconhecer o verbo no imperativo “parem”, colocando como resposta o verbo “humilhar”, não respondendo, por isso, satisfatoriamente os itens “b” e “c”; 85% dos alunos, porém, conseguiram identificar o verbo no imperativo, mas, desses 85%, aproximadamente 65% dos alunos responderam coerentemente aos itens “b” e “c”, escrevendo que “o verbo no imperativo estava sendo usado para os internautas que estavam humilhando o filho dela” e 20% responderam aos itens “b” e “c” incoerentemente, dando respostas totalmente sem sentido, como “se fomos humilhados, temos que humilhar também” ou “todos nós temos direitos iguais”.

Passamos, então, para a análise das questões 14 e 15, referentes à entrada pelo nível enunciativo do texto.

Na décima quarta questão, separamos alguns trechos do texto e pedimos para que os alunos os identificassem como “fato” ou “opinião” e tivemos os seguintes resultados: 88% dos alunos não conseguiram identificar coerentemente a diferença entre “fato” e “opinião”; apenas 12% deles obtiveram êxito nessa questão. Eles, de uma forma geral, demonstraram bastante dificuldade nesse aspecto.

Na décima quinta questão, trabalhamos as diferenças entre as vozes enunciadas no texto, pedindo para que eles identificassem entre essas vozes a voz do repórter, da Alice-Ann, mãe do menino que virou meme, e a voz das pessoas que praticaram o cyberbullying. Dessa vez, 88% dos alunos conseguiram identificar e diferenciar essas vozes presentes no texto; e apenas 12% deles não tiveram bom resultado. Isso certamente já pode ter sido reflexo da aula anterior, já que, na aula do artigo de opinião, houve essa mesma questão, e os alunos não conseguiram identificar essas vozes.

Após essa entrada pelo nível enunciativo do texto, partimos para a análise das últimas questões referentes à segunda etapa da aula de leitura, as questões 16 e 17, que fazem parte da entrada pelo nível semântico do texto.

Na décima sexta questão, pedimos para que os alunos reescrevessem um trecho que representasse o discurso direto e o indireto, indicando, dessa forma, o respectivo agente enunciativo. Não houve maiores problemas nessa questão, 96% dos alunos conseguiram responder coerentemente os exemplos do discurso direto e do discurso indireto; apenas 4% não conseguiram reconhecer essa diferença entre os discursos. Nenhum aluno, porém, respondeu essa questão de forma completa, pois ninguém indicou o agente enunciativo desses discursos, talvez por não saberem nem o que é um agente enunciativo, o que foi comprovado pela conversa informal que a professora-pesquisadora teve com os alunos após a correção do item. Os alunos não sabiam o que era agente enunciativo, só entenderam após a nossa intervenção.

Na décima sétima questão, solicitamos que eles refletissem e relacionassem o uso desses dois discursos ao gênero do texto lido. Tivemos o seguinte resultado: 25% dos alunos não relacionaram corretamente o uso dos discursos direto e indireto ao gênero do texto; 6% deixaram a questão em branco; e 69% dos alunos conseguiram relacionar coerentemente o uso dos discursos direto e indireto ao gênero do texto. Não houve, então, maiores dificuldades para essa entrada pelo nível semântico do texto.

Concluída essa segunda etapa da leitura, passamos agora para a análise da terceira etapa. Como na atividade anterior que foi a do artigo de opinião, as questões referentes a essa terceira etapa foram todas respondidas oralmente, não apresentando os alunos dificuldade alguma em respondê-las.

5.2.1. *Discussão sobre a análise da aula 2*

Como na atividade um do artigo de opinião, essa atividade um da notícia também contou com as três etapas da leitura, porém a primeira e a terceira etapa não estiveram no nosso foco de análise, pois entendemos que essas duas etapas devem fazer parte de toda aula de leitura, seja em qual nível for. Elas são responsáveis por fazer os alunos refletirem sobre sua condição humana de interação social, já que fazem os estudantes acionarem os conhecimentos prévios intrínsecos a eles e, no final, reacomodá-los, formando, assim, novos conhecimentos. Esse movimento é até mesmo essencial para a evolução da sociedade. Na primeira e na terceira etapa da leitura, portanto, não houve maiores problemas, porém, quanto maior for o repertório cultural do aluno, melhor, certamente, será sua capacidade leitora.

Partindo para a segunda etapa da leitura, foco principal da nossa análise, percebemos que houve problemas diagnosticados nas quatro entradas apresentadas, no entanto a entrada

que mais nos chamou atenção, assim como na atividade um do artigo de opinião, foi a entrada pelo nível organizacional do texto. Na entrada pelo contexto de produção, foi detectado um problema bem específico: os alunos apresentaram dificuldades em identificar os interlocutores do texto, assim como em diferenciar as vozes enunciadas nesse texto. Na entrada pelo nível enunciativo, também, verificamos que eles sentem dificuldade em distinguir “fato” de “opinião”, o que prejudica, certamente, a proficiência leitora de forma crítica. E, na entrada pelo nível semântico, os alunos apresentaram dificuldades mínimas.

O nosso objetivo de intervenção, portanto, ficou sendo a entrada pelo nível organizacional do texto, em que os alunos apresentaram dificuldades nas mesmas categorias que foram analisadas na atividade um do texto argumentativo: coesão nominal e conexão, responsáveis pela articulação de ideias e pela progressão textual. Essas foram, então, as categorias escolhidas para que pudéssemos propor nossa intervenção. As próximas atividades já foram elaboradas a partir desse diagnóstico, por isso que, a partir da atividade 2, do artigo e da notícia, na segunda etapa da leitura, só trabalhamos a partir da entrada pelo nível organizacional do texto. Das questões relacionadas a essas duas categorias, elaboramos o seguinte quadro resumitivo dos erros e acertos dos alunos para que no final de cada sequência pudéssemos, por meio de gráficos, observar o crescimento do aluno relacionado à sua proficiência em leitura.

Quadro 23 – Resumo dos resultados da aula 2

Atividade 1 – Nível organizacional do texto			
	Acertos	Erros	Em branco
Perguntas relacionadas à sequência textual	94%	6%	0
Coesão remissiva	15%	65%	20%
Coesão por retomada	17%	21%	62%

Fonte: Produção da própria pesquisadora

Seguimos, dessa forma, com a análise da aula 3, referente à atividade 2 da sequência didática voltada para a leitura do artigo de opinião.

5.3. Análise da aula 3

Como já explicitamos anteriormente, essa aula se refere à atividade 2 da sequência didática do artigo de opinião e teve como objetivo não mais diagnosticar, mas sim iniciar uma intervenção para o aperfeiçoamento da capacidade leitora dos alunos a partir destas duas

categorias do ISD: a coesão nominal e a conexão. Para tanto, ancoramos nossas análises, a partir dessa atividade 2, somente na segunda etapa da leitura, mais estreitamente na entrada pelo nível organizacional do texto, lembrando que a primeira e a terceira etapa da leitura foram contempladas nas aulas, porém não foram nesse momento mais objeto de estudo. A seguir, temos o quadro resumitivo do que foi trabalhado nessa atividade dois do artigo de opinião.

Quadro 24 – Resumo dos conteúdos da aula 3

Quadro resumitivo da atividade 2 do artigo de opinião	
Na Primeira Etapa	• Acionamento dos conhecimentos prévios: levantamento de hipóteses sobre o assunto e o gênero textual; contexto social no qual o texto foi escrito.
Na Segunda Etapa	• Nível organizacional do texto: coesão de retomada; coesão por meio das conjunções; coesão entre parágrafos (progressão textual; e coesão remissiva.
Na Terceira Etapa	• Expressão oral

Fonte: Produção da própria pesquisadora

Segue, assim o texto lido e o quadro ilustrativo dessa atividade 2 do artigo de opinião:

Quadro 25 – Texto 3

TEXTO DA ATIVIDADE 2 – AULA 3
É a educação, gente! Cristovam Buarque O debate político brasileiro está dominado por duas visões maniqueístas: uns não percebem os custos institucionais da derrubada de uma presidente eleita, mesmo dentro da Constituição, nem os riscos dos anos seguintes, mesmo com novo presidente; outros ignoram o esgotamento da credibilidade do atual governo e sua presidente, desmoralizada por falsas promessas, incompetência na gestão da economia e contaminação pela corrupção ao redor. Ambas as visões não percebem os riscos de o Brasil ingressar em um período de decadência, seja em função da continuidade de um governo <u>que</u>(1) já nasceu condenado por <u>seus</u>(2) erros, seja devido a um governo com um nome novo, mas sem novidade para os rumos do Brasil. Este debate imediatista está custando ao Brasil não enfrentar os grandes desafios de um país que, mais uma vez, perde a chance de usar seu maior recurso, sua população educada, para fazer-<u>se</u>(3) uma nação eficiente, justa, democrática, com protagonismo no cenário mundial. No lugar de avançar, entendendo a realidade do mundo global (economia baseada no conhecimento, limites ao crescimento, cooperação entre setores público e privado, fontes alternativas de energia, responsabilidade fiscal), <u>continuamos</u>(4) no velho modelo – protecionismo fiscal à indústria, desprezo à inovação, consumo em vez de poupança e investimento, ocupação depredadora do território, antagonismo entre Estado e setor privado, governos quebrados. Em consequência, no lugar de enfrentarmos a crise, estamos

caminhando para uma decadência histórica.

As indicações dessa decadência estão na violência generalizada que(5) já começa a desagregar o tecido social brasileiro; está em uma política sem partidos, sem propósitos, sem ética, em que a juventude não vê políticos como líderes admirados, mas como aproveitadores(6) de recursos públicos; está em uma economia que se(7) desindustrializa, sem dar os passos para um PIB baseado na alta tecnologia, sem competitividade, produtividade e capacidade de inovação; está nas finanças públicas condenadas pela própria Constituição a gigantescos déficits provocados por gastos com o passado: os pobres que não emancipamos, um sistema de aposentadoria insustentável, uma dívida financeira impagável; um país sem recursos financeiros para construir seu(8) futuro.

Cada um desses problemas exige reformas profundas, mas todos eles(9) dependem de educação de qualidade para todos. Por isso, ao assistirmos ao debate atual entre “impeachistas” e “anti-impeachistas”, vale a pena lembrar o(10) que disse James Carville, chefe da assessoria do então candidato Bill Clinton, ao interromper a discussão entre assessores sobre qual era o principal problema dos EUA: “É a economia, estúpido!” A continuação ou a interrupção do mandato da presidente Dilma não será suficiente para trazer saída à crise e evitar a decadência se não entendermos que, para o Brasil, “é a educação, gente!”

Fonte: <http://www.gazetadopovo.com.br/opinioao/artigos/e-a-educacao-gente-0ag2ic48m371n7cocbe80fjzm>

Quadro 26 – Atividade da aula 3

Aula 3 – Atividade 2 – Artigo de opinião – Texto: “É a educação, gente!” – Autor: Cristovam Buarque – www.gazetadopovo.com.br

PRIMEIRA ETAPA DA LEITURA

(Acionamento de conhecimentos prévios)

- O autor do texto que vamos ler é Cristovam Buarque, professor emérito da UnB e senador pelo PDT-DF. Você já ouviu falar nele? Se sim, o que você sabe sobre ele?
- O título do texto é: “É a educação, gente!”. A partir desse título, qual deve ser o assunto do texto? Cite, pelo menos, cinco possibilidades.
- Pelo título, você acha que é um texto dissertativo ou narrativo? Por quê? Levante hipóteses.
- “É a educação, gente!”. A palavra grifada é um vocativo (uma evocação, um chamamento), a quem poderia ser destinado esse vocativo? Cite três possibilidades.

SEGUNDA ETAPA DA LEITURA

(Uma entrada pelo nível organizacional do texto)

- O texto, no primeiro parágrafo, mostra que o debate político brasileiro está dominado por duas visões maniqueístas. Os pronomes indefinidos “uns” e “outros” estão em paralelismo sintático marcando essas duas visões. A quem cada um desses pronomes se refere?
- O termo “Este debate imediatista”, no começo do segundo parágrafo, está retomando o debate político maniqueísta mencionado no parágrafo 1. Este é um recurso de coesão entre parágrafos usada para dar continuidade (progressão) ao texto. Identifique, nos parágrafos 3, 4 e 5, os termos que foram utilizados pelo autor para expressar essa progressão textual.
- Releia o trecho: “Em consequência, no lugar de enfrentarmos a crise, estamos caminhando para uma decadência histórica.” (Parágrafo 3). Para evitar uma repetição desnecessária e dar continuidade progressiva ao texto, o termo que complementaria a expressão grifada foi omitido. Responda: em consequência de quê?
- O último parágrafo é iniciado com “Cada um desses problemas”. Quais são esses

problemas?

- Em quase todos os parágrafos do texto, podemos perceber a presença marcante da conjunção adversativa, que expressa oposição, “mas”. Reflita e associe esse fato ao assunto do texto.
- No texto, foram grifadas dez palavras, as quais ajudam a promover a progressão temática do texto. Identifique a que termos cada uma das palavras grifadas se referem.

TERCEIRA ETAPA DA LEITURA

(Assimilação de novos conhecimentos)

- Releia: “A continuação ou a interrupção do mandato da presidente Dilma não será suficiente para trazer saída à crise e evitar a decadência se não entendermos que, para o Brasil, ‘é a educação, gente!’”. Assim como Cristovam Buarque, você também acha que a solução para os problemas do Brasil está na educação? Justifique em debate na sala de aula.

“Ler fornece ao espírito materiais para o conhecimento, mas só o pensar faz nosso o que lemos”. (*John Locke*)

Produção da própria pesquisadora

As questões de 1 a 4 dessa atividade, como já explicadas no capítulo anterior desta dissertação, pertenceram à primeira etapa da leitura, responsável pelo acionamento dos conhecimentos prévios dos alunos. Após a leitura do texto, também houve a construção do esquema de conexões, justamente para que essas duas categorias por nós analisadas fossem trabalhadas mais profundamente com os alunos antes mesmo deles responderem as questões propostas. A relevância desse momento também já foi mencionada no capítulo anterior. Partimos, dessa forma, para a análise das questões de 5 a 10 pensadas para a entrada pelo nível organizacional do texto a partir do que foi percebido por nós nos dois tópicos anteriores.

Na quinta questão, fizemos o seguinte questionamento: “O texto, no primeiro parágrafo, mostra que o debate político brasileiro está dominado por duas visões maniqueístas. Os pronomes indefinidos uns e outros estão em paralelismo sintático marcando essas duas visões. A quem cada um desses pronomes se refere?” Nessa questão, houve 50% de acerto: 50% dos alunos responderam coerentemente; mas 50% inverteram as respostas. Isso mostra que eles ainda sentem dificuldades ao identificar os referentes não imediatos no texto, ou seja, quanto mais longe estiver o referente, maior a dificuldade que eles têm em encontrá-lo e referenciá-lo, conclusão esta observada desde as atividades diagnósticas.

Na sexta questão, pedimos para que os alunos identificassem no texto os termos que foram usados pelo autor para fazer a conexão entre os parágrafos e, assim, proporcionar a progressão textual. Mesmo depois da construção do mapa conceitual visando à coesão entre os parágrafos e a consequente progressão textual, apenas 15% dos alunos conseguiram

identificar os conectores os quais estavam dando progressão ao texto; 85% dos alunos ainda não conseguiram atingir esse nível de maturidade, ressaltando ainda muita dificuldade em identificar a coesão explícita ou implícita entre os parágrafos.

Na sétima questão: “Releia o trecho: ‘Em consequência, no lugar de enfrentarmos a crise, estamos caminhando para uma decadência histórica’. Para evitar uma repetição desnecessária e dar continuidade progressiva ao texto, o termo que complementaria a expressão grifada foi omitido. Responda: em consequência de quê?”. Nessa questão, 50% dos alunos não conseguiram identificar a relação de causa e consequência presente no enunciado; mas 50% deles responderam coerentemente.

Na oitava questão, enfatizamos o último parágrafo do texto o qual é iniciado com a expressão “Cada um desses problemas”. Pedimos, então, aos alunos que, observando a progressão textual, enumerassem esses problemas de 1 a 5. Essa questão foi uma retomada do esquema de conexões do texto que os alunos construíram com a ajuda do professor. Mesmo depois de termos enumerado “cada um desses problemas” no esquema de conexões, 60% dos alunos ainda erraram a questão, não identificando ou não enumerando esses problemas adequadamente na ordem em que aparecem no texto, revelando que ainda há muito do que ser explorado para que eles percebam a progressão textual.

Na nona questão, chamamos a atenção para a presença marcante da conjunção adversativa “mas” e pedimos para que os alunos refletissem e associassem esse fato ao assunto do texto. Nessa questão, obtivemos a seguinte porcentagem: 55% dos alunos responderam coerentemente afirmando que o texto mostrava duas opiniões opostas; 37% responderam incoerentemente; e 8% deixaram a questão em branco. Esperávamos, nessa questão, que os alunos fossem capazes de identificar o sentido adversativo da conjunção “mas” e relacionassem esse sentido de adversidade às oposições e contrastes mostrados pelo autor no texto.

Na décima questão, grifamos dez palavras as quais ajudavam a promover a progressão temática do texto e pedimos para que os estudantes identificassem a que termos cada uma das palavras se referiam. Os alunos ainda demonstraram bastante dificuldade nesse tipo de questão, ressaltando a necessidade de uma intervenção nesse aspecto. Tivemos, então, a seguinte porcentagem: apenas 3% dos alunos responderam essa questão com mais de 50% de acerto; 1% deixou a questão em branco; e os outros 96% responderam de qualquer jeito, dando respostas totalmente incoerentes e sem sentido. Dessa forma, identificamos que a dificuldade ainda continua sendo a recuperação de expressões ou de palavras no texto que

fazem a coesão textual, e, quanto mais longe da palavra estiver seu referente, mais difícil para os alunos identificá-lo.

5.3.1 Discussão sobre a análise da aula 3

Analisando os resultados da aula 3, referente à atividade 2 do artigo de opinião, percebemos que o maior problema que os alunos dessa turma de nono ano, na qual esta pesquisa fora realizada, foi mesmo pela entrada organizacional do texto. A dificuldade, mesmo com a presença do esquema de conexões do texto, continua sendo a coesão nominal e a conexão, ou seja, eles não conseguem relacionar os sentidos das conjunções ao sentido global do texto além de não conseguirem reconhecer as relações semânticas de fato\conclusão e causa\consequência e de outras relações presentes ao longo do texto e relacionar esse sentido à intenção do autor.

Dessa forma, na atividade 5 do artigo de opinião, continuaremos trabalhando as mesmas categorias com o intuito de que os alunos percebam como se dá dentro do texto essas relações de sentido e de que forma isso vai ajudar a dar progressão ao texto. Além disso, os alunos devem entender, também, ao final da aplicação dessa sequência didática, as retomadas coesivas que o autor faz com o objetivo de deixar seu texto mais claro, objetivo e dinâmico. A seguir, então, o quadro resumitivo dos resultados dessa atividade dois do artigo de opinião.

Quadro 27: Resumo dos resultados da aula 3

Atividade 2 – Nível organizacional do texto			
	Acertos	Erros	Em branco
Coesão por meio das conjunções	55%	37%	8%
Coesão remissiva	60%	40%	0
Coesão por retomada	3%	96%	1%
Coesão entre parágrafos	15%	85%	0

Fonte: Produção da própria pesquisadora

Partimos, portanto, para a análise da atividade 2 da notícia, texto cuja sequência dominante é a narrativa, para averiguar se o mesmo ocorreu na atividade do texto narrativo e para analisar como se dá a percepção dos alunos frente às mesmas categorias em objetos diferentes de estudo.

5.4 Análise da aula 4

A aula 4 foi referente à atividade 2 da sequência didática voltada para a notícia. Como na aula passada do artigo de opinião, o foco das nossas análises foi a segunda etapa da leitura tendo em vista nesse momento só a entrada pelo nível organizacional do texto, pois foi nesse aspecto em que os alunos apresentaram as maiores dificuldades. Como já defendemos, a primeira e a terceira etapa da leitura foram mantidas em todas as atividades devido à sua importância no processo da leitura, porém só analisamos as respostas dadas pelos alunos na segunda etapa da leitura, foco do nosso estudo e intervenção no momento. A seguir, temos o quadro resumo do que foi trabalhado nessa atividade dois da notícia.

Quadro 28 – Resumo dos conteúdos da aula 4

Quadro resumo da atividade 2 da notícia	
Na Primeira Etapa	• Acionamento dos conhecimentos prévios: levantamento de hipóteses sobre o assunto e o gênero textual; contexto social no qual o texto foi escrito.
Na Segunda Etapa	• Nível organizacional do texto: coesão de retomada; coesão por meio das conjunções; coesão entre parágrafos (progressão textual; coesão remissiva; tipo de sequência textual e gênero
Na Terceira Etapa	• Expressão oral

Fonte: Produção da própria pesquisadora

A seguir, portanto, há o quadro que fizemos no intuito de ilustrarmos a atividade elaborada para essa aula 4 e o texto lido, referente à atividade 2 da notícia:

Quadro 29 – Texto 4

TEXTO 4 - ATIVIDADE 2 – NOTÍCIA – AULA 4
De máquina de escrever a internet 'discada': museu online disponibiliza 'sons em extinção' Máquina de escrever, telefone de disco e internet discada são sons do acervo. É bem possível que todos os adultos ainda <u>se</u>¹ lembrem do som feito por Pac-Man, ou ainda do primeiro toque dos celulares Nokia. Mas quanto tempo passará até que <u>estes sons</u>² sejam esquecidos? Brendan Chilcutt, um geek que vive no Tennessee, Estados Unidos, está

decidido a evitar que isso ocorra. Por isso, criou um museu virtual de sons que fizeram história, batizado Museu dos Sons em Perigo. "Imagine um mundo em que você⁴ nunca possa ouvir o som do Windows 95 sendo inicializado", escreve Chilcutt em sua página na internet.

Ele reconhece que a tecnologia avança dia a dia e que é inevitável que novos aparelhos eletrônicos façam os antigos⁵ serem esquecidos. "Quando todos⁶ adotarem aparelhos com interfaces tácteis silenciosas, onde encontraremos o som?", questiona.

Perguntas como essa levaram Chilcutt a idealizar, em 2012, um plano de 10 anos para reunir todos os sons de que gosta: aparelho de vídeo e caixa registradora, por exemplo. Alguns desses sons "pré-históricos" já foram disponibilizados na página do museu. Entre eles⁷, estão sons de: caixa registradora, câmara Olympus Trip 35, máquina de escrever, Nintendo 64, fax, Pac-Man, Tamagotchi, Internet discada.

Um dos sons favoritos de Chilcutt é o ruído mecânico da operação de uma fita de vídeo VHS sendo "engolido" pelo videocassete, especificamente o modelo HR-7100 da JVC, lançado em 1983. "É um som maravilhosamente complexo⁸. Mas, com o streaming tornando-se cada vez mais comum, é muito provável que o mundo não volte a escutar as máquinas antigas como a HR-7100".

Fonte: <http://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2016/02/de-maquina-de-escrever-internet-discada-museu-online-disponibiliza-sons-em-extincao.html>

Quadro 30 – Atividade da aula 4

Aula 4 – Atividade 2 – Notícia – Texto: “Da máquina de escrever a internet discada: museu online disponibiliza sons em extinção” – Autor: Desconhecido – www.g1.globo.com
PRIMEIRA ETAPA DA LEITURA (Acionamento de conhecimentos prévios) • Lendo primeiramente o título do texto, é possível identificar o gênero? Por quê? • O título do texto está fazendo uma referência a duas épocas diferentes. Quais as duas palavras que marcam essas épocas? • Releia: “...museu online disponibiliza sons em extinção”. Que sons podem ser esses? Cite pelo menos cinco. • Qual assunto provavelmente será abordado no texto?
SEGUNDA ETAPA DA LEITURA (Uma entrada pelo nível organizacional do texto) • Pela presença da manchete, do olho e do lead, o texto lido se enquadra em qual gênero: carta do leitor, artigo de opinião, reportagem ou notícia? • A sequência textual predominante nesse gênero textual é a narrativa, a descritiva ou a argumentativa? Justifique sua resposta. • A coesão é um mecanismo de articulação que serve para evitar repetições desnecessárias de palavras e para dar progressão ao texto. No mapa conceitual, vimos o quanto é importante essa coesão entre parágrafos para a progressão textual. Há, também, a coesão interna no texto que visa à articulação de ideias. Dessa forma, foram grifadas algumas palavras do texto para que você identifique os referentes delas. • Em duas dessas coesões observadas na questão anterior, os referentes estão fora do texto. Identifique-as. • No primeiro parágrafo do texto, identificamos uma relação de fato\conclusão. Exemplifique. • No segundo parágrafo do texto, a conjunção aditiva “e” está articulando duas

opiniões do Chillcutt. Que opiniões são essas?

- Podemos observar no texto vários marcadores temporais. Identifique pelo menos cinco deles.
- Agora reflita: Qual a importância desses dêiticos temporais para a temática do texto?

TERCEIRA ETAPA DA LEITURA

(Assimilação de novos conhecimentos)

- Releia: “Mas, com o streaming tornando-se cada vez mais comum, é muito provável que o mundo não volte a escutar as máquinas antigas como a HR-7100”. Quais os sons ou os aparelhos eletrônicos de hoje os quais você acha que não existirão mais daqui a trinta anos?
- Por quais motivos essa evolução acontece?

“A leitura de todos os bons livros é uma conversação com as mais honestas pessoas dos séculos passados.” *(René Descartes)*

Fonte: Produção da própria pesquisadora

Nessa atividade, tivemos as questões de 1 a 4 para a primeira etapa da leitura, com o intuito de acionar os conhecimentos prévios dos alunos; as questões de 5 a 12 para a segunda etapa da leitura, com o objetivo de intervir na aprendizagem dos elementos voltados para o nível organizacional do texto; e a questão 13, referente à terceira etapa da leitura. Começamos, então, nossas considerações a respeito das questões voltadas para a segunda etapa da leitura na qual foi explorado o nível organizacional do texto. Lembrando que, antes de responder às questões propostas, os alunos construíram, juntamente com o professor, o esquema de conexões do texto, a fim de que as relações organizacionais fossem explicitadas e o aluno conseguisse refletir com mais segurança sobre as questões levantadas.

Na quinta questão, fizemos uma pergunta básica para que conseguíssemos visualizar a aprendizagem do aluno adquirida na aula um: “Pela presença da manchete, do olho e do lead, o texto lido se enquadra em qual gênero?”. Como resposta, demos as seguintes opções: carta do leitor; artigo de opinião; reportagem; e notícia. Percebemos já uma significativa melhora nesse aspecto: 97% dos alunos marcaram a opção correta, afirmando que o texto se tratava de uma notícia; somente 3% deles marcaram outras opções. Na atividade diagnóstica, menos da metade dos alunos conseguiram identificar o gênero do texto. Devemos salientar, no entanto, que o gênero notícia é bastante peculiar e fácil de ser identificado, devido à sua estrutura com a presença da manchete, do olho e do lead, o que, certamente, deve ter influenciado a aprendizagem dos alunos.

Na sexta questão, pedimos para que os alunos identificassem a sequência textual predominante e que justificassem a resposta. Ainda encontramos alguns problemas nesse aspecto de identificar a sequência textual, a maioria não identificou a sequência narrativa:

63% dos alunos responderam que a sequência predominante era a argumentativa; e apenas 35% responderam coerentemente dizendo que se tratava de um texto narrativo; mas ainda 2% responderam que a sequência que prevalecia era a descritiva. O objetivo, então, é fazer que até o final da sequência didática os alunos consigam diferenciar sem problemas as sequências narrativa e argumentativa, já que são com essas duas com as quais estamos trabalhando.

Na sétima questão, temos uma questão básica de coesão nominal que foram trabalhadas em quase todas as nossas atividades: foram grifadas algumas palavras no texto e pedimos para que os alunos identificassem os referentes. Para essa questão, foram grifadas oito palavras ao longo do texto. Percebemos que os problemas para esse tipo de relação coesiva ainda continuam constantes: 60% dos alunos responderam incoerentemente a essa questão, escrevendo qualquer palavra do texto; apenas 40% deles conseguiram responder essa questão satisfatoriamente, porém, mesmo assim, ainda não conseguiram acertar em 100%. Notamos, nesse momento, que ainda há muita dificuldade do aluno em fazer as referências adequadamente no texto, e, no texto narrativo, ainda diagnosticamos mais dificuldade do que no dissertativo.

Relacionamos a questão oito à questão anterior: “Em duas das coesões observadas na questão anterior, os referentes estão fora do texto. Identifique-as”. Os alunos, surpreendentemente, conseguiram, em sua maioria, reconhecer a coesão exofórica no texto. Tivemos, então, a seguinte proporção: 75% dos alunos conseguiram reconhecer sem problemas a coesão exofórica; 15% deles responderam incoerentemente, escrevendo qualquer palavra do texto; e 10% deixaram a questão em branco. Pudemos perceber, então, que há dificuldade em reconhecer a coesão exofórica no texto, no entanto essa dificuldade ainda é menor do que a de reconhecer as articulações coesivas internas, principalmente quando essas referências não são imediatas, próximas aos termos remissivos.

Na nona questão, pedimos para que os alunos identificassem a relação de fato\conclusão presente no primeiro parágrafo do texto. Já percebemos, para esse tipo de questão, uma certa melhora: 55% dos alunos conseguiram, sem maiores problemas, identificar no texto a relação de fato\conclusão; 35% deles, no entanto, responderam incoerentemente, escrevendo qualquer trecho do texto; e o restante, 10%, deixou a questão em branco. Apesar da sutil melhora, percebemos que ainda há certa dificuldade dos alunos em identificar essas relações de sentido como relacioná-las também ao sentido global do texto. E isso é iminente tanto no texto narrativo como também no texto argumentativo.

Na décima questão, ressaltamos a conjunção aditiva “e” presente no segundo parágrafo do texto que estava articulando duas opiniões e perguntamos aos alunos quais

seriam essas duas opiniões. Obtivemos, também, até um resultado satisfatório: 72% dos alunos conseguiram identificar essa relação de adição presente no segundo parágrafo do texto; entretanto 28% ainda responderam incoerentemente. Apesar do avanço, percebemos que ainda é relevante ressaltar a importância dessas relações de sentido no texto e fazer os alunos reconhecerem a importância delas para a compreensão textual, afinal, ainda há muitos problemas em identificar o valor semântico das conjunções na arquitetura interna do texto.

Na décima primeira questão, ressaltamos os marcadores temporais presentes no texto e solicitamos que os alunos identificassem pelo menos cinco deles. Para essa questão, tivemos os seguintes resultados: Apenas 5% dos alunos responderam incoerentemente, escreveram outras palavras que não indicavam relação de tempo; 45% deles indicaram corretamente os dêiticos temporais; porém 50% dos alunos responderam de forma completamente inusitada. Como o texto citava alguns objetos antigos, esses 50% responderam que as palavras que marcavam o tempo no texto eram esses objetos. Resposta bastante curiosa que indica, até, algum raciocínio lógico dos alunos, porém não era a resposta esperada por nós, já que esperávamos que os alunos identificassem os advérbios, como hoje, ontem, o ano ou, então, as conjunções de tempo, como “quando”. Porém, por uma associação psicológica, os alunos responderam escrevendo os nomes dos objetos antigos descritos no texto.

E, por fim, na décima segunda questão, pedimos para que os alunos fizessem a seguinte reflexão: “Qual a importância desses dêiticos temporais para a temática do texto?”. Nessa questão, não houve problemas, pois 100% dos alunos relacionaram coerentemente o uso dos dêiticos temporais ao tema do texto colocando respostas parecidas com esta: “porque o texto fala de coisas antigas”.

5.4.1 Discussão sobre a análise da aula 4

Já percebemos, nessa aula 4, referente à segunda atividade da notícia, uma certa melhora na aprendizagem dos alunos quanto ao entendimento das categorias aqui analisadas, coesão nominal e conexão. Apesar dessa melhora, no entanto, ainda não conseguimos atingir um nível satisfatório que ajude os alunos a terem maior proficiência da leitura. A construção do esquema de conexões do texto foi de extrema valia, pois, mesmo antes de responder as questões, os alunos já puderam visualizar de uma maneira mais abrangente toda a arquitetura interna do texto e, com a ajuda da professora-pesquisadora, estabelecer as referências responsáveis pela coesão nominal e conexão do texto, entendendo, assim, como se dá a progressão textual. A partir dessa análise, eles puderam visualizar as escolhas vocabulares do

autor para estabelecer a articulação dos parágrafos, assim como o sentido que ele quis atribuir ao texto.

