



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO**  
**CENTRO DE LETRAS E ARTES**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**  
**ANDREZA ALVES DA SILVA BANDEIRA**



**DESENVOLVIMENTO METALINGUÍSTICO ATRAVÉS DA  
IDENTIFICAÇÃO DAS INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS DO  
TEXTO E DO LEVANTAMENTO DE ESPECULAÇÕES EM ATIVIDADES DE  
LEITURA**

**Rio de Janeiro**

**2016**

**Andreza Alves da Silva Bandeira**

**DESENVOLVIMENTO METALINGUÍSTICO ATRAVÉS DA  
IDENTIFICAÇÃO DAS INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS DO  
TEXTO E DO LEVANTAMENTO DE ESPECULAÇÕES EM ATIVIDADES DE  
LEITURA**

Dissertação de Mestrado apresentado ao Mestrado Profissional em letras, da Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários pra a obtenção do título de Mestre em Letra, Área de Concentração Linguagens e Letramentos.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dra. Ana Flávia Lopes Magela Gerhardt

**Rio de Janeiro**

**2016**

Bandeira, Andreza Alves da Silva.

Desenvolvimento metalinguístico através da identificação das informações principais e secundárias do texto e do levantamento de especulações em atividades de leitura / Andreza Alves da Silva Bandeira. – 2016.  
131 f.

Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Letras, Programa de Pós-Graduação e Pesquisa do PROFLETRAS, Rio de Janeiro, 2016.

Orientadora: Ana Flávia Lopes Magela Gerhardt

1. Desenvolvimento metalinguístico. 2. Leitura. 3. Especulações. 4. Informação principal. 5. Informação secundária. – Teses. I. Gerhardt, Ana Flávia Lopes Magela (Orient.). II. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Programa de Pós-graduação e Pesquisa do PROFLETRAS. III. Título.

**Andreza Alves da Silva Bandeira**

**DESENVOLVIMENTO METALINGUÍSTICO ATRAVÉS DA  
IDENTIFICAÇÃO DAS INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS DO  
TEXTO E DO LEVANTAMENTO DE ESPECULAÇÕES EM ATIVIDADES DE  
LEITURA**

Dissertação de Mestrado apresentado ao Mestrado Profissional em Letras, da Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestre em Letras, Área de Concentração Linguagens e Letramentos.

Aprovada em: 21/10/2016

---

Presidente: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ana Flávia Lopes Magela Gerhardt – UFRJ

---

Prof<sup>o</sup> Dr. Gean Nunes Damulakis – UFRJ

---

Prof<sup>o</sup>. Dr. Marcel Álvaro de Amorim – IFRJ

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Valquíria Claudete Machado Borba – UNEB

---

Prof<sup>a</sup>. Doutora Adriana Leitão Martins. – UFRJ, Suplente interno

---

Prof<sup>a</sup>. Doutora Maria do Rosário Roxo – UFRRJ, Suplente externo

## AGRADECIMENTOS

A caminhada durante a realização de um Mestrado é difícil e, às vezes, parece solitária. Mas só parece! Do momento em que decidi tentar o Mestrado até a finalização da dissertação, sempre tive presenças fundamentais ao meu lado, que me fortaleceram e apoiaram para seguir em frente. E, embora expressar meus sentimentos em palavras não seja a melhor das minhas habilidades, tentarei, neste espaço, agradecer àqueles que estiveram comigo nessa jornada.

Agradeço a Deus, que permitiu que tudo isso acontecesse e que é o grande Mestre que rege a minha vida.

À minha mãe, agradeço por sempre ter me mostrado a importância dos estudos e me motivado a buscar mais, lutando para oferecer a mim e a minha irmã as melhores condições de estudo.

Ao meu namorado, Fabiano, pela compreensão nos momentos em que eu não podia acompanhá-lo nas festas e eventos da família e dos amigos por conta das leituras e trabalhos do Mestrado. Fabiano, agradeço por todo o incentivo que você me deu, principalmente nos momentos que pensei em desistir.

Aos meus alunos e ex-alunos, agradeço por serem fonte de inspiração na busca por melhorar minha prática docente e por confirmarem, cada vez mais, a escolha profissional que fiz. Aos colegas de trabalho, que viraram amigos, Analu, Luis Felipe e Marcus, agradeço por tornarem mais suave e alegre o percurso de aplicação da pesquisa quando apareciam pedras no meio do caminho.

Não posso deixar de agradecer aos colegas da turma 2 do Profletras. Pessoas inteligentes, solidárias, humildes e humanas, que juntas construíram laços que vão além da Academia. Obrigada, turma, pelas trocas, risadas, apoio e conversas ao longo desses dois anos. E nesse grupo, um agradecimento especial aos colegas de pesquisa Anselmo e Débora. Obrigada por estarmos juntos nessa conquista. Débora, o que seria de mim e do Anselmo sem você? Obrigada pelas dúvidas tiradas, pelos textos digitalizados, pelas dicas na dissertação, pela revisão no meu *abstract*... Enfim, pelo seu companheirismo.

Dedico um parágrafo especial às minhas orientadoras: Ana Flávia Lopes Magela Gerhardt e Adriana Leitão Martins. À Ana Flávia, pelas palavras duras no início das escritas da dissertação que me causaram um choque: você me fez aprender muito! E agradeço por ter uma profissional tão “top” se interessando pela minha pesquisa. À

Adriana, pela doçura, calma e paciência em me corrigir. Por me ajudar a entender e enxergar os erros quando eu não conseguia. Vocês duas são maravilhosas! E nos completam!

À Capes, agradeço pela bolsa concedida, sem a qual não seria possível financiar essa pesquisa e alcançar essa conquista.

## RESUMO

BANDEIRA, Andreza Alves da Silva. **Desenvolvimento metalinguístico através da identificação das informações principais e secundárias do texto e do levantamento de especulações em atividades de leitura.** Rio de Janeiro, 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - Profletras), Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

### DESENVOLVIMENTO METALINGUÍSTICO ATRAVÉS DA IDENTIFICAÇÃO DAS INFORMAÇÕES PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS DO TEXTO E DO LEVANTAMENTO DE ESPECULAÇÕES EM ATIVIDADES DE LEITURA

Reconhecer que aprimorar as potencialidades do aluno enquanto leitor é de suma importância para o ensino e a aprendizagem da leitura. Baseados nesse princípio, apresentamos esta pesquisa de dissertação que tem como objetivo geral contribuir para o ensino de língua, especificadamente de leitura, apresentando uma metodologia de trabalho com a leitura que promova o desenvolvimento metalinguístico do aluno, enfocando em duas ações metalinguísticas que contribuem para a compreensão leitora: a geração de especulações e a identificação de informações principais e secundárias do texto. O foco deste estudo são 34 alunos do 6º ano do Ensino Fundamental. Para o desenvolvimento deste trabalho, nos fundamentamos na pesquisa sobre os níveis de leitura de Applegate et al (2002), bem como do estudos das Ciências da Cognição, a fim de confirmar que é possível a sistematização das ações de leitura mencionadas em materiais didáticos voltados para leitura. Como metodologia de pesquisa, fizemos a análise de atividades de leitura presentes em um livro didático a fim de ratificarmos a premissa de que os materiais utilizados nas escolas brasileiras apresentam atividades de leitura que não ultrapassam a linearidade textual. Além disso, elaboramos e aplicamos a Unidade Didática que sistematiza as ações de leitura referentes à geração de especulações e identificação de informações principais e secundárias do texto. Os resultados da Unidade Didática elaborada mostram que boa parcela dos alunos responde satisfatoriamente às atividades. Além disso, os resultados da pesquisa nos revelam a necessidade de maiores práticas em sala de aula, com enfoque nas ações metalinguísticas de *comparar*, *identificar*, *corrigir* e *construir*, pois essas favorecem a tomada de consciência acerca dos caminhos de leitura que o aluno realiza. A presente pesquisa ratifica, então, as potencialidades do aluno no que concerne à leitura, confirmando que dependendo da forma como a leitura é trabalhada, o resultado é positivo.

Palavras-chave: Desenvolvimento metalinguístico. Leitura. Especulações. Informação principal. Informação secundária.

## ABSTRACT

BANDEIRA, Andreza Alves da Silva. **Desenvolvimento metalinguístico através da identificação das informações principais e secundárias do texto e do levantamento de especulações em atividades de leitura.** Rio de Janeiro, 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - Profletras), Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

### METALINGUISTIC DEVELOPMENT THROUGH THE IDENTIFICATION OF MAIN AND SECONDARY INFORMATION OF THE TEXT AND THE SURVEY OF SPECULATIONS IN READING ACTIVITIES

Recognize that enhance the capabilities of the student as a reader is very important to the reading learning and teaching. Based on this principle, we present this dissertation research that has the general objective of contribute to language teaching, specifically reading, with a working methodology of reading that promotes metalinguistic student development, focusing on two metalinguistic actions that contribute to the reading comprehension: the generation of speculation and the identification of primary and secondary information about the text. The focus of this study is 34 students from 6th grade of Elementary School. To develop this work, we have considered the research on the reading levels from Applegate et al (2002) as well as the studies of Cognition Sciences in order to confirm that the systematization of reading actions mentioned in focused learning materials is possible for reading. As research methodology, we made the analysis of a reading activity present in a textbook in order ratify the premise that the materials used in Brazilian schools have reading activities that do not go beyond the textual linearity. In addition, we developed and applied the Teaching Unit that organizes the actions reading related to the generation of speculation and identification of primary and secondary information from the text. The results of the elaborated Didactic Unit show that a good portion of the students respond satisfactorily to activities. Moreover, the survey results reveal the need for further practice in the classroom, focusing on metalinguistic actions compare, identify, correct and build, as these promote the awareness about the reading paths that the student performs. Therefore, this research confirms the reading potential of the students and confirms that, depending on how reading is crafted, the results are positive.

Keywords: Metalinguistic Development. Reading. Speculations . Main information. Secondary information.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Exemplo de reprodução da informação contida na atividade.....	61
Figura 2 – Exemplo de reprodução da informação contida na atividade .....	61
Figura 3 – Exemplo resposta baseada em inferência gerada pela leitura do texto.....	62
Figura 4 – Exemplo resposta baseada em inferência gerada pela leitura do texto.....	62
Figura 5 – Exemplo de justificativa não aceita.....	62
Figura 6 – Exemplo de resposta baseada em inferência não validada pelo texto.....	63
Figura 7 – Exemplo de resposta baseada em especulação não validada pelo texto.....	64
Figura 8 – Exemplo de resposta baseada em especulação não validada pelo texto .....	64
Figura 9 – Exemplo de resposta baseada em especulação de alto nível inferencial.....	66
Figura 10 – Exemplo de resposta baseada em especulação de alto nível inferencial.....	66

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Detalhamento das respostas para a questão 1.....	71
Quadro 2 – Detalhamento das respostas para a questão 2a .....	75
Quadro 3 – Detalhamento das respostas para a questão 2b .....	77
Quadro 4 – Detalhamento das respostas para a questão 3a .....	82
Quadro 5 – Detalhamento das respostas para a questão 3b .....	86
Quadro 6 - Detalhamento das respostas para a questão 4a .....	90
Quadro 7- Detalhamento das respostas para a questão 4b .....	94
Quadro 8 - Detalhamento das respostas para a questão 1a .....	99
Quadro 9 - Detalhamento das respostas para a questão 1b.....	102
Quadro 10 - Detalhamento das respostas para a questão 2a .....	105
Quadro 11 - Detalhamento das respostas para a questão 2b.....	108
Quadro 12 – Detalhamento das respostas para a questão 3a/4º .....	110
Quadro 13 –Detalhamento das respostas para a questão 3a/5º .....	113
Quadro 14 - Detalhamento das respostas para a questão 3b.....	116
Quadro 15 –Avaliação das atividades .....	117

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Desempenho da questão 1a.....	71
Gráfico 2 - Desempenho da questão 1b.....	73
Gráfico 3 – Desempenho da questão 2a.....	75
Gráfico 4 – Desempenho da questão 2b.....	77
Gráfico 5 – Detalhamento sobre o embasamento das respostas – 2a e 2b.....	78
Gráfico 6 – Desempenho da questão 3a.....	82
Gráfico 7 – Detalhamento sobre o embasamento das respostas – 3a.....	83
Gráfico 8 – Desempenho na questão 3b.....	87
Gráfico 9 – Detalhamento sobre o embasamento das respostas – 3b.....	87
Gráfico 10 – Desempenho na questão 4a.....	91
Gráfico 11 – Desempenho na questão 4b.....	94
Gráfico 12 – Detalhamento sobre o embasamento das respostas – 4a.....	95
Gráfico 13 - Detalhamento sobre o embasamento das respostas – 4b.....	95
Gráfico 14 - Desempenho da questão 1a.....	99
Gráfico 15 - Desempenho da questão 1b.....	103
Gráfico 16 - Desempenho na questão 2a.....	106
Gráfico 17 - Desempenho da questão 2b.....	108
Gráfico 18 - Desempenho da questão 3a/4º§.....	111
Gráfico 19 - Desempenho da questão 3a/5º§.....	113
Gráfico 20 - Desempenho da questão 3b.....	116

## SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO .....	14
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....	22
2.1 MODELO DE LEITURA E ENSINO DE LEITURA .....	22
2.2 NÍVEIS DE LEITURA.....	24
2.2.1 A geração de inferências no Baixo Nível Inferencial.....	28
2.2.1.1 Detecção de informações/ Diferenciação entre informações centrais e secundárias .....	29
2.2.1.2 Especulações .....	30
2.3 AÇÕES DE LEITURA E O DESENVOLVIMENTO METALINGUÍSTICO .....	31
3 METODOLOGIA .....	32
3.1 A PESQUISA.....	32
3.2 PROCEDIMENTOS QUANTO À ANÁLISE DAS ATIVIDADES DO LIVRO DIDÁTICO .....	33
3.3 ELABORAÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA .....	34
3.4 PROCEDIMENTOS QUANTO À APLICAÇÃO DA PESQUISA .....	35
4. RESULTADOS.....	36
4.1 ANÁLISE DO MATERIAL DIDÁTICO.....	36
4.1.1 Avaliação da atividade analisada.....	43
4.2 PROPOSTA DE UNIDADE DIDÁTICA .....	43
4.3 ANÁLISES REFERENTES À APLICAÇÃO DA UNIDADE.....	60
4.3.1 RELATO DA APLICAÇÃO DA SEÇÃO I DA UNIDADE DIDÁTICA .....	60
4.3.1.1 Aplicação da seção I.....	60
4.3.1.2 Parte teórica da seção.....	61
4.3.1.3 Quanto à realização das atividades de levantamento de especulações.....	62
4.3.1.4 Quanto à realização das atividades de identificação das informações principais e secundárias .....	66
4.3.2 ANÁLISE DAS ATIVIDADES E DOS RESULTADOS DA SEÇÃO II DA UNIDADE DIDÁTICA .....	68
4.3.2.1 Levantamento de especulações: primeira parte .....	69
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	120
REFERÊNCIAS .....	124

APÊNDICE A - TERMO DE AUTORIZAÇÃO AOS RESPONSÁVEIS .....	126
APÊNDICE B - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA DIREÇÃO.....	127
ANEXO A – ATIVIDADES DE LEITURA ANALISADAS .....	128
ANEXO B – SEÇÕES COM TEXTOS NÃO APROVEITADOS DO LIVRO DIDÁTICO .....	131

## 1 APRESENTAÇÃO

Esta pesquisa apresenta o trabalho que foi realizado com alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, em que foram aplicadas atividades de leitura considerando-se os níveis de leitura propostos por Applegate et al (2002). Uma das razões que motiva nossa pesquisa é observar que a escola, principalmente no que tange ao ensino de leitura, não oferece aos alunos condições para que eles se desenvolvam como leitores proficientes. Isso é notado diariamente na prática docente em escolas da rede pública nas quais o trabalho com o ensino de leitura não é satisfatório.

Tal insatisfação advém do fato de que os materiais didáticos oferecidos a alunos e professores – especificadamente de Língua Portuguesa - são insuficientes para promover nos alunos a consciência das estratégias e ações que utiliza para ler um texto.

