

**MINISTERIO DA EDUCAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO**

**ENSINO DE LEITURA EM LÍNGUA PORTUGUESA:  
UMA PROPOSTA DE MATERIAL DIDÁTICO VOLTADO PARA A  
FORMAÇÃO DE ALUNOS-LEITORES CRÍTICOS DA REDE PÚBLICA**

**FLÁVIA ALVES GOMES**

**RIO DE JANEIRO  
2015**

**ENSINO DE LEITURA EM LÍNGUA PORTUGUESA:  
UMA PROPOSTA DE MATERIAL DIDÁTICO VOLTADO PARA A  
FORMAÇÃO DE ALUNOS-LEITORES CRÍTICOS DA REDE PÚBLICA**

**FLÁVIA ALVES GOMES**

**Dissertação de Mestrado apresentada ao  
programa de Mestrado Profissional em Letras  
da Universidade Federal do Rio de Janeiro  
como requisito para obtenção do Título de  
Mestre em Língua Portuguesa.  
Orientador: Claudio de Paiva Franco**

Rio de Janeiro  
Agosto de 2015

Gomes, Flávia Alves

Ensino de leitura em língua portuguesa: uma proposta de material didático voltado para a formação de alunos-leitores críticos da rede pública

/ Flávia Alves Gomes. Rio de Janeiro: UFRJ / Faculdade de Letras / Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, 2015. 136 p.

Orientador: Claudio de Paiva Franco

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Letras.

Referências bibliográficas: f. 70-71.

Anexos: f. 72-136

**Ensino de leitura em língua portuguesa:  
uma proposta de material didático voltado para a formação  
de alunos-leitores críticos da rede pública**

Flávia Alves Gomes

Orientador: Claudio de Paiva Franco

Dissertação de Mestrado submetida ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, como parte dos requisitos necessários para obtenção do título de Mestre em Letras.

Aprovada pela Comissão Examinadora abaixo:

Prof. Dr. Claudio de Paiva Franco

Orientador

PROFLETRAS – UFRJ

---

Prof. Dr.<sup>a</sup> Kátia Cristina do Amaral Tavares

PROFLETRAS – UFRJ

---

Prof. Dr.<sup>a</sup> Andrea da Silva Marques Ribeiro

PPGEB – UERJ

---

Rio de Janeiro

2015

À minha mãe, por tudo o  
que fez e faz por mim.

## **AGRADECIMENTOS**

À minha mãe, mesmo não compreendendo por que eu passava tanto tempo em frente ao computador. A ela, que tanto se orgulha de mim, quando, na verdade, é quem me serve de espelho, é minha referência de luta e perseverança.

À minha avó, por ela representar um amor inexplicável, incabível.

Ao meu namorado, por sempre me incentivar a subir todos os degraus e por me fazer crer ser Mestra desde o início. Obrigada pelo carinho e apoio!

Aos meus familiares, aos meus amigos, em especial, à minha amiga Vanessa, por estarem sempre ao meu lado me incentivando e me apoiando.

Ao meu orientador, por nunca me deixar desanimada, por ter sempre uma palavra “feliz”, por me mostrar que no fim tudo dá certo. Um grande obrigado pela parceria, pelas orientações e por ter me ajudado a chegar aonde cheguei.

À professora Katia Tavares, sempre com um sorriso otimista no rosto e me ensinando que nada na vida é fácil. Obrigada pelo incentivo.

À professora Andrea Marques, que gentilmente aceitou participar da banca examinadora. Obrigada pelas sugestões e apoio.

Aos meus alunos, que iluminaram meu percurso, minhas escolhas e que, ao contrário do que diz a língua latina, representam minha luz, minha inspiração de cada dia.

Às amigas de turma Alessandra Encarnação e Amanda Alves pela parceria, amizade e cumplicidade nos momentos mais difíceis dessa difícil e feliz caminhada acadêmica.

Sem vocês, nada daria certo. Obrigada por estarem ao meu lado!

GOMES, Flávia Alves. **Ensino de leitura em língua portuguesa: uma proposta de material didático voltado para a formação de alunos-leitores críticos da rede pública**. Dissertação de Mestrado, Mestrado Profissional em Letras, Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2015.

## **RESUMO**

Nesta dissertação, apresento material didático voltado para o ensino de leitura em língua portuguesa, visando contribuir positivamente para a formação crítica dos alunos-leitores de uma escola municipal do Rio de Janeiro, na qual atuo como professora há quase 6 anos. O referido material didático foi elaborado a partir das minhas percepções em relação às reais dificuldades e necessidades que mais se destacavam nos meus alunos quanto à compreensão leitora. O material didático aqui proposto, a ser utilizado no ensino de leitura nas aulas de Língua Portuguesa, é composto por quatro unidades e tem como principal objetivo a formação de leitores críticos. Além disso, busquei propor um material didático que pudesse romper com as práticas tradicionais de ensino de leitura e focalizasse o ensino da leitura sob a concepção sociointeracional. Dessa forma, as atividades pedagógicas propostas baseiam-se na abordagem sociointeracional com ênfase no trabalho de gêneros textuais. Como fundamentação teórico-metodológica do material didático elaborado, foi realizado um levantamento teórico sobre as diversas abordagens de leitura existentes (LEFFA, 1996; TAVARES, FRANCO, 2014), gêneros textuais (BAKHTIN, 2000; MARCUSCHI, 2008; ANTUNES, 2009) e letramento crítico (KLEIMAN, 2005; SOARES, 2009).

**Palavras-chave:** leitura, gênero textual, letramento crítico

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> Seção “O que já sei sobre isso?” (Unidade Didática 4) .....	50
<b>Figura 2</b> Seção “O que já sei sobre isso?” (Unidade Didática 1) .....	51
<b>Figura 3</b> Seção “Antes da leitura” (Unidade Didática 3) .....	53
<b>Figura 4</b> Seção “Antes da leitura” (Unidade Didática 2) .....	54
<b>Figura 5</b> Seção “Hora de ler!” (Unidade Didática 1) .....	55
<b>Figura 6</b> Seção “Pelas linhas do texto” (Unidade Didática 1) .....	56
<b>Figura 7</b> Seção “Pelas linhas do texto” (Unidade Didática 2) .....	57
<b>Figura 8</b> Seção “Pelas linhas do texto” (Unidade Didática 3) .....	57
<b>Figura 9</b> Seção “Pelas linhas do texto” (Unidade Didática 4) .....	58
<b>Figura 10</b> Seção “Nas entrelinhas da leitura” (Unidade Didática 1) .....	59
<b>Figura 11</b> Seção “Nas entrelinhas da leitura” (Unidade Didática 2) .....	60
<b>Figura 12</b> Seção “Nas entrelinhas da leitura” (Unidade Didática 3) .....	61
<b>Figura 13</b> Seção “Nas entrelinhas da leitura” (Unidade Didática 4) .....	62
<b>Figura 14</b> Seção “Diálogo entre textos” (Unidade Didática 4) .....	64
<b>Figura 15</b> Seção “Diálogo entre textos” (Unidade Didática 3) .....	64

## LISTA DE TABELAS

**Tabela 1** Temas e gêneros textuais abordados nas Unidades Didáticas propostas ..... 42

**Tabela 2** Seções das Unidades Didáticas elaboradas e seus objetivos ..... 49

*A utopia está lá no horizonte. Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos, e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar.*

Eduardo Galeano

## SUMÁRIO

Resumo .....	07
Lista de figuras .....	08
Lista de tabelas .....	09
<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>2. O ENSINO DE LEITURA EM LÍNGUA PORTUGUESA .....</b>	<b>19</b>
2.1 Abordagens de leitura .....	19
2.1.1 Abordagem decodificadora .....	20
2.1.2 Abordagem pscolinguística .....	21
2.1.3 Abordagem interacional .....	22
2.1.4 Abordagem sociointeracional .....	23
2.2 A ênfase no trabalho com gêneros textuais .....	25
2.3 Letramento crítico .....	28
<b>3. METODOLOGIA DE ELABORAÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO .....</b>	<b>37</b>
3.1 Contexto de trabalho .....	37
3.2 Razões pessoais e profissionais para a realização da pesquisa ..	38
3.3 Critérios para a elaboração do material didático proposto .....	41
<b>4. ESTRUTURA E DESCRIÇÃO DAS UNIDADES DIDÁTICAS ELABORADAS .....</b>	<b>47</b>
4.1 Seção "O que já sei sobre isso?" .....	48
4.2 Seção "Antes da leitura" .....	51
4.3 Seção "Hora de ler!" .....	53
4.4 Seção "Pelas linhas do texto" .....	54

4.5 Seção “Nas entrelinhas da leitura” .....	57
4.6 Seção “Diálogo entre textos” .....	61
<b>5 . CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>64</b>
REFERÊNCIAS .....	70
ANEXOS .....	72

## 1. INTRODUÇÃO

Propor a leitura de um texto ou de um livro a um grupo de jovens hoje em dia pode provocar reações extremamente adversas. Em se tratando de contexto escolar, provavelmente as reações seriam muito mais negativas que positivas, sobretudo se tivermos como base as escolas públicas. Mas quais seriam os motivos que levam os jovens a ter menos empatia (ou nenhuma) pela leitura? Quais seriam as estratégias a serem desenvolvidas para que esse quadro seja revertido?

Responder a essas perguntas não é fácil. Por isso, cabe aqui refletir primeiramente sobre a importante relação existente entre a leitura e a escola e suas implicações no Ensino Fundamental, que é a base da formação de todo indivíduo.

A partir da segunda metade do século XX, vimos o mundo passar por diversas transformações. Se antes o rádio, a televisão, os jornais, o telefone haviam revolucionado nosso modo de viver e faziam parte do nosso cotidiano, atualmente, com o advento das novas tecnologias, nossos hábitos mudaram e podem mudar ainda mais. Não é difícil perceber que o que mais se vê nas mãos das pessoas hoje em dia não são mais livros ou jornais; são celulares, *tablets*, *notebooks* etc.

Nesse sentido, é sabido que vivemos em uma era globalizada onde as novas tecnologias de informação e comunicação (NTICs) estão presentes em praticamente em todas as situações do nosso cotidiano, o que não exclui, portanto, o espaço escolar. Tendo esse contexto como base, realizar atividades de leitura com nossos alunos (quase nativos digitais) nas aulas de Língua Portuguesa deve se tornar algo muito pensado e bem organizado para que não continue sendo renegado, mas sim atraente e prazeroso.

Afinal, ler não é uma tarefa simples, é muito mais do que decodificar sinais gráficos. É nas classes de alfabetização que aprendemos a ler e a escrever, que nos apropriamos do código linguístico para nos tornarmos usuários da leitura e da escrita. No entanto, a forma como alfabetizamos nossas crianças tem sido objeto de estudo de muitos pesquisadores. Isso porque o que se faz em geral é ensinar o aluno a apreender pura e

simplesmente o sistema de escrita, uma prática que não basta para que o indivíduo se familiarize com os diversos usos sociais nos quais a linguagem se insere.

Com o reconhecimento dessa dimensão sociocultural da linguagem, estudos iniciados em meados dos anos 80 na área de educação e linguística fizeram surgir o conceito de letramento, que veio justamente se somar ao de alfabetização. Se por um lado alfabetizar consiste no aprendizado do alfabeto, da leitura e da escrita, o letramento simboliza o desenvolvimento das habilidades da leitura e da escrita tornando os aprendizes cidadãos que participam ativamente da sociedade.

Uma maior reflexão sobre essas concepções será feita mais adiante, no segundo capítulo deste trabalho, porém, o importante, neste momento, é percebermos que, talvez, a dissociação entre elas esteja se refletindo, e muito, na formação de nossos alunos quando chegam ao final do Ensino Fundamental, pois apenas saber ler e escrever não bastam para obter êxito nas nossas práticas diárias, é preciso construir sentidos. É preciso ir além.

Na última avaliação do PISA<sup>1</sup> (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes), em 2012, o desempenho dos estudantes brasileiros com relação à leitura não obteve êxito. De acordo com o resultado da pesquisa, o Brasil somou 410 pontos, ao passo que na avaliação anterior, havia pontuado 412. Não obstante, o país ficou na 55<sup>o</sup> posição do ranking de leitura (em 2009, estávamos em 53<sup>o</sup>). Pelos dados do relatório apresentado, não chega a 50% (49,2) o número de estudantes que atingem o nível 2 de desempenho da avaliação – que tem como teto o nível 6 –, ou seja, que sabem o básico em leitura, como: reconhecer o tema principal ou o objetivo do autor de textos sobre temas familiares a ele.

Já em âmbito nacional, existem também outras avaliações que são realizadas com o objetivo de avaliar o desempenho dos estudantes, como a Prova Brasil, por exemplo. Os resultados da última avaliação (2013) revelam

---

<sup>1</sup> PISA é a maior avaliação internacional em educação e tem como objetivo discutir e comparar a qualidade da educação dos países participantes, sendo o Brasil apenas um país parceiro e tendo assinado em 2013 um acordo para se tornar membro do conselho diretor do programa. Realizado a cada três anos, o exame abrange três áreas: ciências, leitura e matemática. A cada ano, a prova é realizada com o enfoque em uma dessas áreas e esse ano (2015) o foco foi ciências.

índices um pouco alarmantes no tocante à língua portuguesa. Segundo análise do jornal O Globo, o problema é maior no 9º ano, série final do Ensino Fundamental:

Se o percentual de alunos no último nível de aprendizado em português no 5º ano era de 22,2%, no 9º ano ele sobe para quase 40%. Ou seja, quatro em cada 10 estudantes não conseguem identificar o tema principal em um poema ou a “moral da história” em uma fábula. (Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/resultado-da-prova-brasil-mostra-queda-de-aprendizagem-ao-longo-do-ensino-fundamental-14888905#ixzz3g0qqHr4a>>. Data de acesso: 25/06/15)

Com base nesses dados, percebe-se que as práticas de leitura que vêm sendo realizadas nas escolas não propiciam a desejada formação leitora dos alunos, pois os resultados mostram que eles não obtiveram índices minimamente satisfatórios no que se refere à compreensão de textos. E essa problemática se apresenta exatamente no Ensino Fundamental, quando se espera que o aluno tenha adquirido as competências necessárias para ler e compreender textos os mais variados e posicionando-se criticamente em relação a eles.

Trabalho em uma escola da rede municipal do Rio de Janeiro e esses dados apenas confirmam a realidade com a qual eu convivo diariamente. Os alunos, em geral, demonstram de antemão uma aversão perante qualquer atividade de leitura e, ao propor atividades de compreensão, percebo que sentem muita dificuldade, desde o texto até o entendimento do enunciado dos exercícios.

Ao refletir sobre essas dificuldades, busquei aplicar, em minhas práticas pedagógicas, atividades diferenciadas de leitura que realmente envolvessem o meu público e o fizessem se interessar pelo texto a ser lido, seja ele literário ou não literário. Uma outra preocupação minha era tentar não promover um trabalho superficial de compreensão textual, que não exigisse a reflexão crítica dos alunos.

Percebendo essas lacunas na formação dos meus alunos de uma escola municipal do Rio de Janeiro e também a falta de material que propiciasse o desenvolvimento de uma postura crítica diante de um texto, decidi elaborar e propor, nesta dissertação, um material didático voltado para a leitura em Língua Portuguesa (cf. Anexos), tendo como principal objetivo contribuir positivamente

para a formação de leitores críticos. Trata-se de um trabalho de leitura em que é possível transcender as linhas do texto, indo além do que tradicionalmente é trabalhado em sala de aula.

O referido material didático aqui proposto é voltado para o 8º ano do Ensino Fundamental e é composto de quatro unidades didáticas com temáticas diferentes e, em cada uma, há diversas seções, levando em consideração as etapas que envolvem o processo de leitura (pré-leitura, leitura, pós-leitura). Para a etapa de leitura, que é o ponto principal de cada unidade, há quatro diferentes gêneros textuais (literários e não literários): conto, música, resenha crítica e reportagem. A fim de desenvolver os diferentes níveis de leitura e as competências relacionadas a esse processo, busquei, ainda, criar exercícios bastante diversificados.

Vale ressaltar que o esperado é que nenhuma ação voltada para a leitura ofereça resultados sem a correta mediação do professor, da mesma forma que não é suficiente o governo federal criar programas de incentivo à leitura, como o PNLL (Plano Nacional do Livro e da Leitura), por exemplo, nem as prefeituras distribuírem livros e mais livros aos alunos. Afinal, o gosto pela leitura de nenhum indivíduo costuma ser despertado de um dia para o outro simplesmente porque ganhou um livro.

É preciso, pois, que o ensino da leitura seja tratado com mais seriedade por parte das escolas e também do corpo docente. Além disso, esse não é um trabalho só dos professores de Língua Portuguesa, como muitos assim classificam; a prática de leitura é realizada em todas as disciplinas e a orientação do professor se faz necessária nas outras ciências também.

O nosso papel, nesse contexto, é o de colaborar ativamente para que o aprendiz alcance seus objetivos; nós devemos ser incentivadores, facilitadores e motivadores da aprendizagem de nossos alunos, pois não basta entregar um texto em suas mãos e pedir que “respondam às questões”; é preciso lhes fornecer auxílios, lhes ensinar a utilizar estratégias de compreensão textual, dentre outras funções que compõem a mediação pedagógica.

Além disso, se o professor quiser estimular o gosto pela leitura, é preciso que ele perceba que ela é um processo amplo e que exige a participação ativa do leitor, bem como sua interação com o texto e o autor:

**o sentido** de um texto é **construído na interação texto-sujeitos** e não algo que preexista a essa interação. **A leitura** é, pois, uma **atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos**, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo. [grifos das autoras] (Koch e Elias, 2006, p.11)

Diante dessa breve reflexão sobre a relação entre a leitura no Ensino Fundamental e a escola, é possível, ainda, imaginar inúmeros motivos que fomentam a aversão dos jovens de hoje em dia ao ato de ler: a falta de bibliotecas estruturadas nas escolas; poucas bibliotecas acessíveis ao povo; famílias sem envolvimento com a leitura; possíveis falhas na formação do professor como mediador do aprendizado de leitura. (E tudo isso poderia responder à primeira pergunta do início deste capítulo.)

No entanto, talvez o maior problema esteja na formação do aluno enquanto leitor. Nós, que estamos diariamente em sala de aula, queremos jovens que não sejam apenas “ledores”, mas sim cidadãos capazes de se envolverem criticamente diante de qualquer situação. Nesse sentido, se o aluno não entende os objetivos da leitura – para além de responder ao tradicional questionário –, ele não vai se interessar por texto algum e assim as aulas de língua portuguesa continuarão fadadas ao fracasso.

Cabe destacar que o material didático aqui proposto não deve ser visto como uma solução para as aulas de Língua Portuguesa. Diante do quadro delicado e preocupante em que se encontra o alunado das escolas públicas brasileiras e, em particular, na escola municipal onde trabalho, o referido material deve ser entendido como uma proposta voltada para a formação crítica do aluno-leitor. É para aqueles alunos que desejamos que saibam ler, escrever, deduzir, fazer hipótese, refletir, construir sentidos e ir além das entrelinhas do texto. Não enxergando o texto como um bicho-papão, é provável que a repulsa dê lugar ao prazer de ler e de se envolver com as palavras que, juntas, nos ensinam e podem nos levar a lugares diversos.

Para apresentar o material didático criado, esta dissertação foi organizada em 5 capítulos - esta introdução, os capítulos que abrangem os aspectos teóricos, metodológicos e de descrição das atividades elaboradas, seguidos das considerações finais. No segundo capítulo, faço inicialmente uma

revisão dos conceitos teóricos de leitura e, em seguida, relevo a importância da utilização dos gêneros textuais no ensino de leitura. Por fim, discorro sobre o que é letramento crítico e sobre os procedimentos de leitura que envolvem o processo de ensino-aprendizagem, agora visto sob uma perspectiva diferente da tradicional.

O terceiro capítulo, em que apresento a metodologia de elaboração de material didático, está organizado em 3 partes. Na primeira, apresento meu contexto de trabalho e, na etapa seguinte, as razões que me levaram a escolher o letramento crítico como alvo a ser atingido com a elaboração desse material. Na última parte, aponto quais foram os critérios utilizados para a elaboração do material proposto.

No quarto capítulo, faço uma apresentação da estrutura das unidades didáticas elaboradas, descrevendo as seções que as compõem e seus objetivos, exemplificando cada parte com os textos e/ou exercícios que as justificam. Por fim, no último capítulo, apresento as considerações finais do trabalho.

## 2. O ENSINO DE LEITURA EM LÍNGUA PORTUGUESA

“A leitura, na sua perspectiva informativa, exerce o grande papel de favorecer a ampliação e o aprofundamento de nossos conhecimentos, a competência para a observação, a análise, a reflexão acerca das certezas ou das hipóteses que vamos construindo. É a *lenha* com que alimentamos o fogo de nossas buscas.” (ANTUNES, 2009, p. 196)

Este capítulo tem como objetivo fazer um breve panorama sobre o ensino da leitura em língua materna e fundamentar teoricamente as concepções nas quais me baseei para criar o material didático presente nesta dissertação (cf. Anexos). Para tanto, o capítulo será dividido em três partes: (a) na primeira (seção 2.1) apresentarei uma breve retrospectiva sobre as principais concepções de leitura existentes, (b) em seguida (seção 2.2), farei uma apresentação sobre o ensino de leitura baseado no trabalho com gêneros textuais e, para concluir (seção 2.3), (c) farei algumas reflexões sobre o ensino de leitura e abordarei algumas estratégias para o desenvolvimento do letramento crítico nas aulas de língua portuguesa.

Conforme já foi brevemente discutido no capítulo de introdução, o tema leitura é bastante recorrente em nosso dia a dia. Saber ler faz com que o indivíduo esteja presente no mundo social, com que possa interagir com o outro em seu dia a dia e, por isso, sua importância é inegável. Fala-se o tempo todo que devemos estimular esse hábito em nossos alunos, que o aprendizado da leitura é responsabilidade da escola, mas, afinal, o que é leitura? De que tipo de leitura estamos falando? E, vale refletir, que tipo de leitura estamos fazendo com nossos alunos?

### 2.1 ABORDAGENS DE LEITURA

Várias abordagens de leitura podem ser encontradas na literatura. Elas estão, de uma maneira geral, sempre relacionadas aos diferentes conceitos de linguagem da sua época e baseiam o ensino de leitura feito pelo professor em sala de aula. Ainda que ele não tenha consciência disso, seu trabalho é sempre

guiado por algumas dessas vertentes. Apresentarei aqui as quatro principais abordagens, dentre as quais está aquela em que se insere minha pesquisa (a abordagem sociointeracional):

- Abordagem decodificadora;
- Abordagem psicolinguística;
- Abordagem interacional;
- Abordagem sociointeracional.

### **2.1.1 ABORDAGEM DECODIFICADORA**

Predominante entre os anos 1930 e 1960, o primeiro modelo é baseado na decodificação (em inglês, *bottom-up*) e relaciona a compreensão do texto diretamente ao significado de cada palavra e à gramática. Também conhecida como ascendente, nessa abordagem, tem-se a visão de que o sentido está dentro do texto e não no leitor. Sendo assim, ele se posiciona de maneira receptiva perante o texto, do qual se depreenderá todo o seu conteúdo e seu significado, sem levar em consideração seus conhecimentos prévios.

Associando metaforicamente o texto a uma mina, Leffa (1996) entende que, nesse processo de leitura, ler é extrair significado do texto e que:

Essa leitura extração-de-significação está associada à ideia de que o texto tem um significado preciso, exato, completo, que o leitor-minerador pode obter através do esforço e da persistência. Como o texto contém o significado, esse texto precisa ser apreendido pelo leitor na sua íntegra. A leitura deve ser cuidadosa, como consulta ao dicionário sempre que uma palavra desconhecida for encontrada e anotação da palavra para revisões posteriores e enriquecimento do vocabulário. Frases de compreensão difícil devem ser lidas e relidas até que a compreensão fique clara. (LEFFA, 1996, p. 12)

Dessa forma, podemos perceber que o processo de aprendizagem está voltado para a aprendizagem da língua, sendo o texto utilizado apenas como pretexto para o ensino das estruturas linguísticas, mais especificamente, das estruturas corretas da língua. Nessa visão ascendente, a compreensão do texto está voltada para a decodificação das letras, que vão formando palavras, as palavras frases, as frases parágrafos e os parágrafos o texto.

Ainda segundo essa abordagem, a leitura oral de um texto feita corretamente, demonstra um bom domínio da leitura por parte do leitor, que

talvez nem se dê conta do que está lendo – isto é, lê mas não compreende –, o que acontece no ensino de língua materna em muitas escolas brasileiras.

Em suma, sob essa ótica, é preciso analisar cada detalhe do texto para que seu significado possa ser extraído, como em uma decodificação do sistema linguístico. Não se é possível fazer deduções ou hipóteses, pois a abordagem decodificadora está ancorada na ideia de que a compreensão vai apenas do texto para o leitor – este estando, pois, subordinado àquele.

### **2.1.2 ABORDAGEM PSICOLINGUÍSTICA**

Indo de encontro à visão ascendente, a abordagem psicolinguística de leitura (em inglês, *top-down*) entende que o significado do texto está no leitor, e não no texto. Surgida em meados dos anos 60, ela privilegia a bagagem de conhecimentos prévios trazidos e acionados pelo leitor durante todo o momento da leitura. Sendo assim, cada indivíduo poderá ter uma compreensão diferente do outro, uma vez que ela é feita com base nas suas experiências prévias, tais como idade, profissão, religião, gênero etc.