Podemos definir também, com a análise dessa atividade, que, quanto mais longe o referente estiver do termo anafórico, mais os alunos sentem dificuldades em fazer essa relação de sentido, prejudicando, assim, a proficiência leitora deles. Ademais, reafirmamos a não habilidade que os alunos têm em estabelecer os sentidos das conjunções no texto fazendo um paralelo ao seu eixo temático. Eles podem até identificarem, por exemplo, a conjunção “mas” como adversativa, que indica oposição, porém eles não conseguem relacionar essa informação ao sentido global do texto, o que é, certamente, um empecilho na hora da leitura. A seguir, então, o quadro resumitivo dos resultados dessa atividade dois do artigo de opinião.

Quadro 31 – Resumo dos resultados da aula 4

Atividade 2 da notícia– Nível organizacional do texto			
	Acertos	Erros	Em branco
Coesão por meio das conjunções	72%	28%	0%
Coesão remissiva	75%	15%	10%
Coesão por retomada	40%	60%	0%
Coesão entre parágrafos	55%	35%	10%
Sequência textual	35%	65%	0%
Identificação do gênero	97%	3%	0%

Fonte: Produção da própria pesquisadora

Passamos, dessa forma, para outra etapa da nossa pesquisa-ação. A cada atividade de cada sequência, o nosso trabalho fica mais específico e objetivo, já que, a cada diagnóstico, estratégias de intervenção mais detalhadas tendem a ser elaboradas. As atividades 3, das aulas 5 e 6, foram pensadas de acordo com essas análises já realizadas das aulas 3 e 4. Foram atividades menores, porém, consequentemente, com o nível de dificuldade um pouco maior, para que nós fôssemos traçando o caminho a percorrer de acordo com as principais necessidades dos alunos. O intercalamento, nesse momento, das duas sequências foi imprescindível para que pudéssemos visualizar como estava se dando o aprendizado dos alunos paralelamente nessas duas distintas situações comunicativas, e, assim, propor estratégias de intervenção que se adequassem a essas duas estruturas textuais.

Além das diferenças entre os dois tipos de textos diferentes, também tivemos que contar com a individualidade de cada aluno, afinal, todos nós aprendemos e assimilamos novos conhecimentos de uma forma diferente porque temos vivências e conhecimentos prévios diversos, por isso os resultados da nossa pesquisa são tão subjetivos.

5.5 Análise da aula 5

A aula 5 foi composta pela atividade 3 do artigo de opinião, refere-se, então, à sequência didática destinada ao texto argumentativo. Ela foi elaborada a partir das análises feitas na aula 3, referente à atividade 2 do artigo de opinião. Como se trata já da atividade 3 da nossa sequência, o texto escolhido teve um grau maior de dificuldade, assim como também as questões propostas. A seguir temos o quadro resumitivo do que foi trabalhado nessa atividade 3 do artigo de opinião.

Quadro 32: Resumo dos conteúdos da aula 5

Quadro resumitivo da atividade 3 do artigo de opinião	
Na Primeira Etapa	• Acionamento dos conhecimentos prévios: levantamento de hipóteses; contexto social no qual o texto foi escrito.
Na Segunda Etapa	• Nível organizacional do texto: coesão de retomada; coesão por meio das conjunções; diferença entre fato, opinião e informação.
Na Terceira Etapa	• Expressão oral

Fonte: Produção da própria pesquisadora

Segue, então, o quadro ilustrativo das questões elaboradas para essa atividade 3 do artigo de opinião e do texto lido:

Quadro 33 – Texto 5

TEXTO 5 – ATIVIDADE 3 – ARTIGO DE OPINIÃO – AULA 5	
	
Alienação: perda da capacidade dos indivíduos de pensar e agir por si próprio, anulação do espírito. As coisas são humanizadas e os humanos coisificados. Por Paula Santana Muitas vezes, nem paramos para pensar sobre o significado da mídia em nossas vidas, mas, se analisarmos um pouco, veremos que ela influencia em quase todos os campos da vida. Depois da Revolução Industrial que aconteceu na Inglaterra em mais ou menos 1760 a 1850, o mundo pôde experimentar uma enorme evolução tecnológica que a partir daí trouxe o capitalismo que conhecemos hoje. Com o capitalismo, tudo mudou, as indústrias cresceram, as cidades encheram, a economia se desenvolveu, a mentalidade das pessoas mudou. Houve inúmeros aspectos positivos, porém, de outro lado, pode-se ver um capitalismo selvagem, uma corrida pelo poder, uma imensa injustiça social, exploração pelo trabalho e o consumismo exagerado das pessoas em que tudo se	

torna descartável. Partindo da questão do consumismo e do “tudo descartável” é que podemos falar sobre a alienação das pessoas pela mídia.

A mídia dita tudo, conceitos, moda, cultura, modo de vida, assuntos, padrão de beleza, ideias, pessoas. Todos os dias, aparecem instrumentos tecnológicos melhores, novo estilo de roupa, novas tendências e outros. Com isso, consideramos aquilo que usávamos como ruim e velho e já nos apoderamos dos lançamentos, tornando, assim, as coisas descartáveis. Vivemos como se fôssemos dependentes dos meios de informação para viver. Quem sai do padrão imposto por ela e pelos detentores do poder é considerado estranho, louco, diferente. Isso já está tão arraigado nas pessoas que elas acabam nem tendo consciência disso. A alienação nos é passada pelos meios de comunicação de massa que nos dão informações (subliminares ou não) em que, ao recebê-las, ficamos alienados por eles. A igreja, a escola, a família e demais instituições sociais nos transmitem, a todo o momento, mensagens novas que somos obrigados a acreditar como verdade.

Penso que as pessoas precisam pensar mais, questionar mais. Na verdade, é muito cômodo para nós receber tudo pronto, sem se mover com nada. Para mim, este é um mal crônico que a sociedade enfrenta. Por esses motivos, é que políticos tanto roubam, pessoas são enganadas, jovens ficam anorexas, mulheres deformam o corpo pela busca infinita da perfeição, e é por isso que existe tanta gente ignorante que é passada para trás.

Fonte: http://jovenscomobjetivo.blogspot.com.br/2010/04/alienacao-das-pessoas-pela-midia_06.html

Quadro 34 – Atividade da aula 5

Aula 5 – Atividade 3 – Artigo de opinião – Texto: “Alienação: perda da capacidade dos indivíduos de pensar e agir por si próprio, anulação do espírito. As coisas são humanizadas e os humanos coisificados” – Autor: Paula Santana – www.jovenscomobjetivo.blogspot.com.br
PRIMEIRA ETAPA DA LEITURA (Acionamento de conhecimentos prévios) • Essa charge pode estar relacionada a um acontecimento atual? Qual? Comente. • Pela charge lida, qual será o tipo de alienação na população brasileira? Cite pelo menos três motivos. • Para cada causa há uma consequência... Cite três consequências dessa alienação.
SEGUNDA ETAPA DA LEITURA (Uma entrada pelo nível organizacional do texto) • Relendo o título, percebemos que, entre os dois períodos, poderíamos colocar uma conjunção para fazer a coesão das ideias. Reescreva-os, unindo-os, sem perder o sentido original de fato\conclusão. • Ainda no título, a autora faz um trocadilho entre as palavras “coisas” e “humanos”: “As coisas são humanizadas e os humanos coisificados”. Explique esse trocadilho. • As duas palavras chave do texto são “mídia” e “alienação”. Entre elas há uma relação semântica de causa e consequência. Qual delas seria a causa? E qual é a consequência? Explique. • De acordo com o texto, a evolução tecnológica começou desde quando? E qual foi a consequência dessa evolução? • Quais as consequências trazidas pelo capitalismo de acordo com o texto? • No segundo parágrafo, podemos observar duas ideias opostas marcadas pela conjunção adversativa “porém”. Quais são essas ideias? Identifique os referentes das expressões grifadas nos parágrafos 3 e 4 do texto: “com isso”, “isso”, “este é um mal crônico”, “por esses motivos”. • No último período do texto, observamos a conjunção conclusiva “por isso” que tem a função de ligar um fato a uma conclusão. Identifique o fato e a conclusão. • Retire, do segundo parágrafo do texto, um trecho que exemplifique: um fato; uma

informação; e uma opinião.

TERCEIRA ETAPA DA LEITURA

(Assimilação de novos conhecimentos)

- Oralmente, fazendo uma reflexão pessoal, exponha para a turma qual a influência a mídia exerce sobre a sua vida e as suas escolhas.

“A leitura de um bom livro é um diálogo incessante: o livro fala e a alma responde”.

André Maurois

Fonte: Produção da própria pesquisadora

Conforme já explicado anteriormente, esta atividade contou com as três etapas da leitura, entretanto a análise se restringiu à segunda etapa em que foram direcionados os tópicos voltados para o nível organizacional do texto, o qual foi o foco da nossa análise e intervenção. Ao todo, foram elaboradas 14 questões: 1 a 4 para a primeira etapa da leitura; 5 a 13 para a segunda etapa; e a questão 14 referente à terceira etapa da leitura. Passamos, então, para a análise das respostas dadas pelos alunos nas questões de 5 a 13.

Na quinta questão, chamamos a atenção para os dois períodos do título e pedimos que os alunos pensassem em uma conjunção para os unir sem que o sentido do texto fosse alterado. Esperávamos que os alunos conseguissem estabelecer entre os períodos uma relação de conclusão, mas, como resposta para essa questão, tivemos o seguinte resultado: apenas 5% dos alunos conseguiram captar a relação conclusiva existente entre os dois períodos destacados no título do texto; 35% dos alunos deixaram a questão em branco; e 60% deles responderam incoerentemente não conseguindo, assim, estabelecer a relação de conclusão entre os períodos. Percebemos, assim, que os alunos ainda apresentam muita dificuldade em identificar a relação semântica entre os períodos principalmente entre aqueles que não estão ligados explicitamente por uma conjunção.

Na sexta questão, continuamos explorando o título: “Ainda no título, a autora faz um trocadilho entre as palavras “coisas” e “humanos”: ‘As coisas são humanizadas e os humanos coisificados’. Explique esse trocadilho.”. Nessa questão, não houve problemas, 100% dos alunos conseguiram responder coerentemente. A maioria escreveu que “as pessoas, hoje em dia, estão valorizando mais o ter do que o ser”.

Na sétima questão, trabalhamos a relação de sentido entre as palavras chave do texto: “mídia” e “alienação”. Chamamos a atenção que entre elas havia uma relação semântica de causa e consequência e perguntamos para os alunos qual seria a causa e qual seria a consequência e pedimos para que eles explicassem. Para essa questão, tivemos o seguinte resultado: 5% dos alunos deixaram a resposta em branco; 45% responderam incoerentemente;

e o restante, 50%, respondeu coerentemente, respondendo, assim, que a mídia representava a causa e que a alienação, a consequência. Apesar de alguns alunos ainda sentirem dificuldade em reconhecer as palavras chave e a relação de sentido delas com o texto de uma forma global, o resultado para essa questão foi positivo, pois a maioria dos alunos conseguiram estabelecer essa relação.

Na oitava questão, continuamos trabalhando a relação de consequência, que era bem presente no texto em análise. Nessa questão, perguntamos quando havia começado a evolução tecnológica e qual tinha sido a consequência dessa evolução. Todos os alunos, sem exceção, responderam às duas perguntas feitas nessa questão. Não identificamos, portanto, problemas nesse item: 94% dos alunos responderam coerentemente as duas perguntas e somente 6% dos alunos não conseguiram responder satisfatoriamente a essas perguntas, escrevendo frases completamente sem sentido.

Na nona questão, solicitamos que os alunos escrevessem as consequências trazidas pelo capitalismo. Mais uma vez, percebemos a progressão dos alunos quanto à compreensão leitora deles. Todos os alunos conseguiram identificar as consequências do capitalismo mencionadas no texto. Houve, portanto, 100% de acerto e objetividade nessa questão.

Na décima questão, voltamos a trabalhar o valor semântico das conjunções e as relações dela para a produção de sentido almejada pelo autor do texto. Em relação a isso, fizemos a seguinte pergunta: “No segundo parágrafo, podemos observar duas ideias opostas marcadas pela conjunção adversativa ‘porém’. Quais são essas ideias?”. Confirmamos, nessa questão, a dificuldade que os alunos ainda têm em estabelecer o sentido por meio da coesão entre as orações do texto. Tivemos o seguinte resultado: 65% dos alunos responderam incoerentemente a essa questão, escrevendo respostas totalmente sem sentido; e apenas 35% conseguiram perceber a relação de oposição referente à conjunção “porém”. Percebemos, então, uma significativa dificuldade, ainda, que os alunos têm em reconhecer o sentido da conjunção adversativa no texto, principalmente quando essa referência não está somente entre as orações, mas sim no plano global do texto.

Na décima primeira questão, pedimos para que os alunos identificassem os referentes das expressões grifadas nos parágrafos 3 e 4 do texto. Aqui, apesar de ainda existir certa dificuldade em identificar os referentes das palavras em destaque, houve um resultado satisfatório, pois a maioria dos alunos, mais especificamente 65% dos alunos, conseguiram identificar os referentes dos termos destacados, porém 23% não conseguiram identificar os referentes imediatos das palavras; e 12% deixaram a questão em branco.

Na décima segunda questão, chamamos a atenção para o último período do texto e pedimos para que os alunos observassem a conjunção conclusiva “por isso” que tinha a função, no texto, de ligar um fato a uma conclusão. Com essa reflexão, solicitamos que os alunos identificassem o fato e a conclusão presente nesse período. O resultado para essa questão também foi bastante satisfatório: 88% dos alunos conseguiram identificar sem problemas a relação de fato\conclusão; e apenas 12% deles responderam incoerentemente.

E, por fim, na décima terceira questão, pedimos para que os alunos retirassem do segundo parágrafo do texto um trecho que exemplificasse um fato, uma informação e uma opinião. Para essa questão, tivemos o seguinte resultado: 40% dos alunos responderam incoerentemente a questão, não conseguiram identificar nenhum dos itens (fato, opinião e informação); 15% ainda conseguiram identificar só a opinião no texto, mas deixaram os itens do fato e da informação em branco; e o restante, 45% dos alunos, deixou a questão completamente em branco. Por se tratar de uma questão com o nível de dificuldade maior e de exigir uma leitura crítica do texto, os alunos apresentaram muita dificuldade em reconhecer a diferença entre fato, opinião e informação no texto. Essa questão, no entanto, não faz parte do nível organizacional do texto, porém decidimos explorá-la, pois, se o aluno reconhece bem as articulações feitas pelo autor, ele entende bem as intenções e as escolhas desse autor, portanto, diferenciar entre “fato”, “informação” e “opinião” é um aspecto importante para a formação do leitor crítico, que é objetivo maior da nossa intervenção.

5.5.1 Discussão sobre a análise da aula 5

Nessa atividade 3 do artigo de opinião, por já ser a terceira atividade da nossa sequência didática, já percebemos uma significativa melhora quanto à capacidade leitora dos alunos. Claro que o objetivo aqui não é resolver todos os problemas dos alunos de uma só vez, mas de ir formando, aos poucos, um leitor crítico que possa interagir em sociedade de forma autônoma de modo que possa preservar seus direitos. Os alunos já melhoraram em relação a identificar os referentes das palavras em destaque no texto, ou seja, na coesão responsável pelas retomadas remissivas dos termos responsáveis pela progressão textual, porém ainda é notória a dificuldade deles em identificar a relação semântica das conjunções e a relação de sentido delas ao texto como um todo.

Nessa aula, identificamos ainda os seguintes problemas: a maioria dos alunos não conseguem identificar a relação semântica entre os períodos que não estão ligados explicitamente por uma conjunção; não reconhecem a relação de sentido entre as palavras

chave no texto; não sabem identificar o sentido da conjunção adversativa de forma contextualizada, principalmente quando essa referência não está somente entre as orações, mas sim no plano global do texto; ainda há também certa dificuldade em identificar os referentes das palavras responsáveis pela progressão textual; e houve bastante dificuldade de os alunos reconhecerem a diferença entre fato, opinião e informação. A seguir, então, o quadro resumitivo dos resultados dessa atividade dois do artigo de opinião.

Quadro 35 - Resumo dos resultados da aula 5

Atividade 3 do artigo de opinião – Nível organizacional do texto			
	Acertos	Erros	Em branco
Coesão por meio das conjunções	5%	60%	35%
Coesão por retomada	65%	23%	12%
Diferença entre fato, opinião e informação	15%	40%	45%

Fonte: Produção da própria pesquisadora

Na atividade 4 do artigo de opinião, portanto, continuaremos trabalhando esses aspectos das categorias da coesão e da progressão textual, a fim de observarmos, na atividade de avaliação da nossa sequência didática, atividade 5 artigo de opinião, se essas dificuldades dos alunos foram resolvidas ou, pelo menos, minimizadas. Passamos, então, para a análise da aula 6, referente à atividade 3 da notícia.

5.6 Análise da aula 6

Essa aula 6 foi composta pela atividade 3 da nossa sequência didática destinada ao texto narrativo, a notícia. Continuamos com o mesmo raciocínio de observar como se dá a evolução leitora dos alunos tendo como base as mesmas categorias do ISD vistas em um texto argumentativo e também em um texto narrativo. Como nas outras atividades, nesta também tivemos as três etapas da leitura, porém o foco da nossa intervenção continua sendo a segunda etapa da leitura, mais especificamente a entrada pelo nível organizacional do texto. Passamos, então, para a análise das respostas dadas pelos alunos nas questões de 4 a 11, referentes à entrada pelo nível organizacional do texto. A seguir temos o quadro resumitivo do que foi trabalhado nessa atividade 3 da notícia.

Quadro 36 - Resumo dos conteúdos da aula 6

Quadro resumitivo da atividade 3 da notícia	
Na Primeira Etapa	• Acionamento dos conhecimentos prévios: levantamento de hipóteses; contexto social no qual o texto foi escrito.
Na Segunda Etapa	• Nível organizacional do texto: coesão de retomada; coesão por meio das conjunções; coesão entre parágrafos; coesão por elipse e coesão por hiperonímia e hiponímia.
Na Terceira Etapa	• Expressão oral

Fonte: Produção da própria pesquisadora

A seguir, temos o texto lido e o quadro para ilustrar as questões elaboradas para essa aula 6, referente à atividade 3 da notícia:

Quadro 37 – Texto 6

TEXTO 6 – ATIVIDADE 3 – NOTÍCIA – AULA 6
MEC lança aplicativo para inscritos no Enem 2016 Ferramenta possibilita acompanhamento das etapas do exame. Provas ocorrem em novembro para mais de 8,6 milhões de inscritos. O Ministério da Educação disponibiliza, a partir das 10h desta quarta-feira (1º), o aplicativo voltado para os participantes do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) 2016. Pode ser instalado em smartphones e tablets, nas plataformas Android, iOS e Windows Phone. As provas serão aplicadas nos dias 5 e 6 de novembro para mais de 8,6 milhões de inscritos. A ferramenta possibilita o acompanhamento das informações sobre as etapas do exame. Possui a função alerta, que permite ao usuário selecionar quais informações ele deseja ser notificado quando forem atualizadas dentro do cronograma. É possível também ir fazendo um check list das ações já concluídas durante as etapas da prova. No mural de avisos, o participante acessa os avisos e comunicados oficiais enviados pelo Inep. Após a instalação, é necessário que o estudante insira o login e a senha cadastrados no sistema de inscrição do Enem. Para garantir a segurança na utilização da ferramenta, a recomendação é baixar direto da loja de aplicativos do seu celular – Google Play (no Android), App Store (no iOS) e Windows Store (para Windows Phone) – e confirmar se o nome do desenvolvedor da ferramenta é o Inep. PROVAS O primeiro dia do Enem será em 5 de novembro, um sábado, com as provas de ciências humanas e ciências da natureza. No dia 6, domingo, a prova terá linguagens, códigos e suas tecnologias, redação e matemática. Nos dois dias, os portões serão abertos às 12h e se fecham às 13h. O início das provas é às 13h30. Como nos anos anteriores, o primeiro dia de prova dura 4 horas e 30 minutos e o segundo, 5 horas e 30 minutos.

Fonte: <http://g1.globo.com/educacao/enem/2016/noticia/mec-lanca-aplicativo-para-inscritos-no-enem-2016.shtml>

Quadro 38 – Atividade da aula 6

Aula 6 – Atividade 3 – Notícia – Texto: “MEC lança aplicativo para inscritos no Enem 2016” – Autor: Desconhecido – www.g1.globo.com
PRIMEIRA ETAPA DA LEITURA

(Acionamento de conhecimentos prévios) - Nesse trecho, podemos observar duas partes constitutivas de um texto. De acordo com o seu conhecimento prévio, já podemos inferir que partes são essas e a que gênero pertencerá o texto? Se sim, dê essas informações. - No título, há duas siglas. O que elas significam? - O texto vai tratar de qual assunto: do MEC, do Enem ou do aplicativo para o Enem? Justifique a sua resposta.
SEGUNDA ETAPA DA LEITURA (Uma entrada pelo nível organizacional do texto) - Agora que lemos e relemos o texto na íntegra, a qual gênero ele pertence? Como você chegou a essa conclusão? - Entre a manchete e o olho do texto, há uma palavra responsável pela coesão dessas duas estruturas: Que palavra é essa? A qual termo da manchete essa palavra faz referência? - Há uma palavra, no início do segundo parágrafo, que faz referência à outra presente no primeiro parágrafo. Que palavras são essas? - Houve entre essas duas palavras da questão anterior uma relação de hiponímia ou de hiperonímia? Explique. - No segundo parágrafo, ocorre uma elipse do sujeito do verbo “possui”. Essa elipse se refere à qual elemento do texto? - A conjunção “quando”, presente no segundo parágrafo, traz um valor semântico de tempo. Interpretando o texto, essa relação temporal se refere à qual processo descrito no texto? - No segundo parágrafo, o pronome “ele” se refere ao substantivo “usuário” e, no terceiro parágrafo, refere-se a outras duas palavras. Identifique-as. - Do terceiro para o quarto parágrafo, notamos uma ruptura no tópico textual, ou seja, uma mudança de assunto que está marcada pela palavra “provas”. Explique essa mudança de assunto relacionando-a ao texto como um todo.
TERCEIRA ETAPA DA LEITURA (Assimilação de novos conhecimentos) Explique oralmente para o professor quais os processos coesivos que foram trabalhados na leitura dessa notícia. Eles foram importantes para a compreensão textual? Por quê? <i>“De um autor inglês do saudoso século XIX: O verdadeiro gentleman compra sempre três exemplares de cada livro: um para ler, outro para guardar na estante e o último para dar de presente.” (Mário Quintana)</i>

Fonte: Produção da própria pesquisadora

Na quarta questão, perguntamos aos alunos à qual gênero pertencia o texto lido. Fizemos essa pergunta com o intuito de reafirmar o que foi observado na atividade 2 da notícia: que os alunos já conseguem identificar, sem maiores problemas, o gênero textual notícia. E realmente confirmamos, para essa questão, tivemos 100% de acerto.

Na quinta questão, chamamos a atenção dos alunos para uma palavra que estava sendo responsável pela coesão entre a manchete e o olho da notícia e pedimos para que eles identificassem que palavra era essa e à qual termo da manchete essa palavra estava fazendo referência. Percebemos, nessa questão, uma significativa melhora dos alunos em reconhecer

essas palavras responsáveis pela coesão e pela progressão textual. Tanto para a primeira pergunta quanto para a segunda, não houve dificuldade nenhuma dos alunos em identificar a coesão existente entre a manchete e o olho do texto. Para essa questão, portanto, tivemos 100% de acerto para os dois itens.

Na sexta questão, fizemos a seguinte pergunta: “Há uma palavra, no início do segundo parágrafo, que faz referência à outra presente no primeiro parágrafo. Que palavras são essas?”. Novamente tivemos um resultado bastante satisfatório: 100% dos alunos conseguiram identificar essas palavras responsáveis pela coesão nominal entre o primeiro e o segundo parágrafos do texto. Todas essas relações, no entanto, já tinham sido exploradas na construção do esquema de conexões do texto, assim, os alunos conseguiram reconhecer e visualizar, de forma prática e objetiva essa progressão.

Na sétima questão, perguntamos se entre essas duas palavras da questão anterior havia uma relação de hiponímia ou de hiperonímia e pedimos para que os alunos explicassem. Os alunos demonstraram que não sabiam o que era hiponímia nem hiperonímia, por isso foi necessária uma intervenção da professora pesquisadora para a explicação. Depois dessa explicação, os alunos responderam a questão, tivemos, então, o seguinte resultado: apenas 15% dos alunos responderam a essa questão coerentemente; os outros 85% dos alunos responderam que se tratava de uma hiponímia, mas também nenhum dos alunos justificou. Podemos perceber, portanto, que não ficou claro para os alunos o conceito de hiponímia e de hiperonímia, seria necessário uma aula específica sobre esse assunto para uma melhor intervenção.

Na oitava questão, chamamos a atenção para o segundo parágrafo do texto onde ocorria uma elipse do sujeito do verbo “possui” e perguntamos à qual elemento do texto se referia essa elipse. Obtivemos êxito nessa questão, pois 100% dos alunos conseguiram identificar a elipse e o seu referente.

Na nona questão, fizemos a seguinte pergunta: “A conjunção ‘quando’, presente no segundo parágrafo, traz um valor semântico de tempo. Interpretando o texto, essa relação temporal se refere à qual processo descrito no texto?”. Mais uma vez, tivemos 100% de acerto. Todos os alunos, sem exceção, conseguiram relacionar sem problemas a relação temporal da conjunção ao conteúdo do texto.

Na décima questão, elaboramos a pergunta tendo como referência a coesão proporcionada pelo pronome “ele”: “No segundo parágrafo, o pronome ‘ele’ se refere ao substantivo ‘usuário’ e, no terceiro parágrafo, refere-se a duas outras palavras.”. Pedimos, então, que os alunos identificassem essas duas palavras. Nessa questão, percebemos que os

alunos têm dificuldades ainda em identificar dois ou mais referentes para um mesmo pronome: 50% dos alunos conseguiram identificar os referentes do pronome do caso reto “eles”; e 50% deles responderam incoerentemente, dando respostas inadequadas e inconsistentes.

Na décima primeira questão, levantamos o seguinte questionamento: “Do terceiro para o quarto parágrafo, notamos uma ruptura no tópico textual, ou seja, uma mudança de assunto que está marcada pela palavra ‘provas’. Explique essa mudança de assunto relacionando-a ao texto como um todo.”. Nessa questão, tivemos um bom resultado: 86% dos alunos responderam coerentemente reconhecendo que houve uma troca de foco no assunto do texto e explicando de forma clara essa ruptura; e 14% dos alunos, somente, deixaram essa questão em branco.

5.6.1 Discussão sobre a análise da aula 6

Percebemos, nessa atividade 3 da notícia, que os alunos estão conseguindo melhorar no entendimento da coesão e da progressão textual, tendo, assim, a compreensão leitora melhorado. Com a análise dessa aula 6, notamos que essa aprendizagem dos alunos está sendo mais rápida nos textos narrativos do que nos argumentativos. As mesmas categorias estão sendo analisadas nos dois tipos de textos e, tanto na atividade 3 do artigo de opinião quanto na atividade 3 da notícia, trabalhamos questões com o mesmo nível de dificuldade, porém os alunos demonstraram ter mais dificuldade no texto argumentativo. Nessa atividade 3 da notícia, os alunos só tiveram problema na identificação e no conceito da hiponímia e da hiperonímia; e ao identificar dois ou mais referentes para um mesmo pronome. A seguir, então, o quadro resumitivo dos resultados dessa atividade 3 da notícia.

Quadro 39 - Resumo dos resultados da aula 6

Atividade 3 da notícia – Nível organizacional do texto			
	Acertos	Erros	Em branco
Coesão por meio das conjunções	100%	0%	0%
Coesão por retomada	100%	0%	0%
Coesão entre parágrafos	100%	0%	0%
Identificação do gênero	100%	0%	0%
Coesão por elipse	100%	0%	0%
Coesão por hiperonímia e hiponímia	15%	85%	0%

Fonte: Produção da própria pesquisadora

Passamos, então, para a análise das aulas 7 e 8. São aulas importantes para a nossa sequência didática, pois as duas atividades antecedem a última atividade da sequência didática, que é a de avaliação. Nas atividades 4, do artigo de opinião e da notícia, trabalhamos o que mais os alunos erraram nas atividades anteriores e aumentamos um pouco mais o nível dos textos, tanto do da ordem do Expor quanto o do da ordem do Narrar. Passamos, então, para análise da aula 7, referente à atividade 4 do artigo de opinião.

5.7 Análise da aula 7

Essa aula 7 foi referente à atividade 4 do artigo de opinião. Essa etapa da nossa sequência didática é importante, pois essa é a última atividade antes da avaliação. Até o momento, percebemos que os alunos estão tendo mais dificuldades em identificar a coesão e a progressão textual no texto argumentativo do que no texto narrativo, e essas dificuldades estão ficando cada vez mais específicas.

Como nas outras atividades, essa teve as três etapas da leitura, no entanto o nosso foco de análise foi a segunda etapa, no nível organizacional do texto. A seguir temos o quadro resumitivo do que foi trabalhado nessa atividade 4 do artigo de opinião.

Quadro 40- Resumo dos conteúdos da aula 7

Quadro resumitivo da atividade 4 do artigo de opinião	
Na Primeira Etapa	• Acionamento dos conhecimentos prévios: levantamento de hipóteses sobre o gênero e o assunto do texto; contexto social no qual o texto foi escrito e autoria.
Na Segunda Etapa	• Nível organizacional do texto: coesão de retomada; coesão por meio das conjunções; coesão por retomada e diferença entre fato, opinião e informação.
Na Terceira Etapa	• Expressão oral

Fonte: Produção da própria pesquisadora

Passamos, então, para a análise das respostas dadas pelos alunos nas questões de 6 a 12, referentes a esse nível textual. Antes, porém, há o texto lido e o quadro ilustrativo para a visualização das questões elaboradas para essa aula 7, referente à atividade 4 do artigo de opinião:

Quadro 41 – Texto 7

TEXTO 7 – ATIVIDADE 4 – ARTIGO DE OPINIÃO – AULA 7
Vitalidade democrática

Um dos objetivos da educação é formar cidadãos. Cidadania é o direito a ter direitos, na clássica visão de Hannah Arendt. Se ela estivesse hoje entre nós, diria que é o direito-dever a ter direitos e a assumir também os deveres. Um dos direitos-dever da cidadania é escolher seus representantes ou atuar diretamente no exercício do poder soberano, pois o ordenamento nos reserva uma Democracia participativa. Design extraível da Constituição da República, ao dispor que todo o poder emana do povo, que pode exercê-lo de forma direta ou mediante a representatividade. Como é que se ensina o ser educando a ser cidadão? Treinando-o para o desempenho das funções cidadãs. Uma delas é estabelecer metas e objetivos, propor-se a executá-las e responder por sua concretização. Exatamente isso é o que se propõe quando se estimula o alunado a formar os saudáveis Grêmios Estudantis no âmbito de cada escola. O Grêmio Estudantil é o colegiado com vocação para servir de usina de cidadania. É o ninho onde despontam as vocações para a liderança, para o treino da argumentação e da persuasão, para a engenhosidade e o empreendedorismo. E o Brasil precisa muito da formação de novas lideranças. A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, para favorecer a implementação do modelo instaurado a partir de 1988, adotou a gestão democrática sob várias modalidades.

Uma delas é intensificar a criação, o fortalecimento e a efetiva chamada à participação dos Grêmios Estudantis. Eles têm experiência na atuação entusiástica do jovem idealista que elabora projetos, oferece o seu vigor para a consecução de objetivos comuns, pode influenciar a vida escolar de maneira a obter maior comprometimento dos colegas, em benefício de um aprendizado mais eficiente.