Como já comprovado em pesquisas realizadas por Gerhardt et al (2009), Gerhardt et al (2015), Vargas (2012), Moraes (2015), Botelho (2010), entre outros, os materiais didáticos de Língua Portuguesa exploram, em suas atividades, basicamente o modelo de “cópia-colagem” em que há a mera reprodução das informações explícitas do texto.

Como premissa, sabemos de antemão que os livros didáticos permanecem apenas favorecendo o movimento ascendente do processamento de informação, pouco explorando o conhecimento prévio do aluno. Limitam-se a elaborar perguntas que evocam o que Applegate e colaboradores (2002) denominam “nível literal do texto”, fixado nas relações espaço-temporais entre os referentes, sem levar em conta o necessário movimento descendente de leitura. (GERHARDT et al, 2009, p.75).

O resultado de tal fato é a realidade de alunos que chegam aos últimos anos de escolaridade acostumados a identificar e extrair informações explícitas no texto sem que haja, de fato, um avanço em outras habilidades leitoras desses alunos. Eis, então, a outra razão que motiva a realização desta pesquisa: a baixa qualidade do material voltado para o ensino de leitura que é disponibilizado.

Ao classificar como “de baixa qualidade” os materiais didáticos oferecidos, estamos fazendo referência à pesquisa de Applegate et al (2002), que nos comprova aquilo que detectamos nos materiais voltados para o ensino de leitura: as atividades requerem pensamentos encontrados na base textual, ou seja, a pura recuperação da

informação explícita no texto. Os resultados da pesquisa dos autores corroboram aquilo que realmente encontramos nas salas de aula: “quando os alunos são convocados a responder questões-chave ou à significação daquilo que elas leram e a apoiar suas respostas com detalhes e argumentos, elas, frequentemente, não são capazes de fazer isso” (APPLEGATE et al, 2002, p. 175, tradução nossa). Conforme apontado em pesquisas realizadas por Gerhardt et al (2009), Gerhardt et al (2015), Vargas (2012), Moraes (2015), Botelho (2010), entre outros, a maioria dos livros didáticos de Língua Portuguesa propõem atividades que não levam os alunos a se conscientizarem dos processos cognitivos que utilizam para ler e compreender.

Isso pode ser visto nas atividades a seguir, retiradas de Teixeira, Faria e Sousa (2013), cujo gabarito oferecido ao professor está em negrito.

### Texto

## Água é vida!

Tão importante para a preservação da vida na Terra, esse líquido tem até seus direitos!

“Dona Maria, olha a torneira pingando! Victor, não demore muito no banho! Martinha, feche a torneira enquanto escova os dentes! Vamos economizar!...” O dia 22 de março foi escolhido como o dia mundial da água pela Organização das Nações Unidas (ONU), para lembrar a importância que a água tem para a existência da vida. A ONU criou até a [Declaração dos Direitos da Água](#), o que é muito justo! Afinal de contas, o que seria de nós sem esse precioso líquido?

Quando a Terra estava se formando, há cerca de 4,6 bilhões de anos, e depois com a sua evolução, a água se encontrava no estado de vapor. Mas a crosta terrestre foi se resfriando e a água se condensou, formando lagos e oceanos e proporcionando o aparecimento da vida.

A ciência ainda não conhece seres que consigam se desenvolver e sobreviver sem água. O homem, na sua busca incansável de vida fora da Terra, procura por água em estado líquido nos outros astros como um primeiro sinal de que pode haver seres vivos ali. No Sistema Solar, temos o planeta Marte, com fortes indícios de que havia água fluindo em sua superfície no passado. Quem sabe a vida existiu por lá?

Mas a procura de água não se limita ao Universo: aqui na Terra sabe-se, por exemplo, que cerca de 70% da superfície do nosso planeta é coberta pelas águas. Desse total, 97,5% é água salgada e somente 2,5% é água doce. Vamos fazer uma comparação: imaginem que você está numa festa com mil copos de refrigerante, sendo que desses copos só podem ser servidos 25 – este seria o equivalente à água doce do planeta. Para complicar ainda mais a situação, 70% dessa água doce esta sob a forma de gelo e os 30% restantes no estado líquido. Ou seja: dos 25 copos de refrigerantes, sobram apenas 7 copos e meio para serem servidos – o restante está congelado!

Agora, atenção quanto à água potável, indicada para o consumo humano: ela corresponde a somente 0,003% de toda a água da Terra! Comparando novamente: é como se, daqueles 7 copos e meio de refrigerante que temos, só pudéssemos pegar um copo e dar somente um gole! Portanto, temos de tomar conta da água desde já, sem esbanjar e economizando para podermos continuar neste planeta, contribuindo para um futuro melhor. [...]

Faça sua parte, não só no dia 22, mas todos os dias, cuidando muito bem desse recurso natural para manter nosso planeta vivo por muitos anos!

Diego Peres de Azevedo Gonçalves. USP – São Carlos.  
Disponível em: <http://chc.cienciahoje.uol.com.br/agua-e-vida/>. Acesso em jan.2013

1. Responda às questões a seguir.
  - a) Quando é comemorado o Dia Mundial da Água? **Em 22 de março.**
  - b) Por que é importante comemorá-lo? **Para lembrar a importância da água para a existência da vida.**
  - c) Que órgão mundial o criou? **A Organização das Nações Unidas (ONU).**
2. No segundo parágrafo do texto há uma explicação para o aparecimento de seres vivos na Terra.
  - a) Qual era o estado da água há 4,6 bilhões de anos? **A água estava em estado de vapor.**
  - b) Explique a transformação ocorrida no estado da água. **O texto mostra que, com o resfriamento da crosta terrestre, a água se condensou, formando lagos e oceanos.**
  - c) Qual foi a consequência dessa transformação? **A condensação da água proporcionou o aparecimento da vida.**
3. O que os cientistas acreditam haver existido em Marte no passado? **Os cientistas encontraram indícios da existência de água em Marte.**
4. O texto traz algumas informações acerca da quantidade e da qualidade da água o planeta Terra. Extraia do texto as informações solicitadas a seguir.
  - a) Percentual de água na Terra: **70%.**
  - b) Total de água salgada: **97,5%**
  - c) Total de água doce: **somente 2,5%.**
5. Para que a explicação sobre a situação da água seja mais bem compreendida pelo leitor, o texto faz uma comparação entre a quantidade de água doce no planeta e a de refrigerante (mil copos) em uma festa.
  - a) Quantos copos de refrigerante equivalem ao total de água doce na Terra? **25 copos de refrigerante.**
  - b) Subtraindo os 70% equivalentes à água congelada, quantos copos restam? **Apenas sete copos de refrigerante.**
  - c) A água própria para consumo corresponde a somente 0,003% do total de água doce em estado líquido. O que tal percentual representa na comparação com o refrigerante? **Representa sete copos e meio de refrigerante, dos quais uma pessoa só pode pegar um e dar somente um gole.**
  - d) Transcreva do texto a conclusão formulada após a comparação feita. **“Portanto, temos de tomar conta da água desde já, sem esbanjar e economizando para podermos continuar neste planeta, contribuindo para um futuro melhor.”**

TEIXEIRA, FARIA e SOUSA. 2013, p. 240-242.

Como é possível ratificar, as questões acima em nada contribuem para que os alunos invistam pensamentos próprios para a compreensão do texto. Como apontado, são apenas mera cópia-colagem das informações explícitas no texto, não exigindo dos alunos quaisquer estratégias de “busca agentiva de informação além do rastreamento de informações do texto” (GERHARDT et al, p. 186, 2015).

Com base em tais constatações, investigamos a possibilidade de desenvolver a potencialidade leitora dos alunos por meio de atividades que priorizem outro nível de leitura, que ultrapasse a “cópia-colagem”, o nível 2, denominado por Applegate et al (2002) como *Baixo Nível Inferencial*. Acreditamos que ao trabalhar com tais atividades, desenvolvendo especificadamente as habilidades de detecção das informações principais e secundárias e de levantamento de especulações acerca do texto estaremos propiciando aos alunos uma oportunidade de ampliar sua relação com o texto, sendo capazes de monitorar a realização de suas inferências na leitura se aprofundando nela.

No que se refere ao nível 2 de leitura proposto por Applegate et al (2002), ainda que seja possível encontrar materiais didáticos apresentando atividades que propiciem o desenvolvimento de tal nível, há um destaque nas questões que trabalham as relações lógico-semânticas do texto e, ainda assim, com uma abordagem superficial, que não contribui para ativar o consciência dos alunos a fim de utilizar os recursos que a língua oferece para a leitura e para a escrita. Tarefas que envolvam a detecção de informações centrais bem como a produção de especulações referentes ao texto aparecem de maneira insatisfatória.

É possível notar tal fato no exemplo abaixo, retirado de Delmanto e Carvalho (2012).

## **Texto**

### **O Compadre da Morte**

Diz que era uma vez um homem que tinha tantos filhos que não achava mais quem fosse seu compadre. Nascendo mais um filhinho, saiu para procurar quem o apadrinhasse e depois de muito andar encontrou a Morte a quem convidou. A Morte aceitou e foi a madrinha da criança. Quando acabou o batizado voltaram para casa e a madrinha disse ao compadre:

- Compadre! Quero fazer um presente ao meu afilhado e penso que é melhor enriquecer o pai. Você vai ser médico de hoje em diante e nunca errará no que disser. Quando for visitar um doente me verá sempre. Se eu estiver na cabeceira do

enfermo, receite até água pura que ele ficará bom. Se eu estiver nos pés, não faça nada porque é um caso perdido.

O homem assim fez. Botou aviso que era médico e ficou rico do dia para a noite porque não errava. Olhava o doente e ia logo dizendo:

- Este escapa!

Ou então:

- Tratem do caixão dele!

Quem ele tratava, ficava bom. O homem nadava em dinheiro.

Vai um dia adoeceu o filho do rei e este mandou buscar o médico, oferecendo uma riqueza pela vida do príncipe. O homem foi e viu a Morte sentada nos pés da cama. Como não queria perder a fama, resolveu enganar a comadre, e mandou que os criados virassem a cama, os pés passaram para a cabeceira e a cabeceira para os pés. A Morte, muito contrariada, foi-se embora, resmungando.

O médico estava em casa um dia quando apareceu sua comadre e o convidou para visitá-la.

- Eu vou, disse o médico - se você jurar que voltarei!

- Prometo! - disse a Morte.

Levou o homem num relâmpago até sua casa.

Tratou muito bem e mostrou a casa toda. O médico viu um salão cheio-cheio de velas acesas, de todos os tamanhos, uma já se apagando, outras viva, outras esmorecendo. Perguntou o que era:

- É a vida do homem. Cada homem tem uma vela acesa. Quando a vela acaba, o homem morre.

O médico foi perguntando pela vida dos amigos e conhecidos e vendo o estado das vidas. Até que lhe palpitou perguntar pela sua. A Morte mostrou um cotoquinho no fim.

- Virgem Maria! Essa é que é a minha? Então eu estou morre-não-morre!

A Morte disse:

- Está com horas de vida e por isso eu trouxe você para aqui como amigo mas você me fez jurar que voltaria e eu vou levá-lo para você morrer em casa.

O médico quando deu acordo de si estava na sua cama rodeado pela família. Chamou a comadre e pediu:

- Comadre, me faça o último favor. Deixe eu rezar um Padre-Nosso. Não me leves antes. Jura?

- Juro - prometeu a Morte.

O homem começou a rezar o Padre-Nosso que estás no céu... E calou-se. Vai a Morte e diz:

- Vamos, compadre, reze o resto da oração!

- Nem pense nisso, comadre! Você jurou que me dava tempo de rezar o Padre-Nosso mas eu não expliquei quanto tempo vai durar minha reza. Vai durar anos e anos...

A Morte foi-se embora, zangada pela sabedoria do compadre.

Anos e anos depois, o médico, velhinho e engelhado, ia passeando nas suas grandes propriedades quando reparou que os animais tinham furado a cerca e estragado o jardim, cheio de flores. O homem, bem contrariado disse:

- Só queria morrer para não ver uma miséria destas!...

Não fechou a boca e a Morte bateu em cima, carregando-o. A gente pode enganar a Morte duas vezes mas na terceira é enganado por ela.

(CASCUDO, Luís da Câmara. *Contos tradicionais do Brasil para jovens*. São Paulo: Editora Global, 2006.

01. Ao salvar o filho do rei, o homem desafiou a Morte. Marque a alternativa mais adequada para explicar o motivo dessa decisão dele.
  - a) Medo do rei
  - b) Vaidade pessoal**
  - c) Ganância de mais riqueza
  - d) Provocação feita à Morte
02. O homem foi finalmente levado pela Morte porque:
  - a) não se pode enganar a Morte mais de duas vezes.
  - b) ela foi mais esperta, aproveitando-se de uma distração dele.**
  - c) ele não conseguiu rezar o padre-nosso até o fim.
  - d) ele estava muito velho e vivia contrariado desejando morrer.
03. No final da história, o médico diz: “Só queria morrer para não ver uma miséria destas!...”. No mesmo instante, a Morte se aproveitou dessa frase para levá-lo.
  - a) Ele queria mesmo morrer ao dizer isso? Explique sua resposta. **Não, ele apenas queria expressar seu descontentamento com o estrago no jardim.**
  - b) De que outro modo ele poderia se expressar para não dar à Morte a chance de levá-lo? **“Daria todo o meu dinheiro para não ver esta desgraça!”, “Não acredito que estou vendo uma desgraça destas!” etc.**
04. Nesse conto, percebemos que a história que se conta está chegando ao fim no momento em que:
  - a) a Morte leva definitivamente o homem.
  - b) o homem fica contrariado com o estrago do jardim.
  - c) o narrador diz que anos se passaram e o homem está bem velho.**
  - d) o narrador diz que não se pode enganar a Morte pela terceira vez.

(DELMANTO & CARVALHO. 2012, p. 120-122)

Nas atividades acima, percebemos que os alunos precisam fazer algum tipo de inferência para acertarem as questões de acordo com o gabarito. Nas questões 1 e 2, por exemplo, os alunos precisam observar as relações lógicas do texto. Mas, por se tratarem de questões objetivas, não necessariamente avaliarão se, de fato, eles conseguiram compreender essas relações lógicas. Com relação a isso, Applegate et al (2002) também abordam a importância de atividades de leitura que sejam discursivas. A questão 3 trabalha com a geração de especulações sobre o personagem e a questão 4 também põe em foco as relações lógicas, mas, neste caso, para a construção do gênero conto, a fim de que se perceba que o enredo se encaminha para o desfecho. É importante destacar que as quatro atividades descritas fazem parte de um capítulo do livro que traz outras questões sobre o mesmo texto, mas todas de nível linear.

Portanto, ao propormos o trabalho com o nível 2 de leitura (APPLEGATE et al., 2002), desenvolvendo as habilidades que mal aparecem nos materiais didáticos,

estaremos estimulando os alunos a pensarem sobre o texto além de considerarmos o conhecimento prévio que trazem.

A pesquisa foi realizada com alunos do 6<sup>a</sup> ano do Ensino Fundamental. A escolha se deu por considerar tal etapa estratégica para começar a promover o desenvolvimento metalinguístico dos aprendizes. Desenvolvimento esse que se refere ao fato de o aluno ser capaz de não somente conseguir ler, escrever e dizer algo, mas conseguir avaliar tudo isso (GERHARDT, no prelo). Dessa forma, ao avançar os anos de escolaridade, ele já será capaz de ter consciência das estratégias e ações que utiliza para, dentre outras ações cognitivas, ler um texto.

Por isso, optamos por trabalhar com um nível de leitura não-linear. Para tanto, temos como objetivo geral da pesquisa oferecer uma contribuição para o ensino de língua, especificadamente de leitura, que se volte para a promoção do desenvolvimento metalinguístico dos alunos na leitura de textos. Através do trabalho com atividades baseadas nos níveis de leitura propostos por Applegate et al (2002), objetivamos, promover, então, uma maior autonomia dos alunos em relação à leitura.

E, como objetivos específicos, temos:

- i) Analisar um conjunto de atividades de leitura presentes em um livro didático.
- ii) Construir uma Unidade Didática em que, nas atividades de leitura, os alunos detectem as informações centrais e secundárias dos textos e que seja estimulada a geração de especulações sobre o texto.
- iii) Realizar a aplicação da Unidade Didática elaborada com alunos do 6<sup>o</sup> ano do Ensino Fundamental.