Para Kleiman (2002), a ativação do conhecimento prévio é um processo inconsciente do leitor proficiente, sendo ela é essencial à compreensão leitora. Nessa perspectiva, a autora afirma ainda que o conhecimento que o indivíduo tem sobre determinado assunto lhe permitirá fazer as inferências necessárias para relacionar as diferentes partes do texto num todo coerente.

Sendo a abordagem psicolinguística um modelo que valoriza o que há na mente do leitor, Leffa (1996) afirma que:

A qualidade do ato da leitura não é medida pela qualidade intrínseca do texto, mas pela qualidade da reação do leitor. A riqueza da leitura não está necessariamente nas grandes obras clássicas, mas na experiência do leitor ao processar o texto. O significado não está na mensagem do texto mas na série de acontecimentos que o texto desencadeia na mente do leitor. (LEFFA, 1996, p. 14)

Nesse sentido, levantar hipóteses sobre o que será lido a partir de imagens ou a partir do título de um texto, por exemplo, é uma atividade ancorada em um processo de leitura descendente. Ou seja, observar tamanho da letra, o formato do texto, ilustrações e tantas outras pistas faz com que o

leitor levante uma série de hipóteses e comece a testá-las, pois “a ênfase não é mais dada nas pistas textuais, mas passa a ser na previsibilidade, ou seja, na capacidade de o leitor antecipar informações contidas no texto” (TAVARES; FRANCO, 2014, p. 67).

Ao contrário do que acontecia no modelo anterior, o leitor não precisa necessariamente se deter a uma leitura minuciosa e detalhada; pode realizá-la de forma rápida e superficial, com ou sem consulta ao dicionário. A interpretação dos sentidos das palavras através do contexto é estimulada, pois o significado não é mais construído palavra por palavra, mas num procedimento de levantamento de hipóteses, a fim de se interpretar o que se está lendo.

### **2.1.3 ABORDAGEM INTERACIONAL**

A abordagem interacional de leitura (também conhecida como interativa), surgida nos anos 80, entende que os dois modelos anteriores (decodificador e psicolinguístico) não ocorrem de maneira exclusiva. Ao contrário, a leitura é uma combinação dos pontos fortes dessas duas visões, tendo em vista que significado de um texto depende tanto do texto quanto do leitor.

Com base nessa perspectiva, a leitura é concebida como um processo ascendente e descendente ou descendente e ascendente ao mesmo tempo, envolvendo tanto a informação impressa no texto quanto a trazida pelo leitor. Mas não é só isso. Deve-se levar em conta também o que acontece entre texto e leitor no momento da leitura, o que faz com que consideremos o ato de ler baseado em três fatores: texto, leitor e o processo de interação entre os dois.

Para Leffa (1996), além de operar com os conhecimentos sistêmicos da língua (lexicais, morfológicos, sintáticos e semânticos) e com os pré-conhecimentos do leitor, a construção do significado é realizada a partir da intenção de ler, ou seja, dos objetivos de leitura que esse leitor possui para, só assim, iniciar-se o processo de interação entre texto e leitor.

Sobre essa intencionalidade, Kleiman (2002) afirma que a falta de objetivos de leitura feita nas escolas dificulta a criação dos sentidos do texto:

O contexto escolar não favorece a delimitação de objetivos específicos em relação a essa atividade. Nele a atividade de leitura é difusa e confusa, muitas vezes se constituindo apenas em um pretexto para cópias, resumos, análise sintática, e outras tarefas do ensino de língua. Assim, encontramos o paradoxo que, enquanto fora da escola o estudante é perfeitamente capaz de planejar as ações que o levarão a um objetivo pré-determinado (...), quando se trata de leitura, de interação à distância através do texto, na maioria das vezes esse estudante começa a ler sem ter ideia de onde se quer chegar e, portanto, a questão de como irá chegar lá (isto é, das estratégias de leitura) nem sequer se põe. (KLEIMAN, 2002, p. 30)

Essa terceira abordagem de leitura, portanto, não se resume à decodificação de letras, ao reconhecimento das palavras; ela é considerada um processo ativo e criativo no qual o leitor contribui com todo o seu conhecimento prévio, colhe novas informações, reestrutura e enriquece seus próprios conhecimentos através do encontro entre as múltiplas vozes representadas pelo texto e por ele mesmo.

#### **2.1.4 ABORDAGEM SOCIOINTERACIONAL**

Considerando que a interação texto-leitor nunca ocorre no vazio, mas sim em diferentes contextos, essa quarta abordagem de leitura privilegia o aspecto social inerente ao ato de ler.

Um autor, ao escrever um texto, está cercado de contextos (social, cultural, político, religioso etc.), da mesma forma que o leitor, ao lê-lo, também traz os seus por detrás, possibilitando que haja diferentes significados, não somente de acordo com os conhecimentos trazidos pelo leitor, mas também pelas diferentes situações em que pode se encontrar no momento da leitura.

Surgido depois dos anos 80, essa é a abordagem de leitura com a qual me identifiquei e na qual me baseei para criar o material didático que será descrito no capítulo 3 desta dissertação. Isso porque, segundo essa visão, a leitura é considerada uma prática social jamais dissociada da realidade na qual o indivíduo está inserido, critério esse de extrema importância para a elaboração do referido material.

Afinal, acredito que, ao trabalhar a leitura em sala de aula, devemos sempre estabelecer relações entre o texto e a realidade dos estudantes,

fazendo com que os mesmos atribuam sempre sentido ao que leem através de sua interação com o mundo.

É importante ressaltar também que o modelo sociointeracional não nega as teorias anteriores, mas coaduna com elas de certa forma, uma vez que, para haver leitura eficiente, é preciso decodificar, reconhecer as palavras, relacioná-las aos seus sentidos, realizar a combinação delas na estrutura da frase, acionar estratégias cognitivas para compreender o sentido do texto e, finalmente interpretá-lo. No entanto, esse modelo – o que mais vem sendo utilizado para o ensino de leitura nos dias de hoje – se diferencia dos demais por considerar, sobretudo, a leitura como uma prática social que permite ao indivíduo interagir com o mundo, com as pessoas e com os acontecimentos à sua volta. Nas palavras de Tavares e Franco,

Nesse modelo, a leitura é vista principalmente como um processo social, que implica uma relação entre o leitor e o autor enquanto sujeitos sociais e, portanto, envolve o contexto sócio-histórico-cultural em que eles estão inseridos. (TAVARES; FRANCO, 2014, p. 71)

Estudos realizados sobre a cognição humana também perceberam que, ao avaliar a qualidade dos processos cognitivos dos alunos – como os relacionados à construção da leitura –, deve-se levar em consideração a perspectiva *triádica*, proposta por Colwyn Trevarthen em 1979, que leva em conta, nesse processo, a pessoa (o leitor), o objeto a ser conhecido (o texto) e as interações sociais envolvidas. Para Gerhardt (no prelo), a pressuposição triádica da cognição “permite assumir que a materialidade detectada nos ambientes também é constitutiva dos processos cognitivos e da construção de significados” (GERHARDT, no prelo, p.6).

Depois de ter apresentado brevemente cada abordagem de leitura nesta seção, avançaremos para a segunda parte deste capítulo, em que apontarei a necessidade de se trabalhar com diferentes gêneros textuais no processo sociointeracional de leitura.

## 2.2 A ÊNFASE NO TRABALHO COM GÊNEROS TEXTUAIS

Conforme apontado na seção anterior, se quisermos formar cidadãos atuantes e participativos nas escolas e na sociedade, é preciso compreender que, para um efetivo ensino da leitura com base na abordagem sociointeracional, não podemos dissociar o aprendiz das suas experiências, da sua trajetória de vida, da sua realidade. Sendo assim, estudos teóricos recentes propõem o rompimento com o ensino tradicional feito, de uma maneira geral, de forma descontextualizada e daí surge a importância de se valer dos gêneros textuais para o ensino de leitura das aulas de Língua Portuguesa.

Seguindo essa perspectiva, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que têm como objetivo oferecer orientações que norteiem as práticas docentes e reestruturar os currículos escolares de todo o país, consideram que a linguagem é uma atividade discursiva e cognitiva através da qual o sujeito interage com o outro nas mais diversas situações. Além disso, levam em conta que toda atividade discursiva resulta em um texto e que todo texto representa um gênero textual, que deve ser tomado com objeto nas atividades de ensino. Mas o que são, afinal de contas, gêneros textuais?

O primeiro estudioso a empregar a palavra gênero em um sentido mais amplo foi o russo Mikhail Bakhtin. Ele considera que todas as esferas da atividade humana estão sempre ligadas à utilização da língua e, por isso, os gêneros são tão variados como a própria esfera da atividade humana e efetuem-se em forma de enunciados (orais ou escritos), concretos e únicos. Sob essa perspectiva, para o teórico, “qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, sendo isso que denominamos *gêneros do discurso*” (BAKHTIN, 2000, p. 279).

Complementando a ideia de Bakhtin, Marcuschi (2008) explica que:

Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. (...) Os gêneros são entidades empíricas em situações comunicativas e se expressam em designações diversas,

constituindo em princípio listagens abertas. (MARCUSCHI, 2008, p. 155)

Com base nessas visões, nas quais que me apoiei para elaborar o material pedagógico aqui proposto, é possível refletir e perceber a imensa circulação dos diferentes gêneros que estão à nossa volta e fazem parte do nosso conhecimento de mundo, sendo, por isso, incontáveis: bilhete, carta, receita, reportagem, música, poema, resenha, conto, romance, conferência, telefonema, entrevista etc.

Se é impossível fazer uma lista fechada de classificação de gêneros textuais, devido à sua dinamicidade, vale ressaltar que um gênero textual é basicamente reconhecido pelo seu propósito comunicativo e pela sua forma. No entanto, eles podem não obedecer a modelos fixos, mas são sempre resultantes de estruturas típicas convencionadas pelas comunidades em que circulam, conforme explicita Antunes (2009, p.54).

A partir dos diversos estudos até hoje realizados, percebeu-se, portanto, que o ensino tradicional não é capaz de fundamentar as inúmeras práticas sociodiscursivas existentes em nossa sociedade. Ora, na vida cotidiana não nos é solicitado que façamos uma dissertação, ou uma descrição ou narração. O que se exige é um certo domínio dessas habilidades que poderão, certamente, ser trabalhadas contextualizadas no momento da leitura ou produção de uma carta, de uma propaganda, de uma redação, de uma entrevista etc.

Além disso, se levarmos em conta que as diversas transformações culturais, sociais, políticas e tecnológicas pelas quais passamos constantemente favorecem o surgimento de novos gêneros, reforço aqui, mais uma vez, a necessidade de esses gêneros serem incorporados no aprendizado de nossos alunos, uma vez que já fazem parte de sua convivência e de seus usos:

Apesar de típicos e de estáveis, os gêneros são também flexíveis; quer dizer, variam no decorrer do tempo, das situações, conforme a própria trajetória cultural diferenciada dos grupos que acontecem. Variam ainda porque assumem novas formas, novas representações e valores; porque alteram sua frequência de ocorrência ou, ainda, porque surgem “caras novas”, isto é, surgem gêneros novos (o *e-mail*, o *blog*, a teleconferência, por exemplo). (ANTUNES, 2009, p. 55)

É importante enfatizar, com isso, que nessa nova sociedade digital os alunos estão lendo cada vez mais, ainda que inconscientemente, e as redes sociais e os *chats*, por exemplo, representam sem dúvida a nova geração de gêneros textuais aos quais nossos jovens têm acesso. Por serem multitarefas, eles incluem a leitura como uma das várias atividades que realizam simultaneamente, apesar de “não gostarem de ler”.

Sabe-se que grande parte dos alunos de escolas públicas tem a escola como o único espaço onde pode entrar em contato com os mais diferentes textos. Lembremos, então, a ideia levantada pelos PCN de que cabe à escola o papel de ponte para que o aluno tenha acesso ao ensino da Língua Portuguesa com base no texto e, como consequência, nos gêneros textuais.

Segundo Marschuschi (2008), para se trabalhar leitura nas escolas, é oportuno que o docente utilize tanto os textos aos quais os alunos têm acesso diariamente, no intuito de valorizá-los, bem como apresentar-lhes novos gêneros e enriquecer seus conhecimentos acadêmicos.

No entanto, no que diz respeito à diversidade de gêneros, percebe-se que ainda há lacunas nos PCN que precisam ser revistas. No documento oficial, sugere-se a priorização dos textos que

podem favorecer a reflexão crítica, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, bem como a fruição estética dos usos artísticos da linguagem, ou seja, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada. (BRASIL, 1998, p.24)

Por isso, Marcuschi critica e afirma essa é uma posição reducionista e que demonstra certa dificuldade dos PCN no que concerne ao tratamento de gêneros mais (in) adequados para serem usados nas escolas, sejam eles voltados para a produção ou para a leitura de textos (MARCUSCHI, 2008, pp.206-207). Cabe ao professor, mais uma vez, saber mediar e contornar essa situação.

Além de levar em conta a diversidade de textos, desenvolver um trabalho voltado não só à forma, mas principalmente ao conteúdo pode levar a um eficiente ensino-aprendizagem de leitura. Afinal, não adianta mostrar ao aluno que um conto é, geralmente, dividido em situação inicial, conflito, clímax

e desfecho, pois ensinar somente a estrutura de um texto (que nem fixa é, como já foi dito anteriormente) dificilmente vai formar um leitor proficiente.

Em outras palavras, não haverá compreensão se não houver reflexão, se nos basearmos apenas nos aspectos formais do texto, se não houver interação com o contexto e com as experiências individuais do aluno diante de um tipo de texto que ele mal conhece e pelo qual não se interessa. Nesse sentido, o ensino da leitura deve ser sistematizado de forma que o aprendiz possa refletir, apropriar-se e usar os diversos gêneros textuais que, por sua vez, lhe servirão essencialmente como instrumento de socialização.

É por essa visão de gênero de discurso como indissociável da realidade social e da relação com as atividades humanas que me fundamentei para criar o material didático presente nesta dissertação. A fim de melhor relacionar os gêneros textuais e o processo de leitura, avançaremos para a próxima seção, em que discutirei os diversos aspectos que levam à compreensão e, sobretudo, ao letramento crítico.

### **2.3 LETRAMENTO CRÍTICO**

Antes de refletir sobre letramento e expor algumas estratégias para se chegar ao letramento crítico, vale lembrar que o objetivo desta dissertação é desenvolver um material didático de Língua Portuguesa voltado para o ensino de leitura a partir de gêneros textuais, com o intuito de incentivar uma postura crítica por parte dos alunos.

Vimos na seção anterior que os gêneros textuais são considerados formas verbais orais e escritas que resultam de enunciados produzidos em sociedade. Propõe-se, com base nessa abordagem, que as atenções do processo de ensino-aprendizagem da língua materna estejam voltadas para os textos encontrados na nossa vida diária, uma vez que eles servem como vias de acesso ao letramento. Mas então o que é letramento?

Até o início dos anos 80, essa palavra ainda não existia em nosso vocabulário e foi somente a partir de certos estudos da Educação e das Ciências da linguagem que passamos a utilizá-la, embora ainda não esteja dicionarizada. A primeira ocorrência se deu em um livro da professora e pesquisadora Mary Kato (1986), *No mundo da escrita: uma perspectiva*

*sociolinguística*, e atualmente seu uso é feito recorrentemente por linguistas e estudiosos. Da mesma forma que palavras novas são incluídas em nosso vocabulário, o vocábulo letramento surgiu de uma necessidade.

Durante muito tempo, o Brasil sofreu com o elevado número de pessoas analfabetas, porém, com a ampliação do acesso da população brasileira às escolas e os investimentos feitos no sentido de erradicar o analfabetismo, esse índice tem se reduzido bastante, segundo pesquisa publicada pelo IBGE em 2014, principalmente no que se refere a pessoas com mais de quinze anos, idade em que, geralmente, o Ensino Fundamental é concluído:

Em apenas um ano, 297,7 mil pessoas com idade acima de 15 anos se alfabetizaram, reduzindo o nível de analfabetismo do País de 8,7% para 8,3%. A redução foi observada em todas as regiões brasileiras, com destaque para o Nordeste, onde a taxa caiu de 17,4% em 2012 para 16,6% em 2013. A taxa de analfabetos ficou menor entre os mais jovens. Na faixa entre 15 e 17 anos, recuou a 0,8 em 2013. (Disponível em: <<http://blog.planalto.gov.br/pais-reduz-analfabetismo-em-cerca-de-300-mil-pessoas-em-um-ano-mostra-pnad/>>. Data de acesso: 26/07/15)

Se por um lado, vemos um avanço na questão do analfabetismo, avaliações realizadas pelo PISA, pelo INEP, conforme explicitado na introdução deste trabalho, e por outras pesquisas regionais e municipais, apontam que há muitas deficiências quanto às competências de leitura dos estudantes brasileiros. Isso significa que estamos alfabetizando mais, que um número cada vez maior de pessoas aprende a ler e a escrever. No entanto, as práticas pedagógicas realizadas nas escolas não estão levando nossos alunos a incorporar a escrita e associá-la às práticas sociais da sua vida cotidiana – eles apenas decodificam –, e isso está diretamente relacionado ao termo letramento.

Nas palavras de Angela Kleiman (2005):

Emergiu, então na literatura especializada, o termo letramento para se referir a uma conjunto de práticas de uso da escrita que vinham modificando profundamente a sociedade, mais amplo do que as práticas escolares de uso da escrita, incluindo-as, porém. (KLEIMAN, 2005, p. 21)

Magda Soares (2009) explica que o termo é uma tradução da palavra inglesa *litteracy* e designa aquele “que não só saber ler e escrever, mas

também faz uso competente e frequente da leitura e da escrita” (Soares, 2009, p. 36). E, em seguida, diferencia a pessoa letrada da alfabetizada:

Há, assim, uma diferença entre saber ler e escrever, ser alfabetizado, e viver na condição ou estado de quem sabe ler e escrever, ser letrado (...). Ou seja: a pessoa que aprende a ler e a escrever – que se torna alfabetizada – e que passa a fazer uso da leitura e da escrita, a envolver-se nas práticas sociais de leitura e de escrita – que se torna letrada – é diferente de uma pessoa que ou não sabe ler ou escrever – é analfabeta – ou, sabendo ler e escrever, não faz uso da leitura e da escrita - é alfabetizada, mas não é letrada, não vive no estado ou condição de quem sabe ler e escrever e pratica a leitura e a escrita. (SOARES, 2009, p. 36)

Sendo letramento o resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e de escrita, é imprescindível que a escola o incorpore em suas práticas pedagógicas e comece a praticá-las de uma maneira diferente, uma vez que desempenha um papel crucial na formação do indivíduo. Outro fator fundamental para que a leitura seja necessariamente trabalhada em sala de aula é o fato (aqui já comentado) de ela ser a responsável por aumentar o nível de letramento dos nossos jovens ou, até mesmo, a única via de acesso ao letramento de grande parte dos estudantes de escolas públicas.

E, não sendo o ensino de leitura limitado à etapa da alfabetização, é indispensável ensinar a ler a partir dos diversos gêneros textuais que circulam socialmente. Ademais, é de extrema importância que a escola assuma esse compromisso com um olhar amplo sobre os diversos segmentos e tenha uma organização no que concernem aos gêneros serão sistematizados em cada ano/série. Nesse sentido, o professor terá uma referência do que é enfatizado a cada etapa, o que não impede que se repita posteriormente. No entanto, deve-se levar em conta que, em um trabalho como esse, “a noção é de espiral: a cada novo contato com um determinado gênero, novas possibilidades de leitura vão sendo exploradas” (CAFIERO, 2010, p.90), aumentando, assim, as capacidades de ler de maneira mais madura, mais avançada e mais crítica, dos nossos aprendizes.

Sempre percebi em meus alunos uma dificuldade muito grande para ler e compreender textos, independente do gênero textual ao qual pertencia. Apresentando uma prévia aversão à leitura, percebi uma necessidade de praticar as capacidades de leitura com eles a fim de formar cidadãos letrados

(como sendo aqueles que se apropriam de fato da leitura e da escrita); os verdadeiros alunos-leitores.

Os PCN, como já foi visto na seção anterior, entendem que o texto deve servir de guia para o processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa. Ao tratar da leitura de textos escritos, dialogam com a abordagem sociointeracional e afirmam que o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação, levando sempre em conta seus objetivos, seus conhecimentos sobre o assunto, sobre o autor etc. Acrescentam que a leitura é:

Uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas. (BRASIL, 1998, p. 69)

E, em seguida, descrevem o que seria um leitor proficiente, cujas competências tanto almejamos desenvolver em nossa realidade com nossos alunos:

Um leitor competente sabe selecionar, dentre os textos que circulam socialmente, aqueles que podem atender a suas necessidades, conseguindo estabelecer as estratégias adequadas para abordar tais textos. O leitor competente é capaz de ler as entrelinhas, identificando, a partir do que está escrito, elementos implícitos, estabelecendo relações entre o texto e seus conhecimentos prévios ou entre o texto e outros textos já lidos. (BRASIL, 1998, p. 70)

Por isso, para além de formar alunos-leitores, desejo que esse material didático me possibilite contribuir para a formação de alunos-leitores críticos, seres pensantes e reflexivos, que agem sobre o texto, que constroem sentidos.

Após a leitura de um texto, ouvimos frequentemente dos nossos alunos a seguinte frase: “Li, mas não entendi nada”. Mas por que é tão difícil ensinar a compreender um texto? Reformulando a pergunta, cabe a nós, professores, nos perguntarmos: “Que estratégias devemos desenvolver durante o trabalho com a leitura para levar esses jovens à efetiva compreensão de um texto e se tornarem alunos-leitores críticos?”.

Primeiramente, o professor deve entender que a leitura não pode ser feita de qualquer maneira. Se sabemos que os sentidos não vêm prontos no texto, nosso papel, portanto, deve ser o de mediador, aquele que contribui para que os alunos criem estratégias e estabeleçam relações imprescindíveis à compreensão.

Em segundo lugar, cabe destacar que a etapa de preparação antes de a aula começar é fundamental, ou seja, uma aula de leitura produtiva, ao meu ver, deve ser iniciada essencialmente no planejamento e se confirma de maneira clara com os alunos durante o ato de ler. Acredito ser extremamente relevante a etapa de planejamento, pois ela pode oferecer oportunidades de o docente pensar em estratégias para ajudar os alunos a se tornarem leitores mais autônomos, sendo capazes de, ao se depararem com qualquer tipo de texto, reconhecerem suas principais características e relacioná-las às suas práticas sociais diárias.

Para que o trabalho com gêneros textuais seja mais significativo, deve-se trabalhar, em sala de aula, sempre que possível, com textos autênticos, isto é, aqueles que circulam na esfera social como jornais, revistas, obras literárias, receitas etc. Falar sobre quem escreveu o texto, quando, em que contexto histórico, pode auxiliar os alunos a construir hipóteses sobre o que será lido. Além disso, fazer refletir sobre os elementos pré-textuais (título, subtítulo, imagens) e observar a organização do texto são apenas alguns recursos que podem orientar o levantamento de hipóteses antes de se realizar a a leitura propriamente dita. Um leitor realmente engajado no processo deve criar hipóteses fazendo antecipações que, no decorrer da leitura, serão confirmadas ou rejeitadas. Caso a hipótese seja negada, o leitor ativo reformula e testa uma nova.

Kleiman (2002) esclarece que, para a elaboração de uma hipótese de leitura, é necessário ativar o conhecimento prévio do leitor sobre o assunto. Logo, quanto mais conhecimento o leitor tiver sobre o tema, mais seguras serão suas deduções, e cabe ao professor ativá-lo.

A ativação do conhecimento prévio aliada à elaboração de hipóteses favorece a eficácia no primeiro contato com o texto. Daí a relevância de tratarmos brevemente dos três tipos de conhecimentos aos quais recorreremos

no momento do processamento textual: enciclopédico ou de mundo, linguístico e textual. Koch e Elias (2008) reafirmam essa ideia:

Na atividade de leitura e produção de sentido, colocamos em ação várias estratégias sociocognitivas. Essas estratégias por meio das quais se realiza o processamento textual mobilizam vários tipos de conhecimento que temos armazenados na memória. (KOCH; ELIAS, 2008, p. 39)

O *conhecimento de mundo* está relacionado com as experiências que o indivíduo adquire ao longo de sua vida. Não é, portanto, alcançado de imediato, mas sim a partir de trocas em seu mundo pessoal e sociocultural. Esse conhecimento está em constante progresso e alteração, uma vez que os novos conhecimentos interagem com os antigos. Para que o aluno realize a compreensão textual, é imprescindível que as informações do texto se relacionem com algum conhecimento do leitor e que este o faça de maneira consciente.

Diferentemente do anterior, o *linguístico* é um pré-requisito para a abordagem do texto, visto que o leitor deve possuir o conhecimento da língua antes de iniciar a leitura. Esse conhecimento abarca a pronúncia do idioma, seu vocabulário e suas estruturas gramaticais e graças a isso somos capazes de identificar, por exemplo, os elementos coesivos dentro de um texto.

Quanto ao *conhecimento textual* podemos afirmar que diz respeito a noções e conceitos sobre tipos de texto: formato, organização, tipos de ilustrações. O conhecimento de estruturas textuais e, conseqüentemente, de gêneros discursivos, oferece indicadores essenciais que permitem antecipar as expectativas e hipóteses do leitor e que exercem um papel considerável na compreensão do texto. Assim, se o leitor estiver frequentemente exposto à diversidade textual, maior facilidade terá no reconhecimento das estruturas do texto.

No momento do processamento do texto, simples operações, como a forma com que o leitor manipula o texto, se se detém em alguma parte, se elabora resumos, se sublinha, se relê, são consideradas estratégias de leitura. A importância desses recursos está no fato de possibilitar alguns aspectos do processo de leitura como, por exemplo, identificar o tópico frasal e inferir

significados às palavras, ações essas entendidas como capacidades de leitura a serem adquiridas pelos alunos e que serão comentadas adiante.