O estímulo ao incremento da atuação forte do Grêmio Estudantil em cada estabelecimento de ensino encontrou eco na consciência da mocidade sequiosa por obter vez, voz e espaço na administração do processo educacional, pois a educação é direito de todos e dever do Estado, da família e com a participação da sociedade. No momento em que todas as escolas paulistas renovam as diretorias dos Grêmios Estudantis, renova-se também a esperança de que o alunado seja protagonista na rota do contínuo aperfeiçoamento da educação bandeirante, pois é para ele que se destina o trabalho da rede pública e nele o Brasil deposita a confiança em dias melhores para todos.

José Renato Nalini, secretário da Educação do Estado de São Paulo

Fonte: <http://www.odiarionline.com.br/noticia/51478/VITALIDADE-DEMOCRATICA>

Quadro 42 – Atividade da aula 7

Aula 7 – Atividade 4 – Artigo de opinião – Texto: “Vitalidade democrática” – Autor: José Renato Nalini (Secretário de Educação do estado de São Paulo) – www.odiarionline.com.br

PRIMEIRA ETAPA DA LEITURA

(Acionamento de conhecimentos prévios)

- Qual o significado da palavra “vitalidade”?
- Relacione a palavra “vitalidade” ao adjetivo “democrática”. Por que você acha que essas duas palavras estão juntas no título do texto?
- Sabendo somente o título do texto e seu autor, dá para dizer qual o gênero do texto que vamos ler? Se sim, qual gênero poderá ser esse?
- O autor do texto é Secretário de Educação do Estado de São Paulo, e o título do texto é “Vitalidade democrática”, é possível, dessa forma, relacionar essas duas informações e inferir de qual assunto tratará o texto. Qual assunto, portanto, o texto provavelmente vai tratar?
- Na sua opinião, qual a importância de um Secretário da Educação para um Estado?

SEGUNDA ETAPA DA LEITURA

(Uma entrada pelo nível organizacional do texto)

- No primeiro parágrafo, foi grifada a conjunção “pois” que indica uma explicação.

Identifique a relação de fato\explicação presente nesse parágrafo.

- A conjunção “quando” expressa qual sentido no primeiro parágrafo? Ela poderia ser substituída por alguma outra conjunção? Por quê?
- Ainda no primeiro parágrafo, observamos uma relação de fato\finalidade transmitida pela conjunção “para”. Identifique.
- No texto, foram enumeradas 13 palavras. Releia o texto e identifique o referente de cada uma.
- O texto é um artigo de opinião e está repleto de fatos, informações e, claro, opinião. Retire trechos que comprovem essa afirmação: fato; informação; e opinião.
- Tendo feito esse estudo das estruturas do texto, observando as coesões nominais e a sua progressão textual, é possível mais facilmente identificar a tese a qual o autor defende. Qual a tese que o autor do texto defende?
- Quais os três principais argumentos que ele utiliza para defender essa tese?

TERCEIRA ETAPA DA LEITURA

(Assimilação de novos conhecimentos)

- Oralmente, em discussão com os colegas e com o professor, responda: Você acha importante ter na escola um grêmio estudantil? Por quê?

“Ler um livro é, para o bom leitor, conhecer a pessoa e o modo de pensar de alguém que lhe é estranho. É procurar compreendê-lo e, sempre que possível, fazer dele um amigo.” (Hermann Hesse)

Produção da própria pesquisadora

Na sexta questão, grifamos a conjunção “pois”, que indica uma “explicação”, presente no primeiro parágrafo do texto, e pedimos para que os alunos identificassem a relação de fato\explicação presente nesse parágrafo. Nessa questão, apesar de essas relações já estarem sendo trabalhadas nas atividades anteriores, ainda houve problemas nas respostas dos alunos: apenas 30% dos alunos responderam satisfatoriamente à questão; e 70% responderam incoerentemente com frases sem nenhum sentido. Os alunos, ainda não estão conseguindo perceber essas relações de sentido entre as conjunções no texto no artigo de opinião, o que prejudica bastante a capacidade deles de compreenderem o texto lido.

Na sétima questão, trabalhamos o sentido da conjunção “quando” presente no primeiro parágrafo do texto. Perguntamos primeiramente qual o sentido que ela estava expressando e depois se essa conjunção poderia ser substituída por alguma outra e pedimos para que os alunos explicassem. Nessa questão, por ter sido a conjunção “quando” já explorada nas atividades anteriores, o resultado foi até satisfatório: 70% dos alunos conseguiram inferir o sentido da conjunção temporal e responder coerentemente à pergunta; somente 30% deles deram respostas incoerentes. Como o sentido dessa conjunção já fora explorado em vários outros contextos, esperávamos que 100% dos alunos tivessem obtido êxito nessa questão, porém não foi isso que ocorreu, sendo necessário, portanto, mais intervenções nesse aspecto textual.

Na oitava questão, chamamos a atenção para o primeiro parágrafo do texto onde havia uma relação de fato\finalidade transmitida pela conjunção “para” e pedimos para que os alunos identificassem o fato e a finalidade. Para essa questão, tivemos o seguinte resultado: 50% dos alunos conseguiram inferir o sentido e a frase que indicava o fato e a finalidade; e os outros 50% trocaram um pelo outro por se tratar de um período que estava na ordem inversa. Percebemos, então, que os alunos demonstraram dificuldade em identificar a relação de fato\finalidade porque o período se encontrava na ordem indireta. Diagnosticamos, nesse sentido, de que a aprendizagem dos alunos ainda não foi efetivada com sucesso, pois basta uma alteração de ordem do período para que ocorra a desconstrução do raciocínio do aluno. São necessárias, portanto, outras intervenções quanto à relação semântica das conjunções a fim de que o aluno se sinta mais seguro nesse tipo de coesão nominal.

Na nona questão, grifamos e enumeramos 13 palavras responsáveis pela coesão e pela progressão textual e pedimos para que os alunos identificassem seus referentes ao longo do texto. Essa é uma questão que foi repetida em todas as atividades da nossa sequência, tanto na sequência destinada ao texto dissertativo quanto na do texto narrativo, pois ela nos serve de parâmetro para averiguar o aprendizado do aluno em relação ao reconhecimento das retomadas coesivas responsáveis pela progressão textual. Ao analisarmos essa questão, percebemos uma significativa melhora dos alunos em reconhecer e retomar os referentes de certas palavras no texto, principalmente após a explicação e a estruturação do esquema de conexões do texto pela professora-pesquisadora. Para essa questão, obtivemos o seguinte resultado: 85% dos alunos conseguiram acertar mais da metade dos referentes selecionados; 10% dos alunos acertaram menos da metade dos itens; e apenas 5% deles deixaram a questão toda em branco. Percebemos, portanto, um significativo avanço que será comprovado na próxima atividade do artigo de opinião que nos servirá, também, de avaliação.

Na décima questão, solicitamos que os alunos retirassem trechos do texto que exemplificassem um fato, uma opinião e uma informação. Para a formação de um leitor crítico, essa diferenciação se torna imprescindível para que eles não sejam manipulados por textos tendenciosos, principalmente em época de eleição para políticos. Continuamos com o mesmo problema identificado na atividade anterior: a maioria dos alunos consegue até identificar a opinião, mas não consegue diferenciar o fato da informação. Tivemos o seguinte resultado para essa questão: 35% dos alunos deixaram a questão toda em branco; e, dos 65% restantes, apenas 5% conseguiram responder satisfatoriamente à questão, os outros 60% responderam com frases desconexas e sem sentido.

Na décima primeira questão, fizemos o seguinte questionamento: “Tendo feito o estudo das estruturas do texto, observando as coesões nominais e a sua progressão textual, é possível mais facilmente identificar a tese a qual o autor defende. Qual é a tese, portanto, que o autor defende no texto?”. Esse tipo de questão nos revela já uma dimensão se o nosso trabalho está ou não surtindo efeito, pois mexe com a capacidade de síntese do aluno. Nessa atividade, então, já percebemos que estamos conseguindo obter bons resultados com a nossa pesquisa-ação, pois nessa questão não houve problemas, todos os alunos conseguiram responder coerentemente a essa questão.

E, por fim, na décima segunda questão, solicitamos que os alunos identificassem os três principais argumentos que o autor utilizou para defender a sua tese. Nessa questão, também, confirmamos nosso progresso, pois 70% dos alunos conseguiram responder satisfatoriamente essa pergunta, apenas 30% deles não conseguiram ainda atingir esse nível de maturidade na compreensão do texto.

5.7.1 Discussão sobre a análise da aula 7

Analisando os resultados obtidos na análise da aula 7, percebemos que, no texto argumentativo, a aprendizagem dos alunos ocorre mais lentamente do que no texto narrativo. Há, porém, já nessa quarta atividade da nossa sequência didática voltada para o artigo de opinião, uma significativa evolução na capacidade leitora dos alunos, o que nos faz acreditar que o nosso trabalho está dando bons frutos. É importante lembrar também que o nível dos textos foi aumentando e as questões ficando cada vez mais específicas, justamente para que nós pudéssemos mensurar, mesmo que subjetivamente, já que se trata de uma pesquisa qualitativa e não quantitativa, o quanto esse aprendizado está evoluindo, pois este é o nosso objetivo maior: formar leitores críticos capazes de compreender o texto e usar esse conhecimento para a interação em sociedade.

Os problemas identificados por nós nessa aula foram bem específicos o que já demonstra essa evolução do aluno em sua capacidade leitora. Eles tiveram dificuldades em identificar a relação de fato\explicação, já que essa relação semântica não foi trabalhada nas outras atividades; não conseguiram identificar também a relação de fato\finalidade, mesmo já tendo sido trabalhada essa relação nas atividades passadas, mas isso ocorreu porque o período estava na ordem indireta; e apresentaram problemas em diferenciar fato, opinião e informação, o que é bastante relevante, pois, de fato, essa diferença costuma ser bem sutil. A seguir, então, o quadro resumitivo dos resultados dessa atividade 4 do artigo de opinião.

Quadro 43 - Resumo dos resultados da aula 7

Atividade 4 do artigo de opinião – Nível organizacional do texto			
	Acertos	Erros	Em branco
Coesão por meio das conjunções	30%	70%	0%
Coesão por retomada	85%	10%	5%
Diferença entre fato, opinião e informação	5%	60%	35%

Fonte: Produção da própria pesquisadora

Passamos, dessa forma, para a análise da aula 8, referente à atividade 4 da notícia. Nessa aula, analisamos se o mesmo que observamos na atividade do artigo de opinião também ocorreu na atividade da notícia.

5.8 Análise da aula 8

Essa aula 8 foi referente à atividade 4 da sequência didática destinada à notícia. Assim como na atividade 4 do artigo de opinião, ela foi importante porque foi a última atividade antes da avaliação final da nossa sequência. Estamos progressivamente visualizando uma progressão ascendente do nosso estudo, o que é um ponto bastante positivo, pois estamos percebendo que os resultados das nossas análises e intervenções estão sendo satisfatórias, apesar de esse avanço estar se dando mais rápido na sequência destinada ao estudo do texto narrativo.

Como nas outras atividades, essa foi composta de três etapas, porém o foco do nosso estudo e da nossa intervenção continua sendo a segunda etapa da leitura, mais precisamente a entrada pelo nível organizacional do texto, pois as categorias escolhidas por nós para tal intervenção se encontram nesse nível organizacional do texto. A seguir temos o quadro resumitivo do que foi trabalhado nessa atividade 4 da notícia.

Quadro 44 - Resumo dos conteúdos da aula 8

Quadro resumitivo da atividade 4 da notícia	
Na Primeira Etapa	• Acionamento dos conhecimentos prévios: levantamento de hipóteses sobre o gênero e o assunto do texto; contexto social no qual o texto foi escrito por meio de palavras chave.

Na Segunda Etapa	Nível organizacional do texto: coesão de retomada; coesão por meio das conjunções; coesão por retomada e diferença entre fato, opinião e informação.
Na Terceira Etapa	Expressão oral

Fonte: Produção da própria pesquisadora

Passamos, então, para a análise das questões de 5 a 11, referentes a essa segunda etapa da leitura. A seguir, então, o texto lido e o quadro ilustrativo das questões elaboradas para essa aula 8, referente à atividade 4 da notícia:

Quadro 45 – Texto 8

TEXTO 8 – ATIVIDADE 4 – NOTÍCIA – AULA 8
Twitter cria bloqueio permanente para usuários inconvenientes Microblog lança recurso para 'esconder' pessoas bloqueadas. Antes, mesmo barrado, usuário ainda via algumas publicações. O Twitter começou a implantar nesta segunda-feira (13) um modo de bloquear usuários inconvenientes permanentemente. Antes, mesmo barrado, uma pessoa ainda tinha acesso às publicações de outra em algumas circunstâncias. Isso fazia que os usuários bloqueados por um perfil fossem forçados de deixar seguir essas contas. Eles também não podiam voltar a segui-las no futuro. Só que isso não os impedia de voltar a ver as mensagens desse perfil quando fossem citados ou retuitados por outro. As publicações do bloqueado também eram exibidas nessas situações. Agora, o bloqueio faz com que o usuário deixe de existir: não vê o que publica a conta que executou a ação nem exibe suas postagens a ela.

Fonte: <http://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2016/06/twitter-cria-bloqueio-permanente-para-usuarios-inconvenientes.html>

Quadro 46 – Atividade da aula 8

Aula 8 – Atividade 4 – Notícia – Texto: “Twitter cria bloqueio permanente para usuários inconvenientes” – Autor: Desconhecido – www.g1.globo.com.br
PRIMEIRA ETAPA DA LEITURA (Acionamento de conhecimentos prévios) - Nesse trecho, podemos perceber claramente a presença de uma manchete e de um olho, portanto o texto que vamos ler a seguir pertence a qual gênero: carta, artigo de opinião ou notícia? - A manchete já nos dá pistas de que o texto vai nos dar uma informação sobre algo ligado ao contexto da informática. Essa pista é explicitada através de qual palavra? - Você sabe o que é e para que serve o Twitter? Você já usou alguma vez? - Esse trecho do texto menciona os “usuários inconvenientes”. Para você, quem seriam esses usuários inconvenientes?
SEGUNDA ETAPA DA LEITURA (Uma entrada pelo nível organizacional do texto) Agora que já lemos e relemos o texto e observamos a estrutura coesiva das ideias,

responda: Qual o assunto principal do texto?

- Em cada parágrafo, há uma palavra responsável pela coesão e pela progressão textual. Identifique-as.
- No texto, foram grifadas e enumeradas algumas palavras. Escreva o referente de cada uma delas.
- Releia: “Só que isso não os impedia de voltar a ver as mensagens desse perfil quando fossem citados ou retuitados por outro”.
 - a. A conjunção sublinhada poderia ser substituída por muitas outras sem que o sentido fosse perdido. Quais conjunções poderiam substituir, nesse contexto, “só que”?
 - b. Qual a relação semântica que essa conjunção atribui ao texto?
 - c. De que forma essa relação semântica é percebida no texto?
- No segundo parágrafo, há um período que traz uma relação de tempo. Identifique esse período.
- Retire do texto trechos que podem representar: um fato, uma informação e uma opinião.
- No texto, podemos perceber a exposição de um problema e de uma solução. Identifique-os.

TERCEIRA ETAPA DA LEITURA

(Assimilação de novos conhecimentos)

- Para discutir oralmente em sala de aula: Para você, a solução é mesmo bloquear as pessoas inconvenientes das suas redes sociais? Isso resolve os problemas? Você já bloqueou alguém inconveniente da sua rede social? Se sim, por quê?

“A leitura nos dá uma releitura de nós mesmos. E cada palavra lida, seja onde for, acrescenta sabedoria”. (Paola Rhoden)

Produção da própria pesquisadora

Na quinta questão, o objetivo foi o de observar o poder de síntese da leitura do aluno, lembrando que essas questões foram trabalhadas após duas leituras do texto e ainda depois da construção do esquema de conexões textuais em que foram reveladas todas as estruturações da arquitetura interna do texto. Nessa questão, perguntamos, portanto, qual era o assunto principal. Todos os alunos, sem exceção, conseguiram identificar o assunto principal do texto. Tivemos, portanto, para essa questão, 100% de acerto, o que nos revela que estamos realmente no caminho certo e que os alunos já estão conseguindo extrair do texto seu assunto principal.

Na sexta questão, trabalhamos a coesão, a conexão entre os parágrafos. Informamos que, em cada parágrafo, havia uma palavra responsável pela coesão e pela progressão textual e pedimos para que os alunos as identificassem. Nessa questão, também obtivemos um bom resultado: apenas 5% dos alunos não conseguiram identificar satisfatoriamente as palavras que estavam fazendo a coesão entre os parágrafos; os outros 95% dos alunos não tiveram nenhuma dificuldade em reconhecer essa articulação.

Na sétima questão, grifamos e enumeramos sete palavras no texto responsáveis pela coesão, articulação das ideias e pela progressão textual e pedimos para que os alunos identificassem os referentes de cada uma delas ao longo do texto. Como já explicamos, insistimos nessa questão porque ela nos embasa e nos dá um mensuramento sobre a aprendizagem dos estudantes. Apesar de não ter sido 100% satisfatória, já percebemos que os alunos melhoraram muito nesse aspecto. Tivemos, então, os seguintes resultados para essa questão: 70% dos alunos responderam satisfatoriamente os referentes das palavras grifadas no texto acertando mais de 80% das palavras; 15% dos alunos responderam de forma aleatória e incoerentemente; e 5% deixaram, ainda, a questão toda em branco. A hipótese desses alunos terem deixado em branco foi pode ter sido a preguiça, já que é uma questão que necessita de que o aluno volte e leia o texto várias vezes. Os alunos, demonstraram por diversas vezes, que não gostam e que não estão habituados a esse tipo de questão, pois eles não têm o costume de ler o texto mais de uma vez.

Na oitava questão, pedimos para que os alunos relesem a seguinte frase do texto: “Só que isso não os impedia de voltar a ver as mensagens desse perfil quando fossem citados ou retuitados por outro”. A partir dessa frase, elaboramos três perguntas: “A conjunção sublinhada poderia ser substituída por muitas outras sem que o sentido fosse perdido. Quais conjunções poderiam substituir, nesse contexto, ‘só que?’”; “Qual a relação semântica que essa conjunção atribui ao texto?”; “De que forma essa relação semântica é percebida no texto?”. Passamos, então, a analisar as respostas dadas a cada item dessa questão. No item a, 75% dos alunos não tiveram dificuldades em responder essa pergunta, eles logo perceberam que essa conjunção poderia ser substituída por “mas”, “porém”, “contudo”, “entretanto”, “todavia” ou “no entanto”; 20% dos alunos responderam de forma aleatória sendo a resposta insatisfatória; e 5 % deixaram o item em branco. No item b, 60% dos alunos conseguiram identificar, sem maiores problemas, o valor semântico que a conjunção atribuía ao texto, dizendo que se tratava de uma conjunção com valor semântico de adversidade; 35% responderam insatisfatoriamente à pergunta, escrevendo outros sentidos ou, ainda, respostas completamente sem sentido; e 5% dos alunos deixaram esse item em branco. No item c, 2% dos alunos deixaram o item em branco; 49% dos alunos responderam de forma aleatória e, por isso, incoerentemente; e 49% deles conseguiram relacionar o sentido da conjunção ao assunto do texto, mostrando a oposição presente no período. Podemos perceber que, apesar de menos, ainda houve problemas na identificação do valor semântico da conjunção e na relação desse sentido ao contexto global do texto, o que nos dá subsídios para novas intervenções.

Na nona questão, pedimos para que os alunos identificassem, no segundo parágrafo do texto, um período que trouxesse uma relação de tempo. Nesse tipo de questão, como já era de se esperar, não houve nenhum problema na identificação desse período. Tivemos, portanto, 100% de acerto nessa questão.

Na décima questão, solicitamos que os alunos retirassem do texto trechos que representassem um fato, uma informação e uma opinião. Essa questão foi importante para nos dar uma resposta no aspecto comparativo entre os dois tipos de texto. Na notícia, diferenciou um pouco do artigo de opinião. No artigo de opinião, os alunos tiveram dificuldade em diferenciar o fato da informação, já aqui, na notícia, os alunos tiveram dúvidas em diferenciar a informação da opinião. Tivemos, portanto, para essa questão, os seguintes resultados: 15% dos alunos deixaram essa questão em branco; e 85% só conseguiram identificar o fato, mas não conseguiram, nesse texto, diferenciar a informação da opinião. Percebemos, então, que as dificuldades continuam coincidindo nos dois tipos de textos.

E, por fim, na décima primeira questão, pedimos para que os alunos identificassem no texto a exposição de um problema e de uma solução. Tivemos também bons resultados nessa questão: apenas 5% dos alunos não conseguiram identificar o problema e a solução; 5% deixaram também essa questão em branco; mas 90% dos alunos conseguiram identificar, sem maiores problemas, o problema e a solução apresentados no texto.

5.8.1 Discussão sobre a análise da aula 8

Analisando essa atividade 4 da notícia, percebemos significativos avanços na aprendizagem dos alunos em relação à evolução de sua capacidade leitora. Eles já estão sendo capazes de retirar a ideia central do texto e de fazer as articulações necessárias para o entendimento da mensagem que o autor quis passar. As porcentagens dos acertos nas questões mais específicas de coesão nominal também estão aumentando, apesar de ainda haver alguns problemas pontuais nesse aspecto. Eles também melhoraram em relação à identificação do valor semântico das conjunções e na identificação da importância desse sentido para a geração de sentido das ideias do texto e sua consequente progressão textual.

Pudemos identificar ainda que pontualmente alguns problemas, como dificuldade na identificação dos referentes das palavras grifadas no texto; na identificação do sentido de algumas conjunções; e, como na atividade do artigo de opinião, muita dificuldade em diferenciar fato, informação e opinião. A seguir, então, o quadro resumitivo dos resultados dessa atividade 4 da notícia.

Quadro 47 - Resumo dos resultados da aula 8

Atividade 4 da notícia – Nível organizacional do texto			
	Acertos	Erros	Em branco
Coesão por meio das conjunções	60%	35%	5%
Coesão por retomada	70%	15%	5%
Coesão entre parágrafos	95%	5%	0%
Diferença entre fato, opinião e informação	45%	40%	15%

Fonte: Produção da própria pesquisadora

Essa atividade foi de grande importância porque foi a última antes da avaliação da nossa sequência didática. As duas aulas subsequentes, as aulas 9 e 10, referentes às atividades de número 5 do artigo de opinião e da notícia, correspondem à etapa da avaliação da nossa sequência didática e à última etapa da nossa pesquisa-ação. Foi utilizando as análises feitas nessas duas últimas atividades que averiguamos as hipóteses e fechamos as conclusões a respeito do nosso estudo. Passamos, portanto, para a análise da aula 9, referente à atividade 5 do artigo de opinião.

5.9 Análise da aula 9

Essa aula 9 foi referente à atividade 5 do artigo de opinião. Foi a atividade que fechou a nossa sequência didática voltada para o trabalho com o texto argumentativo. Trata-se, portanto, de uma atividade pensada com o intuito de avaliar a sequência didática e de atribuir as últimas considerações ao nosso estudo. Como nas outras, trabalhamos as três etapas da leitura, porém o nosso foco, como não podia deixar de ser, continuou sendo a segunda etapa da leitura, na entrada pelo nível organizacional do texto. Essa atividade, por seu caráter avaliativo, foi bastante objetiva e específica. Repetimos algumas questões das atividades anteriores, como já estávamos fazendo ao longo dessa sequência para que pudéssemos tirar as nossas últimas conclusões. A seguir temos o quadro resumitivo do que foi trabalhado nessa atividade 5 do artigo de opinião.

Quadro 48 – Resumo dos conteúdos da aula 9

Quadro resumitivo da atividade 5 do artigo de opinião	
Na Primeira Etapa	• Acionamento dos conhecimentos prévios: levantamento de hipóteses sobre o gênero e o assunto do texto; contexto social no qual o texto foi escrito por meio de palavras chave.

Na Segunda Etapa	Nível organizacional do texto: coesão de retomada; coesão por meio das conjunções; coesão por retomada; coesão entre parágrafos; e diferença entre fato, opinião e informação.
Na Terceira Etapa	Expressão oral

Fonte: Produção da própria pesquisadora

Passamos a analisar, dessa maneira, as questões de 4 a 12, referentes à segunda etapa da leitura, mais especificamente, à entrada pelo nível organizacional do texto. A seguir, temos o texto lido e o quadro ilustrativo das questões elaboradas para cada uma das etapas da leitura da aula 9, referente à atividade 5 do artigo de opinião.

Quadro 49 – Texto 9

TEXTO 9 – ATIVIDADE 5 – ARTIGO DE OPINIÃO – AULA 9	
Reflexões sobre três eixos centrais da vida contemporânea	
Por Enéias Roncarati Gostaríamos de fazer, aqui e agora, uma breve reflexão envolvendo três eixos centrais da vida humana contemporânea, no que diz respeito à sua dimensão específica do trabalho profissional: produtividade, dinheiro e tempo. A ideia, caro(a) leitor(a), é que você invista seu tempo na leitura deste pequeno artigo, como forma de poder ter algum nível de retorno do tempo investido na leitura do mesmo (reparou que escrevemos ‘investir’ o tempo e não gastá-lo? O investimento, qualquer que seja ele, preconiza o retorno do que investimos – já o gasto...). O trabalho é a dimensão da vida humana onde ainda se investe a maior quantidade do nosso tempo disponível (ou, ao menos, deveria ser assim). Na medida em que envelhecemos, acumulamos conhecimento, nossa vivência profissional aumenta e tendemos a executar mais rápido e melhor todas as atividades rotineiras ligadas ao nosso trabalho; neste contexto, por exemplo, os economistas afirmam, em sua linguagem própria, que a nossa curva de experiência progride de forma a nos tornarmos mais produtivos. Só que as taxas de produtividade profissional também dependem de como investimos nosso tempo, se em cursos de capacitação e qualificação inclusos no Treinamento & Desenvolvimento corporativos, ou ainda, na decisão de se fazer uma Pós-Graduação, por exemplo, ou não. É claro que se vislumbra o retorno do tempo investido nos cursos acima referidos, retorno este objetivamente mensurável: o incremento da produtividade costuma gerar aumento de salário, promoções, etc. Aqui entra a questão financeira, como força motriz da decisão de se ‘roubar’ tempo do convívio familiar, por exemplo, para uma dedicação mais intensa ao curso que se está fazendo. O tempo investido, portanto, costuma ser bem remunerado pelos retornos acima indicados. Mas e quando o curso em questão não se dispõe somente a aumentar conhecimentos de natureza técnica, de forma a aumentar taxas de produtividade no trabalho, mas intenciona alcançar mais do que isto? Neste caso, teremos um retorno maior, que ultrapassa o aspecto objetivo quantitativamente mensurável e se propõe a buscar outros patamares, que por serem subjetivos não são facilmente quantificáveis, mas que não são menos relevantes. Exemplo? Veja o agradecimento, colocado em seu TCC (Trabalho de Conclusão de Curso), do aluno Douglas Murilo Zechinatti, formado pelo curso MBA em Desenvolvimento Humano de Gestores (DHG): “À FGV, por disponibilizar um curso onde todo o aprendizado adquirido não é somente utilizado no ambiente empresarial, mas na vida”.	

Fonte: <http://www.odiarionline.com.br/noticia/52947/REFLEXOES-SOBRE-TRES-EIXOS-CENTRAIS-DA-VIDA-CONTEMPORANEA>

Quadro 50 – Atividade da aula 9

Aula 9 – Atividade 5 – Artigo de opinião – Texto: “Reflexões sobre três eixos centrais da vida contemporânea” – Autor: Enéias Roncarati – www.odiarionline.com.br
PRIMEIRA ETAPA DA LEITURA (Acionamento de conhecimentos prévios) • Pelo título e pelas informações lidas sobre o autor e o local de publicação do texto, dá para se ter uma ideia de à qual gênero pertence o texto. Que gênero poderá ser esse? • Tendo em vista a apresentação do autor do texto e o seu conhecimento de mundo, quais poderiam ser esses três eixos centrais da vida contemporânea citados no título do texto? Levante hipóteses. • De qual tipo de reflexão você acha que o texto vai tratar?
SEGUNDA ETAPA DA LEITURA (Uma entrada pelo nível organizacional do texto) • Agora, tendo lido o texto completo e depois de ter construído o mapa conceitual, responda: Qual a reflexão pretendida pelo autor? • Segundo o autor, quais são os três eixos centrais da vida humana contemporânea? Esses três eixos estão realmente ligados ao contexto profissional do indivíduo? Por quê? • Qual a palavra responsável pela coesão entre o primeiro e o segundo parágrafo? Como o autor está ajudando o autor a dar progressão às ideias dele? Qual a relação que essa palavra tem com a opinião dele? • No texto, há palavras grifadas e enumeradas. Identifique os referentes dessas palavras em destaque. • Releia: “<u>Na medida em que envelhecemos</u>, acumulamos conhecimento, nossa vivência profissional aumenta e tendemos a executar mais rápido e melhor todas as atividades rotineiras ligadas ao nosso trabalho”. a. Na oração destacada, temos uma conjunção que expressa que tipo de relação semântica: tempo, proporção ou condição? b. Como a escolha dessa conjunção está ajudando o autor a fortalecer o seu argumento? • Releia: “<u>Só que</u> as taxas de produtividade profissional também dependem de como investimos nosso tempo”. a. A conjunção grifada poderia ser substituída por muitas outras sem que houvesse mudança de sentido. Cite algumas que poderiam substituí-la. b. Qual a relação semântica expressa por essa conjunção? c. A conjunção “só que” está relacionada à ideia contida no período anterior. Explique essa relação de sentido. • No primeiro período do quarto parágrafo, podemos observar uma relação de causa e consequência. Identifique-a. • Retire do texto um trecho que expresse: um fato, uma opinião, uma informação. • Depois de toda essa análise organizacional do texto, escreva, em poucas palavras, a ideia defendida pelo autor do texto.
TERCEIRA ETAPA DA LEITURA (Assimilação de novos conhecimentos) • Oralmente, exponha sua opinião em debate em sala de aula sobre as seguintes questões: Você concorda ou discorda com a opinião do autor? Por quê? Será que é importante investirmos no nosso futuro? Como você acha que está investindo no seu

futuro?

“O leitor que mais admiro é aquele que não chegou até a presente linha. Neste momento já interrompeu a leitura e está continuando a viagem por conta própria.” (Mário Quintana)

Fonte: Produção da própria pesquisadora

Na quarta questão, fizemos o seguinte questionamento: “Agora, tendo lido o texto completo e depois de ter construído o esquema de conexões do texto, responda: Qual a reflexão pretendida pelo autor?”. Conforme esperávamos, obtivemos um excelente resultado nessa questão: todos os alunos responderam sintetizando a reflexão feita pelo autor, tivemos, portanto, 100% de acerto para essa questão. Pegando os resultados da primeira atividade da sequência e dessa última, percebemos bem o avanço de os alunos conseguirem sintetizar bem o assunto do texto, o que é uma conquista profícua, pois facilitará bastante a compreensão leitora dos estudantes.

Na quinta questão, perguntamos quais seriam os três eixos centrais da vida contemporânea segundo o autor e se esses três eixos realmente estão ligados ao contexto profissional do indivíduo e o porquê. Todos os alunos, também sem exceção, souberam responder quais seriam esses três eixos e confirmaram que esses três eixos estavam sim ligados ao contexto profissional do indivíduo, mas, em compensação, nenhum aluno justificou. Percebemos que, quando a questão é longa como essa, quando há três perguntas em um só item, os alunos tendem a não responderem de forma completa. Foi isso que pode ter acontecido nesse item, pois obtivemos 100% de acerto para as duas perguntas iniciais, mas nenhum aluno justificou.

Na sexta questão, perguntamos qual a palavra estava sendo responsável pela coesão entre o primeiro e o segundo parágrafo; como a escolha dessa palavra estava ajudando o autor a dar progressão às ideias dele; e qual a relação que essa palavra tinha com a opinião dele. Mais uma vez, por serem questões longas, com três perguntas em um mesmo item, obtivemos respostas corretas, porém incompletas. À primeira pergunta, tivemos 100% de acerto, todos os alunos conseguiram identificar a palavra que estava fazendo coesão entre os parágrafos um e dois, porém, para a segunda pergunta, tivemos os seguintes resultados: apenas 5% dos alunos responderam coerentemente; 85% não responderam; e o restante, 10% deram respostas incoerentes. Para a terceira pergunta, também tivemos resultados parecidos: 7% dos alunos responderam, correntemente; 83% não responderam; e 10% responderam de forma aleatória e incoerente.