Para cumprir tais objetivos, partimos de algumas premissas importantes para a realização da pesquisa. Nossa primeira premissa é a de que as atividades de compreensão leitora do livro didático analisadas não levam ao desenvolvimento do Baixo Nível Inferencial, especificamente a identificação das informações principais e secundárias e o levantamento de especulações.

Além disso, acreditamos ser possível desenvolver uma metodologia de ensino de identificação de informações principais e secundárias e de levantamento de especulações em leitura ancorada nos pressupostos teóricos das Ciências Cognitivas, cujas atividades sistematizem o ensino de ações de leitura.

Por fim, esperamos que a partir das atividades de Baixo Nível Inferencial da Unidade Didática elaborada, os alunos comecem a ter um desenvolvimento metalinguístico satisfatório em leitura.

Em pesquisa realizada por Moraes (2015), ficou evidente que os aprendizes não demonstram muita dificuldade no nível 1. Neste sentido, a escolha por investigar o nível 2, mais estritamente as habilidades já mencionadas, se justifica pelo fato de que neste nível os aprendizes são levados a fazer algumas inferências atreladas ao texto, saindo da linearidade pura e simples do texto, construindo significados quando lê, ao mesmo tempo em que aprende a monitorar sua compreensão e uso da língua.

A pesquisa se construiu a partir de pressupostos teóricos que possibilitaram abordar os levantamentos feitos e se fundamentou, também, na pesquisa de Applegate et al (2002).

Para tanto, esta dissertação segue em mais quatro capítulos numerados de um a quatro.

No capítulo dois, apresentamos a fundamentação teórica que norteou a pesquisa. Posteriormente, descrevemos a metodologia utilizada. No capítulo quatro, trazemos a apreciação crítica das atividades de leitura do material didático selecionado, bem como a Unidade Didática elaborada para aplicação. Além disso, também como resultado desta pesquisa, destacamos as análises qualitativas geradas com base nos resultados da aplicação da Unidade Didática produzida. Por fim, no capítulo cinco, tecemos nossas considerações finais acerca dessa pesquisa.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, apresentaremos a fundamentação teórica que norteou a presente pesquisa

### 2.1 MODELO DE LEITURA E ENSINO DE LEITURA

A pesquisa aqui apresentada se fundamentou na pesquisa de Applegate et al (2002), bem como em pressupostos teóricos que apresentam estudos voltados para o ensino de leitura. Tendo em vista que o objetivo da pesquisa é realizar um estudo, especificadamente, da identificação de informações centrais das secundárias e da formulação de especulações enquanto ações de leitura, esta fundamentação teórica tem como finalidades levantar os estudos que nos mostram a maneira como a leitura vem sendo trabalhada no ambiente escolar e nos materiais didáticos, além de ancorar a proposição de outras formas de trabalho com a leitura.

Em se tratando do ensino de leitura, alguns estudos (GERHARDT, 2006; GERHARDT et al, 2009, GERHARDT, 2015; GERHARDT et al, 2015; VARGAS, 2012; MORAES, 2015; BOTELHO, 2015) assinalam que o tratamento dado à leitura pelos materiais didáticos não é satisfatório, visto que eles priorizam atividades que enfatizam o nível linear de leitura, ou seja, atividades de reprodução de informações explícitas no texto. Logo, são materiais que pouco contribuem para a formação do leitor proficiente, visto que neles não se apresentam atividades que, de fato, desenvolvam as capacidades metalinguísticas<sup>1</sup> dos alunos (BOTELHO, 2015; VARGAS, 2012).

Com base nessa realidade, se faz necessário refletir acerca da maneira como as atividades voltadas para o ensino de leitura vem sendo elaboradas. É preciso atentarmos para o fato de que, por meio de uma abordagem diferente daquela que tem sido reproduzida nos livros didáticos por meio das questões de leitura para o seu ensino, é possível desenvolver a proficiência em leitura. Para isso, é imprescindível que as atividades explorem as estratégias e ações que o leitor utiliza para compreender um texto, e priorizem o desenvolvimento de habilidades de leitura, dentre as quais destacamos a diferenciação de informações principais das secundárias e a formulação de

---

<sup>1</sup> O conceito de *desenvolvimento metalinguístico* será discutido na seção 2.3 deste capítulo.

especulações acerca do texto. Tais habilidades se enquadram no que Applegate et al (2002) classificam como Nível 2 de leitura, ou *Baixo Nível Inferencial de leitura*, em que o leitor ultrapassa o nível literal do texto e precisa fazer algumas inferências para alcançar a compreensão.

A fim de nos aprofundarmos no estudo sobre os níveis de leitura propostos por Applegate et al (2002), especificadamente o Baixo Nível Inferencial e as habilidades mencionadas, é importante, primeiramente, destacarmos que concepção de leitura abrange tais habilidades. Ou seja, o que é ler e qual é a visão de leitura com a qual estamos trabalhando, a fim de propormos uma nova abordagem no ensino de leitura.

Ler é um fenômeno que ocorre quando o leitor, que possui uma série de habilidades de alta sofisticação, entra em contato com o texto, essencialmente um segmento da realidade que se caracteriza por refletir um outro segmento. Trata-se de um processo extremamente complexo, composto de inúmeros subprocessos que se encadeiam de modo a estabelecer canais de comunicação por onde, em via dupla, passam inúmeras informações entre o leitor e o texto (LEFFA, 1996, p.24).

Ler, portanto, é um processo interativo entre texto e leitor em que é preciso considerar não somente a participação do leitor e o papel do texto, mas também os efeitos causados na interação entre esses dois elementos.

Dessa forma, adotamos o processamento da leitura sob a ótica das Ciências da Cognição, que nos apresentam um *modelo interativo de leitura* (GERHARDT, 2015).  
Esse modelo de leitura

corresponde ao uso de dois tipos de estratégias, segundo as exigências da tarefa e as necessidades do leitor: aquelas que vão do conhecimento do mundo para o nível de decodificação da palavra, envolvendo um tipo de processamento denominado TOP-DOWN, ou descendente, conjuntamente com estratégias de processamento BOTTOM-UP, ou ascendente, que começam pela verificação de um elemento escrito qualquer para, a partir daí, mobilizar outros conhecimentos (KLEIMAN, 2004, p.35-36, grifo do autor).

Ou seja, a compreensão de um texto por parte do leitor ocorre através da articulação entre aquilo que é conhecimento prévio do leitor e os dados fornecidos pelo texto, num processo em que os movimentos ascendente e descendente acontecem simultaneamente.

Considerando-se o ensino de leitura, destacamos um problema cada vez mais alarmante: a escola não sabe ensinar aos alunos como se apropriarem dos seus processos de leitura (GERHARDT, 2006; GERHARDT et al, 2015; BOTELHO, 2015). Logo, detectamos que esse fato é um obstáculo para o desenvolvimento da sua leitura. Tal problema é causado não apenas pelos possíveis métodos e materiais adotados para o ensino de leitura. A dificuldade tem sua origem na própria conceitualização do que é leitura (SOLÉ, 1998). Não é viável realizar um trabalho produtivo de leitura quando não se tem muito bem definida a concepção teórica que o norteará. Afinal, pensar na prática em aula requer pensar na abordagem que será feita da língua. Levantar questões como: “quais os objetivos do ensino de língua portuguesa?”, “quais as habilidades que estão sendo desenvolvidas no aluno?”, “há um propósito comunicativo?”, “por que o aluno precisa compreender tal questão?”, “como tem sido realizado este ensino?”, entre tantas outras que norteiam um trabalho voltado, efetivamente, para o desenvolvimento metalinguístico, é de extrema importância para se delimitar a forma de **desenvolver** – e não ensinar – a competência comunicativa dos alunos.

Neste sentido, ao trabalharmos levando em consideração os níveis de leitura (APPLEGATE et al, 2002), o ensino de língua de maneira geral, e de leitura, especificadamente, se torna mais produtivo, pois estamos desenvolvendo nos alunos a consciência de que ele precisa para manipular com eficiência os recursos da língua.

## 2.2 NÍVEIS DE LEITURA

Em sua pesquisa, Applegate et al (2002) avaliaram as atividades de leitura contidas em questionários de avaliação leitora da primeira à sexta série do Ensino Fundamental nos Estados Unidos a fim de avaliar o nível de pensamento e resposta ao texto que as questões desses questionários tinham a capacidade de produzir. O resultado da pesquisa mostra que, aproximadamente, 91% dos itens avaliados apresentavam questões que exigiam apenas a captura de informações na base textual. Tal fato tanto pode ser observado nos materiais didáticos oferecidos aos alunos e professores, quanto pode ser observado em avaliações oficiais aplicadas em alunos de Ensino Fundamental e Médio no Brasil, como o Sistema de Avaliação da Educação do Estado do Rio de Janeiro (Saerj) e a Prova Brasil (GERHARDT, 2014). O que percebemos nessas

avaliações é a presença de questões que exigem dos alunos recordarem o que leram e não um pensar a respeito do que leram.

Vejamos um exemplo de questões retiradas da prova Saerjinho, aplicada pela Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro para alunos do 6º ano do Ensino Fundamental no 2º bimestre de 2015.

### Texto



<p><b>Questão 01</b> O assunto desse texto é</p> <p>A) a profissão de agente ambiental. B) as medidas para inclusão social. C) o projeto de reciclagem do lixo. D) os programas de geração de renda.</p> <p><b>Questão 02</b> No segundo quadrinho, a expressão “<b>ACORDO VERDE</b>” aparece escrita de forma diferente para</p> <p>A) destacar o nome do projeto. B) expressar que o homem está empolgado. C) marcar a opinião sobre o projeto. D) mostrar que o homem estava gritando.</p> <p><b>Questão 03</b> De acordo com esse texto, é exemplo de lixo úmido</p> <p>A) alumínio. B) comida. C) latas. D) metais.</p>	<p><b>Questão 04</b> Esse texto foi escrito para</p> <p>A) anunciar um produto. B) dar um ensinamento. C) divulgar uma campanha. D) promover uma cidade.</p> <p><b>Questão 05</b> De acordo com esse texto, o “acordo verde” é um projeto</p> <p>A) caro para a prefeitura. B) difícil de ser realizado. C) presente em todos os bairros da cidade. D) vantajoso para todos os participantes</p>
--	--

Ao fazer uma breve análise das questões acima, é possível ratificar aquilo que nos aponta a pesquisa de Applegate et al (2002) no que tange aos níveis de questões propostas: as questões exigem dos alunos uma única forma de pensar sobre o texto. As questões 01 e 03 são, nitidamente, de cópia e colagem das informações do texto, não sendo necessário que pensem a respeito do que leram, façam inferências ou recorram ao seu conhecimento prévio para responder: as respostas estão na linearidade do texto. As questões 04 e 05 até demandariam uma inferência dos alunos, se fossem discursivas. Como são objetivas, as opções incorretas podem ser descartadas simplesmente pela lógica da exclusão, não promovendo um “pensar” sobre o texto por parte dos alunos. Já a questão 02 representa o tipo de questão que eles respondem não porque, de fato, pensaram sobre o texto, mas por estarem acostumados a esse tipo de questão. Ou seja, respondem de maneira adequada, pois neles foi estimulada o que Gerhardt (2006) chama de “cognição escolar”, um comportamento cognitivo desenvolvido pela escola e que faz com que os alunos ajam da maneira como eles acham que o professor espera.

Ainda de acordo com Applegate et al (2002), o modelo de ensino de leitura pautado no nível linear pode aguçar no aprendiz um sentimento negativo com relação à leitura, levando-o a considerá-la uma prática chata, mecânica e trabalhosa, visto que a prática de leitura promovida no ambiente escolar se distancia consideravelmente das

leituras que são necessárias fora da sala de aula. O ideal seria que a escola proporcionasse um ensino de leitura em que a integração entre as informações dispostas pelo texto e aquilo que o aluno/leitor traz de conhecimento fosse estimulada (GERHARDT, 2010; GERHARDT et al, 2009, GERHARDT E VARGAS, 2010).

A pesquisa de Applegate et al (2002) nos sugere que, “em nossos instrumentos de avaliações e nas abordagens que usamos para ensinar, a habilidade de pensar e responder criticamente ao texto deve ser o centro da nossa filosofia de leitura.” (APPLEGATE et al, 2002, p.179, tradução nossa).

Os autores classificam as atividades avaliadas na sua pesquisa em quatro níveis de leitura descritos abaixo, de acordo com a tradução de Moraes (2015):

- (i) **linear**, que exige que o leitor apenas recorde o que leu, estando a resposta clara e literalmente no texto.
- (ii) **baixo nível inferencial**, para o qual as respostas não estão óbvias no texto, mas podem ser facilmente detectadas, exigindo uma mínima conclusão ou inferência do leitor com base inclusive em informações do próprio texto. [...]
- (iii) **alto nível inferencial**, no qual o leitor faz inferências vinculando conhecimentos prévios com as ideias do texto e oferecendo uma conclusão lógica como resposta. [...]
- (iv) **inferencial reflexiva global**, no qual o leitor faz reflexões sobre o texto como um todo, expressando e defendendo uma ideia relacionada com as ações dos personagens ou com o resultado dos eventos. Em tal nível, as respostas são geralmente voltadas para ideias mais amplas ou temas subjacentes que se relacionam com o significado do trecho a ser respondido, exigindo que o leitor discuta e reaja ao significado subjacente das situações como um todo. (APPLEGATE ET AL, 2002, apud, MORAES, 2015, pp. 35-36).

A fim de desenvolver a pesquisa aqui apresentada, consideraremos o nível 2 – Baixo Nível Inferencial – em que se exige um mínimo de inferência ancorada pelo texto. O segundo nível de leitura pode ser detectado a partir de quatro situações, segundo Applegate et al (2002):

- a) **Paráfrase**: o leitor consegue reproduzir as informações do texto com as suas palavras;
- b) **Estabelecimento de relações lógicas**: o leitor é capaz de identificar e conectar as relações lógicas e essenciais entre as ideias do texto;
- c) **Detecção de informações**: o leitor é capaz de selecionar as informações principais/centrais do texto, separando-as das informações secundárias;

d) **Especulação:** com base em informações do texto, o leitor levanta especulações, informando um conhecimento sobre acontecimentos e/ou ações dos personagens, sem transformar tais especulações em previsão lógica.

Conforme já mencionado, a pesquisa se detém nas duas últimas situações descritas. No entanto, antes de as detalharmos, é válido explicar brevemente sobre o que seria fazer inferências, tendo em vista que a geração de especulações é um processo diferente do processo de geração de inferências, sendo necessário que se esclareça tal diferença.

### 2.2.1 A geração de inferências no Baixo Nível Inferencial

Em sua pesquisa, Applegate et al (2002) fazem referência a alguns estudos relativos à leitura e ao seu ensino. Os autores afirmam que

[...] quando leitores se deparam com um texto impresso, eles o compreendem através da recuperação de experiências prévias e conceitos enraizados em suas culturas e suas linguagens. Através de uma complexa interação de sistemas, leitores constroem uma interpretação plausível do texto para compreendê-lo, responder a ele, e reagir ao significado pretendido pelo autor (APPLEGATE ET AL, 2002, p.174, tradução nossa).

Em outras palavras, o que os leitores fazem é gerar inferências ao longo da leitura, sendo a geração de inferências “um processo cognitivo básico de significação” (VARGAS, 2012, p. 74). Conforme a definição apresentada por Vargas (2012):

A inferenciação é um processo de formação de conceitos (inferências) que se dá a partir da integração conceptual entre dois *inputs* de informação: o conhecimento prévio do leitor e a informação visual apresentada no texto. A inferência, por sua vez, possui um caráter imprevisto e particular, sendo um elemento novo relativamente aos *inputs* (VARGAS, 2012, p. 85).

Neste sentido, o que a escola precisa oferecer ao aluno/leitor são estratégias para que ele tenha consciência das inferências que faz ao realizar uma leitura. Isso justifica a importância de se trabalhar com níveis de leitura não lineares, pois permitem um trabalho inferencial, ao contrário do nível linear, que não possibilita a geração de inferências, visto que explora a superficialidade textual e a reprodução de informações explícitas.