Além da ativação dos conhecimentos acima citados, não podemos deixar de mencionar como etapa fundamental o objetivo da leitura, o porquê de o aluno estar lendo aquele texto. Um leitor proficiente utiliza diferentes estratégias dependendo do tipo de texto e do objetivo que ele quer atingir com a leitura e, por consequência, ela se dará com maior ou menor atenção; com mais ou menos interação. Koch e Elias corroboram essa ideia ao comentar que:

De um modo geral, podemos dizer que há textos que lemos porque queremos nos manter informados (jornais, revistas); há outros textos que lemos para realizar trabalhos acadêmicos (dissertações, teses, livros, periódicos científicos). Há, ainda, outros textos cuja leitura é realizada por puro prazer, puro deleite (poemas, contos, romances) (...). (KOCK; ELIAS, 2008, p. 19)

Sendo assim, se o objetivo não for definido, o aluno lerá por ler, sem prestar atenção no que está sendo dito; estará apenas decodificando. E é justamente após essa etapa que os professores realizam as atividades de compreensão, momento em que nos damos conta do sucesso ou do fracasso que foi o processo de leitura realizado.

Segundo Marcuschi (2008), compreender é uma atividade que exige habilidade, interação e trabalho, não sendo uma ação apenas cognitiva ou linguística; “é muito mais uma forma de inserção no mundo e uma forma de agir sobre o mundo na relação com o outro dentro de uma cultura e uma sociedade” (MARCUSCHI, 2008, p. 230).

No entanto,

Quando o assunto não é de conhecimento do leitor, ele não tem como relacionar as informações do texto com conhecimentos anteriores; como consequência, não vai compreender. Muitas vezes o aluno até consegue decodificar uma página inteira do texto, mas, quando o professor pergunta sobre o que ele leu, não é capaz de responder, porque não processou, não estabeleceu relações. (CAFIERO, 2010, p. 86)

Há até poucos tempos atrás, o que encontrávamos (e ainda encontramos) nos livros didáticos ou materiais de apoio pedagógico eram

exercícios que exigiam pouca atividade de reflexão; eram perguntas padronizadas e repetitivas, organizadas conforme a sequência do texto e, geralmente, bastante objetivas, como: *o quê?*, *como?*, *onde?*, *quem?* etc. Deve-se ressaltar, porém, que houve um grande avanço no que concerne à elaboração da etapa de compreensão desses materiais, ainda que não seja a ideal.

Esses tipos de questões acima citados, bem como perguntas sobre os aspectos formais do texto, como já relatado na seção anterior, fazem parte do trabalho de compreensão textual, mas não são suficientes para explorar a leitura. Não obstante, não devem ser anulados, mas sim conduzidos em outro momento, pois representam uma forma reduzida e pobre de entender o funcionamento do texto.

Ao propor exercícios de compreensão textual, conforme os objetivos desta dissertação, devemos levar em consideração as capacidades de leitura que queremos que nosso aluno atinja, desde as mais simples, como acabamos de ver, às mais complexas. Essas últimas ocorrem de forma um pouco mais lenta e vão depender do gênero ao qual pertencem, do tema abordado, do tamanho do texto, da complexidade do vocabulário e das estruturas sintáticas presentes, dentre outros fatores, como explica Cafiero (2010):

Quanto à natureza das capacidades de leitura, as mais simples, como as de *localizar*, *identificar*, *apontar*, tendem a ser desenvolvidas no início do processo. (...) O desenvolvimento de outras capacidades como as de *inferir*, *estabelecer relações de causa*, *consequência*, *finalidade*, *compreender globalmente*, perceber uma *crítica* expressa, perceber a *força argumentativa* do uso de determinados usos linguísticos, *perceber ironia* ou *humor*, por exemplo, tende a ser mais complexo e demorado. (CAFIERO, 2010, p. 93)

É importante também que as capacidades de leitura sejam pré-definidas de acordo com cada gênero e com o nível de letramento em que se encontram os alunos. No caso das escolas públicas, porém, essa não é uma tarefa tão fácil, tendo em vista que nos deparamos com turmas completamente heterogêneas, com alunos apenas alfabetizados, alguns inicialmente letrados, outros em nível avançado no processo de letramento, enfim, uma completa mistura.

A falta de um planejamento escolar nas escolas públicas, partindo de uma perspectiva ampla, que valorize as aulas de leitura em todos os seus

segmentos tende a impossibilitar que o professor realize um trabalho progressivo. Geralmente, os planejamentos não são feitos em conjunto com todos os professores, e muito menos agregando todas as disciplinas, que fazem parte de todo o processo de ensino-aprendizagem e os alunos, geralmente, não percebem uma continuidade de trabalho que parta do mais simples ao mais complexo. Sem uma organização, a repetição das mesmas práticas ou a diminuição da complexidade do conteúdo exigido podem desestimular o aluno e fazer com que não se interesse mais pelas aulas.

Outro fator que costuma levar os docentes a continuarem adotando o ensino tradicional, encorado principalmente nas regras gramaticais, é o desconhecimento das teorias da linguagem que preconizam os documentos oficiais e que ainda não foram incorporadas na prática em todos os cursos de Letras e Pedagogia. Soma-se a isso o fato de a universidade e a escola terem uma relação tão longínqua.

O material elaborado aqui proposto, contudo, tem o objetivo de romper com essas práticas tradicionais e focalizar o ensino da leitura sob a concepção sociointeracional. Entendendo que os vários níveis de letramento vão sendo alcançados gradativamente, pretendo desenvolver também, pouco a pouco, uma postura mais crítica dos meus alunos perante os diversos textos selecionados para compor o material. Nessa perspectiva, pretendo estimulá-los a ir além do texto, a posicionar-se criticamente de acordo com o contexto e com o autor, a questionar, a compreender o que é dito nas entrelinhas, a elaborar novos significados e a entender que o processo no qual está envolvido (leitura – ação – reflexão) é uma prática social.

Adotar a abordagem sociointeracional com ênfase no trabalho de gêneros textuais como base para o ensino de leitura em Língua Portuguesa é compreender que o texto é uma possibilidade para a reflexão, que visa engajar o aluno em uma atividade crítica através da linguagem, das estratégias de leitura (desenvolvidas por ele e estimuladas pelo professor), das representações presentes dos discursos e das interações subjacentes a esse processo, que o integrarão efetivamente à sociedade, ao mundo.

### **3. METODOLOGIA DE ELABORAÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO**

Minha pesquisa começou com o levantamento teórico visto no capítulo anterior. Fazer um estudo teórico sobre o que é leitura, letramento crítico, gêneros textuais e outros pontos importantes, foram de extrema importância, pois me deram a base necessária para a construção do material didático. A partir de toda essa literatura, defini critérios de seleção de textos, de gêneros e de tipos de exercícios para a elaboração das atividades pedagógicas.

Antes, porém, apresentarei brevemente meu contexto de trabalho (seção 3.1) e o porquê de eu ter decidido trabalhar a leitura crítica nesta dissertação (seção 3.2). Neste capítulo, na seção 3.3, também apresento os critérios para a elaboração do material didático proposto.

#### **3.1 CONTEXTO DE TRABALHO**

Ao ingressar no mestrado, eu trabalhava em uma instituição de ensino localizada em um bairro da zona norte do Rio de Janeiro, tendo como público principal moradores de Vaz Lobo, Vicente de Carvalho, Madureira, Colégio e, principalmente, Irajá.

Nessa unidade escolar, trabalhavam 2 agentes educadores, 4 professores não regentes, 35 professores regentes, além de 9 outros funcionários. Com vagas de estudo oferecidas para o Ensino Fundamental, nos turnos da manhã e da tarde e, no da noite, para o Projeto de Educação de Jovens e Adultos (PEJA), totalizava um quantitativo de 660 alunos, sendo a maioria proveniente de comunidades carentes próximas à região.

Os discentes do Ensino Fundamental da referida instituição escolar estudavam de segunda a sexta-feira e possuíam carga horária de 5 tempos diários. Na época da pesquisa, eles cursavam as seguintes disciplinas: Português, Matemática, História, Geografia, Ciências, Artes, Educação Física, Música, Inglês e Espanhol, sendo que as três últimas disciplinas não eram oferecidas a todas as turmas. No turno oposto, ainda havia a possibilidade de seguir algum curso ou oficina do projeto Mais Educação, promovido pelo

Governo Federal, que tem como objetivo ampliar a jornada escolar do aluno e implantar uma perspectiva de ensino integral.

Com 13 salas no total, a escola possui um Auditório, um Refeitório, uma Sala de Leitura - que serve apenas como espaço de empréstimo de livros e que não realiza nenhum projeto de incentivo à leitura -, um Laboratório de Informática - que contém alguns computadores quebrados e que serve mais como depósito de livros e outros objetos -, uma Sala de Artes (em reconstrução) e uma Quadra de Esportes.

Em linhas gerais, o local em que trabalhava não tinha a infraestrutura necessária para mobilizar o corpo docente, nem para atrair o corpo discente a fim de atingir nosso objetivo maior: a Educação plena. Murais maltratados, paredes pichadas, mesas quebradas, salas superlotas, ventiladores que mal funcionavam (quando havia) e alunos oriundos de uma realidade na qual a escola não representa uma perspectiva de crescer em sua vida pessoal e profissional.

### **3.2 RAZÕES PESSOAIS E PROFISSIONAIS PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA**

Eu trabalho nessa escola há quase seis anos cinco anos como professora de Língua Portuguesa. Porém, iniciei minha carreira em uma escola particular e em um curso de idiomas lecionando a Língua Francesa.

Formada em Letras (Português-Francês) na UFRJ, assim que concluí minha graduação, participei de um processo seletivo para professor substituto de francês em uma escola federal de renome e nessa instituição permaneci por quase dois anos. E, quando eu menos esperava, uma interrupção se deu ao ser convocada para trabalhar nas redes do estado e do município do Rio de Janeiro - sob o regime de 16 horas em cada uma.

Tais mudanças me fazem enxergar o ano de 2009 como sendo um momento de transição e de grande importância para minha vida profissional: do francês para o português – o que não foi tão simples. Dei meus primeiros passos, como professora de Língua Portuguesa, de maneira meio conturbada, uma vez que tais convocações se deram em junho e setembro,

respectivamente. Ou seja, o ano letivo estava quase no final e, em algumas turmas, havia professores, em outras não, dentre outros problemas. Não obstante, a vontade de mudar a triste realidade das escolas públicas de nosso país era tão grande que até hoje tento plantar uma sementinha de amor à Língua Portuguesa em cada um dos meus alunos. E a busca por um programa de pós-graduação stricto sensu em Letras é um exemplo disso.

Como aluna da primeira turma do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS/ UFRJ), vi nesse curso de pós-graduação uma oportunidade de unir parte da teoria estudada na universidade à prática da sala de aula. Vou um pouco além: é uma chance de levar à realidade dos meus alunos uma visão diferente do ensino de Língua Portuguesa e de acordo com suas necessidades, e não com as impostas pelo ensino tradicional.

É importante ressaltar que o PROFLETRAS tem como objetivo qualificar professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental, dando-lhes os subsídios necessários para repensar e modificar as práticas de ensino e aprendizagem e, ao mesmo tempo, melhorar a formação dos alunos nessa etapa escolar tão importante.

Com isso, busquei no meu trabalho diário, a inspiração para escrever esta dissertação. Na verdade, busquei diretamente nos meus alunos os motivos que inspirariam este estudo. Por isso, cabe destacar que trabalhei com eles durante os três últimos anos: no sexto, sétimo e oitavo anos, sendo que, neste último, eles tinham 6 tempos semanais de 50 minutos de Língua Portuguesa, enquanto que, nos anos anteriores, nos encontrávamos durante 4 tempos apenas.

Posso afirmar, portanto, que todo esse contato facilitou bastante a identificação das carências na minha disciplina na maior parte do corpo discente (alguns entraram, alguns saíram durante esse período) para que eu delimitasse o objeto de estudo desta pesquisa.

E o que mais me chamou a atenção foi a prática de leitura desses jovens. Generalizando, percebi que eles tinham muita dificuldade de ler um texto e de interpretá-lo, ainda mais se fosse mais extenso. A cada bimestre, trabalhávamos com as apostilas oferecidas pela Prefeitura do município do Rio de Janeiro como material de apoio pedagógico aos professores, muito mais voltado para a o estudo de textos que para a gramática.

Se, por um lado, a proposta é boa, por outro, a falta de uma clara organização das referidas apostilas em seções não ajudava os alunos a entenderem sua estruturação e seus objetivos. Ademais, posso afirmar que as atividades colocadas em prática não levavam os alunos a fazerem reflexões mais aprofundadas para além do texto. Em alguns casos, as perguntas exploravam o texto de forma superficial e eram facilmente identificadas pelos alunos. Os textos escolhidos para compor os cadernos pedagógicos geralmente eram curtos ou, quando longos, eram fragmentados ou adaptados, alterando, de certa forma, as principais características dos gêneros textuais trabalhados e impossibilitando uma visão geral do texto ou da obra.

A apostila era, em sua maior parte, composta por questões discursivas e, quando surgia um ou outro texto mais complexo e questões mais aprofundadas, os alunos encontravam bastantes dificuldades. Além disso, os enunciados longos ou com vocabulário que não era dominado pelos alunos os impediam de formular de respostas e os desestimulavam, prejudicando o desenvolvimento das suas habilidades de compreensão leitora.

Esse conjunto de fatores me fez pensar que criar uma apostila pedagógica, com tipos variados de questões, com temáticas mais próximas da realidade dos alunos e com conteúdo atraente, pudesse tornar as aulas mais dinâmicas e interessantes, para os alunos, e recompensadora, para mim, como professora, ao fazer progredir o nível de leitura e de interpretação desses jovens.

Sabemos que formar um leitor proficiente deve ser um dos nossos grandes objetivos, tendo em vista o cenário ideal: a formação de um aluno-leitor-escritor. Da mesma forma, estimulá-los a fazer leituras críticas dos textos estudados – sejam eles literários ou não literários – requer um trabalho aprofundado, exigindo do docente certo tempo, muito esforço, reflexão e análise detida dos textos. Trabalho esse por vezes árduo, mas extremamente necessário e prazeroso.

Percebendo, então, a necessidade de desenvolver nos meus alunos uma postura mais crítica perante quaisquer gêneros textuais, bem como a falta de material para aprofundar essa competência, busquei elaborar um material didático que pudesse suprir essa carência.

### 3.3 CRITÉRIOS PARA A ELABORAÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO PROPOSTO

O período de três anos de convivência com os alunos fez com que eu conhecesse, de certa forma, suas preferências, o que serviu como base para a seleção de textos e tipos de exercícios criados para cada unidade didática.

Como dito anteriormente, a leitura de qualquer texto merece ser pensada, organizada, estruturada para que não continue sendo um momento de tortura para muitos de nossos alunos que, ao se depararem com um texto (seja de que tamanho for), logo dizem: “Isso tudo, professora?”, “Que texto grande!”, “Ah, não vou ler isso tudo, não...”, e sim um momento de curiosidade, interesse e prazer. Afinal, o Ensino Fundamental é a fase do letramento.

Sendo assim, refleti bastante sobre o que proporia nesse material didático. A tabela abaixo apresenta o tema e o gênero textual de cada uma das quatro unidades didáticas elaboradas e, ainda, indica se o texto é literário ou não literário e se pertence à modalidade oral ou escrita, critérios sobre os quais refleti no momento de planejamento das unidades didáticas. Em seguida, explicarei os critérios que utilizei para a seleção de textos e os gêneros textuais a que pertencem e, de forma breve, para a diversidade dos tipos de exercícios presentes no material.

	TEMA	GÊNERO TEXTUAL	LITERÁRIO OU NÃO LITERÁRIO	MODALIDADE ORAL OU ESCRITA
UNIDADE 1	POESIA	CONTO	LITERÁRIO	ESCRITA
UNIDADE 2	SOCIEDADE	MÚSICA	NÃO LITERÁRIO	ORAL
UNIDADE 3	FILMES E LIVROS	RESENHA	NÃO LITERÁRIO	ESCRITA
UNIDADE 4	ALIMENTAÇÃO	REPORTAGEM	NÃO LITERÁRIO	ESCRITA

**Tabela 1: Temas e gêneros textuais abordados nas unidades didáticas propostas**

Tendo sido o contato diário com meus alunos um balizador para minhas escolhas, posso afirmar que elas foram feitas a partir dos interesses demonstrados, diariamente, por esses jovens, em relação à adequação dos textos, gêneros e exercícios à sua faixa etária e da necessidade que eu via de introduzir essas escolhas para a experiência leitora deles.

Para a primeira unidade, optei por trabalhar um conto, do escritor moçambicano Mia Couto, que relata o estranhamento dos pais de um menino que escreve poesia. As atividades de leitura e de escrita não são tarefas fáceis de realizar com o público com o qual lidamos diariamente nas escolas públicas.

Os tipos de textos apresentados nas apostilas da Prefeitura são, geralmente, os mesmos: crônica, conto, fábula, história em quadrinhos, charge etc., de acordo com a série em questão. A poesia, no entanto, aparece raramente em nosso dia a dia escolar por representar um gênero um tanto complexo para quem não o domina. Há professores que até se recusam a estudar poemas e levá-los aos alunos por terem dificuldade de lidar com o gênero em sala de aula ou por não saberem trabalhar a compreensão leitora.

O conto “O menino que escrevia versos” se mostrou, pra mim, como uma forma de introduzir esse gênero, mas de maneira sutil e reflexiva. Aliás, o único momento em que a poesia de fato aparece é no início do conto, sob a forma de uma epígrafe.

Além disso, o conto nos oferece interessantes temáticas que se encontram nas entrelinhas do texto, como, por exemplo, a visão que o outro tem sobre aptidões e dons de cada indivíduo e o olhar construído sobre nós; a ideia de que certas profissões são destinadas a homens e outras, a mulheres; e posição da mulher na sociedade.

Ainda nessa primeira unidade desenvolvida, a fim de fazer os alunos enxergarem estreitas relações entre diferentes gêneros textuais e suas temáticas, selecionei o poema “O menino que carregava água na peneira”, de Manoel de Barros. Tal diálogo pode nos proporcionar, agora, um contato com a poesia de fato, seu encantamento e a transcendência das palavras e dos versos.

É a partir de todas essas possibilidades de leitura – da simples à mais complexa interpretação – que o letramento crítico dos discentes vai sendo despertado, de forma gradativa, nessa primeira unidade.

Na segunda unidade elaborada, direcionei minha pesquisa para a busca de uma música. Apesar de sempre ter tido vontade de trabalhar esse gênero textual com eles, eu era sempre atropelada pelo planejamento apertado, eventos pedagógicos e/ou falta de prática.

A grande dificuldade foi encontrar uma canção que agradasse a todos e que fosse atrair a atenção dos meus alunos, que possuem um gosto diversificado e bem peculiar. A maioria gosta de ritmos populares como pagode, funk, samba, sertanejo, mas há também os que gostam de rock, pop, rap etc. Além disso, um dos critérios que exigi é que a música fosse bastante atual, tendo em vista que as poucas músicas apresentadas nas apostilas eram um pouco antigas (o que não significa que não são de qualidade) e não despertavam o interesse esperado.

Depois de muita pesquisa, escolhi a música “Chega”, do cantor e compositor Gabriel O Pensador. Apesar de suas composições não estarem “na boca do povo”, considero-o um artista contemporâneo, engajado e que consegue atingir diversos públicos. Suas músicas apresentam, na maioria das vezes, um engajamento social e trazem profundas reflexões acerca do ser humano, sua vida, suas atitudes.

Portanto, de acordo com um dos principais objetivos da elaboração do material didático aqui proposto, ou seja, contribuir para a formação de leitores críticos, acredito que “Chega”, uma música que faz uma crítica à situação política e social vivida pelos brasileiros nos dias de hoje, esteja adequada. Com intensa circulação nas redes sociais, principalmente na época em que os protestos nas ruas estavam recorrentes, a ideia é levar os alunos a uma identificação com as situações retratadas na letra e despertar neles um espírito reflexivo e crítico.

De modo a estabelecer um diálogo com o primeiro texto, selecionei outra música, um pouco mais antiga (lançada em 1988), do cantor e compositor Gonzaguinha – “É” –, e que possui o mesmo ideal de pensar sobre o que queremos e devemos fazer enquanto cidadãos. Afinal, a música sempre foi uma prática cultural que serve como meio de manifestar nossas opiniões, sentimentos e experiências. E apresentar uma trajetória do moderno ao antigo pode ser uma boa estratégia a ser trabalhada com os jovens de hoje em dia.

Quanto à terceira unidade, procurei também uma temática que fizesse parte da realidade dos alunos. E, como atualmente as sagas estão cada vez mais populares, tanto sob a forma de livros quanto sob a forma de filmes, decidi trabalhar o gênero resenha crítica (de uma saga), que, por outro lado, não lhes é tão familiar assim.

Em geral, os jovens com os quais lidamos em nosso dia a dia, na rede pública, não costumam ler com tanta frequência e pouco frequentam a sala de leitura. Contudo, percebemos que existem, para esse fato, perfis um tanto diversificados: há os que gostam muito de ler, sobretudo trilogias e *best-sellers*; os que preferem apenas ver os filmes baseados nas obras literárias; os que gostam de ver qualquer filme ou ler qualquer livro; e os que não gostam nem de um nem de outro.

O primeiro texto é uma resenha retirada de um site muito popular entre os cinéfilos: <[www.adorocinema.com](http://www.adorocinema.com)>. Tendo em vista que os jovens do mundo atual não leem jornais com frequência, é possível que alguns recorram à internet para descarregar filmes, assistir aos *trailers*, buscar informações sobre filmes, os atores etc. Mostrar que a opinião crítica deles acerca de uma obra cinematográfica pode ser desenvolvida por eles e publicada para o mundo inteiro ler é uma forma de incentivar tanto o pensamento crítico quanto a produção textual.

A resenha fala sobre o filme Jogos Vorazes, um filme baseado na trilogia da escritora Suzanne Collins, lançado em 2012, e que ainda faz bastante sucesso entre meu público-alvo, pois o último filme ainda irá para as salas de cinema no segundo semestre de 2015. Decidi trabalhar com uma resenha do primeiro filme, pois é possível que alguns alunos não conheçam nada do enredo e, assim, ficaria difícil entender certos comentários e críticas.

Já o segundo texto é uma resenha retirada de uma rede social de leitores chamada <[www.skoob.com.br](http://www.skoob.com.br)> (skoob = books, em inglês), na qual os fãs de leitura trocam sugestões, opiniões e ainda têm a oportunidade de produzir resenhas sobre suas obras prediletas. Essa resenha, por sua vez, falava do terceiro livro da trilogia de Collins, o que de certa forma mostra a diferença entre o olhar e os pontos de vista de cada leitor e/ou cinéfilo presentes sobre as obras analisadas.

Muito provavelmente, os alunos que leram ou viram as obras em questão poderão participar da discussão, ao analisarem criticamente os pontos levantados pelos resenhistas. Como consequência, espera-se que aqueles que não tiveram a oportunidade de lê-las ou vê-las sintam-se atraídos para tal.

Para finalizar, na unidade 4, quis buscar uma temática nova, um assunto que agregasse novos valores ao conhecimento de mundo dos meus alunos, uma vez que eles tendem a buscar informação de maneira muito restrita. No entanto, não queria que o tema fosse entediante, o que tornou a tarefa um pouco mais difícil.

Optei, então, por falar sobre alimentação a partir de um lado desconhecido por parte dos jovens com quem trabalho. Sendo assim, a ideia final foi estruturada com base em um tema muito comentado na época: a utilização de agrotóxicos e de transgênicos nos produtos que chegam às nossas mesas. A discussão sobre uso de transgênicos, vale ressaltar, esteve ainda mais em voga devido ao projeto de lei<sup>2</sup> que permite a retirada do símbolo que representa a presença desses elementos nas embalagens dos alimentos.

Selecionei, primeiramente, uma reportagem retirada da internet, abordando o uso dos agrotóxicos, pois acredito que esse gênero pode ampliar o repertório textual do aluno e suas práticas sociais. O texto selecionado foi empregado na íntegra, sem nenhuma adaptação ou redução, diferentemente do que costuma acontecer no material da Prefeitura do município do Rio de Janeiro. Afinal, é preciso expor o aluno a textos autênticos e, assim, tentar reverter certa aversão à leitura. O texto utilizado contribui para a reflexão acerca da alimentação e das possíveis consequências de alimentar-se de maneira inadequada.

Enquanto o primeiro texto fala de agrotóxicos, o segundo (também uma reportagem) oferece uma apresentação sobre os transgênicos e seus riscos para a saúde. Consequentemente, percebemos que as temáticas escolhidas permitem, inclusive, realizações de aulas interdisciplinares, contribuindo positivamente para o aprendiz posicionar-se criticamente diante do uso desses produtos e pensar num cardápio mais bem selecionado.

---

<sup>2</sup> Projeto de lei ainda em andamento até o fechamento desta pesquisa.

Em suma, no que concerne os critérios que adotei ao escolher cada texto, destacam-se as preferências dos alunos, o que, a meu ver, seria relevante num ambiente de estudo de Língua Portuguesa, bem como a possibilidade que cada um deles me oferece de incentivá-los a desenvolver um posicionamento crítico, transcendendo as linhas do texto, além do que tradicionalmente é trabalhado em sala de aula.

Outro detalhe que me preocupou foi a modalidade de cada gênero selecionado. Apesar de a maioria ser de caráter escrito – apenas a música pertence à modalidade oral –, penso que todos os gêneros possibilitam o desenvolvimento de um trabalho com o gênero oral, como a preparação de debates, entrevistas, contações de história, dramatizações, dentre outros.