Na sétima questão, grifamos e enumeramos 13 palavras no texto e pedimos para que os alunos identificassem os referentes dessas palavras. Foi importante essa questão estar também na atividade de avaliação da nossa sequência, pois, por meio dela, verificamos o nível de aprendizagem da turma em estudo. Conforme observamos os resultados nas atividades anteriores, percebemos que o nível deles de reconhecimento das articulações internas do texto só aumentou. Nessa questão, em relação à mesma questão da atividade anterior, percebemos um avanço bastante significativo. Tivemos, para essa questão, então, os seguintes resultados: 85% dos alunos conseguiram acertar mais de 80% dos referentes das palavras grifadas; e 15%, apesar de alguns acertos, não conseguiram acertar nem 50%; nenhum aluno, no entanto, deixou essa questão em branco. Nas cinco atividades analisadas, nessa tivemos o melhor resultado, confirmando que a nossa intervenção foi realmente significativa em relação à aprendizagem dos alunos no que diz respeito às articulações internas do texto.

Na oitava questão, verificamos se os alunos já seriam capazes de reconhecer o valor semântico da locução conjuntiva proporcional “na medida em que” e a relação dessa locução com o argumento defendido pelo autor. Tivemos, então, o seguinte resultado: 100% dos alunos conseguiram identificar, sem problemas, o sentido proporcional do termo; porém apenas 60% dos alunos conseguiram relacionar esse sentido temporal aos argumentos defendidos pelo autor; 25% não responderam a essa última pergunta; e 15% dos alunos responderam de forma incoerente. Analisando os resultados da primeira atividade até essa última, percebemos um avanço quanto ao reconhecimento desse sentido das conjunções dentro do texto e, além disso, apesar de muitos ainda não conseguirem relacionar esse sentido ao assunto global do texto, houve um avanço também nesse aspecto, pois, nas atividades anteriores, menos de 50% dos alunos estavam conseguindo fazer essa relação, e, nessa atividade, já obtivemos 60% de acerto. Conseguimos, portanto, melhorar a compreensão textual dos alunos, pode ser ainda que não seja o ideal, porém estamos no caminho certo.

Na nona questão, também trabalhamos algo que já foi visto nas atividades anteriores: o sentido da conjunção “só que” e suas relações no texto. Para essa questão, elaboramos três itens. No item a, perguntamos por quais conjunções o “só que” poderia ser substituído sem que o texto sofresse alteração de sentido. No item b, pedimos que os alunos informassem qual a relação semântica dessa conjunção, afinal, já era para eles serem capazes de reconhecer o sentido adversativo desse termo. E, no item c, pedimos para que eles relacionassem esse sentido ao assunto do texto e à intenção do autor. Tivemos, para essa questão, os seguintes resultados: Nos itens “a” e “b”, tivemos 100% de acerto, todos os alunos conseguiram identificar o valor semântico da conjunção dentro do contexto, e todos também citaram duas

ou três conjunções com sentido adversativo que poderiam substituir o termo “só que”; no item “c”, no entanto, não tivemos o mesmo resultado, 75% dos alunos conseguiram relacionar o sentido dessa conjunção ao assunto do texto, mas 20% deram respostas inconsistentes e 5% deixaram o item em branco. Os resultados continuam animadores, pois 75% dos alunos já conseguiram relacionar o sentido da conjunção ao assunto global do texto, algo que, nas atividades anteriores, não passava de 50%.

Na décima questão, pedimos para que os alunos identificassem, no primeiro período do quarto parágrafo, uma relação de causa e consequência. Obtivemos bastante sucesso nessa questão, pois todos os alunos conseguiram identificar essa relação de causa e consequência. Tivemos, para essa questão, portanto, 100% de acerto.

Na décima primeira questão, solicitamos que os alunos retirassem do texto trechos que exemplificassem um fato, uma opinião e uma informação. Apesar de um sutil avanço dos alunos em perceberem a diferença entre fato, opinião e informação, o resultado ainda não foi muito satisfatório: apenas 65% dos alunos conseguiram identificar e diferenciar cada um dos itens; e os outros 35% continuaram confundindo fato com informação, o que é até justificável, pois a diferença, muitas vezes, é bastante sutil. Apesar desses resultados, percebemos que houve sim um avanço na aprendizagem dos alunos em diferenciar esses três tópicos, o que já é bastante produtivo para a formação de um leitor crítico.

E, por fim, na décima segunda questão, pedimos para que os alunos, após todo esse estudo organizacional do texto, escrevessem, em poucas palavras, a ideia defendida pelo autor. Como já esperávamos, todos os alunos conseguiram sintetizar coerentemente a tese defendida pelo autor do texto. Tivemos, portanto, para essa questão, 100% de acerto.

5.9.1 Discussão sobre a análise da aula 9

Percebemos que, nas cinco atividades, tivemos resultados ascendentes. Nessa última atividade de avaliação da sequência voltada para o texto da ordem do Expor, foram elaboradas questões com o intuito realmente de tirarmos nossas conclusões a respeito da nossa intervenção. O resultado, portanto, foi bastante satisfatório, apesar de não termos conseguido intervir em todos os problemas detectados. Certamente, depois desse estudo mais aprofundado sobre o nível organizacional do texto, os alunos adquiriram uma maior maturidade na forma de ler o texto, seja um artigo de opinião ou uma notícia, ou, até mesmo, qualquer outro gênero textual, pois foram trabalhadas aqui categorias que estão presentes em todos os textos, seja de qual gênero for.

Os alunos, sem dúvida alguma, ainda sentem bastante dificuldade em relacionar o sentido das conjunções ao assunto geral do texto, mas já são capazes de reconhecer esse sentido e verificar outras formas de escrever o texto sem alterar esse sentido. Apesar dos avanços, os estudantes também ainda apresentaram muitas dúvidas em diferenciar um fato, uma informação e uma opinião. Isso, certamente, prejudica a leitura crítica do texto deixando os leitores em formação vulneráveis a manipulações. A seguir, então, o quadro resumo dos resultados dessa atividade 5 do artigo de opinião.

Quadro 51 - Resumo dos resultados da aula 9

Atividade 5 do artigo de opinião – Nível organizacional do texto			
	Acertos	Erros	Em branco
Coesão por meio das conjunções	100%	0%	0%
Coesão por retomada	85%	15%	0%
Coesão entre parágrafos	5%	10%	85%
Diferença entre fato, opinião e informação	65%	35%	0%

Fonte: Produção da própria pesquisadora

Passamos, então, à análise da aula 10, que corresponde à atividade 5 da notícia, última aula da nossa sequência didática voltada para o texto narrativo e também última atividade da nossa pesquisa-ação.

5.10 Análise da aula 10

Essa aula 10 foi correspondente à atividade 5 da notícia, que, assim como na aula 9 do artigo de opinião, também foi uma atividade com caráter avaliativo da nossa sequência didática voltada para o texto narrativo. Como nas outras atividades, trabalhamos as três etapas da leitura, porém o foco da nossa intervenção continuou sendo a segunda etapa da leitura, mais especificamente a entrada pelo nível organizacional do texto. Por se tratar de uma atividade de cunho avaliativo, repetimos algumas questões já trabalhadas nas outras atividades para verificarmos a evolução da aprendizagem dos alunos e, conseqüentemente, se nossa intervenção foi realmente benéfica para essa aprendizagem. O objetivo também foi comparar como se deu essa aprendizagem nos dois diferentes tipos de texto, no narrativo e no dissertativo, já que procuramos trabalhar com questões bem parecidas nas duas situações para que pudéssemos mensurar esses dois tipos de aprendizado. Por ser uma atividade para

avaliação, ela está bem objetiva e específica. A seguir temos o quadro resumitivo do que foi trabalhado nessa atividade 5 da notícia.

Quadro 52 - Resumo dos conteúdos da aula 10

Quadro resumitivo da atividade 5 da notícia	
Na Primeira Etapa	• Acionamento dos conhecimentos prévios: levantamento de hipóteses sobre o gênero e o assunto do texto; contexto social no qual o texto foi escrito por meio de palavras chave.
Na Segunda Etapa	• Nível organizacional do texto: coesão de retomada; coesão por meio das conjunções; coesão por retomada; coesão entre parágrafos; e diferença entre fato, opinião e informação.
Na Terceira Etapa	• Expressão oral

Fonte: Produção da própria pesquisadora

Passamos, então, para a análise das respostas dadas pelos alunos nessa atividade 5 da notícia para que possamos fazer um paralelo entre a avaliação da sequência didática voltada para o texto narrativo e da sequência direcionada para o texto argumentativo. Analisamos, então, as questões de 5 a 10, referentes à segunda etapa da leitura, à entrada pelo nível organizacional do texto. A seguir, temos o texto lido e o quadro ilustrativo das questões elaboradas para cada uma das etapas dessa aula 10, referente à atividade 5, última da sequência didática do texto da ordem do Narrar.

Quadro 53 – Texto 10

TEXTO 10 – ATIVIDADE 5 – NOTÍCIA – AULA 10
Selecionados pelo Prouni devem confirmar informações até esta 2ª Segunda chamada ocorre no dia 27 de junho. Nesta edição são oferecidas 125 mil bolsas de estudo na rede privada de ensino superior. Termina nesta segunda-feira (20) o prazo para que os pré-selecionados na segunda edição de 2016 do Programa Universidade para Todos (Prouni) comprovem suas informações nas instituições de ensino. Quem não fizer a comprovação dos dados da ficha de inscrição perderá a bolsa de estudo. Toda a documentação necessária está listada em seção específica do Prouni - a universidade pode pedir outros dados que não estejam nesta relação divulgada pelo Ministério da Educação. Os resultados da primeira chamada foram divulgados no dia 13 de junho. Há duas formas para o estudante verificar se foi contemplado: a primeira é usando número de inscrição e senha do Enem 2015 no site do Prouni ; a segunda opção exige que o estudante acesse em outra seção a lista de pré-selecionados e faça a busca filtrando pelo nome da instituição de ensino, local de oferta, turno e tipo de bolsa. Nesta edição foram oferecidas 125.442 bolsas, sendo 57.092 integrais e 68.350 parciais ofertadas em 22.967 cursos de 901 instituições de ensino superior. A seleção é feita com base no desempenho no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e nas características

socioeconômicas da família do estudante.

Fonte: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/selecionados-pelo-prouni-devem-confirmar-informacoes-ate-esta-2.ghml>, acessado em 20 de junho de 2016

Quadro 54 – Atividade da aula 10

Aula 10 – Atividade 5 – Notícia – Texto: “Selecionados pelo Prouni devem confirmar informações até esta segunda” – Autor: Desconhecido – www.g1.globo.com
PRIMEIRA ETAPA DA LEITURA (Acionamento de conhecimentos prévios) - Podemos afirmar, por esse trecho selecionado, que o texto se trata de uma notícia. Justifique essa afirmação. - A manchete já nos dá pistas de que o texto vai nos dar alguma informação sobre algo ligado ao contexto da Educação. Essa pista é explicitada através de qual palavra? - Você sabe o que é Prouni? Mesmo se você não souber o que é o Prouni, o olho da notícia já nos dá uma pista. O que seria, então, o Prouni? - Qual o assunto que provavelmente será abordado no texto?
SEGUNDA ETAPA DA LEITURA (Uma entrada pelo nível organizacional do texto) - Agora que já lemos e relemos o texto e observamos a estrutura coesiva das ideias, responda: Qual o assunto principal do texto? - Em cada parágrafo, há uma palavra responsável pela coesão e pela progressão textual. Identifique-as. - No texto, foram grifadas e enumeradas algumas palavras. Escreva o referente de cada uma delas. - Quais, segundo o texto, as duas formas para o estudante verificar se foi contemplado? - No texto, podemos perceber a presença marcante da conjunção aditiva “e”. Relacione esse fato ao objetivo central do texto. - Retire do texto trechos que possam representar: um fato, uma informação e uma opinião.
TERCEIRA ETAPA DA LEITURA (Assimilação de novos conhecimentos) Você acha importante esse sistema de bolsas do Prouni? Por quê? Você, quando chegar o momento, gostaria de participar da seleção para uma bolsa de estudos dessa? Como você pretende se preparar para atingir esse objetivo? Converse com os colegas e com o professor a respeito. <i>“Ler não é decifrar, escrever não é copiar.” (Emília Ferreiro)</i>

Produção da própria pesquisadora

Na quinta questão, pedimos para que os alunos identificassem o assunto principal do texto. Para essa questão, conforme já esperávamos, houve 100% de acerto. Todos os alunos conseguiram identificar, sem problema algum, o assunto principal do texto.

Na sexta questão, indicamos que, em cada parágrafo, havia uma palavra responsável pela coesão e pela progressão textual e pedimos para que os alunos as identificassem. Novamente, os estudantes não apresentaram nenhuma dúvida em responder esse tipo de

questão. Todos os alunos, sem exceção, conseguiram identificar as palavras que estavam fazendo a coesão entre os parágrafos, mostrando que eles entenderam como se dá essa articulação das ideias e a consequente progressão textual. Tivemos, portanto, para essa questão, 100% de acerto.

Na sétima questão, grifamos e enumeramos quatro palavras e pedimos para que os alunos buscassem no texto os referentes dessas palavras. Como só foram grifadas quatro palavras, nenhum aluno deixou a questão em branco, e todos conseguiram identificar os quatro referentes solicitados, mostrando que eles, enfim, conseguiram fazer as ligações entre os termos do texto seguindo sua coesão nominal. Tivemos, portanto, para essa questão, também 100% de acerto.

Na oitava questão, solicitamos que os alunos informassem quais as duas formas para o estudante verificar se foi contemplado com a bolsa do Prouni segundo o texto. Mais uma vez, os alunos provaram que já conseguem extrair informações de um texto, mais especificamente da notícia, pois, para essa questão, tivemos também 100% de acerto, mostrando que nossa sequência didática voltada para o texto narrativo conseguiu realmente exercer sua função interventiva.

Na nona questão, trabalhamos o valor semântico da conjunção aditiva “e”. Pedimos para que os alunos relacionassem esse sentido ao assunto global do texto e à intenção do autor. Tivemos o seguinte resultado para essa questão: 65% dos alunos conseguiram fazer coerentemente essa relação, dizendo que se tratava de uma conjunção com valor semântico de adição; 25% deram respostas sem sentido e inconsistentes; e, ainda, 10% dos alunos deixaram a questão em branco. Percebemos, com esse resultado, que os alunos, apesar de um significativo crescimento na aprendizagem, ainda apresentam dificuldades em relacionar o sentido da conjunção ao assunto global do texto.

Na décima questão, solicitamos aos alunos que retirassem do texto trechos que pudessem representar um fato, uma informação e uma opinião. Nessa questão, houve também uma melhora na aprendizagem dos alunos, apesar de eles ainda estarem confundindo informação com opinião no texto narrativo; e fato com informação no texto dissertativo. A porcentagem de acerto nessa questão, porém, no texto narrativo, subiu significativamente, comprovando que a nossa sequência didática obteve êxito quanto ao seu objetivo que era intervir positivamente na aprendizagem dos alunos. Tivemos, portanto, o seguinte resultado para essa questão: 75% dos alunos conseguiram identificar com exatidão um fato, uma informação e uma opinião; 5% deles ainda deixaram a questão em branco; e 20% acertaram o fato, mas, dessa vez, confundiram informação com opinião. O resultado, então, foi bastante

satisfatório, pois obtivemos uma porcentagem maior de acertos do que na atividade passada. Não chegamos aos 100%, entretanto o crescimento foi perceptivo.

5.10.1 Discussão sobre a análise da aula 10

Como já detectado nas atividades passadas, houve um crescimento ascendente quanto à aprendizagem dos alunos percebida nas cinco atividades analisadas. Nessa atividade 5 da notícia, que é uma atividade com caráter avaliativo da nossa sequência didática, pudemos averiguar que os alunos evoluíram sua capacidade de leitura compreensiva tendo em vista o aprendizado de algumas categorias que representam o nível organizacional do texto. Os alunos já conseguiram, sem nenhuma dificuldade, extrair do texto o assunto principal e, assim, compreender a informação transmitida pelo autor. Além de enxergar o texto sob um novo prisma, já que agora ele está sendo capaz de perceber e de reconhecer as relações coesivas no texto e sua consequente progressão textual por meio da articulação entre os parágrafos e as ideias do texto.

De fato, os alunos também ainda demonstraram algumas insuficiências, afinal, não dá, em apenas uma sequência didática de cinco atividades, para resolver todos os problemas detectados na fase diagnóstica de nosso estudo, porém, nas categorias que nos propomos a intervir, percebemos um significativo avanço. Os alunos ainda estão tendo bastantes problemas, assim como avaliado na atividade 5 do artigo de opinião, em diferenciar fato, opinião e informação, além de, também, não relacionarem o sentido da conjunção ao assunto do texto e à intenção do autor. Porém, são problemas pontuais e específicos que certamente serão corrigidos com o passar do tempo.

Outro fato que nos chamou atenção foi que os alunos aprenderam muito mais rapidamente no texto narrativo do que no texto argumentativo. Foram trabalhadas as mesmas categorias do ISD (coesão nominal e conexão) paralelamente nos dois tipos de textos e, às vezes, até a mesma questão, e os alunos demonstraram mais segurança, demonstrando bons avanços já a partir da terceira atividade nas atividades realizadas a partir da notícia. Nos artigos de opinião, mesmo sendo, às vezes, a mesma questão, com a mesma categoria trabalhada, os alunos só vieram mostrar alguma progressão a partir da quarta atividade da sequência didática. A seguir, então, o quadro resumitivo dos resultados dessa atividade 5 da notícia.

Quadro 55 – Resumo dos resultados da aula 10

Atividade 5 da notícia – Nível organizacional do texto			
	Acertos	Erros	Em branco
Coesão por meio das conjunções	65%	25%	10%
Coesão por retomada	100%	0%	0%
Coesão entre parágrafos	100%	0%	0%
Diferença entre fato, opinião e informação	75%	20%	5%

Fonte: Produção da própria pesquisadora

5.11 Análise comparativa final sobre os resultados obtidos nas duas sequências didáticas

Contrastando os resultados obtidos nas duas sequências didáticas por nós aplicadas, observamos que os alunos melhoraram significativamente nos dois tipos de atividades, tanto do argumentativo, o artigo de opinião, quanto no texto narrativo, a notícia. Porém, esse crescimento foi muito mais rápido no texto narrativo. Para visualizar esses dados com mais nitidez, colocamos os quadros resumitivos da primeira e da última atividade de cada sequência um abaixo do outro e elaboramos um gráfico.

Resultados da sequência do artigo de opinião:

Quadro resumitivo da atividade 1 do artigo de opinião

Atividade 1 – Nível organizacional do texto			
	Acertos	Erros	Em branco
Perguntas relacionadas à sequência textual	14%	60%	26%
Coesão por meio das conjunções	35%	40%	25%
Coesão por retomada	20%	5%	75%

Fonte: Produção da própria pesquisadora

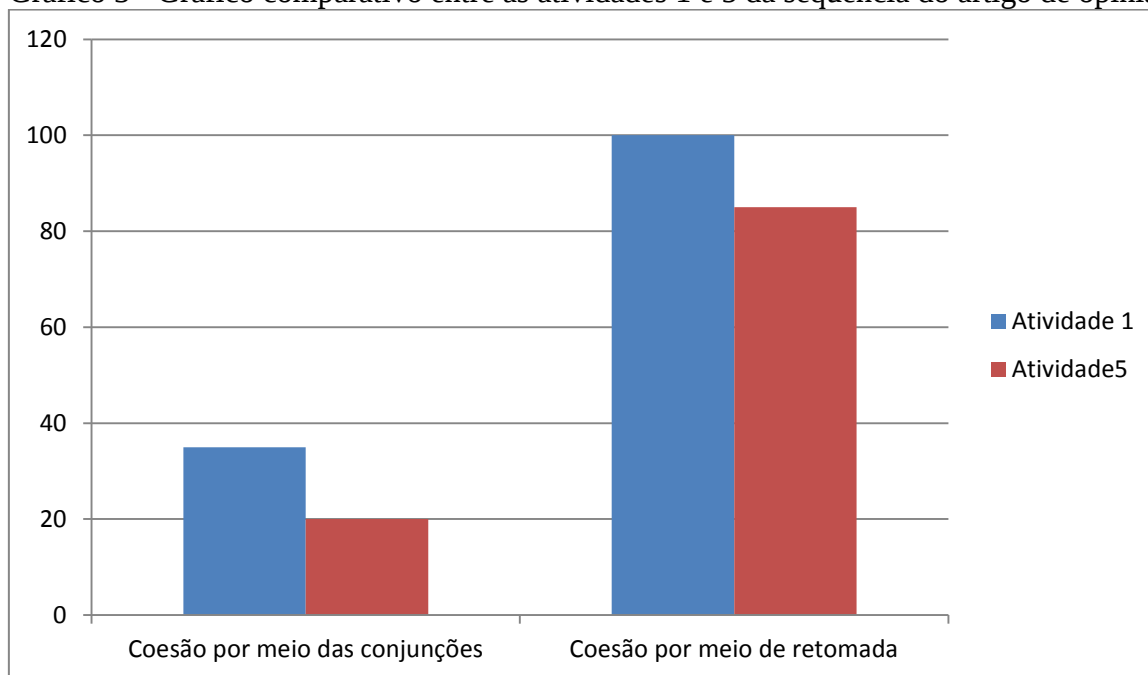
Quadro resumitivo da análise da atividade 5 do artigo de opinião

Atividade 5 do artigo de opinião – Nível organizacional do texto			
	Acertos	Erros	Em branco
Coesão por meio das conjunções	100%	0%	0%
Coesão por retomada	85%	15%	0%
Coesão entre parágrafos	5%	10%	85%
Diferença entre fato, opinião e informação	65%	35%	0%

Produção da própria pesquisadora

A seguir, o gráfico comparativo entre essas duas atividades do artigo de opinião, no qual verificamos as categorias “coesão por meio das conjunções” e “coesão por meio de retomada”:

Gráfico 3 - Gráfico comparativo entre as atividades 1 e 5 da sequência do artigo de opinião



Fonte: Produção da própria pesquisadora

Diante dos quadros e do gráfico, temos uma amostra do quanto os alunos evoluíram na identificação dessas duas categorias da coesão nominal no texto argumentativo. Poderíamos fazer o mesmo com outras categorias, porém, pelas limitações deste trabalho e por seu caráter pedagógico, achamos mais útil a descrição dos dados do que a visualização de gráficos já que se trata de uma pesquisa qualitativa e não quantitativa.

Resultados da sequência da notícia:

Quadro resumitivo da atividade 1 da notícia

Atividade 1 – Nível organizacional do texto			
	Acertos	Erros	Em branco
Perguntas relacionadas à sequência textual	94%	6%	0
Coesão remissiva	15%	65%	20%
Coesão por retomada	17%	21%	62%

Fonte: Produção da própria pesquisadora

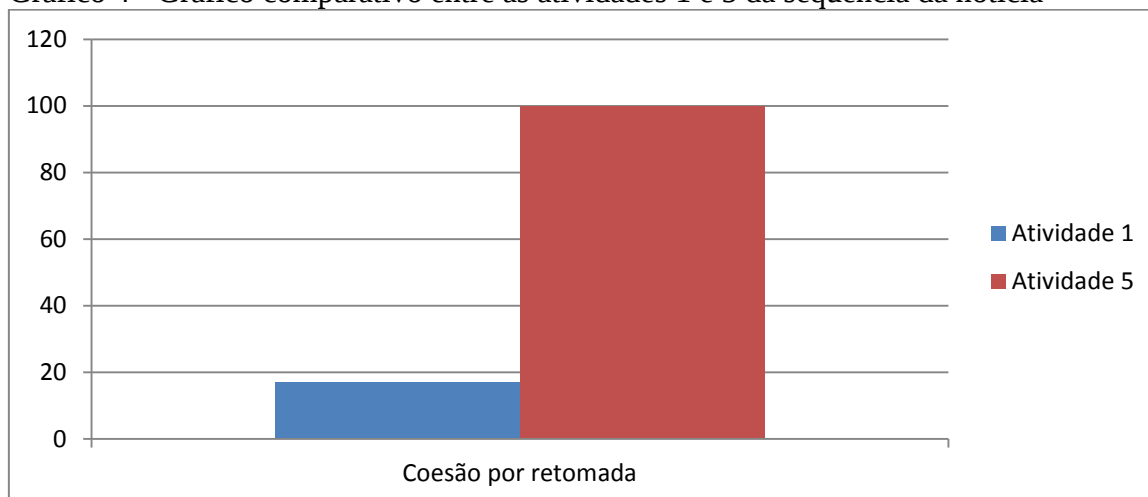
Quadro resumo da análise da atividade 5 da notícia

Atividade 5 da notícia – Nível organizacional do texto			
	Acertos	Erros	Em branco
Coesão por meio das conjunções	65%	25%	10%
Coesão por retomada	100%	0%	0%
Coesão entre parágrafos	100%	0%	0%
Diferença entre fato, opinião e informação	75%	20%	5%

Fonte: Produção da própria pesquisadora

A seguir, o gráfico comparativo entre essas duas atividades da notícia no qual verificamos a categoria “coesão por retomada”:

Gráfico 4 - Gráfico comparativo entre as atividades 1 e 5 da sequência da notícia



Fonte: Produção da própria pesquisadora

Na notícia, como já constatamos, a aprendizagem dos alunos foi ainda mais rápida e satisfatória. Porém, o gráfico foi construído a partir da amostragem entre essas atividades 1 e 5 da sequência, não sendo, assim, um gráfico detalhado do resultado de toda nossa pesquisa e de todas as categorias trabalhadas em todas as atividades por motivos já mencionados anteriormente.

Encerramos, enfim, a análise das atividades das nossas duas sequências didáticas que compuseram nossa pesquisa-ação. Muitos problemas em relação à leitura ainda precisam ser solucionados, porém as nossas sequências didáticas utilizadas dentro da nossa pesquisa-ação já rendeu bons frutos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho foi constituído de quatro capítulos, já descritos na introdução. A contextualização, capítulo um, sobre os aspectos que influenciam no ensino da leitura, como estrutura física da escola, o espaço destinado nessa estrutura para a leitura, os projetos de leitura vivenciados na instituição, o contexto social da comunidade escolar e dos alunos, a formação dos professores e dos bibliotecários, essas informações nos ajudou bastante a conhecer o público alvo com o qual íamos trabalhar. Afinal, em uma visão interacionista sociodiscursiva, observamos todo o contexto social que envolve o ensino e os agentes nele envolvidos em constante interação com o meio no qual vivem.

Comprovamos, então, que o meio social e familiar dos alunos interfere diretamente no processo de ensino e aprendizagem dos discentes, pois, como os alunos não têm modelos de leitores em casa, dificilmente serão leitores assíduos e proficientes. O espaço da leitura na escola é outro fator que pode influenciar quanto a esse incentivo da leitura, pois, se a escola é o ambiente mais autorizado para incentivar essa prática nos alunos, ela não pode, de forma alguma, reduzir esse espaço ou negligenciar essa função. Vimos, porém, que o espaço da leitura na escola onde foi realizada esta pesquisa, é reduzido à biblioteca e às quatro paredes da sala de aula, o que é um ponto negativo para a formação de leitores proficientes e, principalmente, críticos.

A formação do professor, também, é outro fator relevante para o processo de ensino e aprendizagem da leitura, porque, quanto mais experiente e com formação for o professor de Língua Portuguesa LM, mais recursos de intervenção ele terá disponíveis para solucionar ou minimizar os problemas de leitura dos seus alunos. E isso acontece também em relação aos bibliotecários, pois eles são os gestores ou os principais colaboradores dos projetos de leitura desenvolvidos na escola.

Nesse contexto, vimos que os índices de proficiência dos alunos do nono ano do Ensino Fundamental II ainda estão longe do ideal, porém melhoras significativas já foram comprovadas. Afinal, há políticas públicas de incentivo à leitura, muitos projetos de leitura atualmente estão sendo desenvolvidos no Estado do Ceará, como descritos no primeiro capítulo desta dissertação, o problema decorre, no entanto, na pouca divulgação do estado em relação a esses projetos e, conseqüentemente, no pouco conhecimento dos professores a respeito desses projetos envolvendo a leitura.

A teoria escolhida para fundamentar nossa pesquisa, descrita no capítulo dois, atendeu aos objetivos, porém temos consciência de que muitos outros autores poderiam também ser

citados, já que o ensino e a aprendizagem de leitura foi um assunto por muitos estudado. O quadro epistemológico e teórico do ISD nos ajudou a nortear a nossa pesquisa em uma perspectiva social e empírica, já que entendemos o processo de ensino e aprendizagem da leitura como um fato socialmente situado no tempo e no espaço no qual os indivíduos, no caso os alunos, interagem e modificam o ambiente em que vivem. Atreladamente a essa visão de ser humano como um ser social em constante interação por meio de seus discursos, trabalhamos com a ideia de sequência didática proposta por Dolz (2010) que nos garantiu um trabalho mais objetivo e com didáticas melhor definidas. A respeito do ensino da leitura, utilizamos as etapas de uma aula de leitura propostas por Cicurel (1991) e Leurquin (2014), as quais fundamentaram todas as atividades elaboradas na composição das duas sequências didáticas que formaram esta pesquisa-ação. A concepção de linguagem por nós utilizada foi a sociopsicolinguística, conforme descreve Braggio (1992). Dessa forma, cruzamos todas essas contribuições para compor a nossa pesquisa-ação.

No terceiro capítulo, descrevemos a metodologia escolhida, que foi a pesquisa-ação. Afinal, a pesquisadora, também professora da turma com a qual foi realizada esta pesquisa, interveio no seu próprio agir professoral, na busca de intervir no processo de ensino e aprendizagem dos alunos em relação à leitura, justificativa de termos escolhido essa metodologia para nossa pesquisa que teve cunho qualitativo. Todas as etapas dessa pesquisa-ação foram importantes: na primeira etapa, a pesquisa bibliográfica foi relevante para embasar teoricamente o estudo, pois fizemos a leitura dos principais autores que se destacam a respeito do tema do ensino da leitura; na segunda etapa, a fase exploratória nos ajudou a fazer um diagnóstico da escola e dos participantes da pesquisa, no caso, professores e alunos, já que se tratava de uma pesquisa-ação, precisávamos compreender todo o contexto social de nossa pesquisa; na terceira etapa, a análise diagnóstica foi importante porque diagnosticamos e catalogamos os principais problemas encontrados, pois, para intervir consciente e efetivamente, tínhamos primeiramente que identificar os problemas; na quarta etapa, o aprofundamento teórico foi imprescindível, afinal, embasamos teoricamente a pesquisa tendo em vista os problemas diagnosticados; na quinta etapa, o seminário nos foi útil por proporcionar uma discussão entre os participantes da pesquisa sobre como poderiam ser resolvidos os problemas diagnosticados; na sexta etapa, a elaboração do material interventivo foi o ponto crucial para o início do nosso agir interventivo, pois, nesse momento, elaboramos, de acordo com a teoria do ISD, as atividades da nossa sequência didática; na sétima etapa, o uso do material interventivo nos proporcionou a observar a postura dos alunos por meio de gravações das aulas frente à nova metodologia de leitura; na oitava etapa, a análise dos

resultados foi outro ponto crucial, já que analisamos as aulas gravadas, o material produzido e a aprendizagem dos alunos; e, por fim, na nona etapa, a divulgação dos resultados em que pretendemos divulgar o resultado alcançado para que futuras intervenções possam ainda ser realizadas.

O quarto capítulo, o da análise dos resultados, rendeu-nos bons resultados. Nossa pesquisa-ação se constituiu de duas sequências didáticas cruzadas com atividades de leitura elaboradas a partir de dois gêneros textuais: um argumentativo, o artigo de opinião, e outro narrativo, a notícia. Aplicamos intercaladamente essas duas sequências com o intuito de observar como se dava a aprendizagem da leitura nesses dois gêneros textuais. A partir da segunda atividade de cada uma das sequências, resolvemos trabalhar duas categorias específicas do ISD, coesão nominal e conexão, por estas terem sido as duas categorias em que os alunos apresentaram mais dificuldades.