Tendo em vista que o público-alvo da pesquisa aqui apresentada são alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, a escolha pelo Nível 2 de leitura – Baixo Nível Inferencial – é suficiente para começar a desenvolver nesses alunos uma consciência das estratégias e ações que utilizam para ler, uma vez que em tal nível já se inicia, mesmo que em menor escala, a geração de inferências (APPLEGATE ET AL, 2002; VARGAS, 2012), principalmente na diferenciação de informações principais das secundárias e geração de especulações, habilidades esperadas no nível de leitura mencionado e objetos de estudo desta pesquisa, as quais serão abordadas nas subseções a seguir.

### **2.2.1.1 Detecção de informações/ Diferenciação entre informações centrais e secundárias**

A ideia central de um texto é aquela que expressa o que autor quer dizer. Constitui causa principal do desenvolvimento das ideias seguintes. A informação principal pode ser, portanto, o resumo daquilo que está sendo dito ou ideia que dará margem a informações subsequentes. Logo, a retirada das ideias centrais que permeiam o texto, provocaria a falta de sentido do texto como um todo.

Ao passo que as ideias secundárias serão aquelas que contêm apenas um exemplo, uma definição, uma explicação, uma causa, uma consequência de um fato ou tese, complementando o que foi exposto pela ideia central.

Reconhecer e determinar as informações principais de um texto é uma habilidade que está entre os fatores que diferenciam os leitores quanto a sua proficiência leitora e está muito associada à compreensão do texto.

No ato da leitura, leitores proficientes são capazes de se envolverem em um trabalho de pesquisa através do qual refletem acerca das ideias encontradas no texto e sua importância. Assim, conseguem perceber que a leitura pode ser uma atividade seletiva, em que não precisam, necessariamente, seguir linearmente o percurso de leitura, mas ler, reler, voltar em outras partes do texto para fazer comparações entre partes do texto, entre outras ações (GONÇALVES, 2008).

Neste sentido, desenvolver nos alunos a habilidade de diferenciar as informações centrais daquelas que são secundárias no texto possibilitará a ampliação da sua qualidade de leitura. Ao realizar atividades de leitura que envolvam a detecção das informações centrais do texto, diferenciando-as das informações secundárias, estaremos

levando os alunos a perceberem até que ponto conseguiram compreender as ideias principais do texto e, caso verifiquem que não conseguiram compreender, ou que existem lacunas na compreensão, executem estratégias e ações para se alcançar o entendimento.

### **2.2.1.2 Especulações**

De acordo com a definição do Dicionário Aurélio, especular é “1. Examinar com atenção, averiguar; pesquisar. 3. Meditar, refletir.” (AURÉLIO, 2008, p. 226). Neste sentido, uma especulação seria o resultado de uma averiguação, a reflexão acerca de determinado tópico. Em se tratando especificadamente de leitura, as especulações seriam o resultado do exame atento da leitura realizada. Cabe destacar que, ao contrário da hipótese – que é uma ação mais fechada e estruturada -, a especulação é uma ação mais livre na construção da compreensão leitora e menos passível de estruturação.

Assim, durante a leitura, o leitor proficiente especula de acordo com os seus saberes, experiências e vivência, que são ativados por ele a fim de garantir a interação com o autor, possibilitando, dessa forma, a construção dos significados do texto e, por consequência, sua compreensão (KLEIMAN, 1999). No entanto, a habilidade de gerar especulações a respeito do texto, presente dentre as habilidades do *Baixo Nível Inferencial*, pouco é estimulada nos materiais didáticos de Língua Portuguesa. Neste sentido, observamos que uma estratégia importante do processo da leitura - a ativação do conhecimento prévio do leitor (VARGAS, 2012; GERHARDT ET AL, 2009; GERHARDT ET AL, 2015) – é insuficientemente considerada. Tal fato acirra, ainda mais, a questão da deficiência leitora dos alunos, visto que “pode-se afirmar com segurança que sem o engajamento do conhecimento prévio do leitor não haverá compreensão” (KLEIMAN, 1999, p.13).

Logo, é possível perceber que a valorização dos conhecimentos prévios do leitor nas atividades de leitura é de suma importância para conquistarmos a proficiência leitora dos alunos. E, intimamente ligada aos seus conhecimentos prévios, está a formulação de especulações ancoradas no texto.

Para conseguir desenvolver a habilidade de especular sobre um acontecimento e/ou personagem do texto, o leitor se utiliza do conhecimento que traz consigo a fim de conseguir construir um significado aceitável e obter respostas coerentes sobre aquela

leitura. Além disso, ao realizar atividades de leitura que enfatizem essa habilidade, é preciso que ele pense sobre o que está fazendo para, dessa maneira, ir se desenvolvendo metalinguisticamente, visto que, para gerar suas especulações, deverá se ancorar no texto, avaliando toda a construção linguística que foi feita. A próxima seção deste capítulo tem por objetivo apresentar o que entendemos por “desenvolvimento metalinguístico”.

### **2.3 AÇÕES DE LEITURA E O DESENVOLVIMENTO METALINGUÍSTICO**

O desenvolvimento metalinguístico, de acordo com Gerhardt (no prelo), “*é o aprimoramento da cognição sobre a linguagem por meio de ações metacognitivas que têm como foco os aspectos semânticos e formais das práticas de linguagem*” (GERHARDT, no prelo, grifo da autora). Ou seja, desenvolver-se metalinguisticamente diz respeito à capacidade do indivíduo de ir além de saber dizer, ler e escrever; é ele ser capaz de saber avaliar tudo o que diz, lê e escreve, tomando a linguagem como um objeto de pensamento que se encontra vinculada às práticas sociais em que está inserida (GERHARDT, no prelo). No que tange à leitura, tal capacidade de avaliação permite que o leitor monitore o seu processo de compreensão durante o ato da leitura.

Segundo Gombert (2003), a manipulação da linguagem em forma de compreensão e produção acontece de forma espontânea na criança. Já a capacidade metalinguística – o controle consciente das operações linguísticas – acontece mais tarde. E mais do que isso: de acordo com o autor, “[...] as capacidades metalinguísticas propriamente ditas resultam de aprendizagens explícitas, mais frequentemente de natureza escolar” (GOMBERT, 2003, p. 21).

Neste sentido, a escola deve proporcionar aos alunos atividades de leitura que o conduzam ao seu aperfeiçoamento enquanto leitor. Afinal,

Os alunos são agentes activos da sua aprendizagem, são capazes de construir significado e de auto-regular os ensinamentos adquiridos na escola. Os professores, por seu lado, são agentes mediadores desta aprendizagem, mais do que os transmissores de saber estático: eles podem apoiar o aluno, tanto na construção dos significados quanto no desenvolvimento de estratégias que facilitem a leitura e a sua compreensão (GONÇALVES, 2008, p.146).

Essa mediação pode ser feita a partir da proposição de atividades de leitura baseadas nas ações metalinguísticas de: *reconhecimento* das ações de leitura em foco, *comparação*, *identificação*, *correção* e *construção*. Mais especificamente, comparação das especulações validadas ou não na leitura e comparação entre informações principais e informações secundárias em um texto; identificação e correção das especulações autorizadas ou não pelos elementos disponíveis no texto, bem como de assertivas sobre as informações principais e secundárias; e, por fim, construção de especulações e de frases que sintetizem as informações principais do texto.

Atividades com esse formato, se aplicadas no ensino de leitura sistemática e continuamente, e realizadas de forma consciente e reflexiva, poderão levar o aluno ao avanço da sua conscientização linguística – desenvolvimento metalinguístico – fazendo com que ele alcance mais autonomia como usuário e praticante da linguagem (GERHARDT no prelo, p.36).

Acreditamos que, ao oferecer atividades de leitura que trabalhem as ações metalinguísticas apresentadas, estamos, de fato, possibilitando uma aprendizagem explícita da leitura, que, de acordo com Gombert (2003), “conduziria à instalação de um conjunto de conhecimentos suscetíveis de serem utilizados para controlar o produto desses processos automáticos” (GOMBERT, 2003, p. 42). Entendendo-se esses “processos automáticos” como resultados de aprendizagens implícitas baseadas na frequência das manipulações do leitor sobre a escrita, a aprendizagem explícita da leitura possibilita o saber metalinguístico.

### **3 METODOLOGIA**

Para a realização da pesquisa apresentada no presente trabalho, optamos pela sua divisão em quatro etapas, a fim de alcançar os objetivos pretendidos, já descritos no capítulo de apresentação

#### **3.1 A PESQUISA**

A pesquisa aqui descrita foi realizada em um CIEP, pertencente à Rede Estadual de Ensino do Rio de Janeiro, localizado no município de Nova Iguaçu. O referido

colégio atende a um público do 6º ano do Ensino Fundamental até o 3º ano do Ensino Médio, agregando, principalmente no 6º ano, alunos oriundos tanto da rede privada quanto da rede municipal de ensino.

Para a realização da pretendida investigação, selecionamos uma turma do 6º ano do Ensino Fundamental, com 33 alunos e faixa etária do corpo discente variando entre 10 e 13 anos. Acreditamos que trabalhar com esse público nos permite amenizar o problema do ensino/aprendizagem da leitura logo nos anos iniciais do Ensino Fundamental II.

Inserida na Linha de Pesquisa “Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes”, esta pesquisa tem como intento dar uma contribuição para a melhoria das atividades de leitura, principalmente no que tange ao levantamento de especulações e à identificação de informações principais em um texto. Para tanto, seguimos as etapas descritas a seguir.

A primeira etapa consiste na análise de um conjunto de atividades de leitura presentes em um livro didático, a fim de exemplificar o que muitas pesquisas já apontam: a linearidade das questões que abordam o texto.

A segunda etapa se destina à elaboração de uma Unidade Didática através da qual objetivamos comprovar a possibilidade de desenvolver uma metodologia para a abordagem da geração de especulações e da identificação das informações principais em um texto. . A construção da referida Unidade foi feita ancorada nos aportes teóricos das Ciências Cognitivas, mais especificadamente, nos estudos de Applegate et al (2002) e Gerhardt (no prelo).

A última etapa desta pesquisa tem por finalidade a aplicação da Unidade Didática bem como a análise dos resultados, verificando tanto o desempenho dos alunos, quanto o nível de leitura em que se encontram, predominantemente.

### **3.2 PROCEDIMENTOS QUANTO À ANÁLISE DAS ATIVIDADES DO LIVRO DIDÁTICO**

A fim de procedermos à análise do livro didático, selecionamos uma atividade de leitura inserida no capítulo sobre o texto de divulgação científica do livro didático *Português – Projeto Apoema*, de Lucia Teixeira, Karla Faria e Silvia Maria de Sousa, publicado pela Editora do Brasil no ano 2013, voltado para o 6º ano do Ensino

Fundamental, escolhido por ser o material disponível na escola em que a professora-pesquisadora leciona.

As atividades selecionadas para análise estão na Unidade 7 do material e são referentes ao texto “Água é vida!”. Tal unidade foi selecionada tendo em vista o tema do Projeto Político Pedagógico – “Terra, Planeta Água”, propiciando uma discussão sobre o tema. Na seção de “Estudo do Texto/Interpretação” há um total de cinco questões. Na outra seção, “Estudando o gênero: texto de divulgação científica” são apresentadas mais duas questões.

Para a análise, buscamos como metodologia a classificação das questões de leitura de acordo com os níveis de leitura propostos por Applegate et al (2002), já detalhados na seção 2.2 do capítulo anterior.

### **3.3 ELABORAÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA**

Partindo do fato de que grande parte das atividades de compreensão leitora que chegam aos alunos está pautada no modelo “recorte-colagem”, acreditamos que, a partir de uma abordagem diferente dessa que tem sido reproduzida nos livros didáticos, é possível levar a uma melhora na qualidade de leitura dos alunos, bem como ao seu desenvolvimento metalinguístico.

Para tanto, é preciso que a diferenciação de informações principais e secundárias e o levantamento de especulações sejam pensados como ações que as pessoas precisam desenvolver para ler textos escritos com qualidade. Além disso, é preciso que o ensino dessas ações seja reconhecido por alunos e agentes escolares como um verdadeiro conteúdo de ensino, sendo, de fato, tratado como tal, assim como é tratada a gramática, por exemplo.

Neste sentido, não elaboramos apenas questões de leitura que trabalhem essas ações. A Unidade Didática construída, além de as mostrar conceitualmente, explicita claramente para os alunos os objetivos de cada questão e o que ele deverá fazer para realizá-las.

O material produzido está dividido em duas seções. A primeira tem por objetivo construir o conceito de especulação e apresentar aos alunos a noção do que são informações principais e secundárias na construção do texto. Ou seja, apresentamos a teoria e exercícios de assimilação. Na segunda seção, propomos atividades de leitura a

partir do mesmo texto utilizado na atividade de leitura do livro didático que foi submetido à análise crítica. Nesta seção, os alunos foram levados a exercitarem, na leitura de um texto, as ações aprendidas na primeira seção.

As tarefas são baseadas nas ações metalinguísticas de reconhecer as habilidades de leitura em foco, comparar especulações autorizadas àquelas não autorizadas pelos elementos textuais e comparar informações principais a informações secundárias em um texto, identificar e corrigir as especulações autorizadas ou não pelos elementos disponíveis no texto, e por fim, construir especulações. Essas tarefas perfazem um total de 13 questões.

A Unidade Didática feita buscou comprovar que é possível a elaboração de atividades de leitura que sistematizem as ações de leitura relacionadas à diferenciação de informações principais e secundárias e ao levantamento de especulações/hipóteses.

### **3.4 PROCEDIMENTOS QUANTO À APLICAÇÃO DA PESQUISA**

Realizamos a pesquisa em um período com duração de, aproximadamente, seis meses – de abril de 2016 a setembro de 2016 –, sendo esse tempo para a realização das etapas descritas no início deste capítulo.

A aplicação da Unidade Didática foi realizada em uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental em que a professora-pesquisadora é regente. À disciplina de Língua Portuguesa são destinados quatro tempos de aula semanais, com duração de 50 minutos cada.

A primeira seção foi aplicada em uma sexta-feira, durante quatro tempos seguidos, sendo dois tempos (antes do intervalo) destinados ao trabalho com o levantamento de especulações e dois tempos (após o intervalo) destinados ao trabalho com a identificação de informações principais e secundárias do texto. A primeira seção foi aplicada com a mediação da professora, a fim de que a troca entre alunos e professora possibilitasse a assimilação mais efetiva do que estava sendo trabalhado.

A segunda seção foi aplicada na sexta-feira seguinte, seguindo o mesmo padrão de divisão de tempos de aula que no primeiro dia, em que, antes do intervalo, os alunos realizaram as questões referentes ao levantamento de especulações, e, após o intervalo, as atividades relacionadas à identificação de informações principais e secundárias.

Neste segundo dia de aplicação do material, não houve a mediação da professora para a realização das tarefas.

As atividades foram aplicadas para alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, pertencentes à turma 601, cuja professora aplicadora também é a professora regente.

## 4. RESULTADOS

A partir dos fundamentos teóricos de Applegate et al (2002), seguimos este estudo demonstrando os resultados obtidos, com suas respectivas análises.

### 4.1 ANÁLISE DO MATERIAL DIDÁTICO

Nesta seção, apresentamos a análise de uma atividade de leitura inserida em um capítulo sobre o texto de divulgação científica, presente no livro didático *Português – Projeto Apoema*, de Lucia Teixeira, Karla Faria e Silvia Maria de Sousa, publicado pela Editora do Brasil no ano 2013.

#### **Água é vida!**

Tão importante para a preservação da vida na Terra, esse líquido tem até seus direitos!

“Dona Maria, olha a torneira pingando! Victor, não demore muito no banho! Martinha, feche a torneira enquanto escova os dentes! Vamos economizar!...” O dia 22 de março foi escolhido como o dia mundial da água pela Organização das Nações Unidas (ONU), para lembrar a importância que a água tem para a existência da vida. A ONU criou até a [Declaração dos Direitos da Água](#), o que é muito justo! Afinal de contas, o que seria de nós sem esse precioso líquido?

Quando a Terra estava se formando, há cerca de 4,6 bilhões de anos, e depois com a sua evolução, a água se encontrava no estado de vapor. Mas a crosta terrestre foi se resfriando e a água se condensou, formando lagos e oceanos e proporcionando o aparecimento da vida.