Utilizar dois textos em cada unidade proposta também foi uma forma que encontrei de explorar a intertextualidade existente entre os mais diversos textos e gêneros. Ainda que só na primeira unidade os gêneros tenham variado – o primeiro texto é um conto e o segundo, um poema –, esse diálogo apareceu em outros gêneros textuais presentes nos exercícios, sob a forma de tirinhas, charges, manchetes de jornal etc.

Outro critério também importante para a elaboração do material didático foi a presença de tipos de exercícios diversificados, com o objetivo de favorecer o desenvolvimento de diferentes competências em relação à compreensão leitora. Por isso, quanto aos tipos de exercícios, também tive atenção redobrada, uma vez que as apostilas da Prefeitura sempre apresentaram o mesmo tipo de exercício: questões discursivas e extremamente cansativas, que desmotivavam o aluno. Sendo assim, busquei variar ao máximo a criação das atividades, alternando-as entre questões discursivas, de múltipla escolha, de verdadeiro ou falso, de completar os espaços, de associar itens e de completar tabelas, como poderá ser visto no próximo capítulo.

#### 4. ESTRUTURA E DESCRIÇÃO DAS UNIDADES DIDÁTICAS ELABORADAS

Antes mesmo de pensar nos tipos de exercícios que eu iria propor no material didático voltado para leitura (cf. Anexos), era necessário refletir sobre as diferentes seções que iriam compor as unidades didáticas. Para isso, busquei levar sempre em consideração as seguintes etapas: sensibilização, pré-leitura, leitura e pós-leitura. Sobretudo, focalizei a elaboração de atividades que incentivassem o desenvolvimento de uma postura crítica por parte dos alunos, já que esse é o principal objetivo do material didático proposto.

A tabela abaixo tem como finalidade apresentar cada seção criada e seus respectivos objetivos.

SEÇÃO	OBJETIVO
<i>O QUE JÁ SEI SOBRE ISSO?</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Sensibilizar os alunos para a temática que será desenvolvida na unidade, buscando ativar seus conhecimentos prévios sobre o assunto da unidade.</li></ul>
<i>ANTES DA LEITURA</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Explorar os elementos pré-textuais do texto principal.</li><li>• Aprofundar o que os alunos já sabem sobre o tema do texto principal.</li></ul>
<i>HORA DE LER!</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Apresentar o texto principal da unidade, sendo o momento da leitura propriamente dita.</li></ul>
<i>PELAS LINHAS DO TEXTO</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Propor atividades de compreensão leitora, organizadas em compreensão geral e detalhada do texto.</li></ul>

<i>NAS ENTRELINHAS DA LEITURA</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Incentivar o desenvolvimento de uma leitura crítica do texto, levando os alunos a irem além do que entenderam sobre o texto.</li> </ul>
<i>DIÁLOGOS ENTRE TEXTOS</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Oferecer mais oportunidades para aprofundar a leitura crítica.</li> <li>● Estabelecer relações entre os textos, fazendo com que os alunos percebam que diferentes textos podem dialogar entre si.</li> </ul>

**Tabela 2: Seções das unidades didáticas elaboradas e seus objetivos**

#### **4.1 SEÇÃO "O QUE JÁ SEI SOBRE ISSO?"**

Conforme descrito na tabela acima, a primeira etapa a ser explorada em cada unidade didática é a de sensibilização. A unidade 4 ("Vamos Comer?"), por exemplo, apresenta como tema os perigos dos alimentos que ingerimos em nosso dia a dia. A fim de introduzir o aluno à referida temática, coloquei a foto de uma pirâmide alimentar e propus perguntas que fizessem o aluno refletir sobre o que ele come em seu cotidiano, se ele sabe que alimentos fazem bem ou mal etc. É uma seção que busca instigar a curiosidade do aluno a partir de suas próprias experiências, além de estimular a troca de informações entre a turma, conforme ilustra o exemplo a seguir:

## O QUE JÁ SEI SOBRE ISSO?

Observe a imagem abaixo, que representa a pirâmide alimentar brasileira, e responda às perguntas.



Disponível em: <<http://www.nopesoideal.com.br/nova-piramide-alimentar/>>.

Data de acesso: 25/04/15.

- 
- 1) Dos alimentos acima, quais você mais consome?
  - 2) De que alimentos você não gosta?
  - 3) Quais são considerados saudáveis? Há alimentos prejudiciais?
  - 4) Que tipos de alimentos há em cada nível da pirâmide?
  - 5) Qual é a relação entre a pirâmide e os alimentos contidos nela?

**Figura 1: Seção "O que já sei sobre isso?" (Unidade Didática 4)**

Da mesma forma, na unidade 1 ("Viajar sem sair do lugar"), por exemplo, cujo tema é a descoberta da aptidão de cada ser humano e o olhar que o outro tem sobre isso, inicio a seção com a imagem de um menino que está dormindo, com estrelas e uma lua ao fundo dando certa luminosidade à cena. A ideia é levar os alunos a refletir sobre nossos sonhos, nossos desejos, contrapondo-os com a realidade, mesmo que o tema não esteja presente de forma tão óbvia.

### **O QUE JÁ SEI SOBRE ISSO?**



Disponível em: <<http://momentoskatia.blogs.sapo.pt/2010/09/?page=2>>. Data de acesso: 03/03/15



- 1) Observe a imagem acima e descreva-a.
- 2) Na sua opinião, com o que o menino está sonhando?
- 3) Tudo o que está em nosso sonho pode virar realidade?
- 4) Que outras situações cotidianas podem nos fazer sonhar?

**Figura 2: Seção "O que já sei sobre isso?" (Unidade Didática 1)**

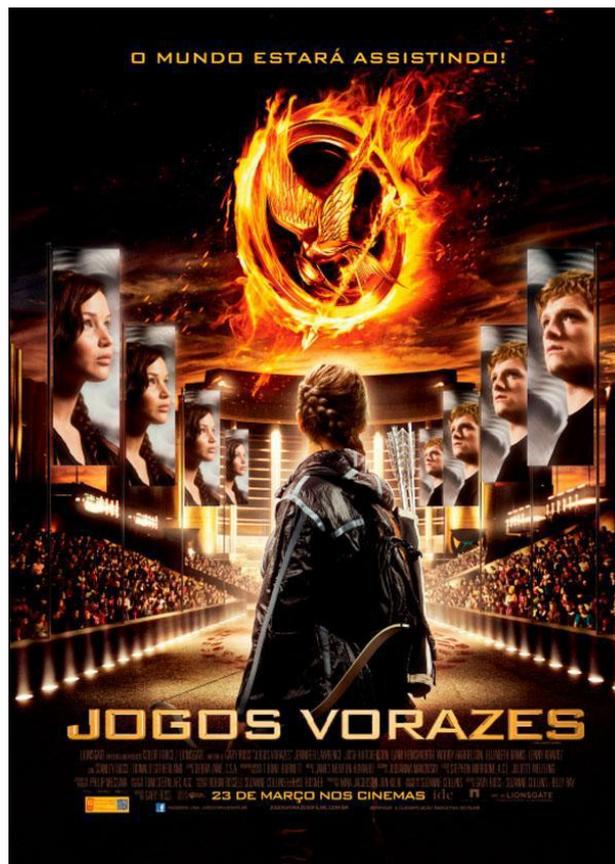
## 4.2 SEÇÃO "ANTES DA LEITURA"

Passada a etapa em que os alunos tiveram suas ideias e opiniões elucidadas por meio de imagens, é chegado o momento de explorar o tema do texto principal da unidade e de descobrir o que os alunos sabem de fato sobre o que vai ser estudado. Mais uma vez a partir de imagens, proponho perguntas que direcionam um pouco mais o aluno para a temática e que possibilitam certo aprofundamento baseado nas discussões sugeridas.

A unidade 3, por exemplo, é uma unidade que tem a intenção de desenvolver as críticas, avaliações e opiniões de cada um sobre determinado assunto. Nesse caso, falaremos de filmes, mais especificamente, *Jogos Vorazes*, que foi escolhido por ser um filme que foi muito comentado na época e que atinge meu público-alvo.

### ANTES DA LEITURA

Observe o pôster abaixo e responda às questões.



Disponível

em:

<[http://cinetop.virgula.uol.com.br/noticias2/jogosvorazes\\_112.htm](http://cinetop.virgula.uol.com.br/noticias2/jogosvorazes_112.htm)>. Data de acesso: 10/04/15.



- 1) Descreva as imagens do cartaz.
- 2) O que o adjetivo “vorazes” nos faz ter que ideia sobre o filme?
- 3) Os dizeres “o mundo estará assistindo” faz você imaginar alguma coisa? Comente.
- 4) Você já assistiu a esse filme?



Se sim, você gostou?

Se não, imagine sua sinopse.

### **Figura 3: Seção "Antes da leitura" (Unidade Didática 3)**

Como podemos observar na figura acima, propus perguntas relacionadas diretamente ao filme que será abordado em uma resenha crítica. Mesmo que alguns alunos não tenham assistido ao filme, é possível levantar discussões e ouvir opiniões a partir do pôster do filme.

Já na unidade 2, o tema são as diversas formas de manifestação do povo com relação à situação política, econômica e social que estamos vivendo. Para introduzi-lo, trabalhei na seção “O que já sei sobre isso” com a página de uma comunidade online de uma famosa rede social que, com vários jogos de palavras, instigam reflexões e debates sobre o contexto atual da sociedade brasileira. Já na seção “Antes de leitura”, que estou descrevendo agora, retirei o refrão da música que será lida na seção principal (“Hora de ler!”) a fim de ativar os conhecimentos prévios do aluno sobre o tema e sobre o gênero em questão.

## ANTES DA LEITURA

**Observe o texto abaixo.**

Chega! Que mundo é esse, eu me pergunto  
Chega! Quero sorrir, mudar de assunto  
Falar de coisa boa mas na minha alma ecoa  
Agora um grito eu acredito que você vai gritar junto



- 1) Que gênero textual é esse? Justifique.
- 2) Com base no texto acima e nas suas experiências, como é o mundo em que vivemos?
- 3) Na sua opinião, o que precisa acontecer para falarmos de coisas boas?
- 4) Você conhece pessoas famosas que sejam engajadas na luta por um Brasil melhor? Comente em grupos de 3 ou 4 e apresente à turma.

### **Figura 4: Seção "Antes da leitura" (Unidade Didática 2)**

É importante ressaltar que tanto a primeira seção quanto a segunda são baseadas somente em atividades de produção oral, objetivando promover entre os alunos discussões, reflexões e aprofundamentos sobre as temáticas presentes em cada unidade, conduzidos sob a mediação do professor.

### **4.3 SEÇÃO "HORA DE LER!"**

Após as etapas de sensibilização ao tema e de pré-leitura, proponho uma seção dedicada ao momento da leitura - "Hora de ler" -, que contou com textos pertencentes aos seguintes gêneros: conto, música, resenha crítica e reportagem. Em alguns textos, fez-se necessário colocar algumas informações sobre o autor do texto, como ilustra o primeiro exemplo a seguir:

**Sobre o autor...**

**Você lerá agora um conto do escritor Mia Couto. Nascido em 1955, ele é biólogo, jornalista e autor de mais de trinta livros, entre prosa e poesia. Seu romance *Terra sonâmbula* é considerado um dos dez melhores livros africanos**

do século XX. Recebeu uma série de prêmios literários e, em 2013, foi vencedor do Prêmio Camões, o mais prestigioso da língua portuguesa.

### **HORA DE LER!**

#### O menino que escrevia versos

*De que vale ter voz  
se só quando não falo é que me entendem?  
De que vale acordar  
se o que vivo é menos do que o que sonhei?*

(versos do menino que fazia versos)

— *Ele escreve versos!*

Apontou o filho, como se entregasse criminoso na esquadra. O médico levantou os olhos, por cima das lentes, com o esforço de alpinista em topo de montanha.

— *Há antecedentes na família?*

— *Desculpe doutor?*

O médico destrocou-se em tintins. Dona Serafina respondeu que não. O pai da criança, mecânico de nascença e preguiçoso por destino, nunca espreitara uma página. Lia motores, interpretava chaparias. Tratava bem, nunca lhe batera, mas a doçura mais requintada que conseguira tinha sido em noite de núpcias:

— *Serafina, você hoje cheira a óleo Castrol.*

(...)

#### **Figura 5: Seção " Hora de ler! " (Unidade Didática 1)**

#### **4.4 SEÇÃO "PELAS LINHAS DO TEXTO"**

Após a seção "Hora de ler", é chegado o momento de trabalhar a compreensão e interpretação do texto. Conforme fica claro no próprio nome da seção, essa etapa não tem a intenção de fazer o aluno ir além do que está

escrito, embora não tenham sido formuladas apenas questões fechadas. Em "Pelas linhas do texto", são apresentadas atividades de compreensão geral e detalhada.

Ao contrário, a ideia não é fazer o aluno "copiar e colar" do texto a informação pedida, mas sim levá-lo a raciocinar e a chegar à resposta de maneira a desenvolver suas habilidades de leitura e interpretação de uma maneira geral. Para tanto, os tipos de questões foram bem variados, conforme mostram os exemplos a seguir:

**PELAS LINHAS DO TEXTO...**

**5) Ao ser consultado pela primeira vez, o que surpreendeu o médico?**

**6) Por que o doutor achava que o problema do menino era psiquiátrico?**

**7) O que fez com que o médico se interessasse mais pelos versos do menino?**

- ( ) Pois o médico sentiu compaixão dele.
- ( ) Pois sua mãe implorou para que o médico interná-lo.
- ( ) Pois o médico ficou com seu caderninho de versos e presume-se que ele gostou do que leu.
- ( ) Pois o pai do menino não aceitava aquela situação.

**Figura 6: Seção "Pelas linhas do texto" (Unidade Didática 1)**

**PELAS LINHAS DO TEXTO...**

**4) Agora, você lerá abaixo diversas manchetes retiradas de sites de jornais. Em seguida, copie o(s) verso(s) da letra da música "Chega" que possa fazer referência a essas manchetes.**

a) **Morre surfista Ricardo dos Santos, baleado na Guarda do Embaú, em SC**

Atleta levou três tiros em frente a casa da família na segunda (19).  
Ele passou por quatro cirurgias mas não resistiu aos ferimentos.

Disponível em: <<http://g1.globo.com/sc/santa-catarina/noticia/2015/01/morre-surfista-ricardo-dos-santos.html>>. Data de acesso: 05/04/15.

b) **Quadrilha que fazia arrastão em ônibus na Avenida Brasil é presa**

Quatro suspeitos foram presos e cinco menores apreendidos por policiais da UPP Batan

Disponível em: <<http://odia.ig.com.br/noticia/rio-de-janeiro/2015-04-21/pms-prendem-quadrilha-que-fazia-arrastao-em-onibus-na-avenida-brasil.html>>. Data de acesso: 05/04/15.

**Figura 7: Seção "Pelos linhas do texto" (Unidade Didática 2)**

**PELAS LINHAS DO TEXTO...**

7) No que se refere ao conjunto da obra cinematográfica, no 5º parágrafo, retire fragmentos que completem a tabela a seguir:

Críticas positivas: 	Críticas negativas: 

**Figura 8: Seção "Pelos linhas do texto" (Unidade Didática 3)**

**PELAS LINHAS DO TEXTO...**

**1) Com base no texto que você leu, escreva (V) se a afirmativa for verdadeira e (F), se for falsa.**

( ) Segundo o texto, o mercado mundial de consumo de agrotóxicos cresceu pouco no Brasil.

( ) Segundo a Anvisa, esse consumo cresceu 93% no Brasil.

( ) De acordo com o Dossiê Abrasco, 70% alimentos, como frutas e legumes, consumidos no Brasil estão contaminados por agrotóxicos.

( ) Mais de 50% dos agrotóxicos usados no Brasil são proibidos em países da União Europeia e nos Estados Unidos.

( ) No Brasil, os agrotóxicos provocam 70.000 intoxicações agudas e crônicas, segundo a OMS.

**Figura 9: Seção "Pelas linhas do texto" (Unidade Didática 4)**

#### **4.5 SEÇÃO "NAS ENTRELINHAS DA LEITURA"**

Se na etapa anterior busquei promover uma interpretação geral e detalhada do texto, nesta, pretendo levar o aluno a ir além do que está escrito no texto. Ou seja, quero fazer, neste momento, com que o aluno execute uma avaliação mais minuciosa das relações existentes no texto e seu conhecimento de mundo, buscando estabelecer relações entre o que leu e sua realidade.

Sendo assim, é preciso que se faça uma leitura mais atenciosa para que, ao responder às questões propostas, o aluno não encontre dificuldades de executá-las, uma vez que muitos chegam às séries finais do Ensino Fundamental II habituados a responder apenas perguntas do tipo: "Quando aconteceu o evento?", "Quem são os personagens do conto?" etc.

Em suma, na tentativa de atingir o objetivo da elaboração do material didático proposto, apresento aqui questões longe de serem meramente

mecânicas; pretendo, dessa forma, conduzir meus alunos a enxergar as possibilidades de significado presentes dentro e fora do texto, conduzindo-os à reflexão e à transformação, como pode ser visto nos exemplos que se seguem:

### **NAS ENTRELINHAS DA LEITURA**

**Leia o trecho abaixo e responda à questão 1.**

O pai da criança, mecânico de nascença e preguiçoso por destino, nunca espreitara uma página. Lia motores, interpretava chaparias.

- 1) De acordo com o texto, é possível afirmar que seu pai frequentou a escola? Justifique sua resposta, destacando os sentidos dos verbos sublinhados.**

**Leia o trecho abaixo e responda às questões 2, 3, 4, 5 e 6.**

Pois o rapaz, em vez de se lançar no esfrega-refrega com as meninas, se acabrunhava nas penumbras e, pior ainda, escrevia versos. O que se passava: mariquice intelectual?

- 2) De acordo com o trecho lido, que papel deve exercer o homem na sociedade?**
- 3) O fato de o menino escrever versos leva o pai a ter uma posição discriminatória. Qual?**

**Figura 10: Seção "Nas entrelinhas da leitura" (Unidade Didática 1)**

**NAS ENTRELINHAS DA LEITURA**

- 1) Em diversos trechos da música "Chega", Gabriel O Pensador utiliza expressões que, na letra, não aparecem com seu significado original. Observe as imagens a seguir e retire do texto essas expressões. Em seguida, explique o que elas significam.

a)



Disponível em: <<http://valeriarochamaia.com.br/mentoplastia.html>>. Data de acesso: 05/04/15.

---

---

---

b)



Disponível em: <<http://renitente.blogspot.com.br/2010/11/bandidos-marginais-que-nada-um-bando-de.html>>. Data de acesso: 05/04/15.

---

---

---

**Figura 11: Seção "Nas entrelinhas da leitura" (Unidade Didática 2)**

## NAS ENTRELINHAS DA LEITURA

3) Ao comparar o filme com um jogo, Roberto Cunha emprega algumas expressões utilizadas geralmente em outro contexto: os de jogos de tabuleiro. Observe:

Falando em jogo, o roteiro oscila bastante na hora de explorar o drama. Não "avança casas", quando coloca esfomeados super comportados diante de um banquete, e "pula casas", quando o torneio mal começa e a protagonista já está comendo um sapo na brasa para representar a fome.



Disponível em: <<http://www.smartkids.com.br/especiais/jogos-de-tabuleiro.html>>. Data de acesso: 12/04/15.

a) O que ele quis dizer ao dizer que o filme não “avança casas”?

b) E quando afirma que o filme “pula casas”?

Figura 12: Seção "Nas entrelinhas da leitura" (Unidade Didática 3)

## NAS ENTRELINHAS DA LEITURA

2) Releia o trecho abaixo e observe a charge. Em seguida, faça o que se pede.

Imagine tomar um galão de cinco litros de **veneno** a cada ano. É o que os brasileiros consomem de agrotóxico anualmente, segundo o Instituto Nacional do Câncer (INCA).



Disponível em: <<http://www.meioambiente.ufrn.br/wp-content/gallery/curiosidades/agrotoxico.jpg>>. Data de acesso: 26/04/15.

**Explique o emprego da palavra “veneno” no trecho retirado do texto e na charge.**

---

---

---

**Figura 13: Seção "Nas entrelinhas da leitura" (Unidade Didática 4)**

#### **4.6 SEÇÃO "DIÁLOGOS ENTRE TEXTOS"**

A intertextualidade, de uma maneira geral, é a criação de um texto a partir de algum já existente. Porém, certas vezes, os textos dialogam entre si e não foram construídos necessariamente um com base no outro.

É com a intenção de fazer os alunos perceberem esse diálogo e de enxergar as diferenças e/ou semelhanças entre as temáticas desenvolvidas neles que decidi incluir uma seção que contemple essas características - a seção "Diálogos entre textos".

Para tanto, na referida seção de todas as unidades, há também um texto que apresenta a mesma temática do primeiro, não pertencendo

necessariamente ao mesmo gênero textual. A seguir, apresento dois exemplos de atividades pertencentes a essa seção.

### DIALOGOS ENTRE TEXTOS

5) Leia a tirinha abaixo e marque o trecho do texto que a ilustra.



Disponível em: <<http://tirasarmandinho.tumblr.com/>>. Data de acesso: 28/04/15.

- (a) “Ao mesmo tempo em que os transgênicos têm características positivas adquiridas de outra espécie, eles também podem conter características negativas.”
- (b) “O projeto de lei criado pelo deputado Luiz Carlos Heinze (PP-RS) dispensa a identificação dos alimentos transgênicos sob o pretexto de que o “T” presente nos rótulos assusta e afugenta o consumidor.”
- (c) “A grosso modo, um alimento transgênico é um alimento em que foi inserido genes de outro ser.”
- (d) “Espécies geneticamente modificadas para serem resistentes a pragas são um bom exemplo.

6) Explique a tirinha a seguir e a crítica presente nela.



Disponível em: <<http://tirasarmandinho.tumblr.com/>>. Data de acesso: 28/04/15.

---

---

---

**Figura 14: Seção "Diálogos entre textos" (Unidade Didática 4)**

<b>DIÁLOGOS ENTRE TEXTOS</b>
------------------------------

1) A maior diferença encontrada entre resenha de Roberto Cunha (“Você tem fome de quê?”) e a de Lucas (“Em chamas, fazendo a trilogia pegar fogo”), é que a primeira analisa \_\_\_\_\_, enquanto a segunda analisa \_\_\_\_\_.

2) Com base nas duas resenhas, marque a alternativa correta.

( ) Assim como Ricardo Cunha, Lucas também cita em sua resenha outras sagas de sucesso: *Harry Potter* e *Crepúsculo*.

( ) O fato de *Em chamas* ser um livro surpreendente torna a criação da resenha uma tarefa muito difícil, segundo Lucas.

( ) Ao ler *Em chamas*, Lucas conclui que esse livro compõe a melhor trilogia da vida dele.

( ) O segundo livro da trilogia é intitulado *Jogos vorazes*.

**Figura 15: Seção "Diálogos entre textos" (Unidade Didática 3)**

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo final, retomarei o objetivo da minha pesquisa e a fundamentação teórica adotada. Em seguida, reapresentarei brevemente a metodologia de elaboração de material didático e sua descrição. Para finalizar, abordarei as implicações deste estudo no ensino atual de Língua Portuguesa nas escolas públicas e farei um direcionamento para futuras pesquisas.

Em diversas partes deste trabalho, fiz questão de ressaltar a importância da leitura na vida de uma pessoa. Afinal, não saber ler (e escrever) não nos impede de ser cidadãos e de convivermos em uma sociedade democrática, mas, infelizmente, limita nossas ações, diminui, exclui. Sabemos que a escola é a instituição responsável por essa tarefa, no entanto, ainda há falhas no sistema educativo que impedem um efetivo processo de ensino-aprendizagem de leitura e escrita – sobretudo nas escolas públicas – e que acarretam terríveis consequências na formação do aluno.

Durante os quase seis anos em que trabalho na rede municipal do Rio de Janeiro como professora da Língua Portuguesa, observei uma grande dificuldade em meus alunos de ler e compreender textos, indiferentemente do gênero textual com o qual eu estivesse trabalhando (charge, anúncio publicitário, conto, crônica, história em quadrinhos etc.).

Tratando-se de classes bastante heterogêneas, percebi que fazer um trabalho aprofundado de leitura sem planejamento e progressão podia acabar desestimulando aqueles que “nada entendiam” do texto e beneficiando quem lidava perfeitamente com textos. Por outro lado, um trabalho simples de leitura podia introduzir o aluno ainda não letrado no mundo dos textos ao passo que aquele que bem compreendia podia se desinteressar por essas aulas.

Dei-me conta, então, de que existe uma necessidade de neutralizar essas diferentes habilidades e diminuir essas carências de leitura e compreensão textual, pois alfabetizados meus alunos são. O que lhes falta é subir cada degrau que representa os níveis de letramento e que lhes possibilita viver em sociedade ativa e conscientemente.

Diante desse contexto, decidi criar um material didático voltado para o trabalho de leitura nas aulas de Língua Portuguesa que viabilizasse o desenvolvimento do letramento crítico nos meus alunos. Para tanto, parti de um levantamento teórico dos estudos que servem de base para a realização desse objetivo.

O referido material didático foi elaborado sob a concepção sociointeracional de leitura. Segundo essa visão, a leitura é vista como uma prática social que possibilita uma interação autor-leitor enquanto sujeitos sociais e envolve diretamente o contexto social, cultural e histórico em que se encontram. Nesse sentido, entendo que um modelo que tem essa preocupação é para mim, portanto, mais relevante para professores de Língua Portuguesa, pois configura o texto como uma ação social (real e concreta) e leva em consideração os valores, os conhecimentos, a história, a cultura, de ambos os lados na construção do significado.