Dessa forma, na aplicação da primeira atividade da sequência do texto argumentativo, o foco da nossa intervenção foi a segunda etapa da leitura. Nessa primeira atividade, na entrada pelo nível semântico do texto, os alunos demonstraram dificuldades em reconhecer o significado das palavras que não pertenciam ao repertório cultural deles; na entrada pelo nível enunciativo, os alunos não reconheceram nem diferenciaram as vozes presentes no texto; na entrada pelo contexto de produção, os alunos não apresentaram nenhuma dificuldade; e, na entrada pelo nível organizacional do texto, houve bastante problema, mesmo após a leitura do texto de forma completa, de identificar a sequência textual, além disso, apenas 35% dos alunos conseguiram inferir o sentido da conjunção “embora”, houve também muita dificuldade em reconhecer os referentes dos pronomes demonstrativos “essa” e “esta”, além de não saberem diferenciar seus usos. Nessa primeira atividade diagnóstica, percebemos, portanto, que a maior dificuldade apresentada pelos alunos foi na entrada pelo nível organizacional do texto, por isso o foco da nossa intervenção passou a ser estas duas categorias do ISD: coesão nominal e conexão.

Na atividade um da notícia, por sua vez, percebemos que houve problemas diagnosticados nas quatro entradas apresentadas, no entanto a entrada que mais nos chamou atenção, assim como na atividade do artigo de opinião, foi a entrada pelo nível organizacional do texto. Na entrada pelo contexto de produção, foi detectado um problema bem específico: os alunos apresentaram dificuldades em identificar os interlocutores do texto, assim como diferenciar as vozes enunciadas nesse texto. Na entrada pelo nível enunciativo, também verificamos que eles sentem dificuldade em distinguir “fato” de “opinião”, o que prejudica, certamente, a proficiência leitora de forma crítica. E, na entrada pelo nível semântico, os

alunos apresentaram dificuldades mínimas. O nosso objetivo de intervenção, portanto, ficou sendo a entrada pelo nível organizacional do texto, em que os alunos apresentaram dificuldades nas mesmas categorias que foram analisadas na atividade do texto argumentativo: coesão nominal e conexão, responsáveis pela articulação de ideias e pela progressão textual.

Analisando os resultados da aula três, referente à atividade dois do artigo de opinião, percebemos que o maior problema que os alunos dessa turma de nono ano, na qual esta pesquisa foi realizada, foi mesmo pela entrada organizacional do texto. Os alunos não conseguem relacionar os sentidos das conjunções ao sentido global do texto além de não conseguirem reconhecer as relações semânticas de fato\conclusão e causa\consequência e de outras relações presentes ao longo do texto.

Na aula quatro, referente à segunda atividade da notícia, já percebemos uma certa melhora na aprendizagem dos alunos quanto ao entendimento das categorias aqui analisadas, coesão nominal e conexão. Apesar dessa melhora, no entanto, ainda não conseguimos atingir um nível satisfatório que ajude os alunos a terem maior proficiência em leitura. A construção do esquema de conexões do texto foi de extrema valia, pois, mesmo antes de responder as questões, os alunos já puderam visualizar de uma maneira mais abrangente, a arquitetura interna do texto e, com a nossa ajuda, estabelecer as referências responsáveis pela coesão nominal e conexão do texto, entendendo, assim, como se dá a progressão textual. Percebemos também que quanto mais longe o referente estiver do termo anafórico, mais os alunos sentem dificuldades em fazer essa relação de sentido, prejudicando, assim, a proficiência leitora deles. Ademais, reafirmamos a não habilidade que os alunos têm em estabelecer os sentidos das conjunções no texto fazendo um paralelo ao seu eixo temático. Eles podem até identificarem, por exemplo, a conjunção “mas” como adversativa, que indica oposição, porém eles não conseguem relacionar essa informação ao sentido global do texto, o que é, certamente, um empecilho na hora da leitura.

Na atividade três do artigo de opinião, por já ser a terceira atividade da nossa sequência didática, já percebemos uma significativa melhora quanto à capacidade leitora dos alunos. Eles melhoraram em relação a identificar os referentes das palavras em destaque no texto, ou seja, na coesão responsável pelas retomadas remissivas dos termos responsáveis pela progressão textual, porém ainda é notória a dificuldade deles em identificar a relação semântica das conjunções e a relação de sentido delas no texto como um todo. Nessa aula, identificamos, ainda, os seguintes problemas: a maioria dos alunos não identificam a relação semântica entre os períodos que não estão ligados explicitamente por uma conjunção; não

reconhecem a relação de sentido entre as palavras chave do texto; não sabem identificar o sentido da conjunção adversativa, principalmente quando essa referência não está somente entre as orações, mas sim no plano global do texto; ainda há também certa dificuldade em identificar os referentes das palavras responsáveis pela progressão textual; e houve bastante dificuldade de os alunos reconhecerem a diferença entre fato, opinião e informação.

Na atividade três da notícia, percebemos que os alunos estão conseguindo melhorar no entendimento da coesão e da progressão textual, tendo, assim, a compreensão leitora melhorado. Notamos que essa aprendizagem dos alunos está sendo mais rápida nos textos narrativos do que nos argumentativos. As mesmas categorias foram analisadas nos dois tipos de texto e, tanto na atividade três do artigo de opinião quanto na atividade três da notícia, trabalhamos questões com o mesmo nível de dificuldade, porém os alunos demonstraram ter mais dificuldade no texto argumentativo. Nessa atividade três da notícia, os alunos só tiveram problema na identificação e no conceito da hponímia e da hiperonímia, o que foi resolvido com a intervenção oral, durante a aula, da professora-pesquisadora; e ao identificar dois ou mais referentes para um mesmo pronome, por exemplo.

Analisando os resultados obtidos na análise da aula sete, percebemos que, no texto argumentativo, a aprendizagem dos alunos ocorre mais lentamente do que no texto narrativo. Há, no entanto, uma significativa evolução na capacidade leitora dos alunos, o que nos fez acreditar que o nosso trabalho estava dando bons frutos, pois este foi o nosso objetivo maior: formar leitores críticos capazes de compreender o texto e usar esse conhecimento para a interação em sociedade. Os problemas identificados por nós nessa atividade foram bem específicos. Eles tiveram dificuldades em identificar a relação fato\explicação, já que essa relação semântica não foi trabalhada nas outras atividades; não conseguiram também identificar a relação de fato\finalidade, mesmo já tendo sido trabalhada essa relação nas atividades passadas, mas isso ocorreu porque o período estava na ordem indireta; e apresentaram problemas em diferenciar fato, opinião, e informação, o que é bastante relevante, pois, de fato, essa diferença costuma ser bem sutil.

Analisando a atividade quatro da notícia, percebemos significativos avanços na aprendizagem dos alunos em relação à evolução de sua capacidade leitora. Eles já foram capazes de retirar a ideia central do texto e de fazer as articulações necessárias para o entendimento da mensagem. As porcentagens dos acertos nas questões mais específicas de coesão nominal também aumentaram, apesar de ainda haver alguns problemas pontuais nesse aspecto. Eles também melhoraram em relação à identificação do valor semântico das

conjunções e na identificação da importância desse sentido para a geração de ideias do texto e de sua consequente progressão textual.

Na quinta atividade do artigo de opinião que corresponde à última da sequência do texto argumentativo, percebemos que tivemos, sempre, resultados ascendentes. O resultado, portanto, foi bastante satisfatório, apesar de não termos conseguido intervir em todos os problemas detectados. Certamente, depois desse estudo mais aprofundado sobre o nível organizacional do texto, os alunos adquiriram uma maior maturidade na forma de ler o texto, seja um artigo de opinião ou uma notícia, ou, até mesmo, qualquer outro gênero textual, pois foram trabalhadas aqui categorias que estão presentes em todos os textos, seja de qual gênero for. Os alunos, sem dúvida alguma, ainda sentem bastante dificuldade em relacionar o sentido das conjunções ao assunto geral do texto, mas já são capazes de reconhecer esse sentido e verificar outras formas de escrever o texto sem alterar esse sentido. Apesar dos avanços, os estudantes também ainda apresentaram muitas dúvidas em diferenciar um fato, uma informação e uma opinião. Isso certamente prejudica a leitura crítica do texto deixando os leitores em formação vulneráveis a manipulações.

E, por fim, na décima aula, referente à atividade cinco da notícia, tivemos o resultado geral do nosso estudo. Houve um crescimento ascendente quanto à aprendizagem dos alunos percebida nas cinco atividades analisadas. Nessa atividade 5 da notícia, que é uma atividade com caráter avaliativo da nossa sequência didática, pudemos averiguar que os alunos evoluíram sua capacidade de leitura compreensiva tendo em vista o aprendizado de algumas categorias que representam o nível organizacional do texto. Os alunos já conseguiram, sem nenhuma dificuldade, extrair do texto o assunto principal e, assim, compreender a informação transmitida pelo autor. Além de enxergar o texto sob um novo prisma, já que agora ele está sendo capaz de perceber e de reconhecer as relações coesivas no texto e sua consequente progressão textual por meio da articulação entre os parágrafos e as ideias do texto.

De fato, os alunos também ainda demonstraram algumas insuficiências, afinal, não dá, em apenas uma sequência didática de cinco atividades, para resolver todos os problemas detectados na fase diagnóstica de nosso estudo, porém, nas categorias que nos propomos a intervir, percebemos um significativo avanço. Os alunos ainda estão tendo bastantes problemas, assim como avaliado na atividade 5 do artigo de opinião, em diferenciar fato, opinião e informação, além de, também, não relacionarem o sentido da conjunção ao assunto do texto e à intenção do autor. Porém, são problemas pontuais e específicos que certamente serão corrigidos com o passar do tempo.

Outro fato que nos chamou atenção foi que os alunos aprenderam muito mais rapidamente no texto narrativo do que no texto argumentativo. Foram trabalhadas as mesmas categorias do ISD (coesão nominal e conexão) paralelamente nos dois tipos de textos e, às vezes, até a mesma questão, e os alunos demonstraram mais segurança, demonstrando bons avanços já a partir da terceira atividade nas atividades realizadas a partir da notícia. Nos artigos de opinião, mesmo sendo, às vezes, a mesma questão, com a mesma categoria trabalhada, os alunos só vieram mostrar alguma progressão a partir da quarta atividade da sequência didática.

Nossa pesquisa-ação, portanto, obteve êxito, pois os alunos conseguiram um aprendizado significativo nas duas categorias escolhidas para a intervenção, a coesão nominal e a conexão, responsáveis pela progressão textual. Percebemos, também, que esse aprendizado se deu bem mais rápido no texto narrativo do que no texto argumentativo, o que nos deixa margem para novas pesquisas na área. Não pudemos, porém, somente neste estudo, intervir em todos os problemas detectados, como na identificação semântica de todas as conjunções ou na diferença entre fato, opinião e informação, mas conseguimos atingir nosso objetivo: que os alunos melhorassem sua compreensão leitora a partir das sequências didáticas por nós propostas.

REFERÊNCIAS

- ANDERSON, R. C.; SPIRO, R. J.; MONTAGUE, W.E. **Schooling and the acquisition of knowledge**. Hillsdale, N. J.: Halsted Press Division of Wiley, 1977.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola, 2003.
- BAKHTIN, M. **Estética da Criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BRAGGIO Silvia Lúcia Bigonjal. **Leitura e alfabetização: da concepção mecanicista à sociopsicolinguística**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases**. Rio de Janeiro, DP e A, 2000.
- BRASIL (1998) **Parâmetros Curriculares Nacionais: 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília/DF: MEC/SEF.
- BRONCKART, Jean Paul. **Atividade de Linguagem textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. São Paulo: EDUC, 1999.
- CARREL, Patrícia. **Le français dans le monde**. Paris, 1990.
- CHOMSKY, N. **Aspects of the theory of syntax**. Cambridge: MIT Press, 1965.
- CICUREL, Francine. **Lecture interactives en langue étrangère**. Paris: Hachette, 1991.
- COSTA, L. A. da. **Gêneros jornalísticos**. In: MARQUES MELO, J.; ASSIS, F. de (orgs). **Gêneros jornalísticos no Brasil**. São Paulo: Metodista, 2010.
- ESCOBAR, E. F. **Psicología del lenguaje**. Cuba: Editorial Pueblo y Educación, 1982.
- FOUCAULT, M. **L'archéologie du savoir**. Paris: Gallimard, 1969.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1974.
- GERALDI, Wanderly João. **O texto na sala de aula**. Cascavel: Assoeste, 1984.
- GOODMAN, K. **A Reading program to live with: focus on comprehension**. Language Arts, nov.\dez\ 1984.
- HABERMAS, J. **Connaissance et intérêt**. Paris: Gallimard, 1976.
- HALLIDAY, A. K. **Language in a social perspective in Sociedade Lingüística**. Oxford University, 1969.
- HYMES, Dell. **La compétence de communicatio**. Paris: Hatier, 1983.
- KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura**. Campinas: Editora Pontes, 1998.
- _____, Ângela. **Leitura: ensino e pesquisa**. Campinas: Editora Pontes, 2008.

_____, Ângela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. Campinas: Editora Pontes, 2010.

LEURQUIN, Eulália Vera Lúcia Fraga. **Contrato de comunicação e concepções de leitura na prática pedagógica de Língua Portuguesa**. Tese (Tese em Educação). Rio Grande do Norte: Programa de Pós-graduação em Educação na Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, 2001.

_____, Eulália Vera Lucia Fraga. **O espaço da leitura e da escrita em situação de ensino e aprendizagem de Português língua estrangeira**. Pernambuco: Revista Eutomia, Revista de Literatura e Linguística, p. 167-186, Dez. 2014.

LABOV, W. **Language in the inner city**. University of Pennsylvania: Press, 1972.

LURIA, A. R. **Pensamento e linguagem: as últimas conferências de Luria**. Artes Médicas, 1987.

MAGALHÃES, Izabel. **Discursos e práticas de letramento**. Izabel Magalhães (org). São Paulo: Mercado de Letras, 2014.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

POPPER, K. R. **La connaissance objective**. Paris: Aubier, 1991. (Edição original em língua inglesa, 1972).

ROSENBLATT, L. M. **The reader, the text, the poem: transactional theory of literacy work**. Carbonale, IL: Southern Illinois University Press, 1981.

RUMELHART, E. **David Theoretical models and Processes of reading**, IRA - Ruddell. R.B. Ruddell. M.D. Singer. H. editors, 1994.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

SMITH, Franck. **Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

_____, Franck. **Leitura significativa**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SPIRO, R.; BRUCE, B. C.; BREWER, W. F. **Theoretical issues in Reading comprehension: perspectives from cognitive psychology, linguistics, artificial intelligence, and education**. Hillsdale, N. J.; L. Erlbaum Associates, 1980.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2008.

TIERNEY, R. J.; VAUGHAN, J. L.; BRIDGE, C. A. **Toward understanding comprehension: and axamination of systems for analyzing inferences**. University of Arizona Press, 1980.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Biblioteca Universitária. **Guia de normalização de trabalhos acadêmicos da Universidade Federal do Ceará**. Fortaleza, 2013.

VIGOTSKY, L.S. **A formação da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. **Unity in Reading**. In: PURVES; NILES (eds). *Becoming readers in a complex society*, 1984.

ANEXO A – RESULTADO DO SPAECE

SPAECE

SPAECE 2010: Resultados

CREDE: FORTALEZA - R4

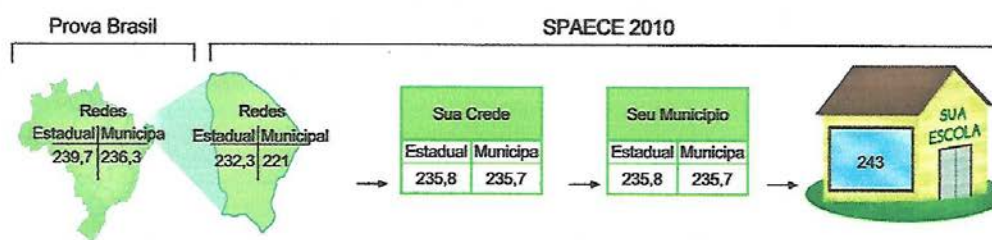
MUNICÍPIO: FORTALEZA

ESCOLA: JOAO MATTOS E.E.F.M

9º ANO

Língua Portuguesa

1. Proficiência Média



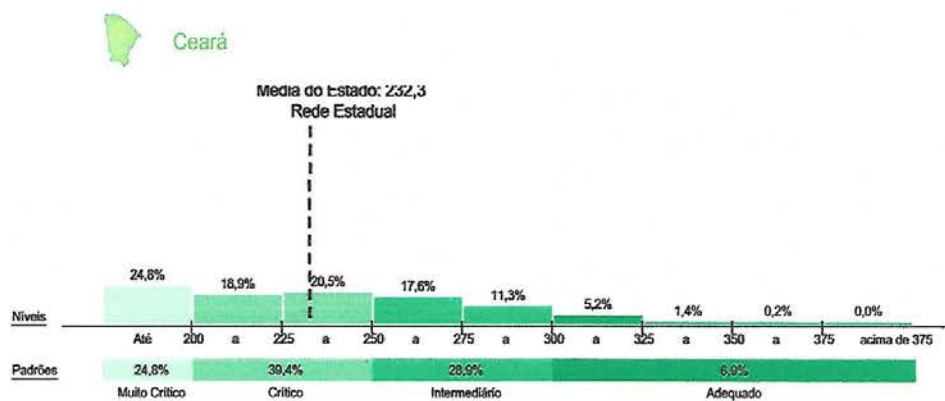
2. Participação (número de alunos)

	Ceará		Sua crede		Seu Município		Escola
Redes	Estadual	Municipal	Estadual	Municipal	Estadual	Municipal	
Previsto	33.048	90.536	16.595	6.053	16.595	6.053	198
Efetivo	28.562	85.148	13.545	4.995	13.545	4.995	169
Percentual	86,4%	94%	81,6%	82,5%	81,6%	82,5%	85,4%

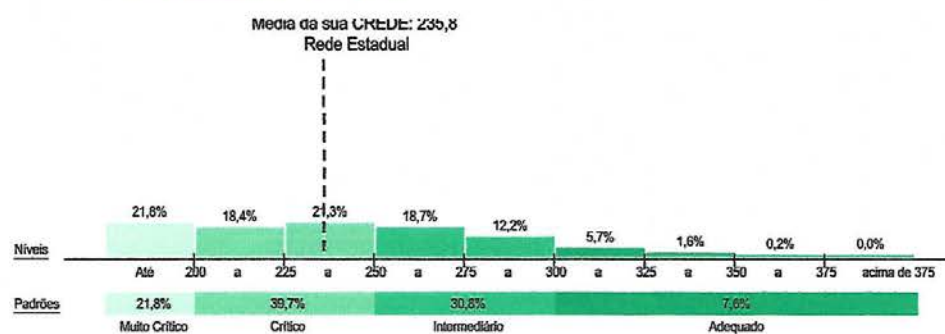
3. Evolução do Percentual de alunos por Padrão de Desempenho



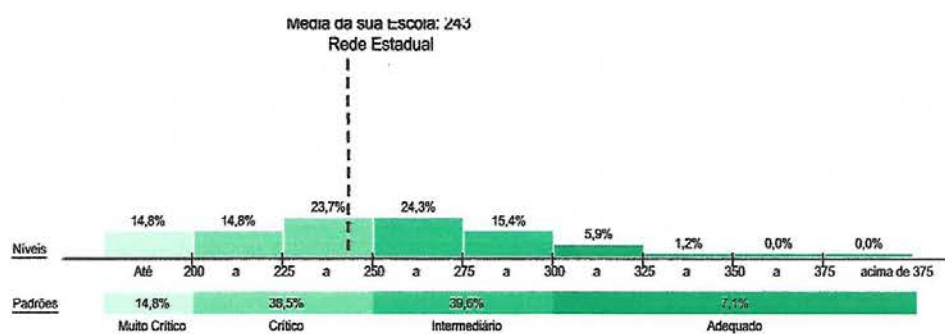
4. Percentual de Alunos por Nível de Proficiência e Padrão de Desempenho



Sua CREDE: FORTALEZA - R4



Sua Escola: JOAO MATTOS E.E.F.M



SPAECE 2011: Resultados Rede Estadual

ESCOLA: JOAO MATTOS E.E.F.M

MUNICÍPIO: FORTALEZA

CREDE: FORTALEZA - R4

9º ANO

Língua Portuguesa

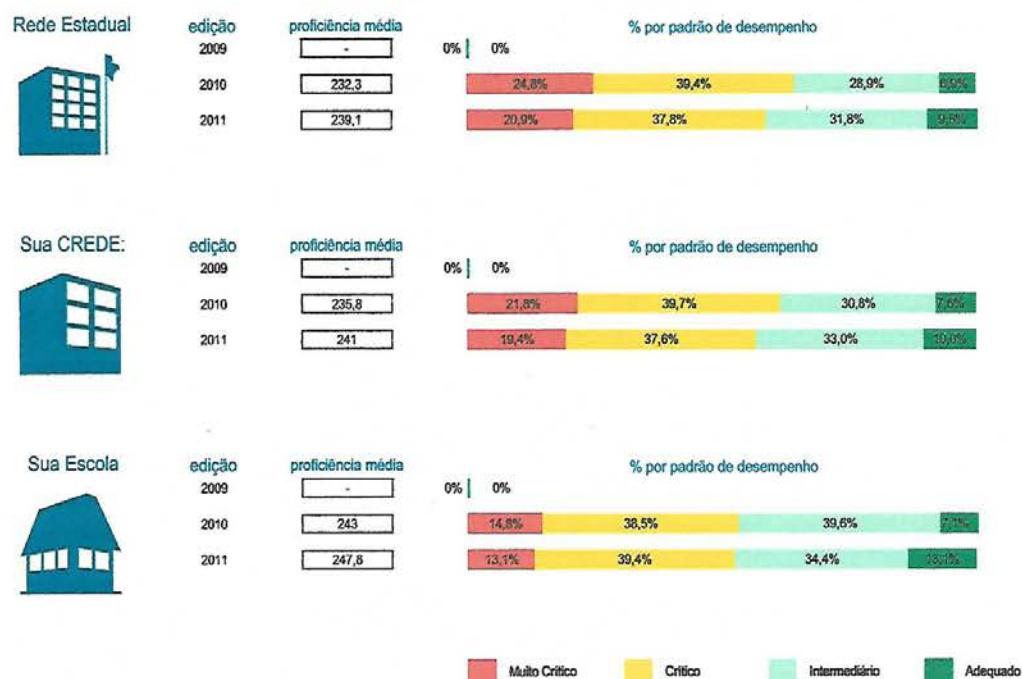


1. Proficiência Média	Estadual	Municipal	Estadual	Municipal	Estadual	Municipal	
	239,1	227,4	241	239,9	241	239,9	247,8

2. Participação (número de alunos)

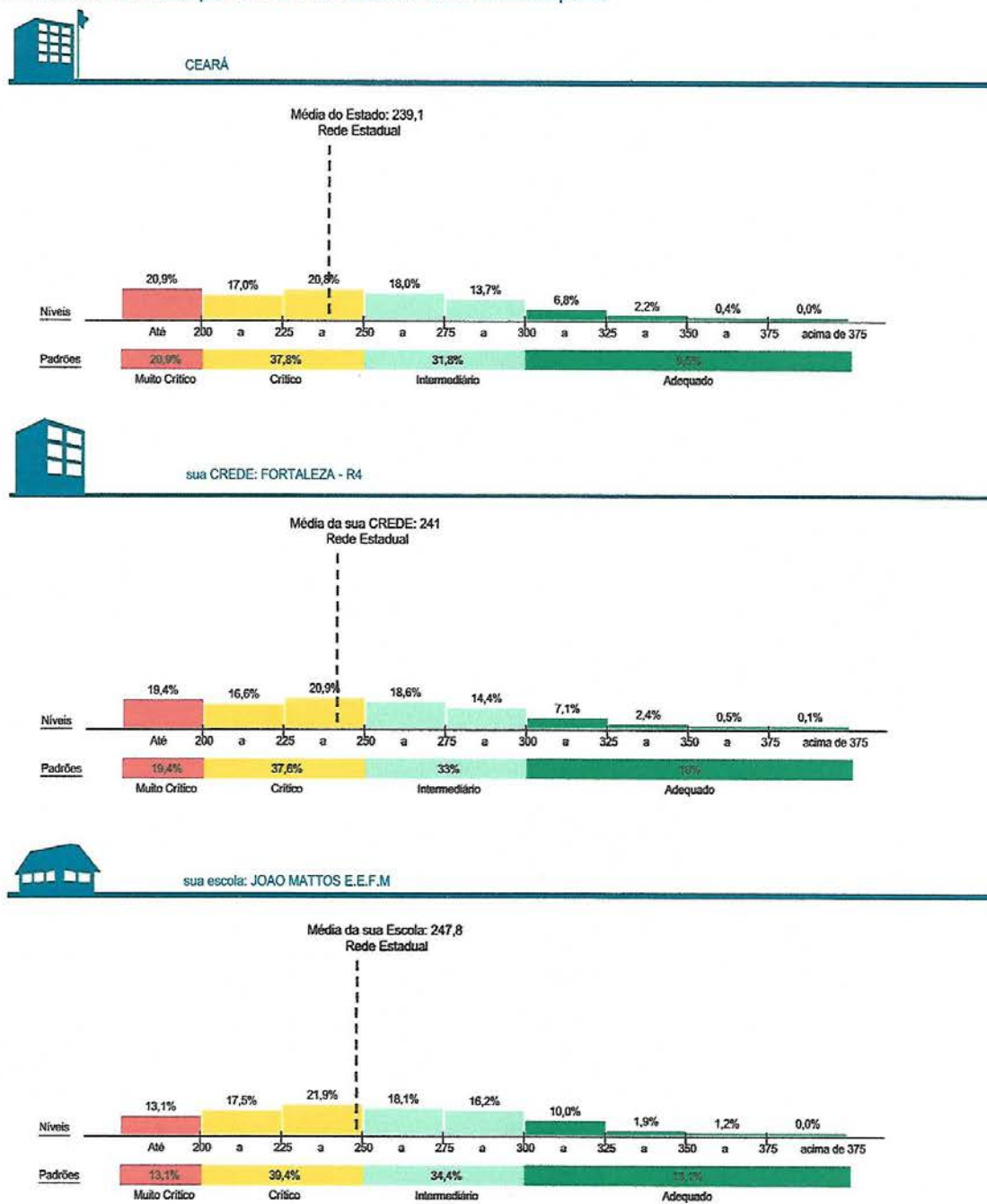
	Estadual	Municipal	Estadual	Municipal	Estadual	Municipal	
Previsto	29.607	90.261	16.363	5.421	16.363	5.421	190
Efetivo	24.450	85.314	12.759	4.567	12.759	4.567	160
Percentual	82,6%	94,5%	78%	84,2%	78%	84,2%	84,2%

3. Evolução do Percentual de alunos por Padrão de Desempenho



Boletim de Resultados da Escola

4. Percentual de Alunos por Nível de Proficiência e Padrão de Desempenho



SPAECE 2013

REDE ESTADUAL - REGULAR

Os resultados da escola

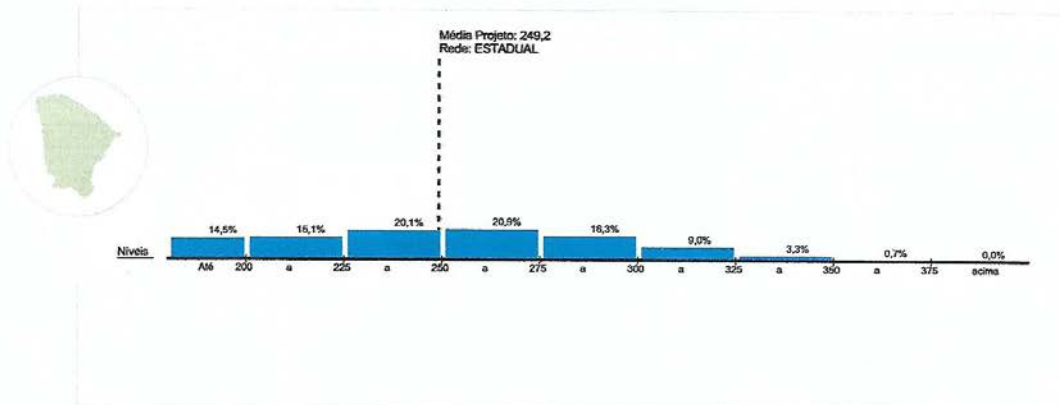
Escola: EEFM JOAO MATTOS

Município: FORTALEZA

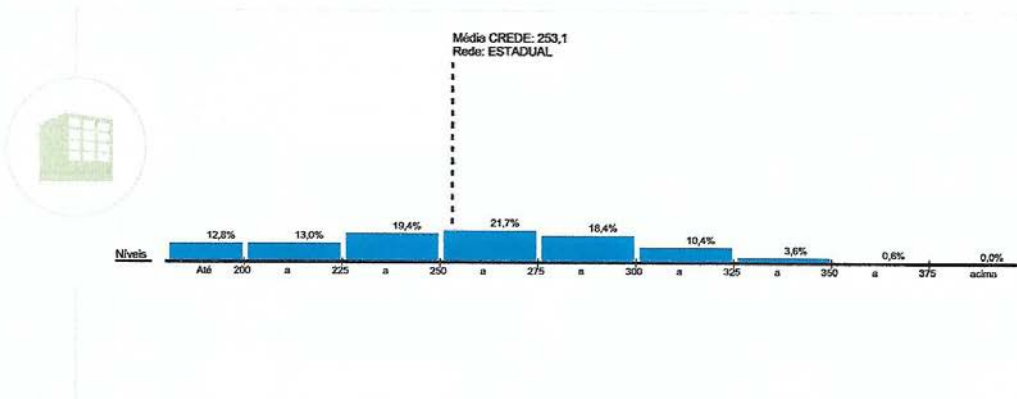
CREDE: FORTALEZA

Percentual de alunos por nível de proficiência

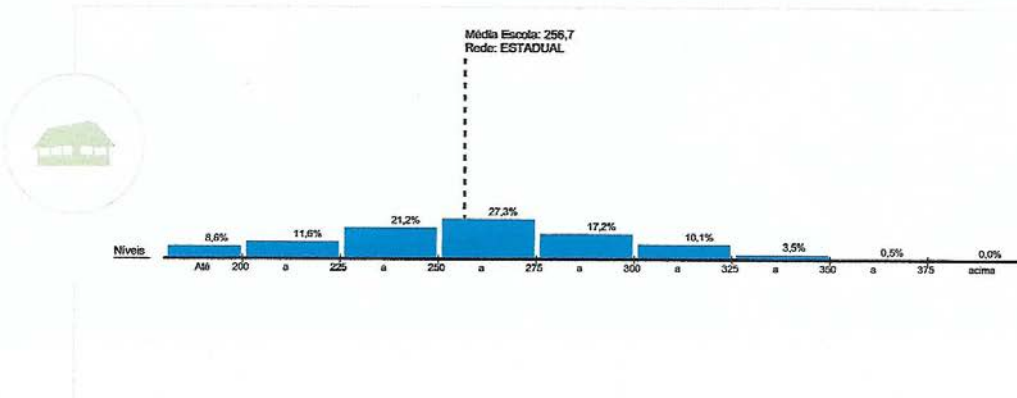
Ceará



CREDE: FORTALEZA



Escola: EEFM JOAO MATTOS



**ANEXO B – ATIVIDADES DE 1 A 5 DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA DO ARTIGO DE
OPINIÃO**

**ATIVIDADE 1 - EEFM JOÃO MATTOS
ATIVIDADE DE LEITURA – 9º A MANHÃ
PROFESSORA: LÍLIAN LEITÃO**

ALUNO: _____

PRIMEIRA ETAPA DA LEITURA

Obs.: Responda às questões que seguem:

1. O autor do texto que vamos ler é Cristovam Buarque, professor emérito da UnB e senador pelo PDT-DF. Você já ouviu falar dele? Se sim, o que você sabe sobre ele?

2. O título do texto é “Perdemos feio”. Por Cristovam Buarque ser político e professor universitário, por qual motivo ele poderia ter dado esse título ao seu texto? Qual ou quais assuntos você acha que ele abordará no texto?

3. O gênero do texto que vamos ler é artigo de opinião. Esse gênero já foi trabalhado em sala de aula, portanto, sem pesquisar, elenque cinco características desse gênero textual, fazendo referência ao suporte, situação comunicativa, características linguísticas, sequência textual utilizada...