A ciência ainda não conhece seres que consigam se desenvolver e sobreviver sem água. O homem, na sua busca incansável de vida fora da Terra, procura por água em estado líquido nos outros astros como um primeiro sinal de que pode haver seres vivos ali. No Sistema Solar, temos o planeta Marte, com fortes indícios de que havia água fluindo em sua superfície no passado. Quem sabe a vida existiu por lá?

Mas a procura de água não se limita ao Universo: aqui na Terra sabe-se, por exemplo, que cerca de 70% da superfície do nosso planeta é coberta pelas águas. Desse total, 97,5% é água salgada e somente 2,5% é água doce. Vamos fazer uma comparação: imaginem que você está numa festa com mil copos de refrigerante, sendo que desses copos só podem ser servidos 25 – este seria o equivalente à água doce do planeta. Para complicar ainda mais a situação, 70% dessa água doce está sob a forma de gelo e os 30% restantes no estado líquido. Ou seja: dos 25 copos de refrigerantes, sobram apenas 7 copos e meio para serem servidos – o restante está congelado!

Agora, atenção quanto à água potável, indicada para o consumo humano: ela corresponde a somente 0,003% de toda a água da Terra! Comparando novamente: é como se, daqueles 7 copos e meio de refrigerante que temos, só pudéssemos pegar um copo e dar somente um gole! Portanto, temos de tomar conta da água desde já, sem esbanjar e economizando para podermos continuar neste planeta, contribuindo para um futuro melhor. [...]

Faça sua parte, não só no dia 22, mas todos os dias, cuidando muito bem desse recurso natural para manter nosso planeta vivo por muitos anos!

Diego Peres de Azevedo Gonçalves. USP – São Carlos.

Disponível em: <http://chc.cienciahoje.uol.com.br/agua-e-vida/>. Acesso em 15 jan.2013

## Estudo do texto

### Interpretação

**Questão 1:** *Responda às questões a seguir.*

a) *Quando é comemorado o Dia Mundial da Água?*

**Gabarito:** *Em 22 de março.*

b) *Por que é importante comemorá-lo?*

**Gabarito:** *Para lembrar a importância da água para a existência da vida.*

c) *Que órgão mundial o criou?*

**Gabarito:** *A Organização das Nações Unidas (ONU).*

**Análise:** os três itens da questão 1 podem ser classificados como lineares, pois requerem do aluno que localize informações explícitas no texto, logo no primeiro parágrafo.

**Questão 2:** *No segundo parágrafo do texto há uma explicação para o aparecimento de seres vivos na Terra.*

a) *Qual era o estado da água há 4,6 bilhões de anos?*

**Gabarito:** *A água estava em estado de vapor.*

**Análise:** questão linear, que exige do aluno apenas a localização a informação.

b) *Explique a transformação ocorrida no estado da água.*

**Gabarito:** *O texto mostra que, com o resfriamento da crosta terrestre, a água se condensou, formando lagos e oceanos.*

**Análise:** questão de baixo nível inferencial. Tendo em vista que o comando da questão é “explique”, o aluno precisará fazer uma paráfrase da informação que está apresentada no texto. De acordo com o gabarito, temos, de fato, uma paráfrase. No entanto, o aluno está tão condicionado a atividades do tipo linear (GERHARDT, 2006), que poderá tratar a questão como linear, transcrevendo todo o período em que se encontra a informação solicitada. Para ratificar a intenção de construir uma paráfrase, o enunciado poderia ser redigido da seguinte forma: “Explique com as suas palavras”.

c) *Qual foi a consequência dessa transformação?*

**Gabarito:** *A condensação da água proporcionou o aparecimento da vida.*

**Análise:** a questão poderia ser classificada como baixo nível inferencial, pois, para que o aluno responda de acordo com o gabarito, ele precisará fazer uma inferência a fim de compreender a transformação que explicou na questão anterior e sua

consequência. Percebemos, nesta questão, o estabelecimento de uma relação lógica (consequência).

**Questão 3:** *O que os cientistas acreditam haver existido em Marte no passado?*

**Gabarito:** *Os cientistas encontraram indícios da existência de água em Marte.*

**Análise:** questão linear, pois basta localizar a informação, que está explícita no texto.

**Questão 4:** *O texto traz algumas informações acerca da quantidade e da qualidade da água do planeta Terra. Extraia do texto as informações solicitadas a seguir.*

a) *Percentual de água na Terra*

**Gabarito:** 70%.

b) *Total de água salgada*

**Gabarito:** 97,5%

c) *Total de água doce*

**Gabarito:** somente 2,5%.

**Análise:** os três itens da questão são de nível linear. O próprio comando da questão (“extraia”) deixa claro qual o objetivo. No entanto, essa questão poderia ativar inferências e interferências agentivas (GERHARDT, BOTELHO e AMANTES, 2015) do leitor a respeito do texto se propusesse, por exemplo, que explicasse porque o autor opta por apresentar tais dados percentuais. Dessa maneira, a questão linear seria um “gancho” para se chegar a uma atividade de baixo nível inferencial, na qual o aluno precisaria ativar seu conhecimento para especular a respeito das informações no texto.

**Questão 5:** *Para que a explicação sobre a situação da água seja mais bem compreendida pelo leitor, o texto faz uma comparação entre a quantidade de água doce no planeta e a de refrigerante (mil copos) em uma festa.*

a) *Quantos copos de refrigerante equivalem ao total de água doce na Terra?*

**Gabarito:** 25 copos de refrigerante.

b) *Subtraindo os 70% equivalentes à água congelada, quantos copos restam?*

**Gabarito:** *Apenas sete copos de refrigerante.*

- c) *A água própria para consumo corresponde a somente 0,003% do total de água doce em estado líquido. O que tal percentual representa na comparação com o refrigerante?*

**Gabarito:** *Representa sete copos e meio de refrigerante, dos quais uma pessoa só pode pegar um e dar somente um gole.*

- d) *Transcreva do texto a conclusão formulada após a comparação feita.*

**Gabarito:** *“Portanto, temos de tomar conta da água desde já, sem esbanjar e economizando para podermos continuar neste planeta, contribuindo para um futuro melhor.”*

**Análise:** todos os itens da questão são lineares, requerendo apenas a localização e transcrição da informação solicitada. No enunciado da questão, observamos uma afirmação, a respeito da comparação que o autor do texto faz entre copos de refrigerante e a quantidade de água doce no planeta, que o ideal seria que fosse construída pelo leitor, ao invés de dada, a fim de que o aluno possa gerar especulações acerca dos recursos utilizados na construção do texto. No entanto, o que observamos, é a sequência de atividades de cópia-colagem sem que o aluno, de fato, possa construir os possíveis sentidos do texto e, mais do que isso, avaliar a sua compreensão do texto.

### Estudando o gênero: texto de divulgação científica

O texto lido pertence ao gênero **divulgação científica**, isto é, tem como objetivo divulgar pesquisas científicas para a população em geral. O texto de divulgação científica é publicado em revistas especializadas, mas pode ser divulgado também em jornais e revistas informativas de grande circulação, com o objetivo de tornar o conhecimento científico acessível a um grande número de leitores.

**Questão 1:** *Responda às questões a seguir.*

- a) *Onde foi publicado o texto “Água é vida!”?*

**Gabarito:** *Na revista Ciência Hoje*

**Análise:** Embora seja uma questão de nível linear, é importante destacar que tal questão atenta para a necessidade de o aluno verificar a fonte da qual o texto foi retirado. A informação solicitada na questão não está no corpo do texto, mas ao final na referência, o que é positivo para que o aluno comece a observar a importância de saber a fonte dos textos que lê.

*b) O texto se refere a dados concretos, que podem ser comprovados. Transcreva um trecho que mostra alguns desses dados.*

**Gabarito:** Respostas variadas. Exemplos: “sabe-se, por exemplo, que cerca de 70% da superfície do nosso planeta é coberta pelas águas.”; “Desse total, 97,5% é água salgada e somente 2,5% é água doce.”; “70% dessa água doce está sob a forma de gelo e os 30% restantes no estado líquido.”

**Análise:** Ainda que a questão solicite que o aluno transcreva informações do texto, sendo, portanto, de nível linear pelo tipo de comando, para que o aluno responda corretamente, de acordo com o gabarito, é necessário que ele faça uma inferência do que seriam esses “dados concretos” mencionados no enunciado da questão. Ou seja, o aluno precisaria recorrer ao seu conhecimento prévio para saber que tipos de dados são esses e depois identificá-los no texto lido.

*c) Os dois principais recursos usados no texto para transmitir as informações são:*

**I. dados numéricos e comparação.**

**II. linguagem figurada e personagens fantásticos.**

**III. narração em primeira pessoa e metáfora.**

**Análise:** A questão poderia ser classificada como baixo nível inferencial, pois o aluno precisa especular acerca dos recursos que foram utilizados pelo autor para transmitir a mensagem. No entanto, a maneira como foi construído o enunciado bem como as alternativas de respostas não direcionam o aluno para essa ação metalinguística. Primeiro porque a resposta pode ser dada por eliminação, visto que o aluno não precisa compreender o texto para perceber que as opções II e III estão erradas, restando apenas a opção I. Segundo porque, mesmo que a questão não fosse objetiva, o comando da questão é muito amplo, podendo dar margens para diversas

respostas do aluno, caso fosse uma questão discursiva. O ideal seria que se formulasse uma atividade que encaminhasse o aluno a perceber quais recursos da língua foram utilizados para a construção do texto para, dessa forma, desenvolvê-lo metalinguisticamente.

É válido destacar que, em se tratando de atividades de leitura, questões objetivas não avaliarão, necessariamente, se o aluno conseguiu alcançar a compreensão do texto e, por isso, a importância de atividades de leitura que sejam discursivas (APPLEGATE ET AL, 2002).

**Questão 2:** *Complete o texto a seguir preenchendo as lacunas de modo a resumir as características do gênero texto de divulgação científica.*

*O texto de divulgação científica pode ser publicado em revistas especializadas, mas também em jornais e revistas de grande circulação, com o objetivo de tornar o conhecimento científico acessível a um grande número de leitores. O texto “água é vida!” foi publicado na revista Ciência Hoje. É narrado em 3ª pessoa, o que ajuda a criar o efeito de objetividade. Além disso, são usados dados concretos/objetivos/numéricos para confirmar as informações apresentadas. Para tornar ainda mais claro o assunto tratado, o texto apresenta uma comparação e, no final, expõe uma conclusão.*

**Análise:** A questão não é, de fato, uma questão de leitura que possa ser enquadrada em um dos níveis de leitura propostos por Applegate et al (2002). O aluno não precisa compreender o texto “Água é vida!” para completar as lacunas do texto da atividade, basta ter o conhecimento acerca do gênero textual *texto de divulgação científica*. Além disso, o preenchimento de algumas lacunas nada mais é do que mera cópia e colagem de informações que já foram oferecidas anteriormente. Cabe destacar que, em relação às duas últimas lacunas, cujas respostas são “comparação” e “conclusão”, o aluno dificilmente conseguiria responder corretamente se não fosse feito um trabalho mais aprofundado de leitura anteriormente, em que ele perceba o recurso da comparação para tornar o texto mais claro, bem como a relação lógica conclusiva ao final.

#### 4.1.1 Avaliação da atividade analisada

A partir da análise do material selecionado, confirmamos o que diversos estudos (GERHARDT, 2006b; GERHARDT ET AL, 2009, GERHARDT, 2015; GERHARDT ET AL, 2015; VARGAS, 2012; MORAES, 2015; BOTELHO, 2015) acerca do ensino de leitura já sinalizam: a maior parte das atividades presentes nos materiais didáticos enfatiza somente a superficialidade do texto, desconsiderando o processo interativo entre leitor e texto para a construção dos sentidos (GERHARDT ET AL, 2015).

Questões de nível linear de leitura, que seguem um modelo “recorte-colagem” das informações do texto e são predominantes nos materiais didáticos,

[...] por não promoverem a leitura como ação cognitiva plena, não permitem a professores e alunos compreender as capacidades destes últimos como leitores, nem identificar eventuais dificuldades de leitura para saná-las em atividades posteriores (GERHARDT ET AL, 2015, p.182).

Além disso, notamos que, em algumas atividades, a maneira como foi construído o enunciado impede que se trabalhe mais profundamente a leitura e a construção de sentidos a partir do texto. Destacamos, ainda, que há atividades que sequer são atividades de leitura, que não requerem do aluno, necessariamente, ter realizado a leitura do texto para que seja respondida.

É válido ressaltar que o capítulo selecionado traz em suas seções “*Saiba mais*” e “*Conexões*” outros textos que poderiam ter sido aproveitados em questões de leitura e não o foram. Os textos apresentados nessas seções aparecem como uma espécie de recurso meramente ilustrativo.

#### 4.2 PROPOSTA DE UNIDADE DIDÁTICA

Nesta seção, apresentamos a Unidade Didática elaborada conforme explicitado na seção 2.2.2 do capítulo anterior. A Unidade foi elaborada em duas seções, sendo a primeira referente à exposição do conteúdo teórico que apresenta as ações que serão trabalhadas e exercícios de assimilação; e a segunda seção corresponde às atividades de

leitura que serão desenvolvidas tendo como texto-base o mesmo texto utilizado nas atividades do livro didático submetidas à análise crítica.

## **SEÇÃO 1**

### **Reconhecendo ações de leitura**

Nesta Unidade, você vai aprender a reconhecer e monitorar duas ações de leitura que contribuem muito para a compreensão do texto. São elas: a geração de especulações a respeito do texto e a identificação de informações principais e secundárias do texto.

#### **Levantamento de especulações**

Antes e durante a leitura de um texto, dependendo dos objetivos que temos para realizar aquela leitura, levantamos especulações a respeito daquele texto. No entanto, essa ação é, geralmente, feita de maneira inconsciente por nós. Neste momento, nosso objetivo é fazer com que você se conscientize de que especula quando vai ler e de que essas especulações podem ou não ser comprovadas ao final da leitura.

Por exemplo, quando lemos um texto e não compreendemos alguma passagem dele, provavelmente, isso pode ter acontecido porque as especulações que estavam sendo geradas na nossa mente não se confirmaram. Ao contrário, quando conseguimos construir uma interpretação para aquilo que lemos, isso significa que soubemos monitorar e verificar as nossas especulações.

Para construir o sentido de um texto, nós utilizamos nosso *conhecimento prévio*. Mas o que é isso?

Vamos ver a partir das atividades abaixo!

Observe o título de um texto que leremos depois:

#### ***“Um presente muito especial”***

Suponhamos que você ainda não conseguiu ver o texto. Mas nós já oferecemos uma primeira informação sobre a frase acima: ela é o título de um texto. A partir daí,

você precisará procurar na sua mente algumas informações para tentar levantar algumas hipóteses a respeito do texto. Nessa situação, você fará uso do seu *conhecimento prévio*. Elaborar perguntas é uma ótima forma de tentar recuperar o *conhecimento prévio*. Vejamos os exemplos abaixo:

- a) Em que situações se ganha um presente?
- b) Quem pode ganhar um presente?
- c) O que torna um presente especial?
- d) O texto vai contar a história de um presente?
- e) Ou vai contar a história de alguém que queria muito ganhar um determinado presente?
- f) Será que o texto é mesmo uma história?

Para formular e responder a essas perguntas, você precisou ativar tudo aquilo que você já sabe a respeito das informações relacionadas à frase que leu. A tudo isso que você já tem e já sabe, chamamos de *conhecimento prévio*.

Agora vamos exercitar o levantamento de especulações? Faça o que se pede a partir da leitura do texto do qual apresentamos somente o título na explicação acima.

### ***Um presente muito especial***

João não via a hora que chegasse seu aniversário, no início do mês de agosto. Contava os dias, as horas e os minutos, pois sabia que ganharia um jogo eletrônico, pelo qual esperava com tanta ansiedade.

O tempo passou lentamente, mas finalmente chegou o dia tão esperado.

Ao acordar, olhou para o lado e junto à sua cama estava o brinquedo de seus sonhos.

Súbito saltou da cama, deu pulos de alegria e correu para chamar o irmão e mostrar-lhe seu presente. Seus olhos brilhavam de satisfação quando, juntamente com o irmãozinho, começou a brincar.