Partindo desse pressuposto, prossegui a fundamentação teórica demonstrando a importância de se trabalhar com gêneros textuais numa abordagem de leitura sociointeracional. Com base nos estudos de linguistas renomados como Bakhtin (2000) e Marcuschi (2008) e nas propostas presentes nos PCN (1998), entende-se por gênero textual os mais diversos textos encontrados em nossa vida cotidiana, que apresentam objetivos enunciativos e padrões sociocomunicativos, mas não necessariamente fixos, por exemplo: carta, receita, seminário, texto instrucional, romance, debate, cartum etc.

Sendo a escola a responsável por mediar as situações em que o aluno tenha que ler e produzir textos, é indispensável que o professor valorize os textos com os quais os alunos já estão familiarizados, a fim de lhes fazer refletir sobre os recursos estilísticos ali presentes, suas formas e suas finalidades. Por outro lado, apresentar-lhes gêneros aos quais os alunos geralmente não têm acesso tem o poder de ampliar seus conhecimentos enquanto cidadão ativo de nossa sociedade.

Contudo, um bom trabalho de leitura não deve visar à memorização dos aspectos formais do texto, mas sim à apropriação e ao uso desses textos que servem aos alunos, principalmente em se tratando de escola pública, como instrumento de socialização. Por isso, urge que haja um rompimento com o

ensino tradicional e descontextualizado da aula de leitura para dar lugar a o ensino associado às experiências e trajetórias do aprendiz.

É importante lembrar, ainda, que, devido às diversas transformações econômicas, sociais e culturais inerentes ao mundo globalizado, alguns gêneros vão deixando de ser utilizados ao passo que outros vão surgindo, sobretudo aqueles decorrentes das inovações tecnológicas (*e-mail*, rede social, blog etc.).

Para que essa socialização dos alunos de fato aconteça e que um bom trabalho docente seja realizado, foi necessário ainda discorrer sobre um terceiro e último ponto: o letramento, conceito que passou a ser bastante discutido no Brasil a partir dos anos 80. Com os estudos da Linguística e da Educação, percebeu-se que o fato de o indivíduo saber apenas ler e escrever não era suficiente para realizar práticas sociais e surgiu, portanto, uma grande preocupação em torná-lo letrado – aquele que se envolve nas práticas sociais de escrita e leitura funcionalmente.

Nessa nova perspectiva, me baseei em teóricos como Kleiman (2002), Antunes (2009) e Soares (2009) e, a partir de seus estudos, vimos que o letramento desempenha papel fundamental na formação do indivíduo. Resultados de pesquisas recentes apontam que há uma deficiência muito grande no que se refere às competências de leitura dos estudantes brasileiros. Ou seja, formamos alunos alfabetizados, mas não letrados, problema que se reflete de maneira bem clara nas aulas de Língua Portuguesa e em todas as situações que exigem um mínimo de compreensão leitora.

Diante desse quadro, torna-se necessária uma maior atenção sobre as práticas de leitura realizadas em toda a etapa de alfabetização, pois essas lacunas vão se refletir durante todo o percurso do estudante, não só na escola, mas em sua vida. Porém, mais uma vez cabe à instituição escolar se posicionar e tomar iniciativas que busquem minimizar essa precariedade.

Realizar planejamentos com toda a equipe de professores demonstrando a importância da leitura em todas as disciplinas e fazer projetos em longo prazo levando em conta os gêneros textuais que deverão ser trabalhados em cada série escolar são os primeiros passos. Além disso, é extremamente importante que o professor de português se dê conta de que um bom trabalho de leitura não se resume mandar a turma ler o texto e responder

às questões. Ensinar a ler, a compreender, a ir além do texto é algo muito mais complexo.

Se quisermos formar alunos-leitores, devemos levar em conta diversos aspectos importantes nesse processo de ensino-aprendizagem, como, por exemplo: trabalhar com materiais autênticos, desenvolver e aprimorar nos alunos as estratégias de leitura; incentivar a elaboração de hipóteses, valorizar o conhecimento prévio do aluno, estabelecer objetivos de leitura, propor exercícios que estimulem a capacidade crítica do aprendiz, aprofundar o nível de leitura a cada vez que um gênero textual se repetir, etc.

O material didático que elaborei está baseado justamente em todas essas reflexões, mas não foi só isso. Ter trabalhado 3 anos consecutivos com a mesma turma de uma escola da rede municipal me permitiu observar suas reais carências e, a partir delas, definir cada seção e seus objetivos para compor o material, selecionar os gêneros textuais e os textos e criar questões que estimulassem o pensamento crítico dos alunos.

Ao rever e revisar o material produzido, percebi que poderia ter explorado mais a leitura e a compreensão leitora através das características dos gêneros textuais escolhidos, seus usos, sua importância no dia a dia do aluno, dentre outras possibilidades.

Porém, levando em consideração que o nível de complexidade dos textos e dos exercícios propostos foi definido com base na minha realidade, os exercícios podem, ainda, ser modificados de acordo com o objetivo desejado pelo professor e adaptados para qualquer outro contexto.

Contendo as seções chamadas *O que já sei sobre isso?*, *Antes da leitura*, *Hora de ler!*, *Pelas linhas do texto*, *Nas entrelinhas da leitura* e *Diálogos entre textos*, textos literários e não literários e diversificados exercícios, esse material pretende, em cada etapa, fazer os alunos subirem degraus e terem consciência do processo no qual estão inseridos.

Espero, pois, que esta dissertação e o material didático aqui proposto sirvam futuramente de inspiração a todos os professores de Língua Portuguesa – principalmente os das redes públicas de ensino – que acreditam que a leitura é uma competência básica e imprescindível para a formação do pensamento e crítico do aprendiz. Além disso, através dela, ele pode ter acesso a outros

conhecimentos e continuar os ampliando ao longo de sua vida. Afinal, ler modifica, enriquece, humaniza.

Sabemos que uma aprendizagem inadequada da leitura tem relação direta com o fracasso escolar e pode desestimular o gosto pela leitura, seja ela qual for, pois sem o domínio dessa competência o ato de ler se torna penoso e a compreensão, desastrosa, limitada. Nesse sentido, busquemos sempre realizar um trabalho planejado que possibilite o desenvolvimento intelectual e cultural do aluno de forma ativa e prazerosa, pois o letramento é pré-requisito para todos possamos usufruir e participar conscientemente e igualmente da sociedade em que vivemos, como bem define o poema que encerra este trabalho:

O que é letramento

Letramento não é um gancho  
em que se pendura cada som enunciado,  
não é treinamento repetitivo  
de uma habilidade, nem um martelo  
quebrando blocos de gramática.

Letramento é diversão.  
é leitura à luz de vela  
ou lá fora, à luz do sol.  
São notícias sobre o presidente,  
o tempo, os artistas da TV  
e mesmo Mônica e Cebolinha  
nos jornais de domingo.

É uma receita de biscoito,  
uma lista de compras, recados colados na geladeira,  
um bilhete de amor,  
telegramas de parabéns e cartas de velhos amigos.

É viajar para países desconhecidos,  
sem deixar sua cama

é rir e chorar  
com personagens, heróis e grandes amigos.

É um Atlas do mundo,  
sinais de trânsito, caças ao tesouro,  
manuais, instruções, guias,  
e orientações em bula de remédios,  
para que você não fique perdido.

Letramento é, sobretudo,  
um mapa do coração do homem,  
um mapa de quem você é,  
e de tudo que você pode ser.

(Poema escrito por uma estudante norte-americana, de origem asiática, Kate M. Chong, ao escrever sua história pessoal de letramento)

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irlandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal.** 3ª. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).** Língua portuguesa. Ensino Fundamental. Terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CAFIERO, Delaine. Letramento e leitura: formando leitores críticos. In: Egon de Oliveira Rangel e Roxane Helena Rodrigues Rojo. (Orgs). **Língua Portuguesa: ensino fundamental.** - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. 200 p.: il. (Coleção Explorando o Ensino; v. 19)

GERHARDT, A.F.L.M. (no prelo). A cognição distribuída e a pesquisa em ensino de língua. In: Rodrigues, M.G.; Alves, M.P.; Fabiano, S. (Orgs.) **Ensino de língua portuguesa: gêneros, textos, leitura e gramática.** Natal: GELNE/UFRN KLEIMAN, Angela. Texto & Leitor: Aspectos Cognitivos da Leitura. 8ª edição, Campinas, SP: Pontes, 2002.

\_\_\_\_\_. **Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** Campinas, UNICAMP/MEC, 2005

KOCH, I.V. & ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos do texto.** 2ª edição, SP: Contexto, 2008.

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

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção Textual, Análise de gêneros e Compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

TAVARES, Kátia Cristina do Amaral; FRANCO, Claudio de Paiva. Ensino de leitura em língua portuguesa: de concepções teóricas a propostas de atividades didáticas. In: MOLLICA, M. C. (Org.). **Linguagem em Contextos**. Rio de Janeiro: Editora 7Letras, 2014.

Portal do Planalto. <Disponível em: <<http://blog.planalto.gov.br/pais-reduz-analfabetismo-em-cerca-de-300-mil-pessoas-em-um-ano-mostra-pnad/>>. Data de acesso: 26/07/15.

O Globo. <Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/resultado-da-prova-brasil-mostra-queda-de-aprendizagem-ao-longo-do-ensino-fundamental-14888905#ixzz3g0qqHr4a>>. Data de acesso: 25/06/15.

## **ANEXOS**

# UNIDADE 1:

## VIAJAR SEM SAIR DO LUGAR

O QUE JÁ SEI SOBRE ISSO?



Disponível em: <<http://momentoskatia.blogs.sapo.pt/2010/09/?page=2>>. Data de acesso: 03/03/15



1) Observe a imagem acima e descreva-a.

Na imagem, podemos ver um menino dormindo e, atrás dele, há uma certa luminosidade transmitida por estrelas e pela lua.

2) Na sua opinião, com o que o menino está sonhando?

Resposta pessoal

3) Tudo o que está em nosso sonho pode virar realidade?

Resposta pessoal

4) Que outras situações cotidianas podem nos fazer sonhar?

Resposta pessoal

## ANTES DA LEITURA

O título do conto que leremos a seguir é “O menino que escrevia versos”.  
Abaixo, você lerá os versos que introduzem esse texto.

*“De que vale ter voz  
se só quando não falo é que me entendem?  
De que vale acordar  
se o que vivo é menos do que o que sonhei?”*

(versos do menino que fazia versos)

Disponível em <<http://www.contioutra.com/o-menino-que-escrevia-versos-mia-couto/>>. Data de acesso: 30/03/15



- 1) Que relações antagônicas estão presentes nesses versos?  
*Alguém ter voz e só ser compreendida quando não fala e alguém viver mais quando está sonhando, e não acordada.*
- 2) Como essas oposições podem ser explicadas?  
*Espera-se que o aluno entenda que por trás desses versos há ali a voz de um poeta e que os poetas em geral têm maneiras diferentes de se expressar, de pensar, de viver a realidade.*
- 3) Como você imagina a vida desse menino?  
*Resposta pessoal*
- 4) Sobre o que ele costuma escrever?  
*Resposta pessoal*
- 5) Como é sua família, sua casa, seus amigos?  
*Resposta pessoal*

## Sobre o autor...

Você lerá agora um conto do escritor Mia Couto. Nascido em 1955, ele é biólogo, jornalista e autor de mais de trinta livros, entre prosa e poesia. Seu romance *Terra sonâmbula* é considerado um dos dez melhores livros africanos do século XX. Recebeu uma série de prêmios literários e, em 2013, foi vencedor do Prêmio Camões, o mais prestigioso da língua portuguesa.

### **HORA DE LER!**

#### O menino que escrevia versos

*De que vale ter voz  
se só quando não falo é que me entendem?  
De que vale acordar  
se o que vivo é menos do que o que sonhei?*

(versos do menino que fazia versos)

— *Ele escreve versos!*

Apontou o filho, como se entregasse criminoso na esquadra. O médico levantou os olhos, por cima das lentes, com o esforço de alpinista em topo de montanha.

— *Há antecedentes na família?*

— *Desculpe doutor?*

O médico destrocou-se em tintins. Dona Serafina respondeu que não. O pai da criança, mecânico de nascença e preguiçoso por destino, nunca espreitara uma página. Lia motores, interpretava chaparias. Tratava bem, nunca lhe batera, mas a doçura mais requintada que conseguira tinha sido em noite de núpcias:

— *Serafina, você hoje cheira a óleo Castrol.*

Ela hoje até se comove com a comparação: perfume de igual qualidade qual outra mulher ousa sequer sonhar? Pobres que fossem esses dias, para ela, tinham sido lua-de-mel. Para ele, não fora senão período de rodagem. O filho

fora confeccionado nesses namoros de unha suja, restos de combustível manchando o lençol. E oleosas confissões de amor.

Tudo corria sem mais, a oficina mal dava para o pão e para a escola do miúdo. Mas eis que começaram a aparecer, pelos recantos da casa, papéis rabiscados com versos. O filho confessou, sem pestanejo, a autoria do feito.

— *São meus versos, sim.*

O pai logo sentenciara: havia que tirar o miúdo da escola. Aquilo era coisa de estudos a mais, perigosos contágios, más companhias. Pois o rapaz, em vez de se lançar no esfrega-refrega com as meninas, se acabrunhava nas penumbras e, pior ainda, escrevia versos. O que se passava: mariquice intelectual? Ou carburador entupido, avarias dessas que a vida do homem se queda em ponto morto?

Dona Serafina defendeu o filho e os estudos. O pai, conformado, exigiu: então, ele que fosse examinado.

— *O médico que faça revisão geral, parte mecânica, parte eléctrica.*

Queria tudo. Que se afinasse o sangue, calibrasse os pulmões e, sobretudo, lhe espreitassem o nível do óleo na figadeira. Houvesse que pagar por sobressalentes, não importava. O queurgia era pôr cobro àquela vergonha familiar.

Olhos baixos, o médico escutou tudo, sem deixar de escrevinhar num papel. Aviava já a receita para poupança de tempo. Com enfado, o clínico se dirigiu ao menino:

— *Dói-te alguma coisa?*

— *Dói-me a vida, doutor.*

O doutor suspendeu a escrita. A resposta, sem dúvida, o surpreendera. Já Dona Serafina aproveitava o momento: Está a ver, doutor? Está ver? O médico voltou a erguer os olhos e a enfrentar o miúdo:

— *E o que fazes quando te assaltam essas dores?*

— *O que melhor sei fazer, excelência.*

— *E o que é?*

— *É sonhar.*

Serafina voltou à carga e desferiu uma chapada na nuca do filho. Não lembrava o que o pai lhe dissera sobre os sonhos? Que fosse sonhar longe! Mas o filho reagiu: longe, porquê? Perto, o sonho alejaria alguém? O pai teria, sim, receio de sonho. E riu-se, acarinhando o braço da mãe.

O médico estranhou o miúdo. Custava a crer, visto a idade. Mas o moço, voz tímida, foi-se anunciando. Que ele, modéstia apartada, inventara sonhos desses que já nem há, só no antigamente, coisa de bradar à terra. Exemplificaria, para melhor crença. Mas nem chegou a começar. O doutor o interrompeu:

— *Não tenho tempo, moço, isto aqui não é nenhuma clínica psiquiátrica.*

A mãe, em desespero, pediu clemência. O doutor que desse ao menos uma vista de olhos pelo caderninho dos versos. A ver se ali catava o motivo de tão grave distúrbio. Contrafeito, o médico aceitou e guardou o manuscrito na gaveta. A mãe que viesse na próxima semana. E trouxesse o paciente.

Na semana seguinte, foram os últimos a ser atendidos. O médico, sisudo, taciturneou: o miúdo não teria, por acaso, mais versos? O menino não entendeu.

— *Não continuas a escrever?*

— *Isto que faço não é escrever, doutor. Estou, sim, a viver. Tenho este pedaço de vida* — disse, apontando um novo caderninho — *quase a meio.*

O médico chamou a mãe, à parte. Que aquilo era mais grave do que se poderia pensar. O menino carecia de internamento urgente.

— *Não temos dinheiro* — fungou a mãe entre soluços.

— *Não importa* — respondeu o doutor.

Que ele mesmo assumiria as despesas. E que seria ali mesmo, na sua clínica, que o menino seria sujeito a devido tratamento. E assim se procedeu.

Hoje quem visita o consultório raramente encontra o médico. Manhãs e tardes ele se senta num recanto do quarto onde está internado o menino. Quem passa pode escutar a voz pausada do filho do mecânico que vai lendo, verso a verso, o seu próprio coração. E o médico, abreviando silêncios:

— *Não pare, meu filho. Continue lendo...*

Disponível em <<http://www.contioutra.com/o-menino-que-escrevia-versos-miacouto/>>. Data de acesso: 30/03/15

**PELAS LINHAS DO TEXTO...**

**1) Que motivo levou a mãe do menino a levá-lo ao médico?**

O fato de o menino escrever versos.

**2) Que profissão seu pai exercia?**

Sei pai era mecânico.

**3) Além de leva-lo ao médico, que outra providência o pai pensou em tomar?**

O pai pensou em tirar seu filho da escola.

**4) Segundo ele, qual poderia ser a causa do problema do filho? Por quê?**

Ele achava que o filho poderia ser homossexual, por não se interessar por meninas, e sim por escrever versos.

**5) Ao ser consultado pela primeira vez, o que surpreendeu o médico?**

O fato de o menino não sentir nenhuma dor no corpo; é a vida que lhe causa dor.

**6) Por que o doutor achava que o problema do menino era psiquiátrico?**

Porque o menino começou a se explicar, a descrever de seus sonhos, suas ideias, o que causou estranhamento ao doutor.

**7) O que fez com que o médico se interessasse mais pelos versos do menino?**

( ) Pois o médico sentiu compaixão dele.

( ) Pois sua mãe implorou para que o médico interná-lo.

( **X** ) Pois o médico ficou com seu caderninho de versos e presume-se que ele gostou do que leu.

( ) Pois o pai do menino não aceitava aquela situação.

8) Sobre o final da história, escreva (V) se a afirmativa for verdadeira e (F), se for falsa.

( F ) O médico internou o menino devido a problemas psiquiátricos.

( V ) A mãe do menino se desesperou ao ouvir que seu filho precisava ser internado, pois não tinha dinheiro para as despesas.

( V ) O médico se ofereceu para cobrir as despesas da clínica.

( F ) O médico tirou férias e raramente o encontram em seu local de trabalho.

( V ) O tratamento do menino consistia em ler seus versos para o médico que, por sua vez, passava horas contemplando-os.

### NAS ENTRELINHAS DA LEITURA

Leia o trecho abaixo e responda à questão 1.

O pai da criança, mecânico de nascença e preguiçoso por destino, nunca espreitara uma página. Lia motores, interpretava chaparias.

4) De acordo com o texto, é possível afirmar que seu pai frequentou a escola? Justifique sua resposta, destacando os sentidos dos verbos sublinhados.

Não. O trecho acima sugere que o pai, por ser preguiçoso, nunca pegou em um livro, talvez nunca tenha frequentado a escola. Os verbos ler e interpretar, nesse caso, indicam que ele dominava muito bem sua profissão.

**Leia o trecho abaixo e responda às questões 2, 3, 4, 5 e 6.**

Pois o rapaz, em vez de se lançar no esfrega-refrega com as meninas, se acabrunhava nas penumbras e, pior ainda, escrevia versos. O que se passava: mariquice intelectual?

**5) De acordo com o trecho lido, que papel deve exercer o homem na sociedade?**

Com base no trecho acima, entende-se que o papel do homem é o de patriarca, do chefe de família, ao qual a mulher está sempre submetida.

**6) O fato de o menino escrever versos leva o pai a ter uma posição discriminatória. Qual?**

O pai define o fato de o menino escrever versos como “mariquice intelectual”.

**7) Que nome se dá à profissão de quem escreve versos?**

Poeta.

**8) Que outras profissões sofrem com esse tipo de preconceito na sociedade em que vivemos?**

Sugestões: cabeleireiro, estilista, dançarino, maquiador etc.

**9) Qual sua opinião com relação a determinadas profissões serem taxadas como masculinas ou femininas?**

Resposta pessoal

**Leia o trecho abaixo e faça as questões 7, 8, 9 e 10.**

Queria tudo. Que se afinasse o sangue, calibrasse os pulmões e, sobretudo, lhe espreitassem o nível do óleo na figadeira. Houvesse que pagar por sobressalentes, não importava.

10) Nos trecho acima, podemos perceber que algumas palavras foram empregadas fora do seu contexto normal. Complete a tabela abaixo com as palavras que melhor estejam relacionadas ao:

Dia a dia de um mecânico	Dia a dia de um médico
Afinar	Sangue
Espreitar	Figadeira
Pagar	Pulmões
Nível de óleo	

11) Ao se referir ao filho dessa forma, a que o menino pode ser comparado?

A um carro.

12) Retire do texto outro trecho em que novamente o campo semântico relacionado ao dia a dia de um mecânico esteja fora de seu contexto.

“O filho fora confeccionado nesses namoros de unha suja, restos de combustível manchando o lençol. E oleosas confissões de amor.”

13) Levando em consideração esse tipo de tratamento dado ao filho, pode-se afirmar que o filho tinha um problema? Explique com suas palavras.

Resposta pessoal

Observe o trecho abaixo e responda às questões 11 e 12.

Quem passa pode escutar a voz pausada do filho do mecânico que vai lendo, verso a verso, o seu próprio coração. E o médico, abreviando silêncios:

— Não pare, meu filho. Continue lendo...

14) De acordo com o trecho acima, ler o seu próprio coração significa que:

- ( ) o menino foi fazer exames no consultório do médico.
- ( ) o menino aprendeu a ler após tratar de problemas do coração.
- ( ) esse era um dos tratamentos realizados pelo médico a fim de descobrir o problema do menino.
- ( X ) o menino transformava em versos tudo o que seu coração dizia e ele os lia para o médico.

15) No contexto acima, abreviar silêncios significa que:

- ( X ) o médico não queria que o menino parasse de ler seus versos.
- ( ) o médico queria que o menino fizesse silêncio.
- ( ) o menino fazia silêncio para escutar a voz do médico.
- ( ) eles queriam reduzir o barulho feito por quem passava na rua.

<b><i>DIÁLOGOS ENTRE TEXTOS</i></b>
-------------------------------------

Leia o poema abaixo, de Manoel de Barros e responda às questões.

**O menino que carregava água na peneira**

Tenho um livro sobre águas e meninos.  
Gostei mais de um menino  
que carregava água na peneira.

A mãe disse que carregar água na peneira  
era o mesmo que roubar um vento e  
sair correndo com ele para mostrar aos irmãos.

A mãe disse que era o mesmo  
que catar espinhos na água.  
O mesmo que criar peixes no bolso.

O menino era ligado em despropósitos.  
Quis montar os alicerces  
de uma casa sobre orvalhos.

A mãe reparou que o menino  
gostava mais do vazio, do que do cheio.  
Falava que vazios são maiores e até infinitos.

Com o tempo aquele menino  
que era cismado e esquisito,  
porque gostava de carregar água na peneira.

Com o tempo descobriu que  
escrever seria o mesmo  
que carregar água na peneira.

No escrever o menino viu  
que era capaz de ser noviça,  
monge ou mendigo ao mesmo tempo.

O menino aprendeu a usar as palavras.  
Viu que podia fazer peraltagens com as palavras.  
E começou a fazer peraltagens.

Foi capaz de modificar a tarde botando uma chuva nela.  
O menino fazia prodígios.  
Até fez uma pedra dar flor.

A mãe reparava o menino com ternura.  
A mãe falou: Meu filho você vai ser poeta!  
Você vai carregar água na peneira a vida toda.

Você vai encher os vazios  
com as suas peraltagens,  
e algumas pessoas vão te amar por seus despropósitos!

Disponível em: <<http://lacaneando.com.br/o-menino-que-carregava-agua-na-peneira/>>. Data de acesso: 25/05/15.

**1) No poema, há uma história sendo contada pelo eu lírico em primeira pessoa. Quem aparece nessa história?**

**Um menino e sua mãe.**

- 2) De acordo com a história, “o menino era ligado em despropósitos”. Quais seriam esses despropósitos? E por que são considerados despropósitos? Complete a tabela abaixo com essas informações, baseando-se na 2ª, 3ª e 4ª estrofes.

DESPRÓPOSITOS	EXPLICAÇÃO
Carregar água na peneira	É impossível carregar água na peneira, pois a água escorre pelos espaços da mesma.
Roubar um vento e sair correndo para mostrá-lo ao irmão	Ninguém consegue pegar o vento, uma vez que ele é um gás, é invisível.
Montar os alicerces de uma casa sobre orvalhos	O orvalho é como se fosse um vapor de água e é impossível construir uma casa sobre essas gotas de água.

- 3) Sobre os despropósitos do menino, na segunda estrofe, a mãe comentou que era o mesmo que catar espinhos da água ou carregar peixes no bolso. O que ela quis dizer com isso?

- ( ) Que todos seus despropósitos acabariam no mar.
- ( X ) Que todas aquelas “maluquices” do menino era impossíveis de serem realizadas ou seriam feitas sem o menor sentido, em vão.
- ( ) Que todas aquelas invenções só poderiam ser realizadas, se bem executadas.
- ( ) Que devia continuar fazendo despropósitos, mas sempre mostrando a um adulto.

4) Comparando o menino que fazia versos com o menino que carregava água na peneira, escreva (V) se a afirmativa for verdadeira e (F), se for falsa.

( V ) A mãe dos dois meninos não tinham o mesmo posicionamento quanto ao dom dos seus filhos.