I. _____

II. _____

III. _____

IV. _____

V. _____

SEGUNDA ETAPA DA LEITURA

Leia o texto a seguir:

Perdemos feio

Por Cristovam Buarque

Ao dizer que o Brasil está “perdendo feio” a guerra contra a dengue, o ministro Marcelo Castro prestou um serviço, embora incompleto, porque essa não é nossa única derrota feia.

Perdemos a guerra contra a violência: o clima de guerra já se apossou tanto da sociedade que nos acostumamos a fugir das ruas, trancafiarmo-nos em nossas casas, condomínios fechados, carros e shoppings. A tal ponto que já não nos perguntamos como viver em paz, apenas como conseguir segurança prendendo menores e liberando porte de armas aos cidadãos.

Perdemos a guerra das cidades, transformadas em “monstrópoles”. Perdemos a guerra da educação. Com mais de 50 milhões de brasileiros adultos sem o ensino fundamental, ainda que um governo sério decida fazer a revolução na educação de base, as crianças já nascidas chegarão à idade adulta despreparadas para enfrentar o desafio da era do conhecimento; não serão capazes de levar o Brasil ao desenvolvimento de que precisamos.

Perdemos feio a guerra contra a desigualdade social. Mesmo depois de 15 anos de Bolsa Escola/Família, continuamos campeões de desigualdade, e os resultados na luta contra a fome estão regredindo por causa da inflação.

Perdemos feio a guerra do desenvolvimento científico e tecnológico, da inovação e da competitividade. Em muitos setores, estamos atrás até mesmo de países pequenos e sem tradição de desenvolvidos. E nossa educação, nossas empresas, nossas universidades não estão preparadas para enfrentar este desafio.

Perdemos a guerra da saúde. Não a tratamos como uma questão sistêmica que cuide da água potável, do saneamento, do trânsito, da saúde primária e de hospitais

eficientes servindo ao interesse do doente, e não de empresários, sindicatos ou políticos.

Perdemos momentaneamente a guerra contra a inflação, e há sério risco de não sermos capazes de vencer esta guerra por não quisermos tomar as decisões necessárias. Perdemos feio a guerra contra a dívida pública, além de perdermos também a guerra do endividamento das famílias e empresas.

Perdemos a guerra das cidades, transformadas em “monstrópoles”; violentas, feias, com trânsito travancado, ruas inundadas e casas sem água. Perdemos também a batalha do transporte público.

Perdemos feio a batalha da gestão pública, com um Estado ineficiente, dependente dos vícios dos partidos por aparelhamento, dos empresários por subsídios e desonerações fiscais; entregue à voracidade corporativa dos sindicatos, desprezando-se eficiência e mérito.

Perdemos a guerra contra a corrupção. Apesar da Lava Jato, a prática continua generalizada e o crime, impune. Perdemos feio a guerra da credibilidade da política e dos políticos, e nada será feito se esta guerra não for vencida.

Estamos próximos de perder a batalha da democracia: com um debate centrado no impeachment de uma presidente com mandato ou na conformação a um governo eleito com notória incompetência para vencer as guerras e conduzir o Brasil para o futuro.

Felizmente, ainda não perdemos a guerra da esperança.

Cristovam Buarque é professor emérito da UnB e senador pelo PDT-DF.

Texto publicado na edição impressa de 12 de fevereiro de 2016

<http://www.gazetadopovo.com.br/opiniaao/artigos/perdemosfeio44ph0xl26r8hy5jbxpf3ne3wj>

I. Uma entrada pelo contexto de produção

4. Com a leitura do texto, confirmamos que se trata de um artigo de opinião. Os artigos de opinião, geralmente, têm como suporte os meios de comunicação em massa, como

revistas e jornais escritos ou televisionados. No caso desse artigo, onde e quando foi publicado?

5. Como podemos relacionar a data de publicação do artigo, o assunto do texto e o momento político social do Brasil?

6. Todos nós lemos e escrevemos com alguma intenção. Qual a intenção de Cristovam Buarque ao escrever esse texto? A qual público alvo ele destinou suas palavras?

II. Uma entrada pelo nível organizacional do texto

7. Levando em consideração que o texto é um artigo de opinião, qual a sequência textual predominante que podemos encontrar nele?

8. “Ao dizer que o Brasil está “perdendo feio” a guerra contra a dengue, o ministro Marcelo Castro prestou um serviço, embora incompleto, porque essa não é nossa única derrota feia.”. Cristovam Buarque, ao usar a expressão em destaque no seu texto, faz-nos inferir que:

- a. () Concorda completamente com o ministro Marcelo Castro.
- b. () Concorda, em parte, e faz um acréscimo à opinião de Marcelo Castro.
- c. () Discorda completamente com o ministro Marcelo Castro.
- d. () Discorda, em parte, com o ministro Marcelo Castro.

9. Insistentemente, Cristovam Buarque começa a maioria dos parágrafos com a forma verbal “perdemos” cujo sujeito oculto é a primeira pessoa do plural “nós”. Qual a importância disso para o sentido do texto?

-
-
10. Enumere, de acordo com que aparecem no texto, as guerras perdidas pelos brasileiros. Todas essas “guerras e batalhas” estão relacionadas à qual situação no Brasil?

-
-
11. Os pronomes demonstrativos “essa” e “esta”, muitas vezes, são utilizadas para dar coesão ao texto e retomar certas estruturas para se evitar repetições desnecessárias. Em uma gramática mais tradicional, aprendemos que o “essa” é utilizado para anáforas, e o “esta” para catáfora, porém, na prática, o autor do texto escolhe o uso de acordo com o efeito de sentido que ele quer dar ao texto. Sobre esse assunto, responda ao que se pede:

- a. No primeiro parágrafo do texto, Cristovam Buarque usa o pronome demonstrativo “essa” para retomar qual expressão?

-
- b. No antepenúltimo parágrafo do texto, o autor utiliza o pronome “esta” para retomar qual expressão?

-
- c. Agora, levante hipóteses: por que no primeiro parágrafo ele usou “essa” e, no antepenúltimo parágrafo, ele usou “esta”, já que os dois pronomes foram utilizados anaforicamente?
-
-

III. Uma entrada pelo nível enunciativo do texto

12. Quem primeiro utilizou a expressão “perdendo feio” foi o ministro Marcelo Castro ou o próprio Cristovam Buarque? Como você chegou a essa conclusão?

-
-
13. Por qual motivo, provavelmente, Cristovam Buarque, ao usar a primeira pessoa do plural em seu texto, ele se inclui nos problemas do Brasil?
-
-

IV. Uma entrada pelo nível semântico do texto

14. Releia o oitavo parágrafo do texto e responda o que se pede:

- a. Qual o neologismo usado pelo autor nesse parágrafo?

- b. Esse neologismo foi usado em substituição a qual palavra?

- c. Esse neologismo é considerado uma palavra derivada, pois surge a partir de uma palavra primitiva. Qual palavra primitiva deu origem a ele?

- d. Por qual motivo o autor escolheu esse neologismo para fazer parte do seu texto? Relacione essa palavra ao conteúdo temático do texto.

TERCEIRA ETAPA DA LEITURA

15. Agora, oralmente, demonstre a sua opinião a respeito dos problemas relatados no artigo de opinião lido. Será que não perdemos mesmo a guerra contra a esperança?

“A leitura traz ao homem plenitude, o discurso segurança e a escrita precisão.”

Francis Bacon

ATIVIDADE 2 - EEFM JOÃO MATTOS
ATIVIDADE DE LEITURA – 9º A MANHÃ
PROFESSORA: LÍLIAN LEITÃO

ALUNO: _____

PRIMEIRA ETAPA DA LEITURA

Obs.: Responda às questões que seguem:

1. O autor do texto que vamos ler é Cristovam Buarque, professor emérito da UnB e senador pelo PDT-DF. Você já ouviu falar dele? Se sim, o que você sabe sobre ele?

2. O título do texto é: “É a educação, gente!”. A partir desse título, qual deve ser o assunto do texto? Cite pelo menos cinco possibilidades.

3. Pelo título, você acha que é um texto dissertativo ou narrativo? Por quê? Levante hipóteses.

4. “É a educação, gente!” A palavra grifada é um vocativo (uma evocação, um chamamento), a quem poderia ser destinado esse vocativo? Cite três possibilidades.

SEGUNDA ETAPA DA LEITURA

Leia o texto a seguir:

É a educação, gente!

Cristovam Buarque

O debate político brasileiro está dominado por duas visões maniqueístas: uns não percebem os custos institucionais da derrubada de uma presidente eleita, mesmo dentro da Constituição, nem os riscos dos anos seguintes, mesmo com novo presidente; outros ignoram o esgotamento da credibilidade do atual governo e sua presidente, desmoralizada por falsas promessas, incompetência na gestão da economia e contaminação pela corrupção ao redor. Ambas as visões não percebem os riscos de o Brasil ingressar em um período de decadência, seja em função da continuidade de um governo que(1) já nasceu condenado por seus(2) erros, seja devido a um governo com um nome novo, mas sem novidade para os rumos do Brasil.

Este debate imediatista está custando ao Brasil não enfrentar os grandes desafios de um país que, mais uma vez, perde a chance de usar seu maior recurso, sua população educada, para fazer-se(3) uma nação eficiente, justa, democrática, com protagonismo no cenário mundial.

No lugar de avançar, entendendo a realidade do mundo global (economia baseada no conhecimento, limites ao crescimento, cooperação entre setores público e privado, fontes alternativas de energia, responsabilidade fiscal), continuamos(4) no velho modelo – protecionismo fiscal à indústria, desprezo à inovação, consumo em vez de poupança e investimento, ocupação depredadora do território, antagonismo entre Estado e setor privado, governos quebrados. Em consequência, no lugar de enfrentarmos a crise, estamos caminhando para uma decadência histórica.

As indicações dessa decadência estão na violência generalizada que(5) já começa a desagregar o tecido social brasileiro; está em uma política sem partidos, sem propósitos, sem ética, em que a juventude não vê políticos como líderes admirados, mas como proveitadores(6) de recursos públicos; está em uma economia que se(7) desindustrializa, sem dar os passos para um PIB baseado na alta tecnologia, sem competitividade, produtividade e capacidade de inovação; está nas finanças públicas condenadas pela própria Constituição a gigantescos déficits provocados por gastos com o passado: os pobres que não emancipamos,

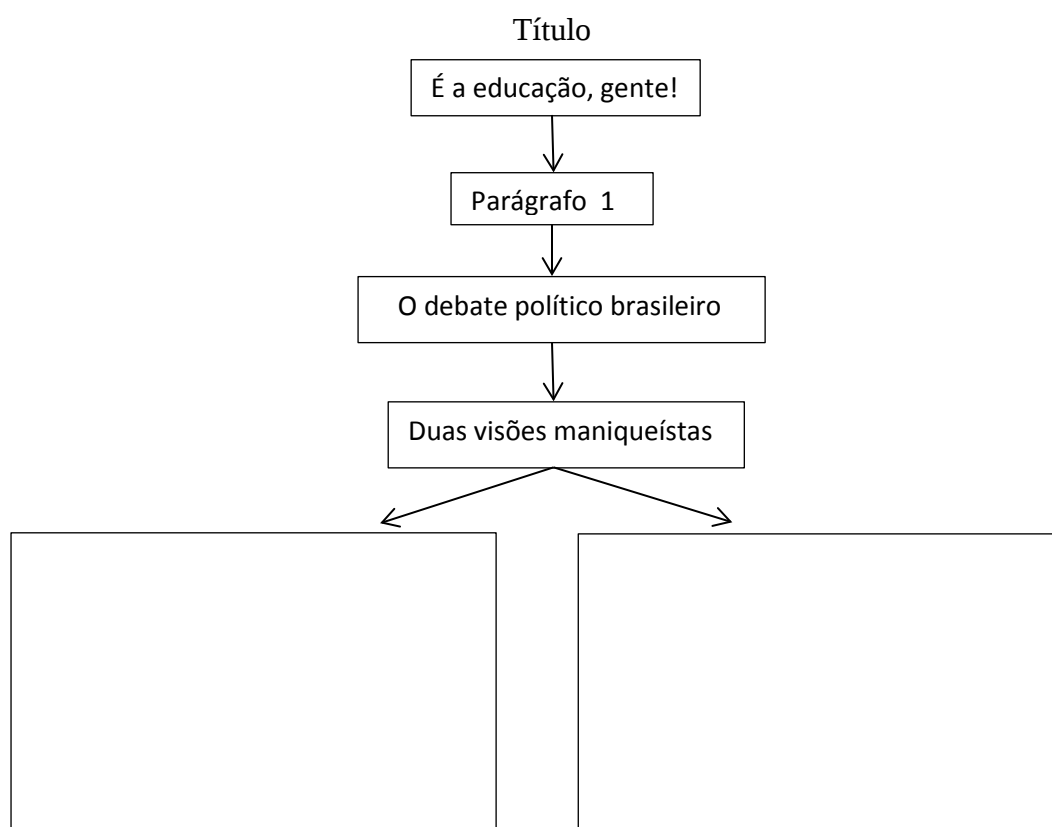
um sistema de aposentadoria insustentável, uma dívida financeira impagável; um país sem recursos financeiros para construir seu(8) futuro.

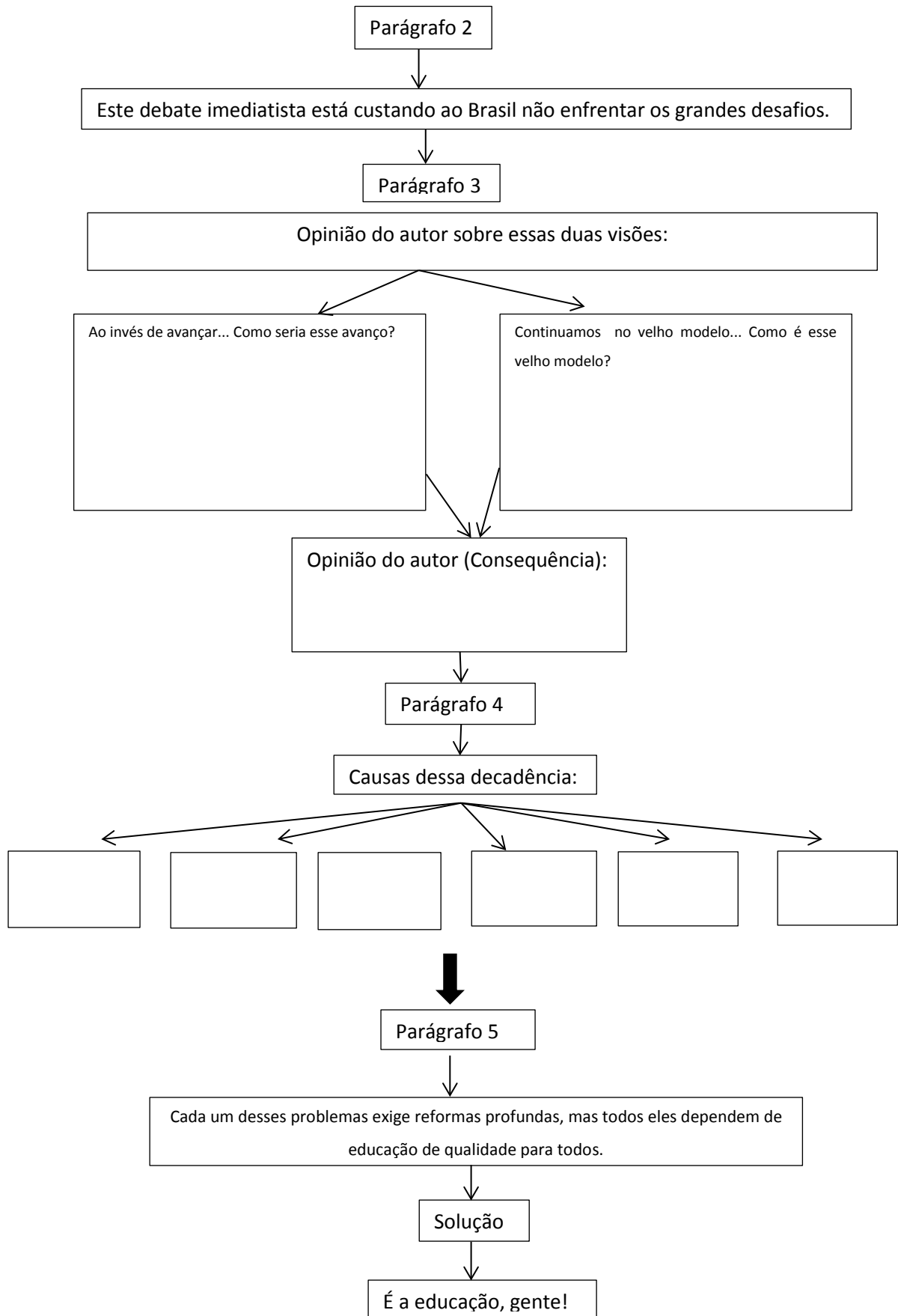
Cada um desses problemas exige reformas profundas, mas todos eles(9) dependem de educação de qualidade para todos. Por isso, ao assistirmos ao debate atual entre “impeachmistas” e “anti-impeachmistas”, vale a pena lembrar o(10) que disse James Carville, chefe da assessoria do então candidato Bill Clinton, ao interromper a discussão entre assessores sobre qual era o principal problema dos EUA: “É a economia, estúpido!” A continuação ou a interrupção do mandato da presidente Dilma não será suficiente para trazer saída à crise e evitar a decadência se não entendermos que, para o Brasil, “é a educação, gente!”

<http://www.gazetadopovo.com.br/opiniaao/artigos/e-a-educacao-gente-0ag2ic48m371n7cocbe80fjzm>

- Uma entrada pelo nível organizacional do texto

Depois de ter lido o texto e antes de responder às questões, vamos traçar um mapa conceitual construindo a organização dos argumentos do autor para a defesa do seu ponto de vista:





5. O texto, no primeiro parágrafo, mostra que o debate político brasileiro está dominado por duas visões maniqueístas. Os pronomes indefinidos “uns” e “outros” estão em paralelismo sintático marcando essas duas visões. A quem cada um desses pronomes se refere?

Uns: _____

Outros: _____

6. O termo “Este debate imediatista”, no começo do segundo parágrafo, está retomando o debate político maniqueísta mencionado no parágrafo 1. Este é um recurso de coesão entre parágrafos usada para dar continuidade (progressão) ao texto. Identifique, nos parágrafos 3, 4 e 5, os termos que foram utilizados pelo autor para expressar essa progressão textual.

Parágrafo 3: _____

Parágrafo 4: _____

Parágrafo 5: _____

7. A expressão “No lugar de avançar”, que inicia o terceiro parágrafo, expressa sentido de:

() Adição

() Adversidade (oposição)

() Alternância

8. Releia o trecho: “Em consequência, no lugar de enfrentarmos a crise, estamos caminhando para uma decadência histórica.” (Parágrafo 3). Para evitar uma repetição desnecessária e dar continuidade progressiva ao texto, o termo que complementaria a expressão grifada foi omitido. Responda: em consequência de quê?

9. O último parágrafo é iniciado com “Cada um desses problemas”. Quais são esses problemas?

Problema 1: _____

Problema 2: _____

Problema 3: _____

Problema 4: _____

Problema 5: _____

10. Em quase todos os parágrafos do texto, podemos perceber a presença marcante da conjunção adversativa, que expressa oposição, “mas”. Reflita e associe esse fato ao assunto do texto.

11. No texto, foram grifadas dez palavras, as quais ajudam a promover a progressão temática do texto. Identifique a que termos cada uma das palavras grifadas se referem:

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

6. _____

7. _____

8. _____

9. _____

10. _____

TERCEIRA ETAPA DA LEITURA

12. Releia: “A continuação ou a interrupção do mandato da presidente Dilma não será suficiente para trazer saída à crise e evitar a decadência se não entendermos que, para o Brasil, “é a educação, gente!”. Assim como Cristovam Buarque, você também acha que a solução para os problemas do Brasil está na educação? Justifique em debate na sala de aula.

“Ler fornece ao espírito materiais para o conhecimento, mas só o pensar faz nosso o que lemos”.
 (John Locke)

ATIVIDADE 3 - EEFM JOÃO MATTOS
ATIVIDADE DE LEITURA – 9º A MANHÃ
PROFESSORA: LÍLIAN LEITÃO

ALUNO: _____

PRIMEIRA ETAPA DA LEITURA

A charge a seguir está ilustrando o texto que vamos ler, observe-a para responder às questões que seguem:



1. Essa charge pode estar relacionada a um acontecimento atual? Qual? Comente.

2. Pela charge lida, qual será o tipo de alienação que o texto abordará?

3. O que pode estar causando esse tipo de alienação na população brasileira? Cite pelo menos três motivos.

4. Para cada causa há uma consequência... Cite três consequências dessa alienação.

Agora, vamos ler o texto na íntegra:



Alienação: perda da capacidade dos indivíduos de pensar e agir por si próprio, anulação do espírito. As coisas são humanizadas e os humanos coisificados.

Por Paula Santana

Muitas vezes, nem paramos para pensar sobre o significado da mídia em nossas vidas, mas, se analisarmos um pouco, veremos que ela influencia em quase todos os campos da vida.

Depois da Revolução Industrial que aconteceu na Inglaterra em mais ou menos 1760 a 1850, o mundo pôde experimentar uma enorme evolução tecnológica que a partir daí trouxe o capitalismo que conhecemos hoje. Com o capitalismo, tudo mudou, as indústrias cresceram, as cidades encheram, a economia se desenvolveu, a mentalidade das pessoas mudou. Houve inúmeros aspectos positivos, porém, de outro lado, pode-se ver um capitalismo selvagem, uma corrida pelo poder, uma imensa injustiça social, exploração pelo trabalho e o consumismo exagerado das pessoas em que tudo se torna descartável. Partindo da questão do consumismo e do “tudo descartável” é que podemos falar sobre a alienação das pessoas pela mídia.

A mídia dita tudo, conceitos, moda, cultura, modo de vida, assuntos, padrão de beleza, ideias, pessoas. Todos os dias, aparecem instrumentos tecnológicos melhores, novo estilo de roupa, novas tendências e outros. Com isso, consideramos aquilo que usávamos como ruim e velho e já nos apoderamos dos lançamentos, tornando, assim, as coisas descartáveis. Vivemos como se fôssemos dependentes dos meios de informação para viver. Quem sai do padrão imposto por ela e pelos detentores do poder é considerado estranho, louco, diferente. Isso já está tão arraigado nas pessoas que elas acabam nem tendo consciência disso. A alienação nos é passada pelos meios de comunicação de massa que nos dão informações (subliminares ou não) em que, ao recebê-las, ficamos alienados por eles. A igreja, a escola, a família e demais instituições sociais nos transmitem, a todo o momento, mensagens novas que somos obrigados a acreditar como verdade.

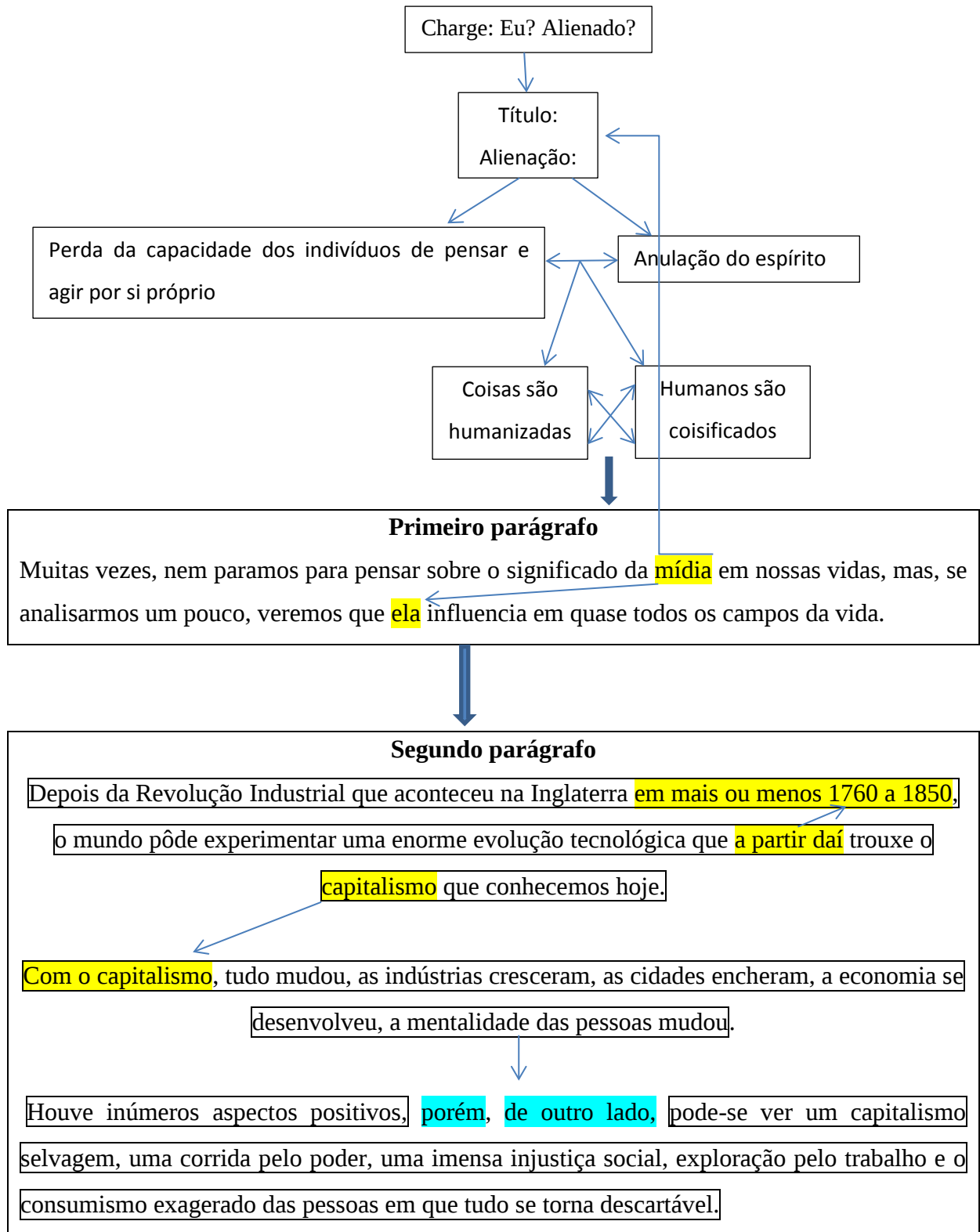
Penso que as pessoas precisam pensar mais, questionar mais. Na verdade, é muito cômodo para nós receber tudo pronto, sem se mover com nada. Para mim, este é um mal crônico que a sociedade enfrenta. Por esses motivos, é que políticos tanto roubam, pessoas são enganadas, jovens ficam anorexas, mulheres deformam o corpo pela busca infinita da perfeição, e é por isso que existe tanta gente ignorante que é passada para trás.

http://jovenscomobjetivo.blogspot.com.br/2010/04/alienacao-das-pessoas-pela-midia_06.html

SEGUNDA ETAPA DA LEITURA

Uma entrada pelo nível organizacional do texto

Vamos, nesse momento, construir junto o mapa conceitual para entendermos melhor a organização coesiva do texto.



Partindo da questão do consumismo e do “tudo descartável” é que podemos falar sobre a **alienação das pessoas pela mídia.**

Terceiro parágrafo

A mídia dita tudo, conceitos, moda, cultura, modo de vida, assuntos, padrão de beleza, ideias, pessoas. Todos os dias, aparecem instrumentos tecnológicos melhores, novo estilo de roupa, novas tendências e outros.

Com isso, consideramos aquilo que usávamos como ruim e velho e já nos apoderamos dos lançamentos, tornando, assim, as coisas descartáveis. Vivemos como se fôssemos dependentes dos meios de informação para viver. Quem sai do padrão imposto por ela e pelos detentores do poder é considerado estranho, louco, diferente.

Isso já está tão arraigado nas pessoas que elas acabam nem tendo consciência disso. A alienação nos é passada pelos meios de comunicação de massa que nos dão informações (subliminares ou não) em que, ao recebê-las, ficamos alienados por eles. A igreja, a escola, a família e demais instituições sociais nos transmitem, a todo o momento, mensagens novas que somos obrigados a acreditar como verdade.

Quarto parágrafo

Penso que as pessoas precisam pensar mais, questionar mais. Na verdade, é muito cômodo para nós receber tudo pronto, sem se mover com nada.

Para mim, **este é um mal crônico** que a sociedade enfrenta.

Por esses motivos, é que políticos tanto roubam, pessoas são enganadas, jovens ficam anorexas, mulheres deformam o corpo pela busca infinita da perfeição, e é **por isso** que existe tanta gente ignorante que é passada para trás.

5. Relendo o título, percebemos que, entre os dois períodos, poderíamos colocar uma conjunção para fazer a coesão das ideias. Reescreva-os, unindo-os, sem perder o sentido original de fato\conclusão.

6. Ainda no título, a autora faz um trocadilho entre as palavras “coisas” e “humanos”: “As coisas são humanizadas e os humanos coisificados”. Explique esse trocadilho.

7. As duas palavras chave do texto são “mídia” e “alienação”. Entre elas há uma relação semântica de causa e consequência. Qual delas seria a causa? E qual é a consequência? Explique.

8. De acordo com o texto, a evolução tecnológica começou desde quando? E qual foi a consequência dessa evolução?

9. Quais as consequências trazidas pelo capitalismo?

10. No segundo parágrafo, podemos observar duas ideias opostas marcadas pela conjunção adversativa “porém”. Quais são essas ideias?

11. Identifique os referentes das expressões grifadas nos parágrafos 3 e 4 do texto.

Com isso: _____

Isso: _____

Este é um mal crônico: _____

Por esses motivos: _____

12. No último período do texto, observamos a conjunção conclusiva “por isso” que tem a função de ligar um fato a uma conclusão. Identifique:

FATO: _____

CONCLUSÃO: _____

13. Retire, do segundo parágrafo do texto, um trecho que exemplifique:

a. Um fato: _____

b. Uma informação: _____

c. Uma opinião: _____

TERCEIRA ETAPA DA LEITURA

14. Oralmente, fazendo uma reflexão pessoal, exponha para a turma qual a influência a mídia exerce sobre a sua vida e as suas escolhas.

“A leitura de um bom livro é um diálogo incessante: o livro fala e a alma responde.”

André Maurois

ATIVIDADE 4 - EEFM JOÃO MATTOS
ATIVIDADE DE LEITURA – 9º A MANHÃ
PROFESSORA: LÍLIAN LEITÃO

ALUNO: _____

PRIMEIRA ETAPA DA LEITURA

O título do texto que vamos ler é “Vitalidade democrática”, e o seu autor é o Secretário de Educação do Estado de São Paulo, José Renato Nalini. A partir dessa informação, responda às questões de 1 a 5:

1. Qual o significado da palavra “vitalidade”?

2. Relacione a palavra “vitalidade” ao adjetivo “democrática”. Por que você acha que essas duas palavras estão juntas no título do texto?

3. Sabendo somente o título do texto e seu autor, dá para dizer qual o gênero do texto que vamos ler? Se sim, qual gênero poderá ser esse?

4. O autor do texto é Secretário de Educação do Estado de São Paulo, e o título do texto é “Vitalidade democrática”, é possível, dessa forma, relacionar essas duas informações e inferir de qual assunto tratará o texto. Qual o assunto, portanto, o texto provavelmente vai tratar?