Durante toda a tarde não saíram de perto do novo brinquedo. Foi só quando já estava quase escurecendo que lembraram de convidar um amigo de João, o qual morava no mesmo prédio, para brincar com eles.

Assim que telefonou para o amigo, ele correu para o apartamento e os três brincaram até a hora do jantar. (Disponível em: <http://www.portaladm.adm.br/Portinstrumental/p7.htm> Acesso em: 17 de março de 2016)

Fique atento às ações que você precisará executar para realizar as questões!  
 No exercício 1, você vai fazer comparações;  
 No exercício 2, você vai corrigir as especulações incorretas;  
 No exercício 3, você vai construir, ou seja, produzir as especulações.

1 – Compare as especulações apresentadas abaixo e marque a opção que apresenta as especulações validadas. Justifique sua escolha.

- a) ( ) O presente era especial porque João sabia que iria recebê-lo.  
 ( x ) O presente era especial porque era o brinquedo dos sonhos de João e ele o esperava ansiosamente.

Justificativa: Espera-se que o aluno especule, com base no texto e no seu conhecimento de mundo, que o que torna um presente especial é o desejo de tê-lo.

- b) ( x ) João e o irmão só lembraram de chamar o amigo perto de anoitecer porque se distraíram, entretidos brincando com o jogo.

( ) João e o irmão não chamaram o amigo mais cedo porque queriam o jogo só para eles por mais tempo.

Justificativa: Espera-se que o aluno perceba que o texto oferece pistas que mostram o quanto os personagens estavam entretidos com o presente e, por isso, esqueceram do amigo.

Na atividade que você fez acima, percebemos que há especulações boas e especulações ruins. A atividade pedia que você marcasse, em cada item, a opção que trazia a especulação boa, ou seja, aquela que é possível ser confirmada pelo texto. As especulações ruins são aquelas que não se sustentam (confirmam) pelas informações disponíveis no texto.

2 – As especulações abaixo não foram aceitas na interpretação do texto, ou seja, estão erradas. Diante disso, refaça as especulações a fim de torná-las corretas para a compreensão do texto.

a) Assim que João viu seu brinquedo novo ao acordar, correu para o quarto do irmão para mostrar-lhe o brinquedo porque queria fazer inveja nele. *Assim que João viu seu brinquedo novo ao acordar, correu para o quarto do irmão para mostrar-lhe o brinquedo e começaram a brincar juntos.*

---

---

b) João estava ansioso pela chegada do seu aniversário porque o tempo estava passando muito lentamente. *João estava ansioso pela chegada do seu aniversário porque iria ganhar o presente que dando desejava.*

---

---

Há vezes que não conseguimos compreender alguma informação do texto por causa de alguma palavra que não conhecemos. Com relação a isso, a ação de especular também pode ser usada para tentarmos entender o significado das palavras e expressões de acordo com o contexto em que estão inseridas. Afinal, nem sempre temos um dicionário por perto para tirar dúvida. Para colocar em prática essa ação de especulação do significado de palavras e expressões do texto, vamos fazer a questão 3 a seguir.

3 – Ainda considerando o texto acima, crie hipóteses para o sentido das palavras ou expressões sublinhadas abaixo. Justifique as hipóteses que você criou. Baseado em que você as construiu?

a) “Súbito saltou da cama”

---

---

b) “o brinquedo de seus sonhos”

---

---

### Identificação das informações principais e secundárias do texto

Um texto, em sua totalidade, apresenta informações que são centrais para sua construção e informações que são periféricas. Há informações que são consideradas essenciais e que convergem para o núcleo temático. Outras informações, no entanto, são apenas de caráter secundário, adicional ou acessório e têm função de explicar ou ilustrar o que está sendo dito no texto. Perceber o nível de hierarquia entre as informações veiculadas em um texto constitui uma ação de leitura fundamental para a formação do leitor.

Observe o exemplo abaixo:

***“Após a grave crise hídrica que assolou o estado ao longo de 2015, a situação dos reservatórios que abastecem boa parte da Região Metropolitana do Rio melhorou, embora os níveis ainda sejam preocupantes.”*** (<http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2016/01/situacao-dos-reservatorios-do-rj-melhora-apos-crise-hidrica.html>, acesso em 17/03/16)

Note que o objetivo principal deste parágrafo é falar sobre a situação dos reservatórios que abastecem a Região Metropolitana do Rio de Janeiro. Logo, o trecho sublinhado é a informação relevante desse parágrafo. As outras informações apenas complementam a mensagem principal.

Para conseguir localizar as informações principais em um texto, você precisa utilizar algumas estratégias a fim de garantir que conseguirá identificar o que é mais relevante no texto lido, o que constitui uma ação importante na leitura de um texto. Algumas estratégias que podem ser executadas são: sublinhar aquilo que você julgou importante, fazer comparações entre partes do texto, anotar quando não tiver compreendido alguma parte, tentar explicar para si mesmo porque julgou uma parte mais relevante do que a outra etc.

As informações menos importantes, no geral, são aquelas que contêm apenas um exemplo, uma definição, uma explicação, uma causa, uma consequência de um fato ou tese, enquanto o fato ou a tese constitui, no geral, a informação central.

**OBSERVAÇÃO:** Às vezes, uma informação que a princípio poder ser entendida como secundária pode ser a informação que você, o leitor, considere mais importante no texto, dependendo do **objetivo** que tem em mente ao lê-lo. No entanto, quando buscamos separar as informações centrais das periféricas em um texto, estamos buscando aquilo que inferimos que o autor do texto considere a informação central para a veiculação da mensagem dele.

Agora, vamos exercitar essa ação de leitura!

Fique atento às ações que você precisará executar para realizar as questões!  
 No exercício 1, você vai fazer comparações;  
 No exercício 2, você vai corrigir as frases a respeito da informação principal do texto;  
 No exercício 3, você vai construir, ou seja, produzir as frases que sintetizam as informações principais do texto.

1 – Os fragmentos abaixo foram retirados do texto “Meio ambiente e sustentabilidade”. Compare as alternativas, marque aquela que sintetiza a informação mais relevante de cada fragmento e justifique a sua escolha.

a) *“Nunca antes se debateu tanto sobre o meio ambiente e sustentabilidade. As graves alterações climáticas, as crises no fornecimento de água devido à falta de chuva, a destruição dos mananciais e a constatação clara e cristalina de que, se não fizermos nada para mudar, o planeta será alterado de tal forma que a vida como a conhecemos deixará de existir.”*

(  ) A informação principal parágrafo é que o debate sobre meio ambiente e sustentabilidade hoje em dia é muito mais frequente que no passado

(  ) A informação principal do parágrafo é a enumeração de problemas relacionados ao meio ambiente.

(  ) A informação principal do parágrafo é a certeza de alteração do planeta no caso de não fazermos nada para mudar nosso comportamento.

Justificativa da escolha: Espera-se que o aluno perceba que as outras informações funcionam como ilustração e explicações da informação principal.

b) *“Em paralelo às ações governamentais, todos os cidadãos devem ser constantemente instruídos e chamados à razão para os perigos ocultos nas intervenções mais inocentes que realizam no meio ambiente a sua volta; e para a adoção de práticas que garantam a sustentabilidade de todos os seus atos e ações. Destinar corretamente os resíduos domésticos; a proteção dos mananciais que se encontrem em áreas urbanas e a prática de medidas simples que estabeleçam a cultura da sustentabilidade em cada família.”*

( ) A informação principal do parágrafo é sequência de medidas que garantam a sustentabilidade.

( ) A informação principal do parágrafo é a afirmação de que há perigos ocultos nas intervenções feitas no meio ambiente.

( x ) A informação principal do parágrafo é a exposição da necessidade de conscientização dos cidadãos para a questão do meio ambiente e da sustentabilidade.

Justificativa da escolha: *Espera-se que o aluno perceba que o parágrafo já se inicia enaltecendo a necessidade de conscientização do cidadão, e as informações subseqüentes apenas dão exemplos de como o cidadão deve agir.*

2 – As assertivas abaixo, sobre as informações mais importantes dos textos apresentados nos itens a seguir, não estão corretas. Corrija-as.

a) *“A greve dos professores da Rede Estadual de Ensino recebeu o apoio dos estudantes. E, diferentemente de outros anos, quando torciam para que a paralisação ficasse por muito tempo – como motivo para ficarem sem aulas -, agora, eles também decidiram promover a sua ‘greve’”.* (<http://www.gruporbp.com.br/n-alunos-apoiam-professores-estaduais-e-tamb%C3%A9m-promovem-paralisa%C3%A7%C3%A3o.html>, acesso em 21/03/16)

Assertiva incorreta: A informação principal do parágrafo é o fato dos alunos da Rede Estadual de Ensino terem entrado em greve.

Correção: \_\_\_\_\_

*A informação principal do parágrafo é o apoio dos estudantes à greve dos professores da Rede Estadual de Ensino.*

b) *“O bullying é um problema mundial, podendo ocorrer em praticamente qualquer contexto no qual as pessoas interajam, tais como escola, faculdade/universidade, família, mas pode ocorrer também no local de trabalho e entre vizinhos.(...) Estão inclusos no bullying os apelidos pejorativos criados para humilhar os colegas.”* (<http://brasilescola.uol.com.br/sociologia/bullying.htm>)

Assertiva incorreta: A informação principal do parágrafo é a apresentação de apelidos pejorativos como exemplos de bullying.

Correção: \_\_\_\_\_

A informação principal é a apresentação do bullying como um problema mundial que pode acontecer em quase todos os contextos.

3 – Leia o texto abaixo e, em seguida, faça o que se pede.

### ***FELICIDADE EM EXCESSO PODE FAZER MAL***

Ser feliz é uma das maiores preocupações de nossa sociedade hoje. Ela se manifesta na cultura popular, em livros de autoajuda, terapias e palestras de motivação. Não é para menos. Há fortes evidências sobre os benefícios de ter mais emoções positivas, menos emoções negativas e de estar satisfeito com a vida — os 3 pilares da felicidade. No entanto, essa história também tem dois lados. Se for vivida em excesso, na hora errada e no lugar errado, a felicidade pode levar a resultados indesejados. E, inclusive, não ser saudável.

É o que indicam estudos recentes. Níveis moderados de emoções positivas favorecem a criatividade, mas níveis altos não. Crianças altamente alegres estão associadas com o maior risco de mortalidade na idade adulta por seu envolvimento em comportamentos arriscados. Isso porque uma pessoa muito feliz teria menos probabilidade de discernir as ameaças iminentes. Aqui, na Universidade de Yale, nos Estados Unidos, fizemos uma pesquisa com 20 mil participantes saudáveis de 16 países. E encontramos os maiores níveis de bem-estar naqueles que tinham uma relação moderada entre emoções positivas e negativas em sua vida diária. Também vimos que níveis moderados (não extremos) de sentimentos positivos estão ligados à redução de sintomas de depressão e ansiedade, além do aumento da satisfação pessoal.

(...) A própria busca por ser feliz também pode ser contraproducente\*. Muitas vezes, aliás, quanto mais as pessoas procuram a felicidade, menos parecem capazes de obtê-la. A razão é simples: elas concentram tanta energia e expectativa nesse esforço que os eventos felizes, como festas e encontros com amigos, acabam sendo decepcionantes. (...) (<http://super.abril.com.br/comportamento/felicidade-em-excesso-pode-fazer-mal>, com adaptações. Acesso em 21 de março de 2016)

\* contraproducente: negativo.

a) Indique qual é a informação principal de cada parágrafo do texto e as informações secundárias que estão relacionadas à principal. Explique de que forma estão relacionadas.

1º §:

informação principal: \_\_\_\_\_

Se for vivida em excesso, na hora errada e no lugar errado, a felicidade pode levar a resultados indesejados.

informações secundárias: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

relação entre elas: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2º §:

informação principal: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

A informação principal diz respeito a pesquisas que mostram que o bem-estar é encontrado em maior nível nos indivíduos que equilibram as emoções positivas e negativas.

informações secundárias: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

relação entre elas: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3º §:

informação principal: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

A busca por ser feliz também pode ser algo negativo.

informações secundárias: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

relação entre elas: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

b) Indique qual é a informação mais relevante do texto como um todo. A informação principal do texto é o fato do excesso de felicidade provocar prejuízos às pessoas.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## **SECÃO 2**

### **Identificação de informações principais e secundárias e levantamento de especulações em atividades de leitura**

Agora, realizaremos atividades de leitura em que temos como objetivo trabalhar as duas ações de leitura vistas até o momento. Essa seção da Unidade será dividida em duas partes, de acordo com as ações a serem exercitadas.

#### **Parte 1 - Levantamento de especulações**

Nesta parte das atividades de leitura, todas as questões solicitam que você especule a respeito do texto. Como já vimos, em leitura, levantar especulações é construir possibilidades coerentes sobre o que está sendo perguntando a respeito do texto. Para isso, você utiliza, além das informações presentes no texto, o seu conhecimento prévio. E mais do que isso: você precisa ter consciência das especulações que faz para monitorar a sua leitura e compreensão. Então, “mãos à obra!”

#### **Antes de ler**

- 1 – Leia somente o título e o subtítulo do texto. Sobre o que você acha que o texto vai falar?
- 2 – Porque a água é importante para a preservação da vida na Terra?
- 3 – O planeta Terra é chamado de “Planeta Água”. Explique porque nosso planeta é muitas vezes chamado dessa forma. *O planeta Terra é assim chamado por ter sua superfície coberta majoritariamente por água.*

#### **Agora, vamos à leitura!**

#### **Água é vida!**

Tão importante para a preservação da vida na Terra, esse líquido tem até seus direitos!

“Dona Maria, olha a torneira pingando! Victor, não demore muito no banho! Martinha, feche a torneira enquanto escova os dentes! Vamos economizar!...” O dia 22 de março foi escolhido como o dia mundial da água pela Organização das Nações Unidas (ONU), para lembrar a importância que a água tem para a existência da vida. A ONU criou até a [Declaração dos Direitos da Água](#), o que é muito justo! Afinal de contas, o que seria de nós sem esse precioso líquido?

Quando a Terra estava se formando, há cerca de 4,6 bilhões de anos, e depois com a sua evolução, a água se encontrava no estado de vapor. Mas a crosta terrestre foi se resfriando e a água se condensou, formando lagos e oceanos e proporcionando o aparecimento da vida.

A ciência ainda não conhece seres que consigam se desenvolver e sobreviver sem água. O homem, na sua busca incansável de vida fora da Terra, procura por água em estado líquido nos outros astros como um primeiro sinal de que pode haver seres vivos ali. No Sistema Solar, temos o planeta Marte, com fortes indícios de que havia água fluindo em sua superfície no passado. Quem sabe a vida existiu por lá?

Mas a procura de água não se limita ao Universo: aqui na Terra sabe-se, por exemplo, que cerca de 70% da superfície do nosso planeta é coberta pelas águas. Desse total, 97,5% é água salgada e somente 2,5% é água doce. Vamos fazer uma comparação: imagine que você está numa festa com mil copos de refrigerante, sendo que desses copos só podem ser servidos 25 – este seria o equivalente à água doce do planeta. Para complicar ainda mais a situação, 70% dessa água doce está sob a forma de gelo e os 30% restantes no estado líquido. Ou seja: dos 25 copos de refrigerantes, sobram apenas 7 copos e meio para serem servidos – o restante está congelado!

Agora, atenção quanto à água potável, indicada para o consumo humano: ela corresponde a somente 0,003% de toda a água da Terra! Comparando novamente: é como se, daqueles 7 copos e meio de refrigerante que temos, só pudéssemos pegar um copo e dar somente um gole! Portanto, temos de tomar conta da água desde já, sem esbanjar e economizando para podermos continuar neste planeta, contribuindo para um futuro melhor.

Para sensibilizar as pessoas sobre a importância da água e de sua economia, o Museu de Ciências da Universidade de São Paulo (USP) criou a exposição itinerante “Água – uma viagem no mundo do conhecimento”. A mostra reúne o conhecimento de vários pesquisadores da USP, como forma de mostrar o que se sabe atualmente sobre esse assunto, e é orientada por monitores. O Museu de Ciências tem apoio da Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) na exposição. Ela vai passar por várias unidades da USP. Saiu de São Paulo, da Casa da Dona Mãe Yayá, e agora se encontra em São Carlos.