( F ) Os dois meninos frequentavam a escola e, por isso, gostavam de escrever.

( F ) As pessoas amavam os versos do menino que escrevia versos.

( F ) O menino que carregava água na peneira virou poeta e era amado pelos seus fãs.

( V ) Ambos os meninos escrevem a partir dos seus sentimentos, dos seus sonhos, da sua imaginação.

5) Em “O menino que escrevia versos”, vimos em seus versos a presença de relações antagônicas que surpreendem o leitor, mas que, para um poeta, são naturais. Retire do poema “O menino que carregava água na peneira” versos que expressem essa mesma relação.

“A mãe reparou que o menino  
gostava mais do vazio, do que do cheio.  
Falava que vazios são maiores e até infinitos.”

6) A seguir, releia os versos de "O menino que carregava água na peneira" e responda à questão abaixo.

No escrever o menino viu  
que era capaz de ser noviça,  
monge ou mendigo ao mesmo tempo.

O menino aprendeu a usar as palavras.  
Viú que podia fazer peraltagens com as palavras.

E começou a fazer peraltagens.

Foi capaz de modificar a tarde botando uma chuva nela.

O menino fazia prodígios.

Até fez uma pedra dar flor.

**O que significa fazer peraltagens com as palavras? Use exemplos do poema para justificar sua resposta.**

Significa que podemos brincar e fazermos o que quisermos com elas. Por exemplo, se a tarde está ensolarada e eu quiser que chova, basta eu escrevê-la e ela dará um novo sentido ao texto.

**7) E você? Você é ligado em despropósitos? Você sabe fazer peraltagens com as palavras? Mostre aqui o seu talento através de palavras ou até mesmo de imagens!**

Resposta pessoal

## UNIDADE 2: O MEU, O SEU, O NOSSO PAÍS

O QUE JÁ SEI SOBRE ISSO?

Observe abaixo a página de uma comunidade online em uma rede social.



Disponível em: [https://www.facebook.com/ProCorrupcao/info?tab=page\\_info](https://www.facebook.com/ProCorrupcao/info?tab=page_info).  
Data de acesso: 05/04/15.

1) O nome da comunidade gera algum estranhamento? Por quê?

Sim, porque um movimento pró-corrupção significa ser a favor desse ato ilegal.



- 2) A foto de perfil da comunidade online apresenta um jogo de palavras. Explique, com suas próprias palavras, o significado desse jogo de palavras.

Variando entre as cores vermelha e branca, os dizeres da foto estimulam os participantes da comunidade a se informarem sobre o que os políticos fazem, tendo em vista que tudo o que eles fazem está relacionado a nós, o povo, nós podemos e devemos cobrar deles.

- 3) Você concorda com o que está escrito?

Resposta pessoal

- 4) De que forma(s) podemos cobrar dos políticos o cumprimento de seus deveres?

Resposta pessoal

### ANTES DA LEITURA

**Observe o texto abaixo.**

Chega! Que mundo é esse, eu me pergunto

Chega! Quero sorrir, mudar de assunto

Falar de coisa boa mas na minha alma ecoa

Agora um grito eu acredito que você vai gritar junto

- 8) Que gênero textual é esse? Justifique.

A resposta correta é música e será lida por inteiro na próxima seção. Espera-se que o aluno responda música ou poema, devido à sua semelhança estrutural: texto escrito em versos e com rimas.

- 9) Com base no texto acima e nas suas experiências, como é o mundo em que vivemos?

Resposta pessoal. O aluno pode perceber o mundo de forma positiva ou negativa, depende da experiência de cada um. No entanto, de acordo com os versos acima, espera-se que o aluno responda que vivemos em um mundo com muita violência, com saúde e educação em estado precário, dentre outras avaliações possíveis.



10) Na sua opinião, o que precisa acontecer para falarmos de coisas boas?

Resposta pessoal

11) Você conhece pessoas famosas que sejam engajadas na luta por um Brasil melhor? Comente em grupos de 3 ou 4 e apresente à turma.

Resposta pessoal

### Sobre o autor...

Agora você lerá a letra de uma música de Gabriel O Pensador. Carioca, nascido em 4 de março de 1974, Gabriel Contino (seu verdadeiro nome) é um dos maiores cantores e compositores brasileiros de rap, além de também ser escritor.

O que sempre o diferenciou de boa parte dos rappers (e chegou a ser criticado por eles) é o fato de ser um garoto branco de classe-média. No entanto, desde o começo de sua carreira, suas letras são recheadas de crítica social e moral, como acontece na música rap em geral. Gabriel O Pensador é o criador de uma ONG chamada Pensando Junto, na Rocinha, que proporciona a seus participantes, acesso à cultura, educação, lazer, alimentação, acompanhamento médico, odontológico e psicológico.

### ***HORA DE LER!***

Chega (Gabriel O Pensador)

[Refrão]

Chega! Que mundo é esse, eu me pergunto  
Chega! Quero sorrir, mudar de assunto  
Falar de coisa boa mas na minha alma ecoa  
Agora um grito eu acredito que você vai gritar junto (x2)

A gente é saco de pancada há muito tempo e aceita  
Porrada da esquerda, porrada da direita  
É tudo flagrante, novas e velhas notícias

Mentiras verdadeiras, verdades fictícias  
Política prende o bandido, bandido volta pra pista  
Bandido mata o polícia, polícia mata o surfista  
O sangue foi do Ricardo, podia ser do Medina  
Podia ser do seu filho jogando bola na esquina  
Morreu mais uma menina, que falta de sorte  
Não traficava cocaína e recebeu pena de morte  
Mais uma bala perdida, paciência  
Pra ela ninguém fez nenhum pedido de clemência

[Refrão]

Chega! Água que falta, mágoa que sobra  
Chega! Bando de rato, ninho de cobra  
Chega! Obras de milhões de reais  
E milhões de pacientes sem lugar nos hospitais  
Chega! Falta comida, sobra pimenta  
Repressão que não me representa  
Chega! Porrada pra quem ama esse país  
E bilhões desviados debaixo do meu nariz  
Chega! Contas, taxas, impostos, cobranças  
Chega! Tudo aumenta menos a esperança  
Multas e pedágios para o cidadão normal  
E perdão pra empresas que cometem crime ambiental  
Chega! Um para o crack, dois para a cachaça  
Chega! Pânico, morte, dor e desgraça  
Chega! Lei do mais forte, lei da mordança  
Desce até o chão na alienação da massa

Eu vou, levanta o copo e vamos beber!  
Um brinde aos idiotas incluindo eu e você

Democracia, que democracia é essa?  
O seu direito acaba onde começa o meu, mas onde o meu começa?

Os ratos fazem a ratoeira e a gente cai  
Cada centavo dos bilhões é da carteira aqui que sai  
E a gente paga juros paga entrada e prestação  
Paga a conta pela falta de saúde e educação  
Paga caro pela água, pelo gás, pela luz  
Pela paz, pelo crime, por Alá, por Jesus  
Paga imposto paga taxa, aumento do transporte  
Paga a crise na Europa e na América do norte  
Os assassinos da Febem, o trabalho infantil na China  
E as empresas e os partidos envolvidos em propinas

[Refrão]

Presidente, deputados, senadores, prefeitos  
Governadores, secretários, vereadores, juízes  
Procuradores, promotores, delegados, inspetores  
Diretores, um recado pras senhoras e os senhores  
Eu pago por tudo isso, imposto sobre o serviço  
A taxa sobre o produto, eu pago no meu tributo  
Pago pra andar na rua, pago pra entrar em casa  
Pago pra não entrar no Spc e no Serasa  
Pago estacionamento, taxa de licenciamento  
Taxa de funcionamento liberação e alvará  
Passagem, bagagem, pesagem, postagem  
Imposto sobre importação e exportação, Iptu, Ipvá  
O Ir, o Fgts, o Inss, o Iof, o Ipi, o Pis, o Cofins e o Pásep  
A construção do estádio, o operário e o cimento  
Eu pago o caveirão, a gasolina e o armamento  
A comida do presídio, o colchão incendiado  
Eu pago o subsídio absurdo dos deputados  
A esmola dos professores, a escola sucateada  
O pão de cada merenda, eu pago o chão da estrada  
Na compra de cada poste eu pago a urna eletrônica  
E cada árvore morta na nossa selva amazônica

Eu pago a conta do Sus e cada medicamento  
A maca que leva os mortos na falta de atendimento  
Paguei ontem, pago hoje e amanhã vou pagar  
Me respeita! Eu sou o dono desse lugar!

Chega!

Disponível em: <<http://www.vagalume.com.br/gabriel-pensador/chega.html#ixzz3YDxtqj33>>. Data de acesso: 05/04/15.

**PELAS LINHAS DO TEXTO...**

1) A palavra “chega” é citada no refrão da música e também em diversas partes da música de Gabriel O Pensador. O que ela representa?

- ( ) Um pedido de ajuda.
- ( ) O anúncio da chegada de alguém.
- ( X ) Um pedido de basta aos problemas que a sociedade vive.
- ( ) O grito de toda sociedade que vive problemas.

2) No verso “Agora um grito eu acredito que você vai gritar junto”, Gabriel O Pensador se dirige:

- ( ) ao seu amigo.
- ( X ) aos brasileiros.
- ( ) à presidente, aos deputados, aos senadores e aos prefeitos.
- ( ) a Ricardo.

3) Ao ler toda a letra, podemos afirmar que os sentimentos representados na música são:

- ( ) compaixão e saudade.
- ( X ) indignação e esperança.
- ( ) amor e tristeza.
- ( ) raiva e indignação.

4) Agora, você lerá abaixo diversas manchetes retiradas de sites de jornais. Em seguida, copie o(s) verso(s) da letra da música "Chega" que possa fazer referência a essas manchetes.

a) **Morre surfista Ricardo dos Santos, baleado na Guarda do Embaú, em SC**

Atleta levou três tiros em frente a casa da família na segunda (19). Ele passou por quatro cirurgias mas não resistiu aos ferimentos.

Disponível em: <<http://g1.globo.com/sc/santa-catarina/noticia/2015/01/morre-surfista-ricardo-dos-santos.html>>. Data de acesso: 05/04/15.

“Bandido mata o polícia, polícia mata o surfista  
O sangue foi do Ricardo, podia ser do Medina”

b) **Quadrilha que fazia arrastão em ônibus na Avenida Brasil é presa**

Quatro suspeitos foram presos e cinco menores apreendidos por policiais da UPP Batan

Disponível em: <<http://odia.ig.com.br/noticia/rio-de-janeiro/2015-04-21/pms-prendem-quadrilha-que-fazia-arrastao-em-onibus-na-avenida-brasil.html>>. Data de acesso: 05/04/15.

“Política prende o bandido, bandido volta pra pista”

c) **Paciente fica 40 dias em corredor de hospital da BA aguardando cirurgia**

Disponível em: <<http://noticias.uol.com.br/saude/ultimas-noticias/redacao/2014/07/26/paciente-fica-mais-de-mes-em-corredor-de-hospital-da-ba-aguardando-cirurgia.htm>>. Data de acesso: 05/04/15.

“E milhões de pacientes sem lugar nos hospitais” e “A maca que leva os mortos na falta de atendimento”

d) **Sanepar é condenada por crime ambiental e terá que desassorear o Igapó**

Empresa foi responsabilizada pelo despejo irregular de esgoto e lodo nos cursos d'água e lodo no lago. A decisão cabe recurso

Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/sanepar-e-condenada-por-crime-ambiental-e-tera-que-desassorear-o-igapo-46bgvc4npfiackearuq15baku>>. Data de acesso: 05/04/15.

“E perdão pra empresas que cometem crime ambiental”

e) **Bala perdida mata garota de 4 anos, em Bangu, na Zona Oeste**

Disponível em: <<http://extra.globo.com/casos-de-policia/bala-perdida-mata-garota-de-4-anos-em-bangu-na-zona-oeste-15089930.html>>. Data de acesso: 05/04/15.

“Morreu mais uma menina, que falta de sorte

Não traficava cocaína e recebeu pena de morte

Mais uma bala perdida, paciência

Pra ela ninguém fez nenhum pedido de clemência”

f) **Obra do novo PS de Cuiabá deve durar 20 meses e custar R\$ 80 milhões**

Governo de MT e prefeitura de Cuiabá assinaram convênio nesta terça. Hospital será erguido no bairro Ribeirão do Lipa, na capital.

Disponível em : <http://g1.globo.com/mato-grosso/noticia/2015/03/obra-do-novo-ps-de-cuiaba-deve-durar-20-meses-e-custar-r-80-milhoes.html>. Data de acesso: 05/04/15.

“Chega! Obras de milhões de reais”

5) Com base na música, escreva (v), se a afirmativa for verdadeira, e (F), se for falsa.

( V ) as notícias do nosso dia a dia representam o motivo de tanta indignação do autor da letra.

( F ) os jornais retratam sempre as boas notícias que acontecem diariamente e isso é representado na música.

( F ) o objetivo de Gabriel O Pensador, ao compor essa letra, era de mostrar as notícias diárias aos seus fãs.

( F ) os cidadãos não cumprem seu papel e, por isso, há tantas notícias ruins publicadas diariamente.

( V ) as diversas injustiças com o cidadão brasileiro e a falta de compromisso daqueles que o representam compõem a temática da música.

### **NAS ENTRELINHAS DA LEITURA**

1) Em diversos trechos da música "Chega", Gabriel O Pensador utiliza expressões que, na letra, não aparecem com seu significado original. Observe as imagens a seguir e retire do texto essas expressões. Em seguida, explique o que elas significam.

a)



Disponível em: <<http://valeriarochamaia.com.br/mentoplastia.html>>. Data de acesso: 05/04/15.

“E bilhões desviados debaixo do meu nariz”

Essa expressão representa o fato de muitas coisas erradas acontecerem ao nosso lado, na nossa frente e a gente não vê, não percebe ou não fiscaliza.

b)



Disponível em: <<http://renitente.blogspot.com.br/2010/11/bandidos-marginais-que-nada-um-bando-de.html>>. Data de acesso: 05/04/15.

“Os ratos fazem a ratoeira e a gente cai” ou “Chega! Bando de rato, ninho de cobra”

Na linguagem popular, a expressão “bando de ratos” ou somente a palavra “ratos” tem relação com roubo e com as pessoas que cometem esse ato, o que é de fato contestado na música.

c)



Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=zIHDRSpiDUk>>. Data de acesso: 05/04/15.

“A gente é saco de pancada há muito tempo e aceita”

Na linguagem popular, ser saco de pancadas é ser alguém que apanha, não necessariamente fisicamente, mas que sofre com frequência com algum tipo de problema. Na música, essa expressão representa o fato de o povo que vir sofrendo constantemente com a situação política, social e econômica do país.

- 3) No verso “Porrada de esquerda, porrada de direita”, o autor não faz referência a golpes de luta. Explique o que ele quis dizer.

Quando o autor utiliza as palavras “direita” e “esquerda”, ele está se referindo ao posicionamento dos partidos políticos e que, independente de sua posição, estamos sempre “apanhando” deles.

- 4) A ironia é um recurso estilístico, utilizado por diversos autores, que consiste em dizer o contrário do que se pensa, a fim de condenar ou criticar algo ou alguém. Retire do texto 2 exemplos de ironia.

“Morreu mais uma menina, que falta de sorte”

“Eu vou, levanta o copo e vamos beber!

Um brinde aos idiotas incluindo eu e você”

“Pago pra andar na rua, pago pra entrar em casa”

- 5) Na terceira e quarta estrofes, ao anunciar “Cada centavo dos bilhões é da carteira aqui que sai”, o compositor empregou o verbo pagar com frequência. No entanto, há diferentes tipos de “pagamentos”. Complete a tabela a seguir citando 4 versos presentes na música relacionados a:

PAGAMENTOS COMUNS DOS CIDADÃOS	INVESTIMENTOS FEITOS COM O DINHEIRO PÚBLICO, A PARTIR DE NOSSA CONTRIBUIÇÃO
IPTU	“O pão de cada merenda”
ÁGUA	“E cada árvore morta na nossa selva amazônica”
FGTS	“Eu pago a conta do Sus e cada medicamento”
LUZ	“Paga imposto paga taxa, aumento do transporte”

6) Que tirinha(s) melhor se relaciona(m) com os versos abaixo?

“Chega! Porrada pra quem ama esse país”  
 “Me respeita! Eu sou o dono desse lugar!”

( X )



Disponível em: <http://clubedamafalda.blogspot.com.br/2007>. Data de acesso: 05/04/15.

( )



Disponível em: <http://animatiras2.blogspot.com.br/>>. Data de acesso: 05/04/15.

( )



Disponível em: <https://biblioflicts.wordpress.com/nossos-projetos/>. Data de acesso: 05/04/15.

( X )



Disponível em: <<https://zapeandopeloface.wordpress.com/category/literatura/>>.  
Data de acesso: 05/04/15.

## **DIÁLOGOS ENTRE TEXTOS**

É (Gonzaguinha)

É!

A gente quer valer o nosso amor  
A gente quer valer nosso suor  
A gente quer valer o nosso humor  
A gente quer do bom e do melhor...  
A gente quer carinho e atenção  
A gente quer calor no coração  
A gente quer suar, mas de prazer  
A gente quer é ter muita saúde  
A gente quer viver a liberdade  
A gente quer viver felicidade...

É!

A gente não tem cara de panaca  
A gente não tem jeito de babaca  
A gente não está  
Com a bunda exposta na janela  
Prá passar a mão nela...

É!

A gente quer viver pleno direito  
A gente quer viver todo respeito  
A gente quer viver uma nação  
A gente quer é ser um cidadão

É! É! É! É! É! É! É!...

Disponível em: <<http://letras.mus.br/gonzaguinha/16456/>>. Data de acesso:  
05/04/15.

A canção *É* (de Gonzaguinha) foi publicada em 1988, no disco *Corações marginal*, poucos anos após o fim da ditadura militar. Já a música *Chega* (de Gabriel O Pensador) foi divulgada amplamente nas redes sociais em 2015, em um contexto político bastante diferente e no qual a democracia é exercida em nosso país.

Com base nessas informações, responda:

**1) A maioria dos versos é iniciada com “a gente”. Quem é esse “a gente”?**

O povo brasileiro.

**2) Na sua opinião, a quem essa música se dirige?**

Resposta pessoal

**3) Para você, qual/ quais desejo(s) é/são transmitido(s) nos versos da canção?**

Esperança, orgulho, insatisfação etc.

**4) Com base nas duas canções, escreva (V) para verdadeiro e (F) para falso.**

( **V** ) Ambas as músicas apresentam uma crítica social.

( **F** ) Somente a música de Gabriel O Pensador fala do respeito aos cidadãos.

( **V** ) Na música de Gonzaguinha, percebe-se o desejo de ter um vida tranquila, prazerosa, repleta de paz, saúde e amor.

( **V** ) Em ambas as músicas, há uma constatação de que o povo é feito de idiota, de panaca pelos políticos.

( **F** ) Os problemas vividos no dia a dia dos brasileiros estão presentes nas duas músicas.

**5) Gonzaguinha pede: “A gente quer viver pleno direito”. Em que verso da música de Gabriel O Pensador esse direito é questionado?**

---

**6) Imagine que os desejos de Gonzaguinha e Gabriel O Pensador foram realizados e que notícias boas sejam publicadas diariamente nos jornais. Crie uma manchete que represente essas realizações.**

---

---

# UNIDADE 3: CRÍTICAS E OPINIÕES, cada um tem a sua!

O QUE JÁ SEI SOBRE ISSO?

Observe o site abaixo e responda às perguntas.

The screenshot shows the Cinemark website interface. At the top, there is a navigation bar with links for Cinemark, Clube, Produtos, Promoções, Salas, Filmes, Snack Bar, Anuncie, Mobile, Ingressos, and social media icons. Below the navigation bar, the main content area is titled 'FILMES | Em cartaz'. It displays a grid of movie posters with their respective details:

- Os Vingadores 2: A Era de Ultron 3D**  
Gênero: Ação  
Elenco: Chris Evans, Robert Downey Jr., Mark Ruffalo, Chris Hemsworth, Samuel L. Jackson, Scarlett Johansson, Jeremy Renner, Aaron Taylor-Johnson  
Direção: Joss Whedon  
Duração: 141 min.  
Classificação: 12 Anos  
Distribuidor: Walt Disney
- Perfume de Mulher**  
Gênero: Drama  
Elenco: Al Pacino, Chris O'Donnell, James Rebhorn  
Direção: Martin Brest  
Duração: 156 min.  
Classificação: Livre  
Distribuidor: \*\* Outras \*\*
- Ponte Aérea**  
Gênero: Drama  
Elenco: Leticia Colin, Caio Blat, Emílio de Mello  
Direção: Julia Rezende  
Duração: 108 min.  
Classificação: 12 Anos  
Distribuidor: Paris Filmes
- Pássaro Branco Na Nevasca**  
Gênero: Drama  
Elenco: Shailene Woodley, Eva Green, Christopher Meloni  
Direção: Gregg Araki  
Duração: 91 min.  
Classificação: 14 Anos  
Distribuidor: Imovision
- Um Fim de Semana em Paris**  
Gênero: Drama  
Elenco: Jim Broadbent, Lindsay Duncan, Jeff Goldblum, Oly Alexander  
Direção: Roger Michell  
Duração: 93 min.  
Classificação: 14 Anos  
Distribuidor: Pandora
- Velozes e Furiosos 7**  
Gênero: Ação  
Elenco: Vin Diesel, Paul Walker, Tyrese Gibson, Michelle Rodriguez, Ludacris, Dwayne Johnson, Jordana Brewster, Sung Kang  
Direção: James Wan  
Duração: 138 min.  
Classificação: 14 Anos  
Distribuidor: Universal

On the right side of the page, there is a 'PROGRAMAÇÃO' section with a search filter for 'Rio de Janeiro' and a 'BUSCAR' button. Below it, there is a 'Clube Cinemark' logo and a 'LOGAR NO SITE' button.

Disponível em: <<http://www.cinemark.com.br/filmes/em-cartaz.>>. Data de acesso: 10/04/15

1) O que está exposto na página de internet acima?

Filmes em cartaz nos cinemas e a descrição deles.

2) Que informações são apresentadas sobre cada filme?

Gênero, elenco, direção, duração, classificação e distribuidor.

3) Em que outro veículo de comunicação podemos encontrar informações sobre filmes?

Jornal, aplicativo de celular, revista etc.

4) O que você faz quando quer saber se um filme é bom ou ruim antes de vê-lo?

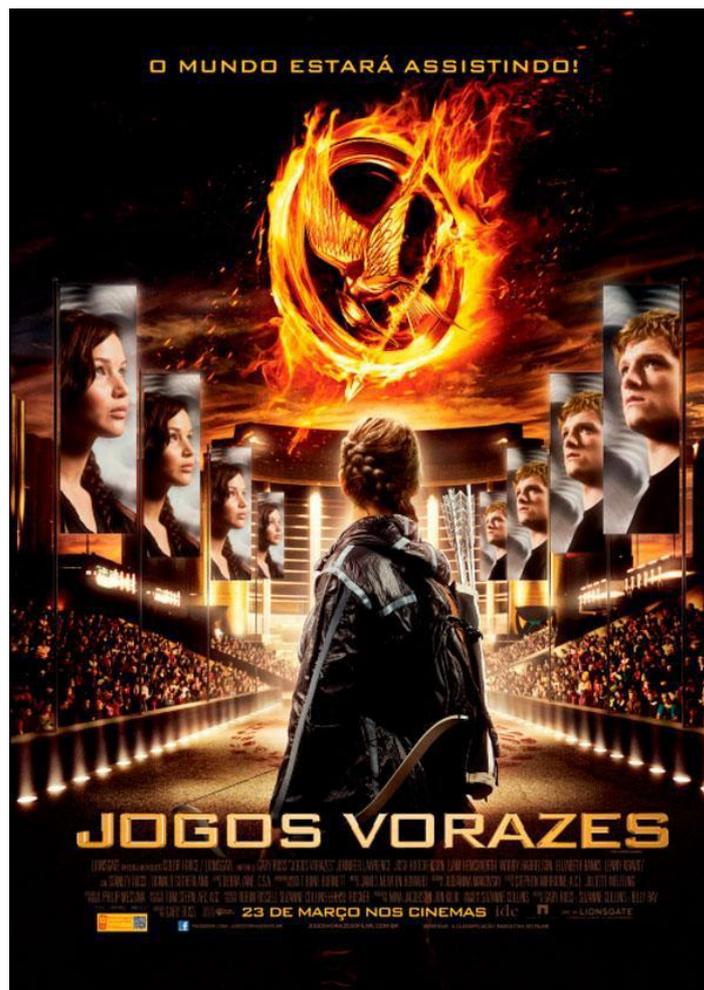
Resposta pessoal

5) Dos filmes acima, qual você já viu ou gostaria de ver? Por quê?

Resposta pessoal

### ANTES DA LEITURA

Observe o pôster abaixo e responda às questões.



Disponível

em:

<[http://cinpop.virgula.uol.com.br/noticias2/jogosvorazes\\_112.htm](http://cinpop.virgula.uol.com.br/noticias2/jogosvorazes_112.htm)>. Data de acesso: 10/04/15.



1) Descreva as imagens do cartaz.

Há uma menina de costas, com uma capa preta e uma arma na mão (aparentemente, um arco e flecha). Ela está diante de uma pista cercada por duas arquibancadas. Há também a imagem de um rapaz e de uma moça que parecem olhar para um símbolo, uma ave em chamas.

2) O que o adjetivo “vorazes” nos faz ter que ideia sobre o filme?

Sugestão de resposta: O adjetivo representa um filme de muita ação, com intensas lutas e disputas.