5. Na sua opinião, qual a importância de um Secretário de Educação para um Estado?

SEGUNDA ETAPA DA LEITURA

- Uma entrada pelo nível organizacional do texto

Leia o texto:

Vitalidade democrática

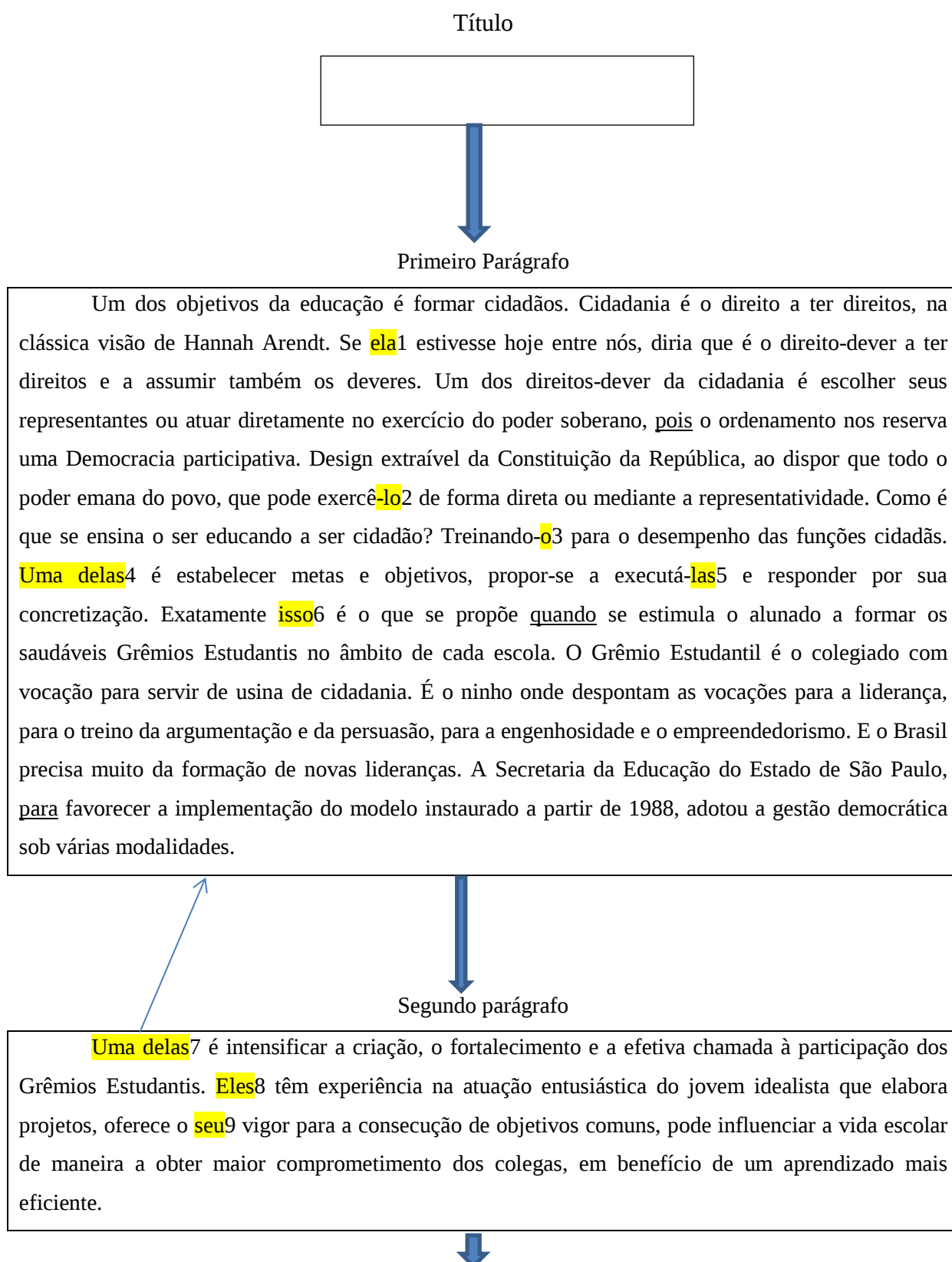
Um dos objetivos da educação é formar cidadãos. Cidadania é o direito a ter direitos, na clássica visão de Hannah Arendt. Se ela estivesse hoje entre nós, diria que é o direito-dever a ter direitos e a assumir também os deveres. Um dos direitos-dever da cidadania é escolher seus representantes ou atuar diretamente no exercício do poder soberano, pois o ordenamento nos reserva uma Democracia participativa. Design extraível da Constituição da República, ao dispor que todo o poder emana do povo, que pode exercê-lo de forma direta ou mediante a representatividade. Como é que se ensina o ser educando a ser cidadão? Treinando-o para o desempenho das funções cidadãs. Uma delas é estabelecer metas e objetivos, propor-se a executá-las e responder por sua concretização. Exatamente isso é o que se propõe quando se estimula o alunado a formar os saudáveis Grêmios Estudantis no âmbito de cada escola. O Grêmio Estudantil é o colegiado com vocação para servir de usina de cidadania. É o ninho onde despontam as vocações para a liderança, para o treino da argumentação e da persuasão, para a engenhosidade e o empreendedorismo. E o Brasil precisa muito da formação de novas lideranças. A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, para favorecer a implementação do modelo instaurado a partir de 1988, adotou a gestão democrática sob várias modalidades.

Uma delas é intensificar a criação, o fortalecimento e a efetiva chamada à participação dos Grêmios Estudantis. Eles têm experiência na atuação entusiástica do jovem idealista que elabora projetos, oferece o seu vigor para a consecução de objetivos comuns, pode influenciar a vida escolar de maneira a obter maior comprometimento dos colegas, em benefício de um aprendizado mais eficiente.

O estímulo ao incremento da atuação forte do Grêmio Estudantil em cada estabelecimento de ensino encontrou eco na consciência da mocidade sequiosa por obter vez, voz e espaço na administração do processo educacional, pois a educação é direito de todos e dever do Estado, da família e com a participação da sociedade. No momento em que todas as escolas paulistas renovam as diretorias dos Grêmios Estudantis, renova-se também a esperança de que o alunado seja protagonista na rota do contínuo aperfeiçoamento da educação bandeirante, pois é para ele que se destina o trabalho da rede pública e nele o Brasil deposita a confiança em dias melhores para todos.

José Renato Nalini, secretário da Educação do Estado de São Paulo

Com a ajuda do professor, complete o mapa conceitual do texto, observando suas articulações e progressão:



Terceiro parágrafo

O estímulo¹⁰ ao incremento da atuação forte do Grêmio Estudantil em cada estabelecimento de ensino encontrou eco na consciência da mocidade sequiosa por obter vez, voz e espaço na administração do processo educacional, pois a educação é direito de todos e dever do Estado, da família e com a participação da sociedade. No momento em que todas as escolas paulistas renovam as diretorias dos Grêmios Estudantis, renova-se também a esperança de que o alunado seja protagonista na rota do contínuo aperfeiçoamento da educação bandeirante, pois é para ele¹¹ que se destina o trabalho da rede pública e nele¹² o Brasil deposita a confiança em dias melhores para todos¹³.

6. No primeiro parágrafo foi grifada a conjunção “pois” que indica uma explicação. Identifique a relação de fato\explicação presente nesse parágrafo.

FATO: _____

EXPLICAÇÃO: _____

7. A conjunção “quando” expressa qual sentido no primeiro parágrafo? Ela poderia ser substituída por alguma outra conjunção? Por quê?

8. Ainda no primeiro parágrafo, observamos uma relação de fato\finalidade transmitida pela conjunção “para”. Identifique:

FATO: _____

FINALIDADE: _____

9. No texto, foram enumeradas 13 palavras. Releia o texto e identifique o referente de cada uma.

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

6. _____

7. _____

8. _____
9. _____
10. _____
11. _____
12. _____
13. _____

10. O texto é um artigo de opinião e está repleto de fatos, informações e, claro, opinião. Retire trechos do texto que comprovem essa afirmação.

FATO: _____

INFORMAÇÃO: _____

OPINIÃO: _____

11. Tendo feito esse estudo estruturas do texto, observando as cessões nominais e a sua progressão textual, é possível mais facilmente identificar a tese que o autor defende. Qual a tese que o autor do texto defende?

12. Quais os três principais argumentos que ele utiliza para defender essa tese?

1. _____
2. _____
3. _____

TERCEIRA ETAPA DA LEITURA

13. Oralmente, em discussão com os colegas e com o professor, responda: Você acha importante ter na escola um grêmio estudantil? Por quê?

“Ler um livro é para o bom leitor conhecer a pessoa e o modo de pensar de alguém que lhe é estranho. É procurar compreendê-lo e, sempre que possível, fazer dele um amigo.”

ATIVIDADE 5 - EEFM JOÃO MATTOS
ATIVIDADE DE LEITURA – 9º A MANHÃ
PROFESSORA: LÍLIAN LEITÃO

ALUNO: _____

PRIMEIRA ETAPA DA LEITURA

Nesse primeiro momento, leia somente o título, as informações sobre o autor e onde e quando o texto foi publicado para fazer inferências sobre o assunto do texto. Após ler essas informações, responda às questões que seguem.

TÍTULO: Reflexões sobre três eixos centrais da vida contemporânea

AUTOR: Enéias Roncarati (Professor universitário com atuação nos cursos de Pós-Graduação MBA da FGV em Gerenciamento de Projetos (GP) e Desenvolvimento Humano de Gestores (DHG)). Mestre em Comunicação Social pela UFRJ (Universidade Federal do Rio de Janeiro).

ONDE FOI PUBLICADO: <http://www.odiarionline.com.br/noticia/52947/REFLEXOES-SOBRE-TRES-EIXOS-CENTRAIS-DA-VIDA-CONTEMPORANEA>

QUANDO FOI PUBLICADO: 29 de maio de 2016

1. Pelo título e pelas informações lidas sobre o autor e o local de publicação do texto, dá para se ter uma ideia a que gênero pertence o texto. Que gênero poderá ser esse?

2. Tendo em vista a apresentação do autor do texto e o seu conhecimento de mundo, quais poderiam ser esses três eixos centrais da vida contemporânea citados no título do texto? Levante hipóteses.

1. _____

2. _____

3. _____

3. Que tipo de reflexão você acha que o texto vai tratar?

SEGUNDA ETAPA DA LEITURA

- Uma entrada pelo nível organizacional do texto

- Leia o texto:

Reflexões sobre três eixos centrais da vida contemporânea

Por Enéias Roncarati

Gostaríamos de fazer, aqui e agora, uma breve reflexão envolvendo três eixos centrais da vida humana contemporânea, no que diz respeito à sua dimensão específica do trabalho profissional: produtividade, dinheiro e tempo. A ideia, caro(a) leitor(a), é que você invista seu tempo na leitura deste pequeno artigo, como forma de poder ter algum nível de retorno do tempo investido na leitura do mesmo (reparou que escrevemos ‘investir’ o tempo e não gastá-lo?)

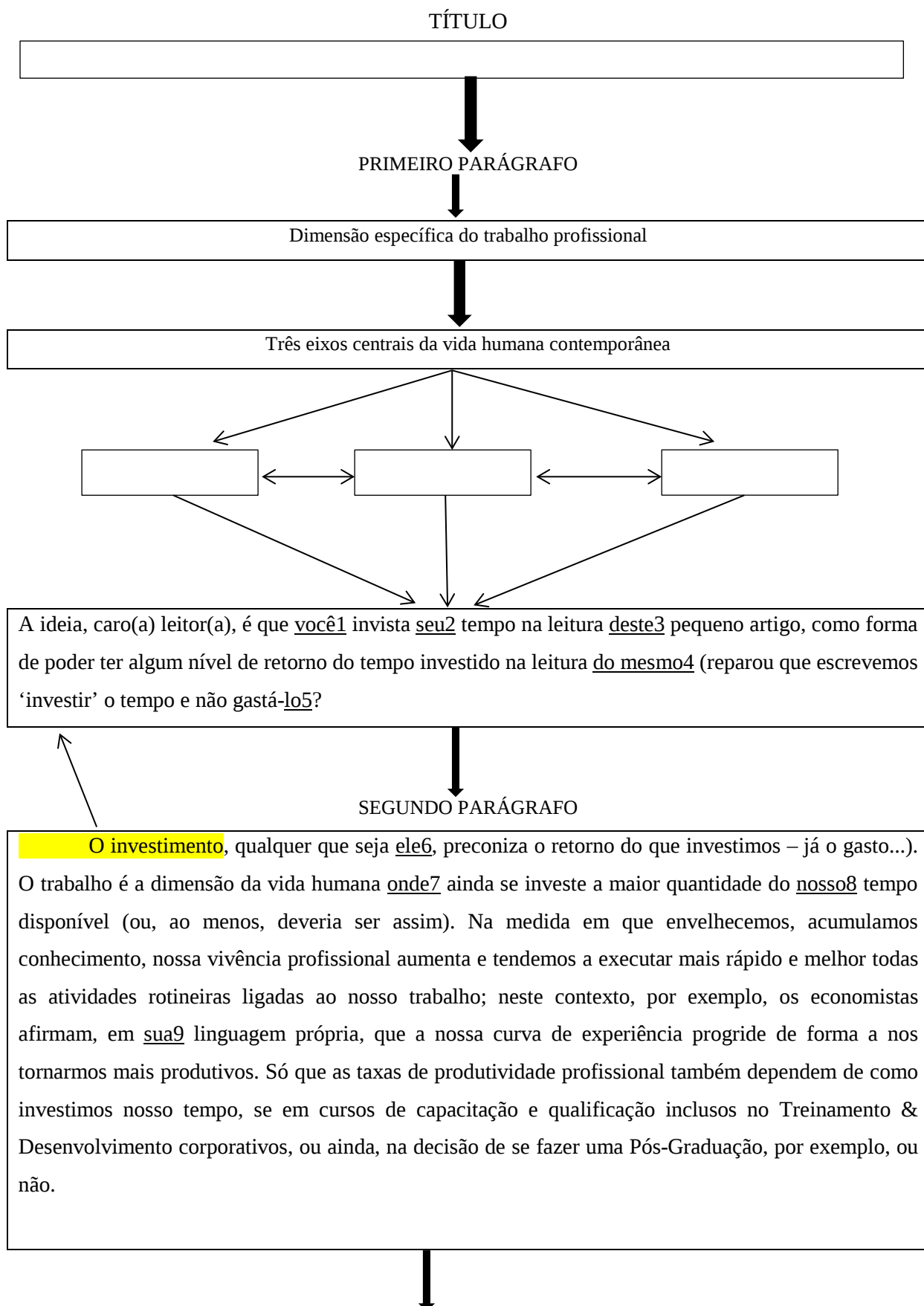
O investimento, qualquer que seja ele, preconiza o retorno do que investimos – já o gasto...). O trabalho é a dimensão da vida humana onde ainda se investe a maior quantidade do nosso tempo disponível (ou, ao menos, deveria ser assim). Na medida em que envelhecemos, acumulamos conhecimento, nossa vivência profissional aumenta e tendemos a executar mais rápido e melhor todas as atividades rotineiras ligadas ao nosso trabalho; neste contexto, por exemplo, os economistas afirmam, em sua linguagem própria, que a nossa curva de experiência progride de forma a nos tornarmos mais produtivos. Só que as taxas de produtividade profissional também dependem de como investimos nosso tempo, se em cursos de capacitação e qualificação inclusos no Treinamento & Desenvolvimento corporativos, ou ainda, na decisão de se fazer uma Pós-Graduação, por exemplo, ou não.

É claro que se vislumbra o retorno do tempo investido nos cursos acima referidos, retorno este objetivamente mensurável: o incremento da produtividade costuma gerar aumento de salário, promoções, etc. Aqui entra a questão financeira, como força motriz da decisão de se ‘roubar’ tempo do convívio familiar, por exemplo, para uma dedicação mais intensa ao curso que se está fazendo. O tempo investido, portanto, costuma ser bem remunerado pelos retornos acima indicados. Mas e quando o curso em questão não se dispõe somente a aumentar conhecimentos de natureza técnica, de forma a aumentar taxas de produtividade no trabalho, mas intenciona alcançar mais do que isto?

Neste caso, teremos um retorno maior, que ultrapassa o aspecto objetivo quantitativamente mensurável e se propõe a buscar outros patamares, que por serem subjetivos não são facilmente quantificáveis, mas que não são menos relevantes. Exemplo? Veja o agradecimento, colocado em seu TCC (Trabalho de Conclusão de Curso), do aluno Douglas Murilo Zechinatti, formado pelo curso MBA em Desenvolvimento Humano de Gestores (DHG): “À FGV, por disponibilizar um curso onde todo o aprendizado adquirido não é somente utilizado no ambiente empresarial, mas na vida”.

<http://www.odiarionline.com.br/noticia/52947/REFLEXOES-SOBRE-TRES-EIXOS-CENTRAIS-DA-VIDA-CONTEMPORANEA>

Com a ajuda do professor, complete o mapa conceitual do texto, observando suas articulações e progressão:



TERCEIRO PARÁGRAFO

É claro que se vislumbra o retorno do tempo investido **nos cursos acima referidos**, retorno este objetivamente mensurável: o incremento da produtividade costuma gerar aumento de salário, promoções, etc. Aqui¹⁰ entra a questão financeira, como força motriz da decisão de se ‘roubar’ tempo do convívio familiar, por exemplo, para uma dedicação mais intensa ao curso que se está fazendo. O tempo investido, portanto, costuma ser bem remunerado pelos retornos acima indicados. Mas e quando o curso em questão não se dispõe somente a aumentar conhecimentos de natureza técnica, de forma a aumentar taxas de produtividade no trabalho, mas intenciona alcançar mais do que isto¹¹?

QUARTO PARÁGRAFO

Neste caso, teremos um retorno maior, que¹² ultrapassa o aspecto objetivo quantitativamente mensurável e se propõe a buscar outros patamares, que por serem subjetivos não são facilmente quantificáveis, mas que não são menos relevantes. Exemplo? Veja o agradecimento, colocado em seu TCC (Trabalho de Conclusão de Curso), do aluno Douglas Murilo Zechinatti, formado pelo curso MBA em Desenvolvimento Humano de Gestores (DHG): “À FGV, por disponibilizar um curso onde¹³ todo o aprendizado adquirido não é somente utilizado no ambiente empresarial, mas na vida”.

4. Agora, tendo lido o texto completo e depois de ter construído o mapa conceitual do texto, responda: Qual a reflexão pretendida pelo autor?

5. Segundo o autor, quais são os três eixos centrais da vida humana contemporânea? Esses três eixos estão realmente ligados ao contexto profissional do indivíduo? Por quê?

6. Qual a palavra responsável pela coesão entre o primeiro e o segundo parágrafo? Como a escolha dessa palavra está ajudando o autor a dar progressão às ideias dele? Qual a relação que essa palavra tem com a opinião dele?

7. No texto, há palavras grifadas e enumeradas. Identifique os referentes dessas palavras em destaque.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____
11. _____
12. _____
13. _____

8. Releia: “Na medida em que envelhecemos, acumulamos conhecimento, nossa vivência profissional aumenta e tendemos a executar mais rápido e melhor todas as atividades rotineiras ligadas ao nosso trabalho”.

- a. Na oração destacada, temos uma conjunção que expressa que tipo de relação semântica?
 - () Temporal
 - () Proporcional
 - () Condicional
- b. Como a escolha dessa conjunção está ajudando o autor a fortalecer o seu argumento?

9. Releia: “Só que as taxas de produtividade profissional também dependem de como investimos nosso tempo”.

- a. A conjunção grifada poderia ser substituída por muitas outras sem que houvesse mudança de sentido. Cite algumas que poderiam substituí-la.

- b. Qual a relação semântica dessa conjunção?

- c. A conjunção “só que” está relacionada à ideia contida no período anterior. Explique essa relação de sentido.

10. No primeiro período do quarto parágrafo, identificamos uma relação de causa e consequência. Identifique-a.

CAUSA: _____

CONSEQUÊNCIA: _____

11. Retire do texto um trecho que expresse:

a. Um fato: _____

b. Uma opinião: _____

c. Uma informação: _____

12. Depois de toda essa análise organizacional do texto, escreva, em poucas palavras, a ideia defendida pelo autor do texto.

TERCEIRA ETAPA DA LEITURA

13. Oralmente, exponha sua opinião em debate em sala de aula sobre as seguintes questões: Você concorda ou discorda com a opinião do autor? Por quê? Será que é importante investirmos no nosso futuro? Como você acha que está investindo no seu futuro?

“O leitor que mais admiro é aquele que não chegou até a presente linha. Neste momento já interrompeu a leitura e está continuando a viagem por conta própria.”

[Mario Quintana](#)

ANEXO C – ATIVIDADES DE 1 A 5 DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA DA NOTÍCIA

ATIVIDADE 1 - EEFM JOÃO MATTOS
ATIVIDADE DE LEITURA – 9º A MANHÃ
PROFESSORA: LÍLIAN LEITÃO

ALUNO: _____

PRIMEIRA ETAPA DA LEITURA

Leia somente o título do texto a seguir para responder às questões de 1 a 3:

“Parem de humilhar meu filho”: mãe faz apelo contra cyberbullying de menino
que virou meme.

1. Lendo, primeiramente, somente o título, podemos inferir que o texto vai tratar de qual assunto? Quais as palavras que podem justificar sua resposta? Por quê?

2. Em qual contexto social geralmente utilizamos as palavras “cyberbullying” e “meme”?

3. Vamos levantar hipóteses! Quais poderiam ser os motivos para que o menino tenha virado meme?

FAÇA, AGORA, A LEITURA SILENCIOSA DO TEXTO COMPLETO:

“Parem de humilhar meu filho”: mãe faz apelo contra cyberbullying de menino que virou meme.

Alice-Ann foi surpreendida com meme comparando seu filho, Jameson, que nasceu com Síndrome de Pfeiffer, com cão da raça pug.



A americana Alice-Ann foi surpreendida ao ver um meme envolvendo seu filho, Jameson, circular no Facebook. A imagem comparava o menino, que nasceu com a Síndrome de Pfeiffer, com um cachorro da raça pug. "Não vi a mínima graça no meme. E não entendo como alguém pôde fazer isso", diz ela, em entrevista à BBC.

A Síndrome de Pfeiffer, que afeta um a cada 100 mil nascimentos, caracteriza-se por anomalias cranianas e faciais. Alice-Ann decidiu contra-atacar, mas não foi fácil. "Era um jogo de gato e rato. Todas as vezes que denunciávamos a foto, outra surgia em instantes", relembra ela.

Alice-Ann criou, então, uma página no Facebook explicando a doença de seu filho e pediu às pessoas que parassem de compartilhar o meme. "Muita gente veio falar comigo e pediu desculpas. Elas disseram não saber que se tratava de uma criança real. E me agradeceram por compartilhar o que ele (Jameson) tem e outros detalhes da doença", explica.

<http://g1.globo.com/educacao/noticia/2016/02/parem-de-humilhar-meu-filho-mae-faz-apelo-contracyberbullying-de-menino-que-virou-meme.html>

15/02/2016 12h45 - Atualizado em 15/02/2016 12h45

SEGUNDA ETAPA DA LEITURA

I. Uma entrada pelo contexto de produção

4. Onde e quando foi escrito o texto?

5. Na leitura, não aparece explicitamente quem escreveu o texto, porém, através do suporte onde ele foi publicado, é possível sabermos qual profissional o escreveu. Por quem, portanto, foi escrito o texto lido?

6. O texto trata de qual assunto?

7. Com qual finalidade o autor escreveu esse texto? Para quem ele o escreveu?

8. No texto lido, há um posicionamento claro do autor sobre o assunto tratado: sim ou não? Por que isso acontece?

II. Uma entrada pelo nível organizacional do texto

9. No texto, aparecem nomes dos personagens, um fato ocorrido e um conflito bem explícito, esse fato acontece em um determinado espaço e tempo, portanto o texto lido é uma narrativa, uma descrição ou uma argumentação?

10. Identifique os seguintes elementos no texto:

- a. Personagens principais: _____
- b. Conflito vivido por esses personagens: _____

- c. Narrador do texto: _____

11. A coesão é um mecanismo de articulação que serve para evitar repetições desnecessárias de palavras e para dar progressão ao texto. Circule no texto e reescreva nas linhas abaixo todas as palavras usadas para fazer referência:

- a. À Alice-Ann: _____

- b. A Jameson: _____

12. No texto, foram grifadas algumas palavras. Identifique os referentes delas.

- a. Imagem (Parágrafo 2): _____
- b. Isso (Parágrafo 2): _____
- c. Outra (Parágrafo 3): _____
- d. A doença (Parágrafo 4): _____
- e. Elas (Parágrafo 4): _____

13. No título do texto, observamos um verbo no imperativo afirmativo:

- a. Identifique esse verbo: _____
- b. Esse verbo no imperativo é dirigido a quem? _____
- c. Qual é a relação desse verbo no imperativo com o conteúdo do texto, ou seja, com o conflito vivido pela personagem principal?

III. Uma entrada pelo nível enunciativo do texto

14. Escreva **F** (para fato) e **O** (para opinião):

- a. () A americana Alice-Ann foi surpreendida ao ver um meme envolvendo seu filho, Jameson, circular no Facebook. (parágrafo 2)
- b. () Não vi a mínima graça no meme. (parágrafo 2)
- c. () A Síndrome de Pfeiffer, que afeta um a cada 100 mil nascimentos, caracteriza-se por anomalias cranianas e faciais. (parágrafo 3)
- d. () Alice-Ann decidiu contra-atacar, mas não foi fácil. (parágrafo 4)
- e. () Alice-Ann criou, então, uma página no Facebook explicando a doença de seu filho e pediu às pessoas que parassem de compartilhar o meme. (Parágrafo 5)

15. No texto, observamos três vozes que se inter cruzam: a voz do repórter, a voz de Alice-Ann e a voz das pessoas que praticaram o cyberbullying. Identifique, nos trechos a seguir, cada uma dessas vozes, utilizando, para isso, o seguinte código:

(1) Para a voz do repórter

(2) Para a voz de Alice-Ann

(3) Para a voz das pessoas que praticaram o cyberbullying

- a. () A imagem comparava o menino, que nasceu com a Síndrome de Pfeiffer, com um cachorro da raça pug. (Parágrafo 1)
- b. () "Não vi a mínima graça no meme. E não entendo como alguém pôde fazer isso" (Parágrafo 1)
- c. () Elas disseram não saber que se tratava de uma criança real. E me agradeceram por compartilhar o que ele (Jameson) tem e outros detalhes da doença. (Parágrafo 4)
- d. () Alice-Ann criou, então, uma página no Facebook explicando a doença de seu filho e pediu às pessoas que parassem de compartilhar o meme. (Parágrafo 4)

IV. Uma entrada pelo nível semântico do texto

16. No texto, há tanto o discurso direto quanto o discurso indireto. Reescreva um trecho que represente cada um deles, indicando o respectivo agente enunciativo:

a. Discurso direto: _____

b. Discurso indireto: _____

17. Reflita e relacione o uso desses dois discursos ao gênero do texto lido.

TERCEIRA ETAPA DA LEITURA

18. Depois de toda essa análise textual, a que gênero esse texto pertence? Como você chegou a essa conclusão?

19. Você teve curiosidade de pesquisar sobre a doença do pequeno Jameson, a Síndrome de Pfeiffer?

20. Sem ler o texto novamente, cite três itens que você conseguiu apreender dele.

“A leitura é para o intelecto o que o exercício é para o corpo.”

Joseph Addison

ATIVIDADE 2 - EEFM JOÃO MATTOS
ATIVIDADE DE LEITURA – 9º A MANHÃ
PROFESSORA: LÍLIAN LEITÃO

ALUNO: _____

PRIMEIRA ETAPA DA LEITURA

Leia somente o título do texto a seguir para responder às questões de 1 a 4:

De máquina de escrever a internet 'discada': museu online disponibiliza 'sons em extinção'

1. Lendo primeiramente o título do texto, é possível dizer o gênero do texto? Por quê?

2. O título do texto está fazendo uma referência a duas épocas diferentes. Quais as duas palavras que marcam essas épocas?

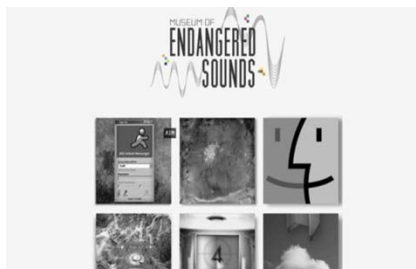
3. Releia: “...museu online disponibiliza ‘sons em extinção’”. Que sons podem ser esses? Cite pelo menos cinco.

4. Qual assunto provavelmente será abordado no texto?

Agora, vire a página e faça a leitura silenciosa do texto completo:

De máquina de escrever a internet 'discada': museu online disponibiliza 'sons em extinção'

Máquina de escrever, telefone de disco e internet discada são sons do acervo.



É bem possível que todos os adultos ainda se¹ lembrem do som feito por Pac-Man, ou ainda do primeiro toque dos celulares Nokia. Mas quanto tempo passará até que estes sons² sejam esquecidos? Brendan Chilcutt, um geek que vive no Tennessee, Estados Unidos, está decidido a evitar que isso ocorra. Por isso, criou um museu virtual de sons que fizeram história, batizado Museu dos Sons em Perigo. "Imagine um mundo em que você⁴ nunca possa ouvir o som do Windows 95 sendo inicializado", escreve Chilcutt em sua página na internet.

Ele reconhece que a tecnologia avança dia a dia e que é inevitável que novos aparelhos eletrônicos façam os antigos⁵ serem esquecidos. "Quando todos⁶ adotarem aparelhos com interfaces tácteis silenciosas, onde encontraremos o som?", questiona.

Perguntas como essa levaram Chillcutt a idealizar, em 2012, um plano de 10 anos para reunir todos os sons de que gosta: aparelho de vídeo e caixa registradora, por exemplo. Alguns desses sons "pré-históricos" já foram disponibilizados na página do museu. Entre eles⁷, estão sons de: caixa registradora, câmara Olympus Trip 35, máquina de escrever, Nintendo 64, fax, Pac-Man, Tamagotchi, Internet discada.

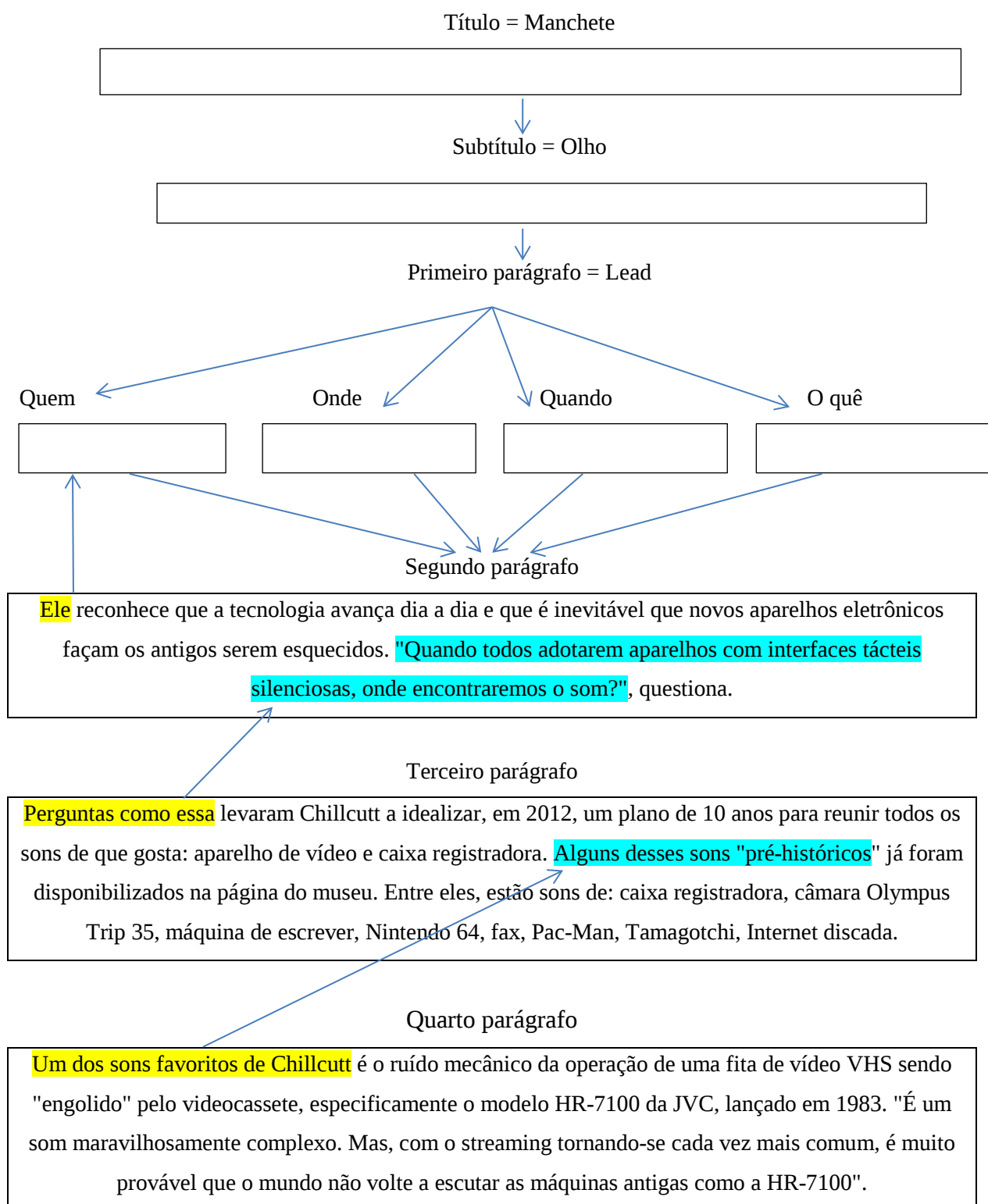
Um dos sons favoritos de Chillcutt é o ruído mecânico da operação de uma fita de vídeo VHS sendo "engolido" pelo videocassete, especificamente o modelo HR-7100 da JVC, lançado em 1983. "É um som maravilhosamente complexo⁸. Mas, com o streaming tornando-se cada vez mais comum, é muito provável que o mundo não volte a escutar as máquinas antigas como a HR-7100".