Quem quiser saber mais sobre o projeto, basta acessar o site do [Museu de Ciências](http://chc.cienciahoje.uol.com.br/agua-e-vida/).

Faça sua parte, não só no dia 22, mas todos os dias, cuidando muito bem desse recurso natural para manter nosso planeta vivo por muitos anos!

Diego Peres de Azevedo Gonçalves. USP – São Carlos. Disponível em: <http://chc.cienciahoje.uol.com.br/agua-e-vida/>. Acesso em dez.2015

## Parte I – Levantamento de especulações

Nesta parte das atividades de leitura, todas as questões solicitam que você especule a respeito do texto. Como já vimos, em leitura, levantar especulações é construir possibilidades coerentes sobre o que está sendo perguntado a respeito do texto. Para isso, você utiliza, além das informações presentes no texto, o seu conhecimento prévio. E mais do que isso: você precisa ter consciência das hipóteses que faz para monitorar a sua leitura e compreensão. Então, “mãos à obra!”

Fique atento às ações que você precisará executar para realizar as questões!  
Nos exercícios 1 e 2, você vai construir, ou seja, produzir as especulações;  
No exercício 3, você vai comparar as especulações;  
No exercício 4, você vai corrigir as especulações inadequadas.

1 – Releia o primeiro parágrafo e responda:

a) Por que, no primeiro parágrafo, o autor afirma ser muito justo a ONU criar a Declaração dos Direitos da Água? *A criação feita pela ONU é justa porque a água é um bem extremamente necessário para a sobrevivência.*

b) A informação que você deu na resposta acima está explícita no texto? Se sim, em que trecho especificamente? Se não, que pista do texto você utilizou para dar a sua resposta? *Espera-se que o aluno perceba que, mesmo não falando explicitamente porque acha justa a criação feita pela ONU, o autor deixa pistas pela maneira como se refere à água.*

2 – Releia o segundo parágrafo e responda:

a) Há uma sucessão de fatos que culminam em um acontecimento. Que acontecimento é esse? *O aparecimento dos seres vivos na Terra*

b) Como foi possível acontecer o fato apresentado neste parágrafo? *O aparecimento da vida na Terra foi possível por causa das transformações que a água sofreu. De vapor, ela se condensou e formou lagos e oceanos.*

c) Para realizar a explicação da questão anterior você se baseou no texto, no seu conhecimento ou em ambos? Se você se baseou (totalmente ou em partes) no texto, em que parte do texto você se baseou? *Espera-se que o aluno se baseie nas informações do texto e no seu conhecimento prévio. Ele precisa saber o que é a condensação da água e perceber que as comparações que o autor faz nos parágrafos seguintes mostram que a água tem de estar no estado líquido para que haja vida.*

3 – Compare as especulações apresentadas abaixo e marque aquelas que são validadas pelo texto. Justifique a sua escolha.

a) (  ) O autor faz uma comparação entre a quantidade de água doce existente no planeta e copos de refrigerante em uma festa para explicar de maneira mais clara a situação da disponibilidade de água própria para consumo.

(  ) O autor faz uma comparação entre a quantidade de água doce existente no planeta e copos de refrigerante em uma festa apenas para ilustrar o seu texto.

*Justificativa:* \_\_\_\_\_

*Espera-se que o aluno perceba que a comparação realizada pelo autor tem um cunho didático, para conseguir explicar melhor o que pretende.*

**Para selecionar a sua resposta, você se baseou no texto, no seu conhecimento prévio ou em ambos? Se você se baseou (totalmente ou em partes) no texto, em que parte do texto você se baseou?**

---



---

b) (  ) A Declaração dos Direitos da Água traz uma relação dos benefícios que a água proporciona.

(  ) A Declaração dos Direitos da Água trata dos direitos e obrigações que todos os indivíduos, povos e nações devem ter com relação ao tratamento dado à água

*Justificativa:* \_\_\_\_\_

A especulação é a correta porque qualquer declaração de direitos tem como função legitimar os direitos que devem ser respeitados com relação a algo ou alguém. Espera-se que, para justificar essa especulação, o aluno utilize o seu conhecimento prévio.

**Para selecionar a sua resposta, você se baseou no texto, no seu conhecimento prévio ou em ambos? Se você se baseou (totalmente ou em partes) no texto, em que parte do texto você se baseou?**

---



---

4 – As especulações propostas abaixo não estão adequadas. Corrija-as a fim de que elas sejam validadas pelo texto.

a) A água é chamada de “precioso líquido” pelo autor (1º §) por ter seus direitos.

*Correção:*

---



---

A água é chamada de “precioso líquido” pelo autor porque é um elemento fundamental para a sobrevivência.

**Para fazer essa correção, você se baseou no texto, no seu conhecimento prévio ou em ambos? Se você se baseou (totalmente ou em partes) no texto, em que parte do texto você se baseou?**

---

---

b) Além do planeta Terra, há outros planetas que certamente tem a existência de seres vivos.

*Correção:*

---

---

Somente o planeta Terra tem, certamente, a existência de seres vivos.

**Para fazer essa correção, você se baseou no texto, no seu conhecimento prévio ou em ambos? Se você se baseou (totalmente ou em partes) no texto, em que parte do texto você se baseou?**

---

---

## **Parte II – Identificação das informações principais e secundárias do texto**

Agora, na parte 2 destas atividades, as questões te levarão para a detecção das informações mais importantes ao longo do texto. Como já vimos, ao lermos, não precisamos ficar presos a cada palavra que está escrita. Ao contrário, quando temos em mente o objetivo de localizar e avaliar aquilo que é central no texto, podemos ativar várias estratégias para compreender melhor o texto. Vamos às questões!

Fique atento às ações que você precisará executar para realizar as questões!  
No exercício 1, você vai fazer comparações entre informações fornecidas em parágrafos do texto;  
No exercício 2, você vai corrigir as frases a respeito da informação principal de parágrafos do texto;  
No exercício 3, você vai construir, ou seja, produzir as frases que sintetizam as informações principais do texto.

1 – Compare os pares de informações abaixo e indique aquelas que são principais (P) e aquelas que são secundárias (S). Justifique por que você selecionou uma, e não a outra, como principal do texto.

a) ( P ) O primeiro parágrafo do texto mostra o objetivo da criação do dia mundial da água.

( S ) O primeiro parágrafo mostra, através das expressões entre aspas, ações para economizar água.

*Justificativa:* \_\_\_\_\_

A informação indicada como principal indica a ideia central do parágrafo. A outra informação apenas exemplifica ações para economizar, ilustrando o início do parágrafo.

b) ( S ) O segundo parágrafo apresenta os estados físicos em que a água pode ser encontrada.

( P ) O segundo parágrafo apresenta a importância da água para o aparecimento da vida na superfície terrestre.

*Justificativa:* \_\_\_\_\_

Embora o segundo parágrafo mencione os estados físicos da água, o principal é mostrar como, a partir das transformações da água, surgiu a vida.

2 – As assertivas abaixo, sobre as informações mais importantes de alguns parágrafos do texto, não estão corretas. Corrija-as:

a) No 3º parágrafo a informação principal é possibilidade de existência de água na superfície de outros planetas, como Marte, por exemplo. Essa é uma informação secundária no parágrafo. A informação principal do 3º parágrafo é o fato de a ciência não ter encontrado nenhum ser capaz de sobreviver sem água.

b) No 6º parágrafo, a informação principal é que a exposição do Museu de Ciências da Universidade de São Paulo (USP) teve o apoio da UNESCO. A informação principal do 6º parágrafo é a importância da água e da sua economia.

3 – Leia os comandos abaixo e, em seguida, faça o que se pede.

a) Indique a informação principal dos 4º e 5º parágrafos.

4º parágrafo: \_\_\_\_\_

---

A informação principal do 4º parágrafo é a quantidade de água doce existente no planeta.

5º parágrafo: \_\_\_\_\_

---

A informação principal do 5º parágrafo é a quantidade de água potável existente no planeta.

b) Indique qual é a informação principal do texto como um todo.

---

---

A informação principal do texto é mostrar a criação da Declaração dos Direitos da Água e a escolha de um dia Mundial da Água como formas de destacar a importância da água para a sobrevivência.

**Avaliação da atividade: Você encontrou diferença entre essa atividade e as atividades de interpretação de texto que são retiradas dos livros didáticos com os quais você estuda? Se sim, que diferenças foram essas?** \_\_\_\_\_

---

---

### **4.3 ANÁLISES REFERENTES À APLICAÇÃO DA UNIDADE**

Quanto aos resultados referentes à aplicação da Unidade Didática, iniciamos por um relato pedagógico da aplicação da seção I, que trazia a parte teórica mais exercícios de fixação das ações de leitura trabalhadas.

Na seção 4.3.2, apresentaremos a análise pormenorizada dos resultados das atividades de leitura realizadas na segunda parte da Unidade Didática

#### **4.3.1 RELATO DA APLICAÇÃO DA SEÇÃO I DA UNIDADE DIDÁTICA**

Tendo em vista os objetivos desta pesquisa, faz-se necessário tecer um breve relato acerca da aplicação da seção I da Unidade Didática elaborada por nós. Isso porque é nesta seção que são explicadas e exercitadas as ações de leitura que serão cobradas na seção II. Logo, consideramos importante explicitar como ocorreu a aplicação em turma da primeira parte do material, a fim de que possamos ter uma melhor compreensão das respostas dadas pelos alunos participantes na seção II.

Cabe ressaltar que, como o objetivo principal desta pesquisa é analisar as respostas da segunda parte da Unidade Didática, não contabilizaremos nem analisaremos minuciosamente as respostas obtidas na seção I. Até mesmo porque a mesma foi aplicada com a mediação e a intervenção da professora aplicadora junto aos alunos, podendo conter, portanto, respostas que foram corrigidas por eles.

##### **4.3.1.1 Aplicação da seção I**

A seção I da Unidade Didática que aborda o levantamento de especulações e a identificação das informações principais e secundárias do texto – ações de leitura em estudo nesta pesquisa – foi aplicada no dia 24 de junho de 2016, em uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental do Ciep 394 – Vereador Antonio Candido Ribeiro Neto. Foram utilizados quatro tempos de aula (50 minutos cada tempo), sendo dois tempos para trabalhar a primeira ação de leitura e dois tempos para a segunda ação de leitura.

Um total de 33 alunos, com idades entre 10 e 13 anos, participaram das atividades, todos eles pertencentes à turma 601.

Foi esclarecido aos alunos que as respostas dadas no material seriam utilizadas em uma pesquisa de dissertação do mestrado e que suas identidades seriam mantidas em sigilo. Por fim, antes do início da aplicação, os alunos levaram um termo de autorização para ser assinado pelos responsáveis. O termo encontra-se no apêndice A.

#### **4.3.1.2 Parte teórica da seção**

Antes de iniciarmos a leitura do material, a professora aplicadora fez uma introdução a respeito das ações de leitura. Este primeiro momento funcionou como uma espécie de dinâmica, em que se tentou ativar nos alunos a consciência deles sobre a maneira como eles lêem e o que eles fazem para tentar compreender um texto. A partir de algumas indagações levantadas pela professora, os alunos começaram a pensar a respeito de algumas ações que eles fazem inconscientemente.

Após esse momento de troca, explicamos brevemente que levantar especulações e identificar as informações principais do texto são ações de leitura que eles, os alunos, fazem sem perceberem e que é importantes que eles aprendam a controlar/monitorar essas ações para, de fato, lerem com proficiência.

Terminadas as breves explicações, demos início à leitura do material. Alguns alunos pediram para ler em voz alta e assim fizemos: os alunos foram revezando a leitura e, enquanto uma lia em voz alta, os outros acompanhavam em leitura silenciosa. A cada troca de parágrafo, a leitura era interrompida para que fossem feitas as devidas explicações e exemplificações do conteúdo.

Com relação ao levantamento de especulações, foi possível observar certa “facilidade” para que os alunos compreendessem o que havia sido explicado. No entanto, ao trabalharmos a segunda ação, de identificação das informações principais e secundárias, ficou evidente um nível elevado de dificuldade. Percebemos que para a maioria dos alunos houve uma dificuldade muito grande em conseguir perceber como identificar a informação principal e, mais do que isso, como relacioná-la às informações secundárias. Fica bastante evidente o condicionamento que os alunos têm em copiar o que aparece no texto, sem conseguir filtrar o que é central. Para eles, tudo é principal no texto.

#### 4.3.1.3 Quanto à realização das atividades de levantamento de especulações

A atividade 1 solicitava que os alunos comparassem duas possibilidades de especulação a respeito do texto e selecionasse aquelas que fossem validades pelo texto, justificando a escolha feita. Tanto no item “a” quanto no item “b” os alunos marcaram a opção correta. No entanto, houve uma dificuldade muito grande para justificarem as escolhas. Reações do tipo: “*Eu não sei justificar.*”, “*Está no texto, professora!*” ou “*Em que parte do texto está isso?*” estiveram presentes durante a realização das atividades. Nessa atividade, boa parte dos alunos conseguiu justificar depois que a professora aplicadora pediu que explicassem para ela o que poderia tornar um presente especial. Após a contribuição dos alunos, relemos o primeiro parágrafo do texto e eles responderam. No entanto, mesmo com esse direcionamento, alguns alunos justificaram reproduzindo a informação contida nas opções da questão ou gerando justificativas baseadas em inferências a partir de dados do texto. Vejamos alguns exemplos para as situações citadas.

a) ( ) O presente era especial porque João sabia que iria recebê-lo.  
 O presente era especial porque era o brinquedo que João queria muito ganhar.  
 Justificativa:  
 Porque era um brinquedo muito especial

Figura 1 – Exemplo de reprodução da informação contida na atividade  
 (Porque era um brinquedo muito especial)

a) ( ) O presente era especial porque João sabia que iria recebê-lo.  
 O presente era especial porque era o brinquedo que João queria muito ganhar.  
 Justificativa:  
 O presente era especial porque era o brinquedo que João queria muito ganhar.

Figura 2 – Exemplo de reprodução da informação contida na atividade  
 (O presente era especial porque era o brinquedo que João queria muito ganhar)

Os alunos acima em suas justificativas reproduziram a informação da atividade, sem, de fato, especularem de maneira válida a justificativa, ou seja, expressando o motivo correto que fez com que escolhessem uma opção e não outra.

- a) ( ) O presente era especial porque João sabia que iria recebê-lo.  
 (X) O presente era especial porque era o brinquedo que João queria muito ganhar.  
 Justificativa:  
 Porque era um sonho realizado.

Figura 3 – Exemplo de resposta baseada em inferência gerada pela leitura do texto.

*(Porque era um sonho)*

- a) ( ) O presente era especial porque João sabia que iria recebê-lo.  
 (X) O presente era especial porque era o brinquedo que João queria muito ganhar.  
 Justificativa:  
 Porque ele sonhava tanto para ganhar e ganhou.

Figura 4 – Exemplo de resposta baseada em inferência gerada pela leitura do texto.

*(Porque ele sonhava tanto para ganhar e ganhou.)*

Para justificar as suas escolhas, os dois alunos acima utilizaram informações do texto e geraram inferências a respeito do que teria tornado o presente especial para o personagem.

Ainda na questão 1, temos dois casos que “fogem” às possibilidades de respostas válidas:

- a) ( ) O presente era especial porque João sabia que iria recebê-lo.  
 (X) O presente era especial porque era o brinquedo que João queria muito ganhar.  
 Justificativa:  
 Ao acordar olhou para o lado e junto a sua cama estava o brinquedo de seus sonhos.