3) Os dizeres “o mundo estará assistindo” faz você imaginar alguma coisa? Comente.

Sugestão de resposta: Sim. Essa frase nos faz pensar que tudo o que acontece é filmado para que quem está de fora possa ver.

4) Você já assistiu a esse filme?



Se sim, você gostou?

Se não, imagine sua sinopse.

Resposta pessoal

No texto abaixo, você lerá uma resenha crítica sobre o primeiro **filme** dessa série, retirada de <[www.adorocinema.com.br](http://www.adorocinema.com.br)> e publicada por um usuário do site.

### **HORA DE LER!**

Você tem "fome" de quê?

(Roberto Cunha)

Vendido como o sucessor de *Harry Potter* e a saga *Crepúsculo* nos cinemas, *Jogos Vorazes* tem muito mais coisas em comum com estes títulos do que o simples fato de ter vindo das livrarias e ser focado no público jovem.

Aliás, o texto que você vai ler é de quem só viu o filme. Então não adianta torcer o nariz se és leitor(a) da trilogia (os outros dois títulos que virarão filmes são "Em Chamas" e "A Esperança") porque os comentários não são sobre as páginas, mas sobre os muitos metros de película. De volta às semelhanças, por mais que os fãs ardorosos dos bruxos de J.K. Rowling possam amaldiçoar as comparações ou a turma viciada nas linhas de Stephenie Meyer fique mordida de raiva, o fato é que a obra de Suzanne Collins - no cinema - também não tem "sustância" para o espectador ávido por algo mais envolvente. Então o filme é ruim? Depende do ponto de vista.

Tem horas que muita gente busca apenas distração, como revelou a aceitação dos duelos com varinhas de condão potternianas ou os crepusculares vampiros brilhantes e lobisomens ciumentos, vistos por milhões de não leitores, que podem ter se convertido após a experiência na sala escura.

Nesta história de agora, a população vive dividida em 12 distritos sob o comando de uma classe dominante, que trouxe a paz de volta, mas cobra anualmente um tributo e esse "dízimo" nada mais é do que enviar dois habitantes de até 18 anos para representar cada distrito em uma competição de vida ou morte. Na verdade, 24 entram na "arena" e somente um sairá vivo. Uma jovem de 16 anos se oferece para ir no lugar da irmã caçula e acaba descobrindo que o tal jogo não é somente uma cruel "brincadeira" mortal, mas também uma maneira de manipular as pessoas, oferecendo aquilo que elas querem ver em um *reality show*.

Como se vê, existem ecos de diversos autores que já exploraram esse contexto, como George Orwell com o clássico "1984", e quem fizer relação com o programa Big Brother não terá errado. Falando em jogo, o roteiro oscila bastante na hora de explorar o drama. Não "avança casas", quando coloca esfomeados super comportados diante de um banquete, e "pula casas", quando o torneio mal começa e a protagonista já está comendo um sapo na brasa para representar a fome. O estranho é que o longa não é pequeno (tem mais de duas horas) e essa aceleração atrapalha o envolvimento, principalmente com o não leitor, além de enfraquecer os personagens.

No conjunto, aqueles que curtem efeitos especiais encontrarão alguns legais e os ligados na parte mais visual, por exemplo, vão viajar com algumas

locações, além do exótico figurino e a maquiagem. As cenas de ação são boas e o "sangue" dos combates, embora esteja lá, é meio velado. Entre as curiosidades, a suntuosa entrada dos competidores em brigas é interessante, diferente do formato da cornucópia (local onde ficam os suprimentos), cujo nome (infeliz) serve mais para fazer trocadilho barato com um dos personagens que descobre-se "corno" em rede nacional. Ponto negativo para as muitas licenças criativas, como coisas virtuais que viram reais, e os clichês, como o clássico (e ridículo) ato de fechar os olhos de alguém que morreu com eles abertos.

No elenco de jovens, além da protagonista Jennifer Lawrence, os outros integrantes se saem bem nesta aventura com baixíssima intensidade de carga dramática. Elizabeth Banks funciona como uma estereotipada "gestora" de talentos e Lenny Kravitz, como ator, ainda é ótimo compositor, cantor e multi-instrumentista. Entre os veteranos, Stanley Tucci manda bem como apresentador/fanfarrão (espécie de Gavião Bueno da tal nação), enquanto Woody Harrelson repete outro papel meio maluquete, acompanhado de Wes Bentley (ainda jovem) e Donald Sutherland, honestos em seus respectivos e enigmáticos papéis.

Dirigido por Gary Ross (Alma de Herói), essa produção tem seus méritos e repete uma fórmula básica. Tem vilão, amuleto, rivalidades e até pomada mágica. Assim, os que buscam diversão numa trama que debocha bem do lado boçal da sociedade manipulada pela TV têm programa garantido. O mesmo pode não acontecer, porém, para quem procura algo mais envolvente e menos superficial. Com isso, a pergunta que não quer calar é: você tem "fome" de quê?

Disponível em: <<http://www.adorocinema.com/filmes/filme-145083/criticas-adorocinema>>. Data de acesso: 10/04/15.

### ***PELAS LINHAS DO TEXTO...***

- 1) No 1º parágrafo, o crítico Roberto Cunha compara Jogos vorazes a outras adaptações cinematográficas. Quais são elas?**

**Harry Potter e Crepúsculo.**

2) Com base no texto, o que essas adaptações têm em comum?  
(Várias respostas possíveis)

( **X** ) São voltadas para o público jovem.

( **X** ) Essas obras cinematográficas não são envolventes.

( ) Os atores desses filmes atuaram muito bem em seus papéis.

( **X** ) As três obras são baseadas em livros.

( ) Há combates entre distritos nas três obras.

3) Como o crítico se refere aos fãs de cada uma dessas sagas?

Fãs ardorosos dos bruxos de J.K. Rowling (*Harry Potter*) e turma viciada nas linhas de Stephenie Meyer (*Crepúsculo*).

4) No segundo parágrafo, Cunha caracteriza *Harry Potter* como um filme de duelos com varinhas de condão, e os personagens de *Crepúsculo* como vampiros brilhantes e lobisomens ciumentos.

5) Em que parágrafo pode-se encontrar um resumo da história do filme?

No 3º parágrafo.

6) Com base no 1º e 2º parágrafos, escreva (v), se a afirmativa for verdadeira, e (F), se for falsa.

( **F** ) O crítico Roberto Cunha dirige sua crítica aos fãs de *Harry Potter* e da saga *Crepúsculo*.

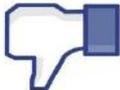
( **V** ) Sua resenha crítica não se dirige a quem leu a trilogia de *Jogos vorazes*.

( **F** ) Além de assistir ao filme, o crítico também leu a trilogia de *Jogos vorazes*.

( **F** ) Segundo o crítico, *Jogos vorazes* é um filme ruim.

( V ) De acordo com Ricardo Cunha, é possível que quem gostou do filme tenha se tornado leitor das sagas anteriores a Jogos vorazes.

7) No que se refere ao conjunto da obra cinematográfica, no 5º parágrafo, retire fragmentos que completem a tabela a seguir:

Críticas positivas: 	Críticas negativas: 
Efeitos especiais legais	Muitas licenças criativas, como coisas virtuais que viram reais.
Exótico figurino e a maquiagem	Os clichês, como o clássico (e ridículo) ato de fechar os olhos de alguém que morreu com eles abertos.
Cenas de ação boas	O "sangue" dos combates é meio velado.

8) Já no 6º parágrafo, quanto à atuação dos atores e seus respectivos personagens, quem o crítico critica:

(a) Positivamente? 

(b) Negativamente? 

- ( a ) Jennifer Lawrence
- ( a ) Donald Sutherland
- ( b ) Elizabeth Banks
- ( a ) Wes Bentley
- ( b ) Woody Harrelson
- ( b ) Lenny Kravitz
- ( a ) Stanley Tucci

## NAS ENTRELINHAS DA LEITURA

- 1) Releia abaixo o fragmento do texto “Você tem fome de quê?” e assinale a alternativa correta.

Vendido como o sucessor de *Harry Potter* e a saga *Crepúsculo* nos cinemas, *Jogos Vorazes* tem muito mais coisas em comum com estes títulos do que o simples fato de ter vindo das livrarias e ser focado no público jovem.

A palavra sublinhada, nesse contexto, significa que:

- ( ) todos os filmes foram vendidos nas livrarias.  
( ) as vendas de ingresso dos três filmes foram um sucesso.  
( x ) *Jogos vorazes* foi prometido como um filme que faria tanto sucesso quanto as sagas anteriores.  
( ) *Jogos vorazes* não foi sucesso de público como seus antecessores.

- 2) Leia os textos abaixo e, em seguida, responda às pergunta.

Texto I

(...) Uma jovem de 16 anos se oferece para ir no lugar da irmã caçula e acaba descobrindo que o tal jogo não é somente uma cruel "brincadeira" mortal, mas também uma maneira de manipular as pessoas, oferecendo aquilo que elas querem ver em um *reality show*.

Como se vê, existem ecos de diversos autores que já exploraram esse contexto, como George Orwell com o clássico "1984", e quem fizer relação com o programa *Big Brother* não terá errado. (...)

## Texto II

"**Grande Irmão**", "*Big Brother*" no original, é um personagem fictício no romance 1984, de George Orwell.

Na sociedade descrita por Orwell, todas as pessoas estão sob constante vigilância das autoridades, principalmente por teletelas (telescreen), sendo constantemente lembrados pela frase propaganda do Estado: "o Grande Irmão zela por ti" ou "o Grande Irmão está te observando" (do original "*Big Brother is watching you*").

Disponível em: <[http://pt.wikipedia.org/wiki/Grande\\_Irm%C3%A3o](http://pt.wikipedia.org/wiki/Grande_Irm%C3%A3o)>. Data de acesso: 11/04/15.

- a) O que o livro 1984, o programa Big Brother e Jogos vorazes têm em comum?

No filme, as pessoas que participam dos Jogos são observadas por um público, da mesma forma que acontece no programa Big Brother e na obra de Orwell.

- b) No texto I, afirma-se que os Jogos oferecem aquilo "que as pessoas querem ver". Na sua opinião, o que o público gostaria de ver?

Sugestão de resposta: Brigas, intrigas, relações íntimas etc.

- 3) Ao comparar o filme com um jogo, Roberto Cunha emprega algumas expressões utilizadas geralmente em outro contexto: os de jogos de tabuleiro. Observe:

Falando em jogo, o roteiro oscila bastante na hora de explorar o drama. Não "avança casas", quando coloca esfomeados super comportados diante de um banquete, e "pula casas", quando o torneio mal começa e a protagonista já está comendo um sapo na brasa para representar a fome.



Disponível em: <<http://www.smartkids.com.br/especiais/jogos-de->

**c) O que ele quis dizer ao dizer que o filme não “avança casas”?**

Avançar casas, nesse contexto, significa que o roteirista não aproveitou as ocasiões para fazer que com as cenas, ou o filme em geral, fossem exploradas de maneira mais real, verdadeira.

**d) E quando afirma que o filme “pula casas”?**

Já pular casas mostra que o roteirista pulou etapas e que poderia ter explorado cada situação no seu devido momento.

**4) “Então o filme é ruim? Depende do ponto de vista.” Em que parágrafo essa pergunta é finalmente respondida?**

No último parágrafo.

**5) “Então o filme é ruim? Depende do ponto de vista.” Quais são os pontos de vista? Identifique-os e copie-os abaixo.**

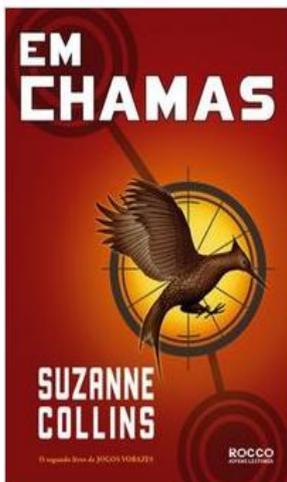
a) “Os que buscam diversão numa trama que debocha bem do lado boçal da sociedade manipulada pela TV têm programa garantido.” (filme bom)

b) “O mesmo pode não acontecer, porém, para quem procura algo mais envolvente e menos superficial.” (filme ruim)

**6) Finalizar o texto com a pergunta “você tem ‘fome’ de quê?” (também título do texto) significa que o leitor deve saber o que ele busca ao escolher o filme Jogos Vorazes para ver: se é apenas diversão ou se é algo menos artificial e mais envolvente.**

## ***DÍALOGOS ENTRE TEXTOS***

**A resenha crítica que você lerá agora foi retirada de uma rede social colaborativa de leitores brasileiros, chamada *Skoob* (Books, em inglês, escrito ao contrário). Nesse site, as pessoas trocam sugestões de leitura, opiniões sobre as mais diversas obras literárias, organizam encontros em livrarias etc.**



**Em Chamas**

Trilogia Jogos Vorazes # 02  
Suzanne Collins...

🛒 **R\$ 19,90**

ISBN-13: 9788579800641  
ISBN-10: 8579800641  
Ano: 2011 / Páginas: 416

Idioma: português  
Editora: Rocco



adicionar +



Sinopse

Edições **2**

Vídeos **15**

Grupos **37**

Resenhas **878**

Leitores **162.059**

Similares **75**

Leia online (PDF)

✍ Editar

**Resenhas - Em Chamas**

Recentes Mais Gostaram Mais Comentadas Amigos Seguidos

878 encontrados | exibindo 1 a 15

1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | Próxima



★★★★★ minha estante

Lucas 13/12/2011

**Em Chamas, fazendo a trilogia pegar fogo!**

Logo após terminar de ler o primeiro livro da trilogia, - Jogos Vorazes - pude perceber ser inundado imediatamente pela sensação de quem acabara de ler o primeiro livro de qual virá a se tornar melhor trilogia de toda minha vida.

Achando impossível um livro de silhueta humilde e edição juvenil chegar aos pés de estórias emocionantes e que marcaram e ainda marcam época - "O Senhor dos Anéis", "Harry Potter" - pude perceber que a Editora Rocco nos surpreendeu novamente.

Não conseguindo tirar a série de minha cabeça, dia após dia, não demorei para adquirir o segundo livro, "Em chamas".

Mas ao tempo em que começo a ler, logo comete-me um desespero: E se o segundo livro não for tão bom quanto o primeiro?

Afinal, só se passa neblina na mentes dos quais leram o primeiro livro da trama e imaginam como seria o segundo.

Falha minha. Em Chamas é mais do que qualquer outra coisa: **SURPREENDENTE!**

O que faz a tarefa de criar uma resenha para essa obra-prima dificilima, sabendo que cada detalhe pega fogo dentro do enredo.

O começo morno no livro, faz jus ao nome da primeira parte - A Fagulha - da qual começa exatamente no ponto em que Jogos Vorazes termina, tendo um começo muito menos aventureiro em relação ao mesmo ponto no livro anterior.

A primeira parte serve para situar-me novamente na estória, o que não demora muito, devido à escrita fervorosa e emocionante de Suzanne Collins que me abrange com facilidade.

Por um momento, sinto-me fraquejar: será que o novo livro traz um enredo tão diferente? Algo que fará The Hunger Games passar a ter o título de "Melhor-Trilogia-De-Toda-Minha-Vida" para "Maior-Decepção"?

Quando de repente, tão rápido quanto uma flecha de Katniss Everdeen, a segunda parte da magnífica obra me acerta.

"O Massacre", permite-nos conhecer mais sobre a vida dos que já estavam presentes em nossa leitura e os que ainda surgirão - obrigado por essa oportunidade Suzanne. Muitas coisas mudam na vida da "Garota Em Chamas" tendo agora que tomar decisões únicas e críticas sabendo que qualquer erro seu pode significar um grande desastre. Profundo e efervescente, a segunda parte transforma "A Fagulha" em uma fogueira aconchegante e anciã, incutido-nos magnificas sugestões do que ainda está por vir. Falha minha outra vez. Nada do que eu poderia imaginar se iguala ao verdadeiro choque do que está por vir.

Perplexidade total. Pude sentir enrijecer-me imediatamente. Ou meus olhos peças pregando-me estão, ou Collins conseguiu superar a si própria fornecendo-nos uma proposta muito conhecida para os quais já leram o primeiro livro da saga.

"O inimigo" mostra tudo aquilo que mais queremos ver desde que abrimos pela primeira vez a capa de Catching Fire - guardem bem minhas palavras - fazendo-nos animais doentes pelo próximo movimento de cada personagem ali presentes.

Quando estamos completamente excitados no ápice da estória, uma bomba explode - literalmente - e me vejo novamente dentro de algo tão maravilhosamente alucinante que cabe-me não acreditar que tudo isso se encontra em um livro só. Porém tudo isso tem um final - 413 páginas para ser mais exato -, e vejo então que a ultima página já se fora.

Acontece que me vejo sedento pelo terceiro e ultimo livro desse magnífico mundo fictício porém que é extremamente real em minha mente a ponto de querer mais e mais e mais.

Foi aí então que aquele meu pontinho de desespero sobre "Em Chamas" não conseguir ser tão bom quanto "Jogos Vorazes" se esvai completamente e tenho a certeza que além de igualmente bom, é melhor.

Cabe-me agora, mais do que qualquer coisa dar uma opinião literária que se possível, daria a todos nesse mundo: Leiam esta maravilhosa trilogia, pois acreditem, além do primeiro livro ser voraz, o segundo fica em chamas!

😊 gostei (205) 💬 comentários (34) ✍ comente

Disponível

em: <<http://www.skoob.com.br/livro/resenhas/144526/mais->

comentadas/>. Data de acesso:13/04/15.

3) A maior diferença encontrada entre resenha de Roberto Cunha (“Você tem fome de quê?”) e a de Lucas (“Em chamas, fazendo a trilogia pegar fogo”), é que a primeira analisa um filme, enquanto a segunda analisa um livro.

4) Com base nas duas resenhas, marque a alternativa correta.

( ) Assim como Ricardo Cunha, Lucas também cita em sua resenha outras sagas de sucesso: *Harry Potter* e *Crepúsculo*.

( X ) O fato de *Em chamas* ser um livro surpreendente torna a criação da resenha uma tarefa muito difícil, segundo Lucas.

( ) Ao ler *Em chamas*, Lucas conclui que esse livro compõe a melhor trilogia da vida dele.

( ) O segundo livro da trilogia é intitulado *Jogos vorazes*.

5) Em que momento Lucas mostra ter dúvida sobre a qualidade da obra? Por quê?

Quando ele começa a ler o livro, pois a obra tem seu início de maneira bem menos intensa que o livro anterior.

6) Retire do texto uma:

Sugestões de respostas:

Crítica positiva 	Crítica negativa 
“Escrita fervorosa e emocionante de Suzana Collins”	“Começo morno”, “menos aventureiro”.

7) A resenha crítica de Lucas é recheada de adjetivos. Eles compõem uma opinião negativa ou positiva sobre a obra? Cite 3 exemplos.

Positiva; alucinante, magnífico, maravilhosa.

8) Observe os comentários abaixo sobre a resenha de Lucas.



**Mateus** 12/04/2012 [minha estante](#)

Nossa...Tantos livros que quero ler, nem sei por onde começar, aí vejo essa trilogia, o que me leva a querer ler tudo isso, logo!...Muito bom a sua resenha!



**Ricardo Andrade** 15/04/2012 [minha estante](#)

não gostei muito do primeiro, opinião própria, mas não é um livro ruim também. dá para ler, muito melhor do que outras melações que não quero nem citar nome.



**Ma :)**  28/08/2012 [minha estante](#)

Realmente a história é muito boa e envolvente. não consigo parar de ler um segundo, e nos tempos em que não posso lê-lo, não paro de pensar. É claro que para mim, apesar de incrível, essa trilogia nunca será igualada a Harry Potter (até porque HP é inigualável). Adorei o que você escreveu e concordo plenamente que Em Chamas é maravilhoso.



**Gabriel** 03/09/2012 [minha estante](#)

Acho que a autora acertou em peso quando teve a ideia da arena ser um relógio. Ideia brilhante as únicas coisas que não gostei.

1 - Katniss sente ciúmes de Gale ao imaginar tendo que fingir um romance (UM ABSURDO, ELA TEM QUE FICAR COM O PEETA)

2 - Fiquei triste no final do livro porque o Peeta e a Johanna ficam nas mãos da capital. No geral Em chamas é tão bom quanto Jogos Vorazes



**Letícia** 14/02/2013 [minha estante](#)

Adorei a resenha, é exatamente isso: o primeiro é voraz, o segundo é em chamas. O segundo me pareceu perfeito em tanto mas tantos sentidos... O primeiro introduz o mundo, prepara o terreno; o segundo taca fogo! Os personagens mexem mais com a gente, as cenas nos fazem surtar, informações novas, ação, revolta, desespero... ah, o livro é histórico! Ainda não li o 3, mas posso dizer que gosto mais de Em Chamas do que Jogos Vorazes, com certeza!

Disponível em: <<http://www.skoob.com.br/livro/resenhas/144526/mais-comentadas/>>. Data de acesso:12/04/15.

No que diz respeito a concordar com as opiniões de Lucas, marque um X na casa adequada.

	Concorda	Não concorda	Apresenta opiniões diferentes
Mateus			X
Ricardo		X	
Ma	X		
Gabriel			X
Letícia	X		

9) Comparando as duas resenhas, escreva (V) se a afirmativa for verdadeira e (F), se for falsa.

( **V** ) É possível afirmar que as ambas apresentam tons diferentes em suas críticas, sendo a primeira mais objetiva e impessoal que a segunda.

( **F** ) Da mesma forma que Roberto Cunha apresenta um resumo de *Jogos vorazes*, há no texto de Lucas um resumo da obra *Em chamas*.

( **V** ) O fato de a resenha *Skoob* ser uma rede social pode contribuir para que as publicações e os comentários sejam mais pessoais e subjetivos.

10) Uma resenha crítica tem a finalidade orientar o leitor na escolha de produtos culturais, como peças de teatro, livros, filmes etc. Para tanto, o resenhista se baseia em argumentos diversos que reforçam sua opinião e que podem convencer ou não o leitor a concordar com ele.

Sendo assim, qual das duas críticas foi mais convincente e fez você querer assistir ao filme (1ª resenha) ou ler o livro (2ª resenha)? Por quê?

Resposta pessoal

# UNIDADE 4: Beleza não se põe à mesa!

O QUE JÁ SEI SOBRE ISSO?

Observe a imagem abaixo, que representa a pirâmide alimentar brasileira, e responda às perguntas.



Disponível em: <<http://www.nopesoideal.com.br/nova-piramide-alimentar/>>.

Data de acesso: 25/04/15.

1) Dos alimentos acima, quais você mais consome?

Resposta pessoal

2) De que alimentos você não gosta?

Resposta pessoal

3) Quais são considerados saudáveis? Há alimentos prejudiciais?

Sugestão de resposta: Legumes, frutas e verduras são considerados alimentos saudáveis, enquanto produtos com grande quantidade de óleo, de sal etc são considerados prejudiciais.

4) Que tipos de alimentos há em cada nível da pirâmide?

Da parte de baixo para a parte de cima da pirâmide:

Primeiro grupo – pães, massas, batatas e cereais

Segundo grupo – frutas, legumes e verduras

Terceiro grupo – laticínios, carnes, ovos

Quarto grupo – óleos e açúcares

5) Qual é a relação entre a pirâmide e os alimentos contidos nela?

A pirâmide alimentar serve para nos orientar a ter uma alimentação mais saudável. Nesse sentido, de baixo para cima, podemos observar os alimentos que devem estar mais presentes em nosso dia a dia (base da pirâmide) até os que devem ser consumidos com moderação (topo da pirâmide).

## ANTES DA LEITURA

Observe o cartaz abaixo e responda às perguntas.

LANÇAMENTO DO FILME:  
**“O VENENO ESTÁ NA MESA”**

Cada brasileiro consome em média  
5,2 litros de agrotóxicos por ano  
**Até quando vamos engolir isso?**

**DATA: 01 DE DEZEMBRO (QUINTA)**  
**HORÁRIO: 19 HORAS**  
**LOCAL: AUDITÓRIO DO IFS (ANTIGO CEFET)**  
AVENIDA ENGº GENTIL TAVARES DA MOTA, 1166, BAIRRO GETÚLIO VARGAS - ARACAJU / SERGIPE

**REALIZAÇÃO:**  
MST; MPA; MOP'S; FEAB; ENEBIO; ABEEF; EVA; DENEM; JUCA; LEVANTE POPULAR DA JUVENTUDE E ASSEMBLEIA POPULAR

Data de acesso: <<https://camedufs.wordpress.com/2011/11/23/o-veneno-esta-na-mesa-lancamento-do-filme/>>. Data de acesso: 25/04/15.

1) Qual o nome do filme em cartaz?

**O veneno está na mesa.**

2) O que você entende a partir desse título?

**Sugestão de resposta: O título sugere que comemos muito alimento prejudicial à saúde.**

3) Você sabe o que é agrotóxico?

**Resposta pessoal**

4) Explique, com suas próprias palavras, a frase “Até quando vamos engolir isso?”.

Sugestão de resposta: A palavra “engolir” apresenta propositalmente dois sentidos no contexto utilizado: 1) ingerir alimentos prejudiciais; 2) suportar, aceitar algo. Tendo sido esclarecido o termo “agrotóxico” aos alunos pelo professor, espera-se que eles entendam que a frase demonstra certa insatisfação com o uso de agrotóxicos nos alimentos que consumimos.