<http://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2016/02/de-maquina-de-escrever-internet-discada-museu-online-disponibiliza-sons-em-extincao.html>

SEGUNDA ETAPA DA LEITURA

- Uma entrada pelo nível organizacional do texto

Depois de ter lido o texto e antes de responder às questões, vamos traçar um mapa conceitual construindo a organização da progressão textual entre parágrafos.



5. Pela presença da manchete, do olho e do lead, o texto lido se enquadra em qual gênero?

- () Carta do leitor
- () Artigo de opinião
- () Reportagem
- () Notícia

6. A sequência textual predominante nesse gênero textual é a narrativa, a descritiva ou a argumentativa? Justifique sua resposta.

7. A coesão é um mecanismo de articulação que serve para evitar repetições desnecessárias de palavras e para dar progressão ao texto. No mapa conceitual, vimos o quanto é importante essa coesão entre parágrafos para a progressão textual. Há, também, a coesão interna no texto que visa à articulação de ideias. Dessa forma, foram grifadas algumas palavras no texto para que você identifique os referentes delas.

- 1. _____
- 2. _____
- 3. _____
- 4. _____
- 5. _____
- 6. _____
- 7. _____
- 8. _____

8. Em duas dessas coesões observadas na questão anterior, os referentes estão fora do texto. Identifique-as.

9. No primeiro parágrafo do texto, identificamos uma relação de fato\conclusão. Exemplifique.

Fato: _____

Conclusão: _____

10. No segundo parágrafo do texto, a conjunção aditiva “e” está articulando duas opiniões do Chillcutt. Que opiniões são essas?

Opinião 1: _____

Opinião 2: _____

11. Podemos observar no texto vários marcadores temporais. Identifique pelo menos cinco deles.

12. Agora reflita: Qual a importância desses dêiticos temporais para a temática do texto?

TERCEIRA ETAPA DA LEITURA

13. Releia: “Mas, com o streaming tornando-se cada vez mais comum, é muito provável que o mundo não volte a escutar as máquinas antigas como a HR-7100”. Quais os sons ou os aparelhos eletrônicos de hoje os quais você acha que não existirão mais daqui a trinta anos? Por quais motivos essa evolução acontece?

“A leitura de todos os bons livros é uma conversação com as mais honestas pessoas dos séculos passados.”

René Descartes

ATIVIDADE 3 - EEFM JOÃO MATTOS
ATIVIDADE DE LEITURA – 9º A MANHÃ
PROFESSORA: LÍLIAN LEITÃO

ALUNO: _____

PRIMEIRA ETAPA DA LEITURA

Leia somente este trecho retirado do texto para responder às questões de 1 a 3:

MEC lança aplicativo para inscritos no Enem 2016

Ferramenta possibilita acompanhamento das etapas do exame. Provas ocorrem em novembro para mais de 8,6 milhões de inscritos.

1. Nesse trecho, podemos observar duas partes constitutivas de um texto. De acordo com o seu conhecimento prévio, já podemos inferir que partes são essas e a que gênero pertencerá o texto? Se sim, dê essas informações.

2. No título, há duas siglas. O que elas significam?

3. O texto vai tratar de qual assunto: do MEC, do Enem ou do aplicativo feito para o Enem? Justifique a sua resposta.

SEGUNDA ETAPA DA LEITURA

Leia, agora, o texto na íntegra. Façamos primeiramente a leitura silenciosa e depois acompanhem a leitura do professor.

MEC lança aplicativo para inscritos no Enem 2016

Ferramenta possibilita acompanhamento das etapas do exame. Provas ocorrem em novembro para mais de 8,6 milhões de inscritos.

O Ministério da Educação disponibiliza, a partir das 10h desta quarta-feira (1º), o aplicativo voltado para os participantes do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) 2016. Pode ser instalado em smartphones e tablets, nas plataformas Android, iOS e Windows Phone. As provas serão aplicadas nos dias 5 e 6 de novembro para mais de 8,6 milhões de inscritos.

A ferramenta possibilita o acompanhamento das informações sobre as etapas do exame. Possui a função alerta, que permite ao usuário selecionar quais informações ele deseja ser notificado quando forem atualizadas dentro do cronograma. É possível também ir fazendo um check list das ações já concluídas durante as etapas da prova.

No mural de avisos, o participante acessa os avisos e comunicados oficiais enviados pelo Inep. Após a instalação, é necessário que o estudante insira o login e a senha cadastrados no sistema de inscrição do Enem. Para garantir a segurança na utilização da ferramenta, a recomendação é baixar direto da loja de aplicativos do seu celular – Google Play (no Android), App Store (no iOS) e Windows Store (para Windows Phone) – e confirmar se o nome do desenvolvedor da ferramenta é o Inep.

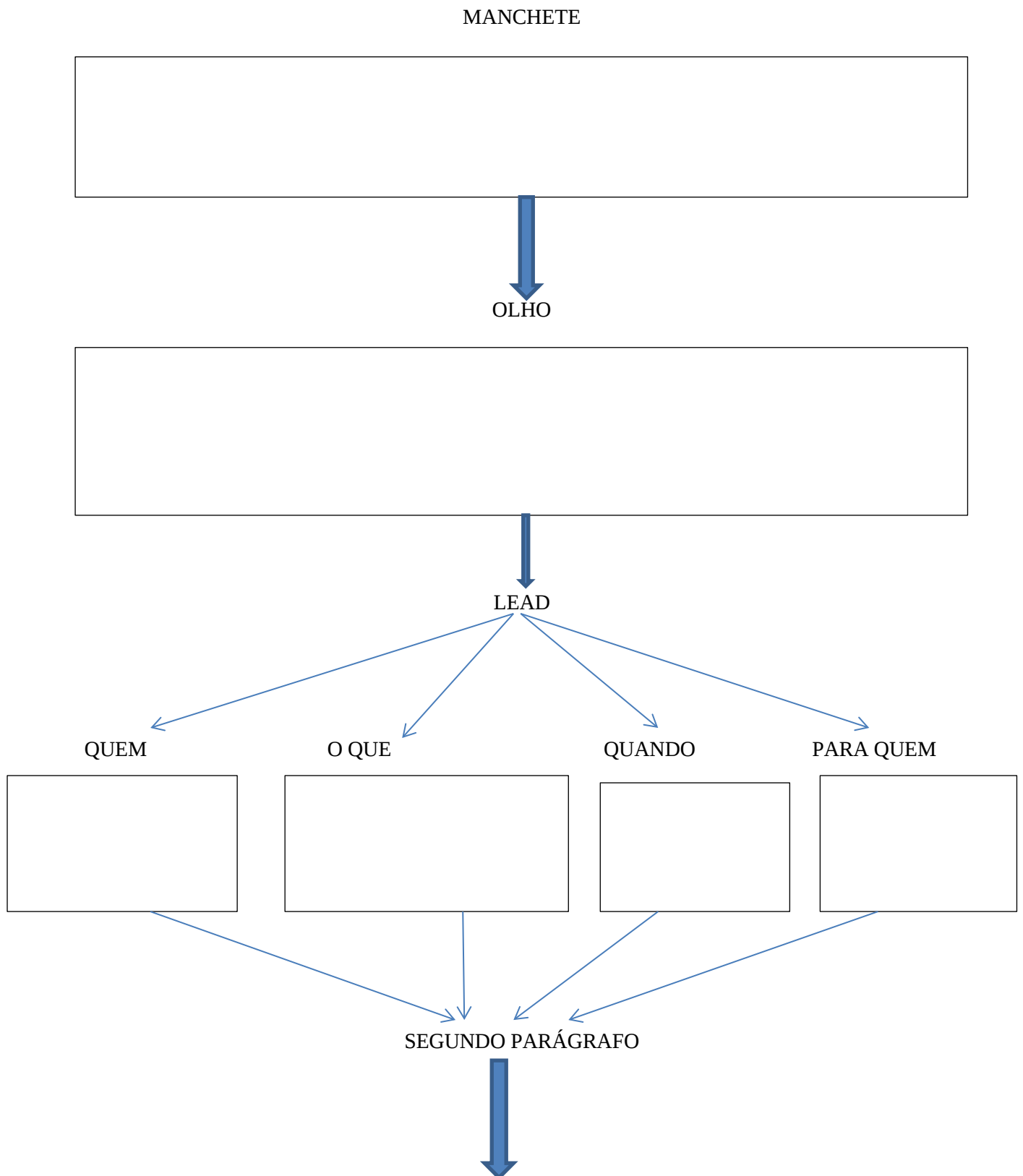
PROVAS

O primeiro dia do Enem será em 5 de novembro, um sábado, com as provas de ciências humanas e ciências da natureza. No dia 6, domingo, a prova terá linguagens, códigos e suas tecnologias, redação e matemática. Nos dois dias, os portões serão abertos às 12h e se fecham às 13h. O início das provas é às 13h30. Como nos anos anteriores, o primeiro dia de prova dura 4 horas e 30 minutos e o segundo, 5 horas e 30 minutos.

<http://g1.globo.com/educacao/enem/2016/noticia/mec-lanca-aplicativo-para-inscritos-no-enem-2016.ghtml>

- Uma entrada pelo nível organizacional do texto

Para entender melhor o texto, construa o mapa conceitual, observando a coesão nominal e a progressão, com a ajuda do professor.



A ferramenta possibilita o acompanhamento das informações sobre as etapas do exame. Possui a função alerta, que permite ao usuário selecionar quais informações **ele** deseja ser notificado quando forem atualizadas dentro do cronograma. É possível também ir fazendo um check list das ações já concluídas durante as etapas da prova.

TERCEIRO PARÁGRAFO

No mural de avisos, o participante acessa os avisos e comunicados oficiais enviados pelo Inep. Após a instalação, é necessário que o estudante insira o login e a senha cadastrados no sistema de inscrição do Enem. Para garantir a segurança na utilização da ferramenta, a recomendação é baixar direto da loja de aplicativos do seu celular – Google Play (no Android), App Store (no iOS) e Windows Store (para Windows Phone) – e confirmar se o nome do desenvolvedor da ferramenta é o Inep.

QUARTO PARÁGRAFO

PROVAS

O primeiro dia do Enem será em 5 de novembro, um sábado, com as provas de ciências humanas e ciências da natureza. No dia 6, domingo, a prova terá linguagens, códigos e suas tecnologias, redação e matemática. Nos dois dias, os portões serão abertos às 12h e se fecham às 13h. O início das provas é às 13h30. Como nos anos anteriores, o primeiro dia de prova dura 4 horas e 30 minutos e o segundo, 5 horas e 30 minutos.

4. Agora que lemos e relemos o texto na íntegra, a qual gênero ele pertence? Como você chegou a essa conclusão?

5. Entre a manchete e o olho do texto, há uma palavra responsável pela coesão dessas duas estruturas.
- a. Que palavra é essa?

- b. A qual termo da manchete essa palavra faz referência?

-
6. Há uma palavra, no início do segundo parágrafo, que faz referência à outra presente no primeiro parágrafo. Que palavras são essas?
-
7. Houve entre essas duas palavras da questão anterior uma relação de hiponímia ou de hiperonímia? Explique.
-
8. No segundo parágrafo, ocorre uma elipse do sujeito do verbo “possui”. Essa elipse se refere a qual elemento do texto?
-
9. A conjunção “quando”, presente no segundo parágrafo, traz um valor semântico de tempo. Interpretando o texto, essa relação temporal se refere a qual processo descrito no texto?
-
10. No segundo parágrafo, o pronome “ele” se refere ao substantivo “usuário” e, no terceiro parágrafo, refere-se a outras duas palavras. Identifique-as.
-
11. Do terceiro para o quarto parágrafo, notamos uma ruptura no tópico textual, ou seja, uma mudança de assunto que está marcada pela palavra “provas”. Explique essa mudança de assunto relacionando-a ao texto como um todo.
-

12. Explique oralmente para o professor quais os processos coesivos que foram trabalhados na leitura dessa notícia. Eles foram importantes para a compreensão textual? Por quê?

“De um autor inglês do saudoso século XIX: O verdadeiro gentleman compra sempre três exemplares de cada livro: um para ler, outro para guardar na estante e o último para dar de presente.”

[Mario Quintana](#)

ATIVIDADE 4 - EEFM JOÃO MATTOS
ATIVIDADE DE LEITURA – 9º A MANHÃ
PROFESSORA: LÍLIAN LEITÃO

ALUNO: _____

PRIMEIRA ETAPA DA LEITURA

Leia somente este trecho retirado do texto para responder às questões de 1 a 4:

Twitter cria bloqueio permanente para usuários inconvenientes

Microblog lança recurso para 'esconder' pessoas bloqueadas.
Antes, mesmo barrado, usuário ainda via algumas publicações.

1. Nesse trecho, podemos perceber claramente a presença de uma manchete e de um olho, portanto, o texto que vamos ler a seguir pertence a qual gênero?
() Carta
() Artigo de opinião
() Notícia
2. A manchete já nos dá pistas de que o texto vai nos dar alguma informação sobre algo ligado ao contexto da informática. Essa pista é explicitada através de qual palavra?

3. Você sabe o que é e para que serve o Twitter? Você já usou alguma vez?

4. Esse trecho do texto menciona os “usuários inconvenientes”. Para você, quem seriam esses usuários inconvenientes?

SEGUNDA ETAPA DA LEITURA

- Uma entrada pelo nível organizacional do texto

Leia o texto:

Twitter cria bloqueio permanente para usuários inconvenientes

Microblog lança recurso para 'esconder' pessoas bloqueadas.

Antes, mesmo barrado, usuário ainda via algumas publicações.

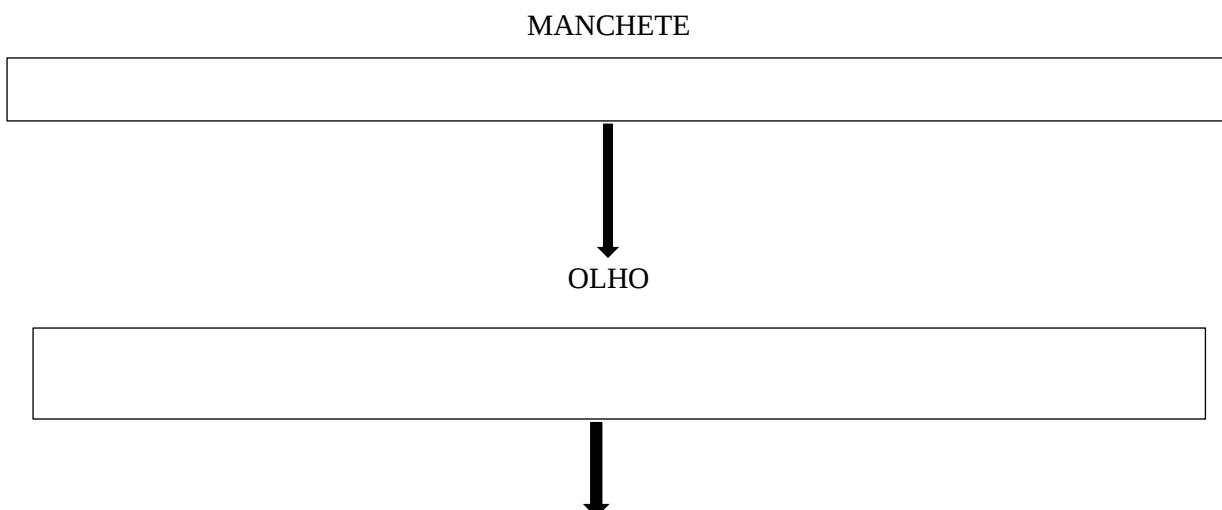
O Twitter começou a implantar nesta segunda-feira (13) um modo de bloquear usuários inconvenientes permanentemente. Antes, mesmo barrado, uma pessoa ainda tinha acesso às publicações de outra em algumas circunstâncias.

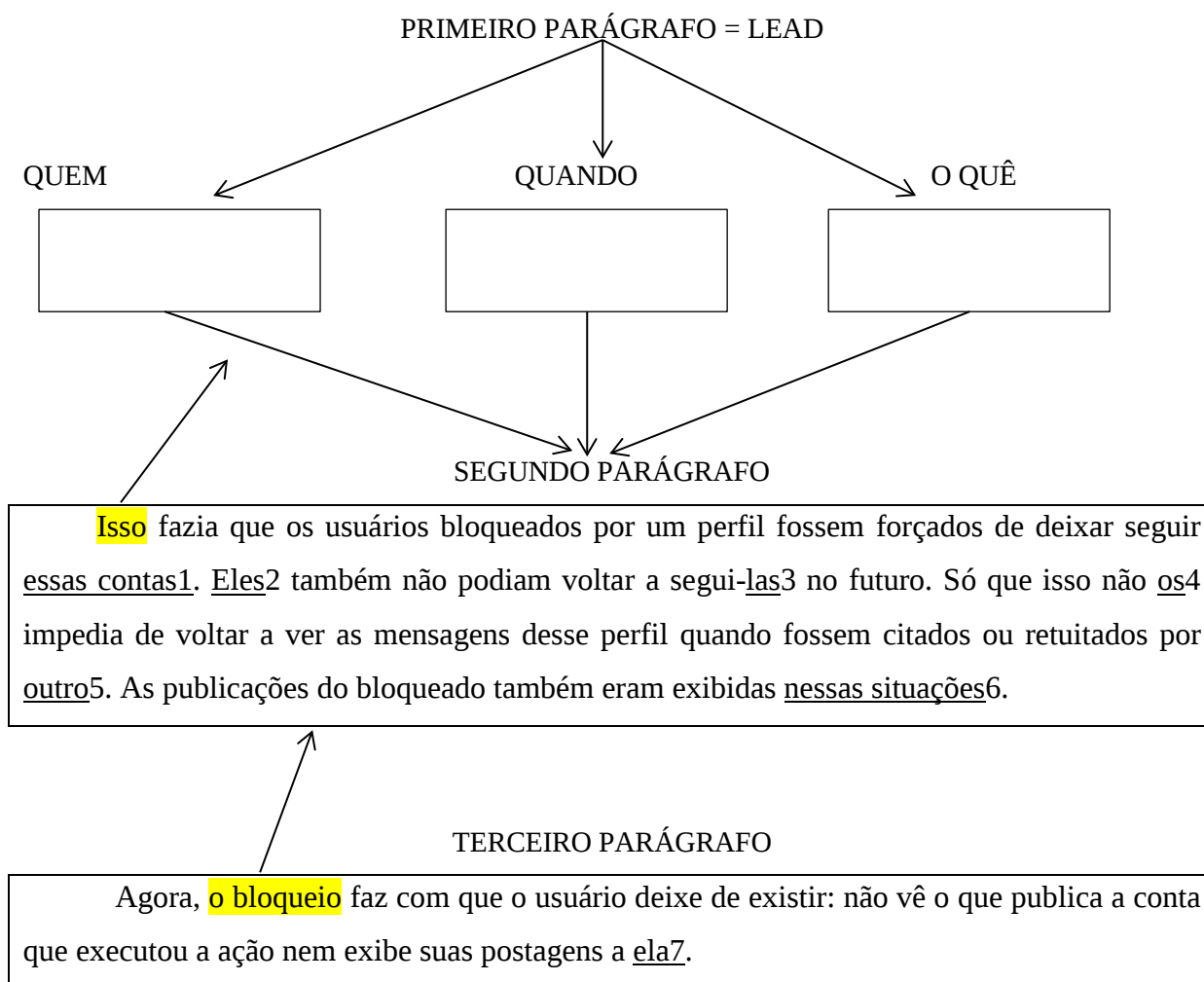
Isso fazia que os usuários bloqueados por um perfil fossem forçados de deixar seguir essas contas. Eles também não podiam voltar a segui-las no futuro. Só que isso não os impedia de voltar a ver as mensagens desse perfil quando fossem citados ou retuitados por outro. As publicações do bloqueado também eram exibidas nessas situações.

Agora, o bloqueio faz com que o usuário deixe de existir: não vê o que publica a conta que executou a ação nem exibe suas postagens a ela.

<http://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2016/06/twitter-cria-bloqueio-permanente-para-usuarios-inconvenientes.html>

Para entender melhor o texto, construa o mapa conceitual, observando a coesão nominal e a progressão, com a ajuda do professor.





5. Agora que já lemos e relemos o texto e observamos a estrutura coesiva das ideias, responda:
Qual o assunto principal do texto?

6. Em cada parágrafo, há uma palavra responsável pela coesão e pela progressão textual. Identifique-as.

PARÁGRAFO 1: _____

PARÁGRAFO 2: _____

PARÁGRAFO 3: _____

7. No texto, foram grifadas e enumeradas algumas palavras. Escreva o referente de cada uma delas.

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

6. _____

7. _____

8. Releia: “Só que isso não os impedia de voltar a ver as mensagens desse perfil quando fossem citados ou retuitados por outro”.

- a. A conjunção sublinhada poderia ser substituída por muitas outras sem que o sentido fosse perdido. Quais conjunções poderiam substituir, nesse contexto, “só que”?

- b. Qual a relação semântica que essa conjunção atribui ao texto?

- c. De que forma essa relação semântica é percebida no texto?

9. No segundo parágrafo, há um período que traz uma relação de tempo. Identifique esse período.

10. Retire do texto, trechos que podem representar:

UM FATO: _____

UMA INFORMAÇÃO: _____

UMA OPINIÃO: _____

11. No texto, podemos perceber a exposição de um problema e de uma solução. Identifique-os.

PROBLEMA: _____

SOLUÇÃO: _____

TERCEIRA ETAPA DA LEITURA

12. Para discutir oralmente em sala de aula: Para você, a solução é mesmo bloquear as pessoas inconvenientes das suas redes sociais? Isso resolve os problemas? Você já bloqueou alguém da sua rede social? Se sim, por quê?

“A leitura nos dá uma releitura de nós mesmos. E cada palavra lida, seja onde for, acrescenta sabedoria.”

ATIVIDADE 5 - EEFM JOÃO MATTOS
ATIVIDADE DE LEITURA – 9º A MANHÃ
PROFESSORA: LÍLIAN LEITÃO

ALUNO: _____

PRIMEIRA ETAPA DA LEITURA

Leia somente este trecho retirado do texto para responder às questões de 1 a 4:

Selecionados pelo Prouni devem confirmar informações até esta 2ª

Segunda chamada ocorre no dia 27 de junho. Nesta edição são oferecidas 125 mil bolsas de estudo na rede privada de ensino superior.

1. Podemos afirmar, por esse trecho selecionado, que o texto se trata de uma notícia. Justifique essa afirmação.

2. A manchete já nos dá pistas de que o texto vai nos dar alguma informação sobre algo ligado ao contexto da Educação. Essa pista é explicitada através de qual palavra?

3. Você sabe o que é o Prouni? Mesmo se você não souber o que é o Prouni, o olho da notícia já nos dá uma pista. O que seria, então, o Prouni?

4. Qual o assunto que provavelmente será abordado no texto?

SEGUNDA ETAPA DA LEITURA

-Uma entrada pelo nível organizacional do texto

Nesse momento, faça a leitura do texto na íntegra e comprove ou descarte as deduções feitas por você somente por meio da leitura do título e do olho da notícia.

Selecionados pelo Prouni devem confirmar informações até esta 2ª

Segunda chamada ocorre no dia 27 de junho. Nesta edição são oferecidas 125 mil bolsas de estudo na rede privada de ensino superior.

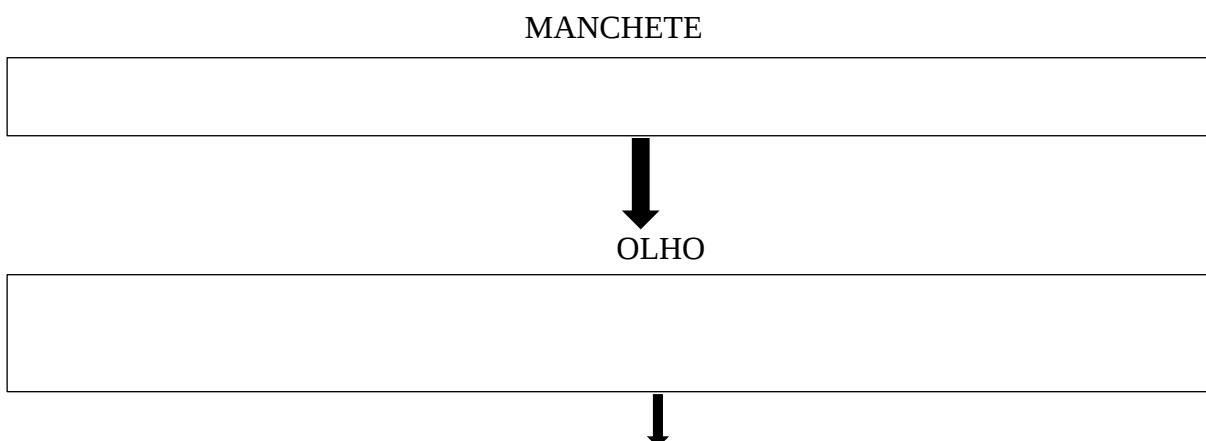
Termina nesta segunda-feira (20) o prazo para que os pré-selecionados na segunda edição de 2016 do Programa Universidade para Todos (Prouni) comprovem suas informações nas instituições de ensino. Quem não fizer a comprovação dos dados da ficha de inscrição perderá a bolsa de estudo. Toda a documentação necessária está listada em seção específica do Prouni - a universidade pode pedir outros dados que não estejam nesta relação divulgada pelo Ministério da Educação.

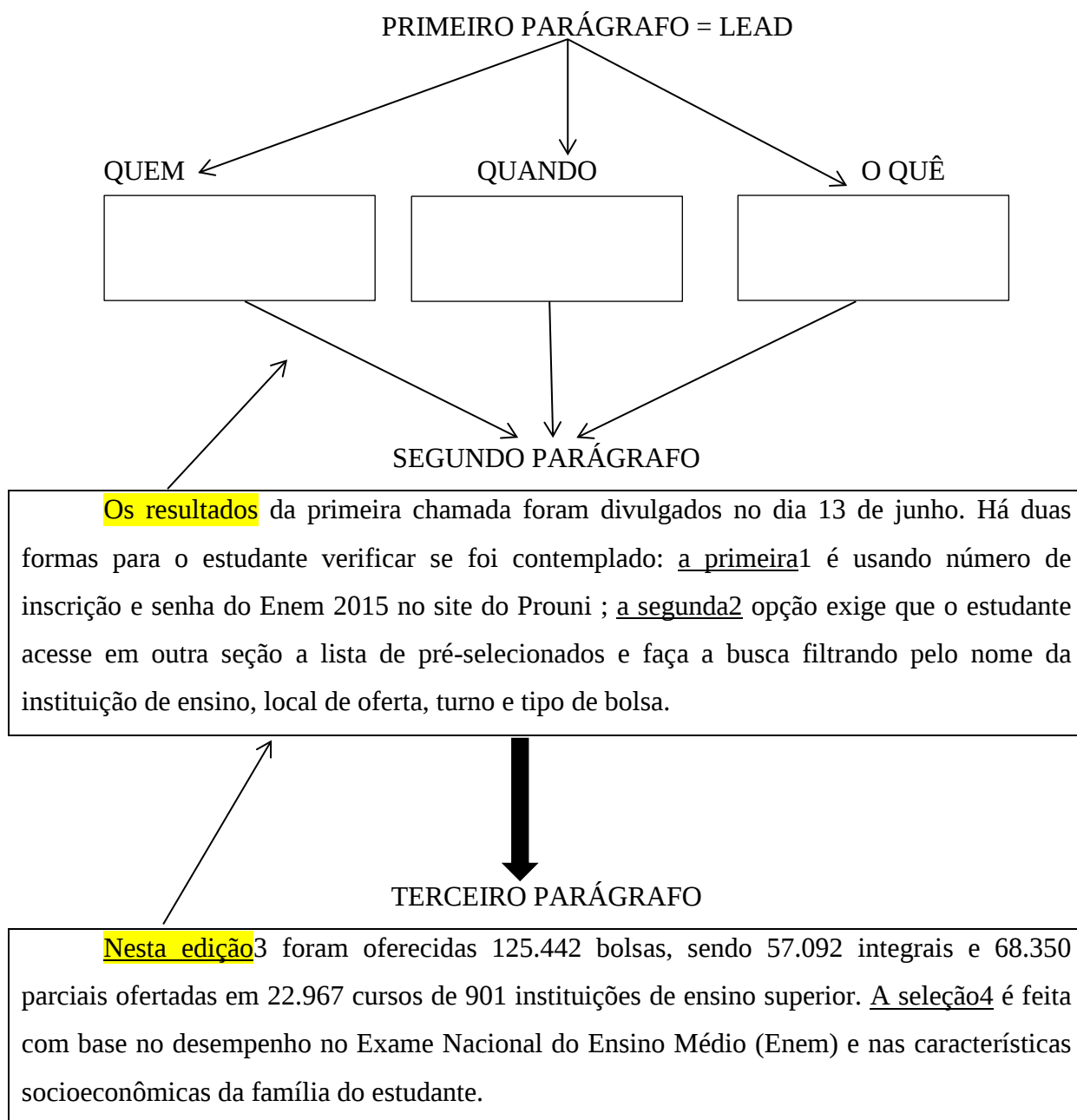
Os resultados da primeira chamada foram divulgados no dia 13 de junho. Há duas formas para o estudante verificar se foi contemplado: a primeira é usando número de inscrição e senha do Enem 2015 no site do Prouni ; a segunda opção exige que o estudante acesse em outra seção a lista de pré-selecionados e faça a busca filtrando pelo nome da instituição de ensino, local de oferta, turno e tipo de bolsa.

Nesta edição foram oferecidas 125.442 bolsas, sendo 57.092 integrais e 68.350 parciais ofertadas em 22.967 cursos de 901 instituições de ensino superior. A seleção é feita com base no desempenho no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e nas características socioeconômicas da família do estudante.

<http://g1.globo.com/educacao/noticia/selecionados-pelo-prouni-devem-confirmar-informacoes-ate-esta-2.ghtml>, acessado em 20 de junho de 2016

Para entender melhor o texto, construa o mapa conceitual, observando a coesão nominal e a progressão textual, com a ajuda do professor.





5. Agora que já lemos e releemos o texto e observamos a estrutura coesiva das ideias, responda: Qual o assunto principal do texto?

6. Em cada parágrafo, há uma palavra responsável pela coesão e pela progressão textual. Identifique-as.

PARÁGRAFO 1: _____

PARÁGRAFO 2: _____

PARÁGRAFO 3: _____

7. No texto, foram grifadas e enumeradas algumas palavras. Escreva o referente de cada uma delas.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

8. Quais, segundo o texto, as duas formas para o estudante verificar se foi contemplado?

9. No texto, podemos perceber a presença marcante da conjunção aditiva “e”. Relacione esse fato ao objetivo central do texto.

10. Retire do texto trechos que podem representar:

UM FATO: _____

UMA INFORMAÇÃO: _____

UMA OPINIÃO: _____

TERCEIRA ETAPA DA LEITURA

11. Você acha importante esse sistema de bolsas do Prouni? Por quê? Você, quando chegar o momento, gostaria de participar da seleção para uma bolsa de estudos dessa? Como você pretende se preparar para atingir esse objetivo? Converse com os colegas e com o professor a respeito.

“Ler não é decifrar, escrever não é copiar.”

Emilia Ferreira