### HORA DE LER!

## O “alarmante” uso de agrotóxicos no Brasil atinge 70% dos alimentos

MARINA ROSSI São Paulo **30 ABR 2015 - 13:32 BRT**

Produtor, em meio a uma plantação. / AFP

Imagine tomar um galão de cinco litros de veneno a cada ano. É o que os brasileiros consomem de agrotóxico anualmente, segundo o Instituto Nacional do Câncer (INCA). "Os dados sobre o consumo dessas substâncias no Brasil são alarmantes", disse Karen Friedrich, da Associação



Brasileira de Saúde Coletiva (Abrasco) e da Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz).

Desde 2008, o Brasil ocupa o primeiro lugar no ranking mundial de consumo de agrotóxicos. Enquanto nos últimos dez anos o mercado mundial desse setor cresceu 93%, no Brasil, esse crescimento foi de 190%, de acordo com dados divulgados pela Anvisa. Segundo o Dossiê Abrasco - um alerta sobre o impacto dos agrotóxicos na saúde, publicado nesta terça-feira no Rio de Janeiro, 70% dos alimentos *in natura*<sup>1</sup> consumidos no país estão contaminados por agrotóxicos. Desses, segundo a Anvisa, 28% contêm substâncias não autorizadas. "Isso sem contar os alimentos processados, que são feitos a partir de grãos geneticamente modificados e cheios dessas substâncias químicas", diz Friederich. De acordo com ela, mais da metade dos

agrotóxicos usados no Brasil hoje são banidos em países da União Europeia e nos Estados Unidos. Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), entre os países em desenvolvimento, os agrotóxicos causam, anualmente, 70.000 intoxicações agudas e crônicas.

O uso dessas substâncias está altamente associado à incidência de doenças como o câncer e outras genéticas. Por causa da gravidade do problema, na semana passada, o Ministério Público Federal enviou um documento à Agência Nacional de Vigilância Sanitária (Anvisa) recomendando que seja concluída com urgência a reavaliação toxicológica de uma substância chamada glifosato e que a agência determine o banimento desse herbicida no mercado nacional. Essa mesma substância acaba de ser associada ao surgimento de câncer, segundo um estudo publicado em março deste ano pela Organização Mundial da Saúde (OMS) juntamente com o Inca e a Agência Internacional de Pesquisa sobre o Câncer (IARC). Ao mesmo tempo, o glifosato foi o ingrediente mais vendido em 2013 segundo os dados mais recentes do Ibama.

Em resposta ao pedido do Ministério Público, a Anvisa diz que em 2008 já havia determinado a reavaliação do uso do glifosato e outras substâncias, impulsionada pelas pesquisas que as associam à incidência de doenças na população. Em nota, a Agência diz que naquele ano firmou um contrato com a Fiocruz para elaborar as notas técnicas para cada um dos ingredientes - 14, no total. A partir dessas notas, foi estabelecida uma ordem de análise dos ingredientes "de acordo com os indícios de toxicidade apontados pela Fiocruz e conforme a capacidade técnica da Agência".

Enquanto isso, essas substâncias são vendidas e usadas livremente no Brasil. O 24D, por exemplo, é um dos ingredientes do chamado 'agente laranja', que foi pulverizado pelos Estados Unidos durante a Guerra do Vietnã, e que deixou sequelas em uma geração de crianças que, ainda hoje, nascem deformadas, sem braços e pernas. Essa substância tem seu uso permitido no Brasil e está sendo reavaliada pela Anvisa desde 2006. Ou seja, faz quase dez anos que ela está em análise inconclusa.

O que a Justiça pede é que os ingredientes que estejam sendo revistos tenham o seu uso e comércio suspensos até que os estudos sejam concluídos. Mas, embora comprovadamente perigosos, existe uma barreira forte que protege a suspensão do uso dessas substâncias no Brasil. "O apelo econômico no Brasil é muito grande", diz Friedrich. "Há uma pressão muito forte da bancada ruralista e da indústria do agrotóxico também". Fontes no Ministério Público disseram ao *EL PAÍS* que, ainda que a Justiça determine a suspensão

desses ingredientes, eles só saem de circulação depois que os fabricantes esgotam os estoques.

O consumo de alimentos orgânicos, que não levam nenhum tipo de agrotóxico em seu cultivo, é uma alternativa para se proteger dos agrotóxicos. Porém, ela ainda é pouco acessível à maioria da população. Em média 30% mais caros, esses alimentos não estão disponíveis em todos os lugares. O produtor Rodrigo Valdetaro Bittencourt explica que o maior obstáculo para o cultivo desses alimentos livres de agrotóxicos é encontrar mão de obra. "Não é preciso nenhum maquinário ou acessórios caros, mas é preciso ter gente para mexer na terra", diz. Ele cultiva verduras e legumes em seu sítio em Jujutiba, na Grande São Paulo, com o irmão e a mãe. Segundo ele, vale a pena gastar um pouco mais para comprar esses alimentos, principalmente pelos ganhos em saúde. "O que você gasta a mais com os orgânicos, você vai economizar na farmácia em remédios", diz. Para ele, porém, a popularização desses alimentos e a acessibilidade ainda levarão uns 20 anos de briga para se equiparar aos produtos produzidos hoje com agrotóxico.

Bittencourt vende seus alimentos ao lado de outras três barracas no Largo da Batata, zona oeste da cidade, às quartas-feiras. Para participar desse tipo de feira, é preciso se inscrever junto à Prefeitura e apresentar todas as documentações necessárias que comprovem a origem do produto. Segundo Bittencourt, há uma fiscalização, que esporadicamente aparece nas feiras para se certificar que os produtos de fato são orgânicos.

No mês passado, o prefeito de São Paulo Fernando Haddad (PT) sancionou uma lei que obriga o uso de produtos orgânicos ou de base agroecológica nas merendas das escolas municipais. A nova norma, porém, não tem prazo para ser implementada e nem determina o percentual que esses alimentos devem obedecer.

Segundo um levantamento da Anvisa, o pimentão é a hortaliça mais contaminada por agrotóxicos (segundo a Agência, 92% pimentões estudados estavam contaminados), seguido do morango (63%), pepino (57%), alface (54%), cenoura (49%), abacaxi (32%), beterraba (32%) e mamão (30%). Há diversos estudos que apontam que algumas substâncias estão presentes, inclusive, no leite materno.

No ano passado, a pesquisadora norte-americana Stephanie Seneff, do MIT, apresentou um estudo anunciando mais um dado alarmante: "Até 2025, uma a cada duas crianças nascerá autista", disse ela, que fez uma correlação entre o Roundup, o herbicida da Monsanto feito à base do glifosato, e o estímulo do surgimento de casos de autismo. O glifosato, além de ser usado

como herbicida no Brasil, também é uma das substâncias oficialmente usadas pelo governo norte-americano no Plano Colômbia, que há 15 anos destina-se a combater as plantações de coca e maconha na Colômbia.

Em nota, a Anvisa afirmou que aguarda a publicação oficial do estudo realizado pela OMS, Inca e IARC para "determinar a ordem prioritária de análise dos agrotóxicos que demandarem a reavaliação".

Disponível em: [http://brasil.elpais.com/brasil/2015/04/29/politica/1430321822\\_851653.html](http://brasil.elpais.com/brasil/2015/04/29/politica/1430321822_851653.html).  
Data de acesso: 26/04/15.

- 1- *In natura* - A expressão ***in natura*** é uma locução latina que significa "na natureza, da mesma natureza". É utilizada para descrever os alimentos de origem vegetal ou animal que são consumidos em seu estado natural, como por exemplo as frutas.

Disponível em: [http://pt.wikipedia.org/wiki/In\\_natura](http://pt.wikipedia.org/wiki/In_natura). Data de acesso: 26/04/15.

**PELAS LINHAS DO TEXTO...**

- 1) Com base no texto que você leu, escreva (V) se a afirmativa for verdadeira e (F), se for falsa.
- ( **F** ) Segundo o texto, o mercado mundial de consumo de agrotóxicos cresceu pouco no Brasil.
- ( **F** ) Segundo a Anvisa, esse consumo cresceu 93% no Brasil.
- ( **V** ) De acordo com o Dossiê Abrasco, 70% alimentos, como frutas e legumes, consumidos no Brasil estão contaminados por agrotóxicos.
- ( **V** ) Mais de 50% dos agrotóxicos usados no Brasil são proibidos em países da União Europeia e nos Estados Unidos.

( **F** ) No Brasil, os agrotóxicos provocam 70.000 intoxicações agudas e crônicas, segundo a OMS.

2) A que consequências graves o uso de agrotóxicos está relacionado?

O uso dessas substâncias está altamente associado à incidência de doenças como o câncer e outras genéticas.

3) Cite 2 informações sobre a substância chamada glifosato.

1- Está associado ao surgimento do câncer

2- Foi o ingrediente mais vendido em 2013 segundo dados do Ibama.

4) Que outra substância é citada no texto como sendo perigosa? Que consequências seu consumo pode trazer?

A substância é o 24D. Foi um dos ingredientes do chamado 'agente laranja', que foi pulverizado pelos Estados Unidos durante a Guerra do Vietnã e que deixou sequelas em uma geração de crianças que, ainda hoje, nascem deformadas, sem braços e pernas.

5) Marque a afirmação incorreta, de acordo com o texto:

( ) Alimentos orgânicos são aqueles que não levam nenhum tipo de agrotóxico.

( ) Os alimentos orgânicos não são tão acessíveis à população porque são caros.

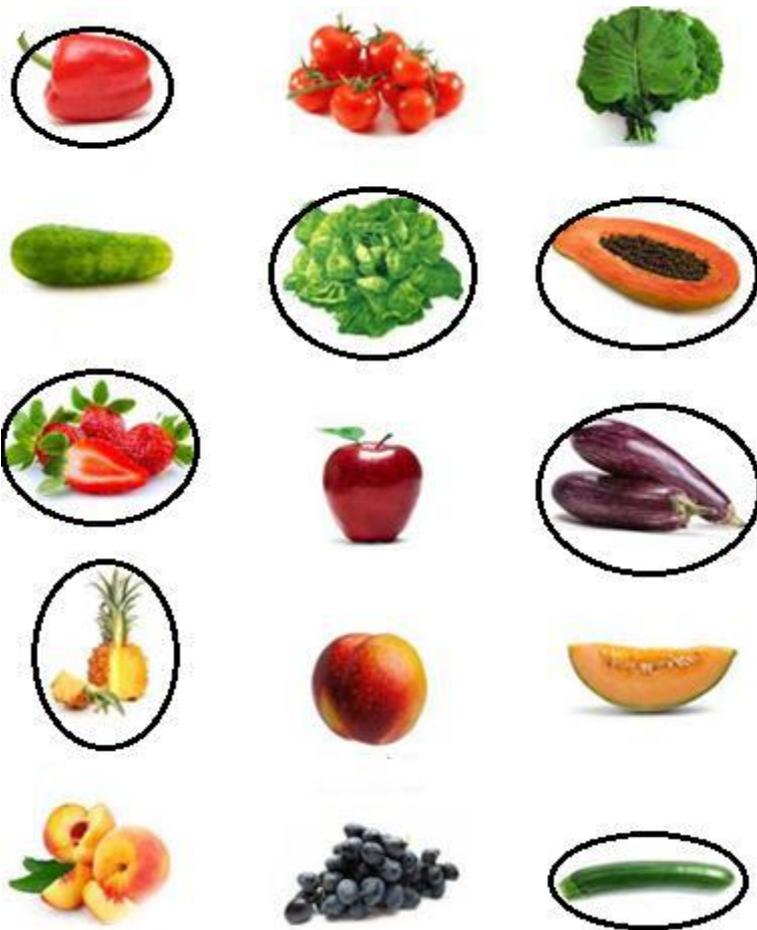
( ) A dificuldade de encontrar alimentos orgânicos disponíveis no mercado desfavorece seu consumo.

( **X** ) Daqui a 20 anos, os alimentos com agrotóxicos serão menos consumidos e menos produzidos que os alimentos orgânicos.

6) De acordo com o texto, os vendedores de alimentos orgânicos podem vender seus produtos em qualquer lugar? Justifique.

Não, é preciso se inscrever junto à Prefeitura e apresentar todas as documentações necessárias que comprovem a origem do produto.

7) Dos alimentos abaixo, envolva aqueles citados pela ANVISA no texto como sendo aqueles que mais são contaminados por agrotóxicos.



Disponível em: <<http://www.buscasaude.com.br/ortomolecular/agrotoxicos-x-alimentos/>>. Data de acesso: 27/04/15.

8) Preencha o quadro com base na lei criada pelo prefeito de São Paulo, Fernando Haddad:

Ponto positivo	Ponto negativo
Obriga o uso de produtos orgânicos ou de base agroecológica nas merendas das escolas municipais.	A lei não tem prazo para ser implementada e nem determina o percentual que esses alimentos devem obedecer.

9) Mesmo sendo de conhecimento público os malefícios causados pelos agrotóxicos, que posição é tomada pela ANVISA?

Ela aguarda a publicação oficial do estudo realizado pela OMS, Inca e IARC para "determinar a ordem prioritária de análise dos agrotóxicos que demandarem a reavaliação".

10) Segundo fontes do ministério público, mesmo que seja determinada a suspensão de certos agrotóxicos, continuamos expostos a alimentos com essas substâncias. Por quê?

Porque elas continuarão nos estoques até se esgotarem.

#### **NAS ENTRELINHAS DA LEITURA**

1) O texto que você leu é uma reportagem. Nesse tipo de texto, é comum encontrar vários dados e depoimentos de diferentes fontes a fim de dar ao leitor maior credibilidade às informações transmitidas. Cite 5 exemplos de fontes de informação.

- a) Karen Friedrich
- b) Dossiê Abrasco
- c) Rodrigo Valdetaro Bittencourt
- d) ANVISA
- e) Pesquisadora norte-americana Stephanie Seneff

**2) Leia o trecho abaixo e observe a charge. Em seguida, faça o que se pede.**

Imagine tomar um galão de cinco litros de **veneno** a cada ano. É o que os brasileiros consomem de agrotóxico anualmente, segundo o Instituto Nacional do Câncer (INCA).



Disponível em: <<http://www.meioambiente.ufrn.br/wp-content/gallery/curiosidades/agrotoxico.jpg>>. Data de acesso: 26/04/15.

**Explique o emprego da palavra “veneno” no trecho retirado do texto e na charge.**

Tanto no texto quanto na charge, a palavra “veneno” está usada fora do seu sentido habitual. Todos os alimentos nos quais tenha sido ingerido agrotóxico são considerados envenenados. É por isso que, no texto, fala-se que consumimos um galão de cinco litros de veneno a cada ano. Já na charge, parece que o tal veneno já é tão habitual em nosso prato que ela pergunta ao filho se ele já tomou hoje, como se fosse remédio.

**3) Explique a afirmação do produtor de alimentos orgânicos, Rodrigo Bittencourt:**

O que você gasta a mais com os orgânicos, você vai economizar na farmácia em remédios.

À medida que consumirmos produtos naturais, sem agrotóxicos, evitaremos futuros problemas de saúde e não precisaremos comprar remédios.

4) Das charges abaixo, qual contraria as informações de Roberto Bittencourt? Releia o trecho antes de responder!

Bittencourt vende seus alimentos ao lado de outras três barracas no Largo da Batata, zona oeste da cidade, às quartas-feiras. Para participar desse tipo de feira, é preciso se inscrever junto à Prefeitura e apresentar todas as documentações necessárias que comprovem a origem do produto. Segundo Bittencourt, há uma fiscalização, que esporadicamente aparece nas feiras para se certificar que os produtos de fato são orgânicos.

a)



Disponível em: < [http://crabjelly.zip.net/arch2008-05-01\\_2008-05-31.html](http://crabjelly.zip.net/arch2008-05-01_2008-05-31.html)>. Data de acesso: 27/04/15.

b)



Disponível em: <<http://pt.slideshare.net/ceaong/charges-e-cartuns-sobre-transgenicos>>. Data de acesso: 27/04/15.

c)



Disponível em <[http://eldoradense.blogspot.com.br/2011\\_12\\_01\\_archive.html](http://eldoradense.blogspot.com.br/2011_12_01_archive.html)>. Data de acesso: 27/04/15.

d)



Disponível em: <<http://racmsgografando.blogspot.com.br/2012/07/charges-divertidas.html>>. Data de acesso: 27/04/15.

e)



Disponível em: <<http://polentanews.blogspot.com.br/2013/11/humor-seguranca-alimentar.html>>. Data de acesso: 27/04/15.

## Entenda a importância do "T" no rótulo dos transgênicos

Publicado Quinta-Feira, 7 de Maio de 2015, às 14:09 | Guta Batalha-batanga.com

O projeto de lei criado pelo deputado Luiz Carlos Heinze (PP-RS) dispensa a identificação dos alimentos transgênicos sob o pretexto de que o "T" presente nos rótulos assusta e afugenta o consumidor. A lei vem da bancada ruralista do Congresso e viola o direito dos consumidores de saber o que estão consumindo. Os rótulos brasileiros são confusos e omissos quando comparados ao resto do mundo. O consumidor alérgico a lactose, por exemplo, não consegue identificar facilmente se há traços de leite em algum alimento.



### **O que são transgênicos?**

A grosso modo, um alimento transgênico é um alimento em que foi inserido genes de outro ser. São produtos geneticamente modificados que podem conter genes de espécies diferentes das suas. Isso é feito para que o homem consiga ter maior



controle sobre as produções agrícolas aumentando a produtividade. Espécies geneticamente modificadas para serem resistentes a pragas são um bom exemplo.

A transgenia é diferente de melhoramento genético. Este último método existe há muitos anos e é feito a partir do cruzamento de plantas da mesma espécie,

de gêneros diferentes ou não. A transgenia é mais recente e nela retira-se uma sequência de genes de uma espécie e coloca-se em outra.

Muito embora a produção de transgênicos de espécies amplamente consumidas pela humanidade como a soja, o milho e a canola tenha deixado essas plantas mais resistentes a pragas e, conseqüentemente, aumentado a sua produtividade, sabe-se muito pouco sobre as conseqüências que o consumo de transgênicos pode causar ao ser humano.

### **Quais são os riscos à saúde?**

Os alimentos transgênicos são novas espécies introduzidas artificialmente na natureza e não se pode prever como o ambiente e os seres humanos vão reagir a elas. Ao mesmo tempo em que os transgênicos têm características positivas adquiridas de outra espécie, eles também podem conter características negativas.

O problema é que isso só será descoberto com tempo e com evolução dessas espécies. A grande polêmica em torno dos alimentos transgênicos é que muitas de suas características são ocultas e argumenta-se que os consumidores estão, de certa forma, servindo de cobaia para a indústria.

Além disso, o uso de genes de alimentos alergênicos (como a castanha de caju, por exemplo) transfere suas características



para a outra espécie e também a torna alérgica para determinados grupos de pessoas. Isso gera um aumento no número de alergias entre a população.

Outro fator defendido pelos ambientalistas é que as espécies transgênicas provocam um desequilíbrio e um choque no meio ambiente, competindo com espécies nativas e prejudicando a biodiversidade.

Disponível em: <<http://www.cenariomt.com.br/noticia/443288/entenda-a-importancia-do-t-no-rotulo-dos-transgenicos.html>>. Data de acesso: 27/04/15.

1) Os dois textos lidos falam de alimentos que consumimos em nosso dia a dia, sendo que o primeiro fala de alimentos contaminados por agrotóxicos e o segundo fala de produtos transgênicos.

2) Quanto ao consumo de alimentos transgênicos, complete a tabela abaixo.

<b>Benefícios para o alimento</b>	Alimentos ficam mais resistentes.
<b>Benefícios para o produtor</b>	Há um aumento da produtividade.
<b>Malefícios para a saúde</b>	O uso de genes de alimentos alergênicos transfere suas características para a outra espécie e também a torna alérgica para determinados grupos de pessoas. Isso gera um aumento no número de alergias entre a população.
<b>Malefícios para a natureza</b>	As espécies transgênicas provocam um desequilíbrio e um choque no meio ambiente, competindo com espécies nativas e prejudicando a biodiversidade

3) Explique o que há em comum quanto às consequências trazidas pelo consumo de alimentos transgênicos e alimentos contaminados por agrotóxicos.

Os estudos sobre a utilização de agrotóxicos e transgênicos estão em andamento e as consequências negativas trazidas para a saúde dos que consomem esses alimentos podem ser descobertas tarde demais.

4) Analise as charges abaixo, e marque a(s) que apresenta(m), além de uma desaprovação ao uso de transgênicos, um problema social.

a)

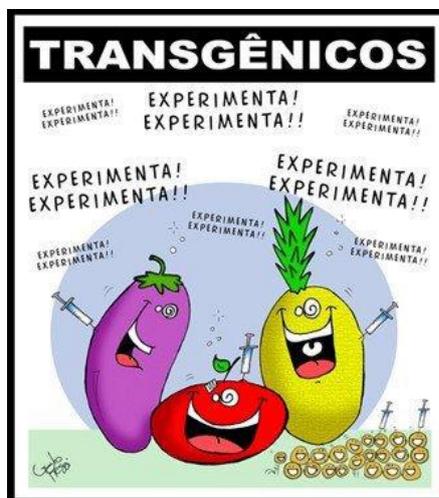


Disponível

em:

<<http://www.arionaurocartuns.com.br/charges/alimentos.jpg>>. Data de acesso: 27/04/15.

b)



Disponível

em:

<[http://debatesemcensura.blogspot.com.br/2010\\_06\\_01\\_archive.html](http://debatesemcensura.blogspot.com.br/2010_06_01_archive.html)>. Data de acesso: 27/04/15.

c)



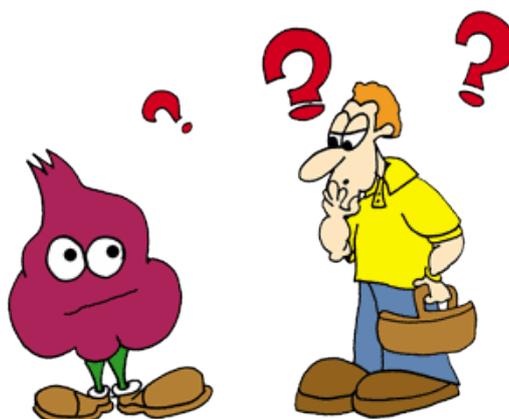
Disponível em: <<http://tribunadainternet.com.br/congresso-e-transgenico-e-isso-explica-tudo/>>. Data de acesso: 27/04/15.

d)



Disponível em: <<http://pt.slideshare.net/ceaong/charges-e-cartuns-sobre-transgenicos>>. Data de acesso: 27/04/15.

e)



Disponível em: <<http://www.midiaindependente.org/pt/red/2003/09/264265.shtml>>. Data de acesso: 27/04/15.

5) Leia a tirinha abaixo e marque o trecho do texto que a ilustra.



Disponível em: <<http://tirasarmandinho.tumblr.com/>>. Data de acesso: 28/04/15.

- (a) “Ao mesmo tempo em que os transgênicos têm características positivas adquiridas de outra espécie, eles também podem conter características negativas.”
- ~~(b)~~ “O projeto de lei criado pelo deputado Luiz Carlos Heinze (PP-RS) dispensa a identificação dos alimentos transgênicos sob o pretexto de que o “T” presente nos rótulos assusta e afugenta o consumidor.”
- (c) “A grosso modo, um alimento transgênico é um alimento em que foi inserido genes de outro ser.”
- (d) “Espécies geneticamente modificadas para serem resistentes a pragas são um bom exemplo.”

6) Explique a tirinha a seguir e a crítica presente nela.

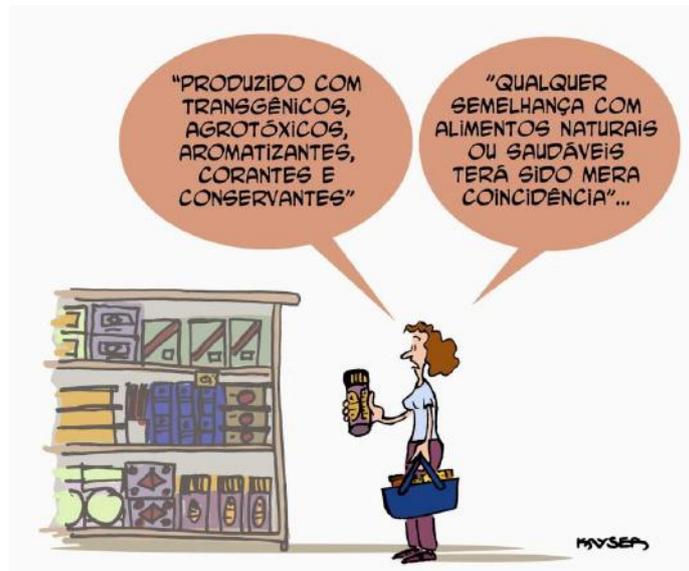


Disponível em: <<http://tirasarmandinho.tumblr.com/>>. Data de acesso: 28/04/15.

Na tirinha, há duas crianças conversando sobre a retirada do símbolo dos transgênicos das embalagens. A crítica presente está no fato de a menina dizer que, dessa forma, ficará difícil não desconfiar da origem dos produtos, mas também dos deputados. Isso por que, por trás dessa medida, pode

haver outras intenções por parte deles, já que o direito do consumidor está sendo ferido.

7) Com base na charge abaixo, marque a resposta correta.



Disponível em: <<http://www.contextolivres.com.br/2014/04/o-veneno-esta-na-mesa-2-mostra.html>>. Data de acesso: 28/04/15.

- (a) A charge acima representa a preocupação que a população tem ao consumir um produto.
- (b) Os alimentos *in natura* são tão consumidos quanto os produtos transgênicos.
- (c) Os produtos que contêm agrotóxicos possuem uma informação no rótulo.
- ~~(d) A charge acima ironiza o fato de os produtos consumidos pela população hoje em dia terem tantas substâncias em sua composição, como os transgênicos e os agrotóxicos, dentre outros.~~