Figura 5 – Exemplo de justificativa não aceita

*(Ao acordar olhou para o lado e junto a sua cama estava o brinquedo de seus sonhos)*

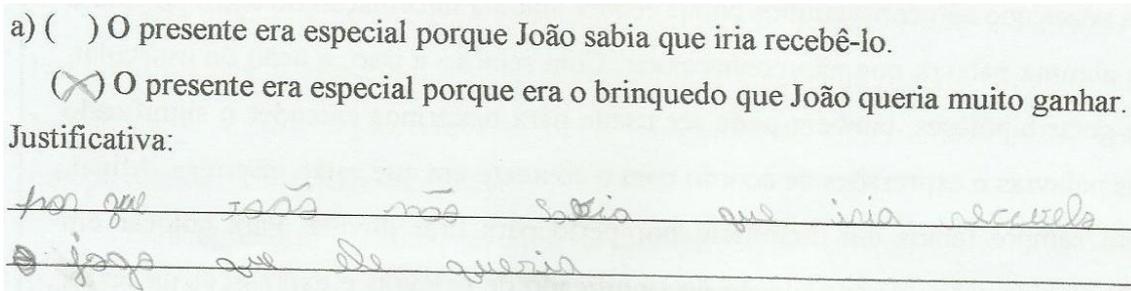


Figura 6 – Exemplo de resposta baseada em inferência não validada pelo texto  
 (Por que João não sabia que iria recebê-lo o jogo que ele queria)

O primeiro copia uma parte do texto, mas sem relacionar, de fato, tal trecho com a justificativa que precisava fazer. Embora a informação apresentada pelo aluno esteja no texto, trata-se apenas de uma cópia, não sendo, de fato, uma justificativa de por que ele marcou a segunda opção. Isso acontece porque o livro didático “treina” o aluno a extrair informações em vez de conduzi-lo a mostrar como fez para chegar à resposta escolhida. O segundo caso não é sequer validado pelo texto.

Ao final da questão 1, os alunos expressaram que nunca precisaram fazer justificativas em atividades, principalmente de “interpretação de texto” (maneira como eles nomearam as atividades), corroborando o fato de que não estão adaptados a um trabalho sistematizado que os façam pensar sobre as atividades que realizam.

A atividade 2 solicitava que os alunos corrigissem as especulações incorretas que foram apresentadas. No item “a”, não houve dificuldades nas correções das especulações. Dos 33 alunos participantes, somente 1 transcreveu o trecho do texto que corrige a especulação. Todos os outros conseguiram construir suas correções com “suas próprias palavras”. Já no item “b”, todos os alunos conseguiram fazer as correções sem recorrer à cópia de trechos do texto.

A atividade 3 solicitava que os alunos construíssem especulações a respeito dos significados de palavras e expressões do texto. Essa atividade foi a que gerou mais dúvidas entre os alunos e a que teve uma variedade maior de respostas possíveis.

Para a realização dessa questão, a professora-aplicadora orientou os alunos a fazerem como na aula de língua estrangeira. Eles foram conscientizados de que a leitura não pode ficar “travada” por não conhecerem o significado de alguma palavra e/ou expressão. A ação de especular sobre seus significados, amparada pelo contexto em que

estão inseridas é de suma importância para que o aluno-leitor desenvolva sua proficiência leitora.

No item “a”, cerca de 24% dos alunos participantes produziram especulações satisfatórias e que, de fato, respondiam à questão. Sessenta e seis por cento (66%) produziu especulações aceitas pela leitura do texto, mas que não representavam o significado denotativo da palavra apresentada no exercício. E somente dois alunos (10%) destoaram completamente dos sentidos possíveis, gerando especulações não validadas pelo texto.

a) “Súbito saltou da cama”

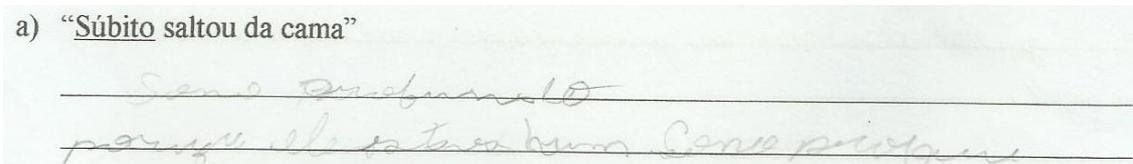


Figura 7 – Exemplo de resposta baseada em especulação não validada pelo texto).

*(Sono profundo porque ele estava num sono profundo.)*

a) “Súbito saltou da cama”

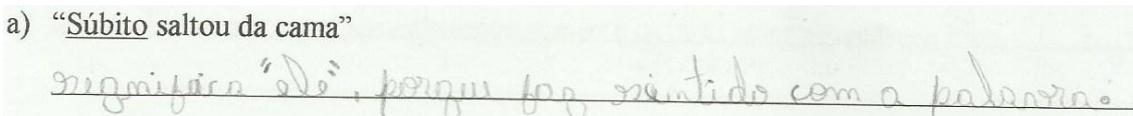


Figura 8 – Exemplo de resposta baseada em especulação não validada pelo texto).

*(Significa “ele”, porque faz sentido com a palavra.)*

No item “b”, 75% dos alunos responderam satisfatoriamente à questão. A totalidade dos alunos não soube explicar como fez para construir as especulações. Neste item, muitos tiveram dificuldades para compreender a expressão apresentada. Só ficou mais claro quando a professora interveio mostrando exemplos de quando tal expressão popular é utilizada. Os alunos logo atentaram para o fato de que já a conheciam e puderam, então, realizar a atividade. Mas, ainda assim, como não conseguiram explicar como construíram as especulações, muitos justificaram com respostas do tipo: “*porque está no texto*”, “*porque combina com o texto*” ou “*porque eu entendi assim*”.

De maneira geral, a primeira parte das atividades, referentes à ação de especular, não apresentou muita dificuldade em ser realizada pelos alunos. O obstáculo aconteceu somente na parte das justificativas das respostas.

#### 4.3.1.4 Quanto à realização das atividades de identificação das informações principais e secundárias

Conforme já mencionado, esta parte da seção I foi muito mais complicada de se trabalhar com os alunos, tendo em vista que nunca ouviram falar ou mesmo fizeram atividades que mencionassem a identificação de informações principais no texto, segundo relato dos alunos. O mais próximo disso foram atividades que perguntavam, somente, “qual o assunto do texto?”.

A questão 1 apresentava parágrafos retirados de um texto e solicitava que os alunos comparassem três alternativas sobre a informação principal, selecionassem a correta e justificassem a sua escolha. No item “a”, 49% da turma marcou a 2ª opção. Ficou notório que os alunos consideram principal a informação que está em “maior quantidade” no parágrafo. Embora 36% da turma tenha marcado a opção correta (1ª opção), eles não souberam explicar o porquê consideraram que aquela era a opção certa. Alguns copiaram uma parte do parágrafo para justificar, mas a maioria deixou em branco. O que percebemos é que os alunos não identificaram a resposta do gabarito como a que é mais importante porque nunca haviam sido apresentados a estratégias metacognitivas que os conduzissem nessa tarefa de recortar as informações centrais do texto.

No item “b”, 60% dos alunos marcaram a opção correta, no entanto, os que justificaram deram como resposta “*está no texto*” ou deixaram em branco. A outra parte dos alunos marcou a 2ª opção, mas não soube justificar também. Pela forma como eles iam respondendo a questão, foi possível constatar que para tentar pensar sobre a resposta correta, eles procuraram as palavras que estão nas opções e as palavras que aparecem no texto. Como aparece na íntegra a expressão “perigos ocultos nas intervenções” no item da questão e no texto, muitos marcaram essa opção e justificaram copiando o trecho do texto em que aparece.

Na questão 2, apresentamos assertivas incorretas sobre o texto para que eles corrigissem. A maior parte dos alunos conseguiu realizar as correções de maneira satisfatória, tanto no item “a” quanto no item “b”. Para tanto, foi necessário que a professora aplicadora conduzisse a leitura dos parágrafos e fosse realizando perguntas que os direcionassem para a resposta esperada. No item “a”, os alunos conseguiram sintetizar e parafrasear de maneira mais eficiente a resposta. Vale destacar que duas

alunas foram além da correção simples da assertiva. Elas geraram inferências a respeito dos motivos que teriam levado os alunos a apoiarem a greve dos professores. Vejamos.

Assertiva incorreta: A informação principal do parágrafo é a explicação do fato de os alunos da Rede Estadual de Ensino, em ocasiões anteriores, terem torcido pela demora do fim da paralisação para que eles ficassem sem aulas.

Correção:

A informação principal é que os alunos apoiam a greve por achar que os professores estão com seu direito de fazer greve.

Figura 9 – Exemplo de resposta baseada em especulação de alto nível inferencial).

*(A informação principal é que os alunos apoiam a greve por achar que os professores estão com seu direito de fazer greve.)*

Assertiva incorreta: A informação principal do parágrafo é a explicação do fato de os alunos da Rede Estadual de Ensino, em ocasiões anteriores, terem torcido pela demora do fim da paralisação para que eles ficassem sem aulas.

Correção:

A informação principal é que os alunos apoiaram os professores porque eles acham que é o certo!

Figura 10 – Exemplo de resposta baseada em especulação de alto nível inferencial).

*(A informação principal é que os alunos apoiaram os professores porque eles acham que é o certo!)*

As alunas foram além do que havia no texto. Suas respostas poderiam ser enquadradas no *Alto Nível Inferencial*, proposto por Applegate et al (2002).

No item “b”, os alunos recorreram à cópia do trecho que julgaram ser o ideal para corrigir a assertiva. Em nenhuma resposta localizamos a correção completa. Alguns alunos copiaram a primeira oração do parágrafo (“*O bullying é um problema mundial*”), e outros copiaram o período subsequente (“*podendo ocorrer em praticamente qualquer contexto no qual as pessoas interajam*”), ao passo que o

gabarito sugere que a paráfrase juntando as duas informações corresponde à resposta completa.

Por fim, a questão 3 – a mais complexa da seção 1 do material – apresentava um texto e no item “a” solicitava que se construíssem as frases que sintetizariam as informações principais de cada parágrafo e as secundárias, além de solicitar a explicação sobre a forma como estariam se relacionando.

É muito importante destacar que, mesmo a professora tendo feito junto com eles os comandos referentes ao primeiro parágrafo, os alunos não conseguiram realizar a questão com êxito. Aqueles que conseguiram responder alguma parte da questão a tempo, copiaram os trechos que julgaram serem os principais. E no momento de sintetizar as informações secundárias nenhum dos alunos conseguiu fazê-lo. O comando de relacionar as informações não foi realizado. A tarefa não pôde ser realizada tendo em vista o esgotamento do tempo para explicitar as estratégias necessárias para a sua realização. Além disso, a dificuldade maior dos alunos advém do fato de eles nunca terem feito atividades que sequer se assemelhassem ao comando que estava sendo solicitado.

Com relação a essa atividade, é importante uma observação: após a aplicação com os alunos, ficou latente que o nível de dificuldade da mesma é muito elevado para o público que tentou realizá-la. Os alunos do 6º ano do Ensino Fundamental ainda vêm de uma realidade de aprendizagem fundamentada na cópia e colagem, principalmente no que tange às atividades de leitura. Logo, eles não executam as tarefas com facilidade, pois o modelo de ensino de leitura com o qual estão acostumados a lidar é baseado na mera extração de informações do texto. É necessário, então, que se mantenha um trabalho com este padrão de sistematização, a fim de que eles saiam do padrão pelo qual passaram no primeiro ciclo escolar.

#### **4.3.2 ANÁLISE DAS ATIVIDADES E DOS RESULTADOS DA SEÇÃO II DA UNIDADE DIDÁTICA**

A aplicação da seção II da Unidade Didática se deu nas aulas da semana seguinte à aplicação da seção I, no dia 01 de julho de 2016. Foram utilizados quatro tempos (de 50 minutos cada), sendo dois tempos para a primeira ação de leitura e dois

tempos para a segunda ação de leitura. Neste dia, estavam presentes 34 alunos para participarem da aula.

Foi explicado, mais uma vez, do que se tratava o material que estava sendo entregue. A professora aplicadora lembrou o que havia sido trabalhado coletivamente na aula anterior. Realizamos a leitura de toda a seção II coletivamente e, em seguida, os alunos iniciaram a feitura das atividades.

Vale ressaltar que os alunos no 6º no Ensino Fundamental são muito agitados. Logo, o ambiente de aplicação da atividade foi um tanto quanto barulhento, tirando a concentração de alguns alunos em diversos momentos.

A primeira parte da seção I, “Antes de ler”, tinha por objetivo ativar o conhecimento prévio dos alunos a respeito do tema que será discutido no texto base para as questões, “Água é vida!”. São apenas três perguntas relacionadas ao tema que farão com que os alunos gerem especulações a respeito do texto. Acreditamos que, assim, a mesclagem entre aquilo que o texto fornece e aquilo que eles já sabem poderá ser facilitada.

Nas próximas seções deste trabalho, analisaremos os resultados de cada questão.

#### **4.3.2.1 Levantamento de especulações: primeira parte**

Na primeira parte da seção II, que traz questões de levantamento de especulações, há quatro atividades. Ao final de cada questão, solicitamos que os alunos informassem em que se basearam para responder aquele exercício. Tais informações são importantes para detectarmos se eles conseguem monitorar a sua compreensão leitora, além de podermos ter uma percepção melhor a respeito da sua conscientização acerca dos recursos que utilizam para responder as atividades. Ao pensar para responder esse “feedback”, eles conseguirão perceber se usaram somente o texto, o seu conhecimento prévio ou se fez uma mesclagem entre os dois. A partir daí, poderemos analisar como está ocorrendo essa mesclagem de informações nos alunos.

Seguimos com a análise detalhada de cada questão.

##### **Questão 1**

A primeira questão é de construção de especulações, ou seja, para que o aluno consiga responder à pergunta, ele construirá uma especulação a respeito do texto. Além

disso, no item “b”, é solicitado ao aluno que ele informe como fez para responder o item “a”.

1 – Releia o primeiro parágrafo e responda:

a) Por que, no primeiro parágrafo, o autor afirma ser muito justo a ONU criar a Declaração dos Direitos da Água? *A criação feita pela ONU é justa porque a água é um bem extremamente necessário para a sobrevivência.*

Por se tratar de uma questão de construção das especulações, é possível encontrarmos variadas opções de resposta e que sejam validadas pelo texto.

Para fins de quantificação e classificação adotaremos as nomenclaturas “*satisfatória*” para as respostas aceitas e “*insatisfatória*” para as respostas que não atendem ao comando da questão. Dentro dessa nomenclatura mais geral, classificaremos as respostas em relação à forma como foram produzidas: *baseadas em cópia ou paráfrases de trechos do texto; baseada em conhecimento prévio (CP); vagas; conclusões não autorizadas; e ausentes.*

Com relação ao item “a”, 20 alunos produziram especulações satisfatórias. Desse total, 11 se basearam, no conhecimento prévio e 9 reproduziram trechos do texto ou fizeram paráfrases que podem funcionar como resposta satisfatória.

Como exemplos de respostas satisfatórias, baseadas no conhecimento prévio temos

*(32) Porque sem a água nenhum ser sobreviveria, Por isso que eles criaram esses direitos, também para preservar a água.*

*(7) Por que a água é importante para os seres vivos.*

*(14) Porque se não fosse ela agente não vive.*

Os alunos que copiaram ou parafrasearam um trecho do texto para responder à questão, selecionaram a frase imediatamente anterior à menção da criação dos Direitos da Água. Como podemos confirmar em

*(33) para lembra a importância da agua.*

*(12) e (28) Para lembrar a importância que a água tem para a existência da vida.*

Vale comentar a resposta de um aluno, baseada em cópia do título do texto, e que consideramos como satisfatória.

*(9) Porque água é vida.*

Observamos que, embora ele não tenha se aproximado da resposta sugerida pelo gabarito, ele fez inferências para chegar a tal resposta. Ele não apenas copiou o título do texto, pois, como veremos adiante, o mesmo aluno explica como foi possível dar a resposta. Por se tratar de uma especulação possível e aceitável de acordo com a temática do texto, a consideramos como resposta satisfatória.

Analisando as respostas insatisfatórias, 13 alunos produziram especulações insatisfatórias, ou seja, não aceitas pela leitura do texto. Desses, 8 copiaram trechos do texto que não respondiam à questão, como podemos ver abaixo:

*(25), (26), (27) e (11) Porque afinal de contas, o que seria de nós sem esse precioso líquido?*

*(24) e (22) Mas a procura da água não se limita ao Universo.*

Quatro alunos construíram conclusões não autorizadas, em que fizeram a mesclagem entre informações de outras partes do texto com seu conhecimento prévio gerando inferências válidas, mas que não respondiam a questão, como observamos adiante

*(23) e (6) Para economizar água.*

*(17) e (18) Para poder economizar água.*

E 1 aluno deu uma resposta vaga.

*(5) Por que o que seria da gente sem a água?*

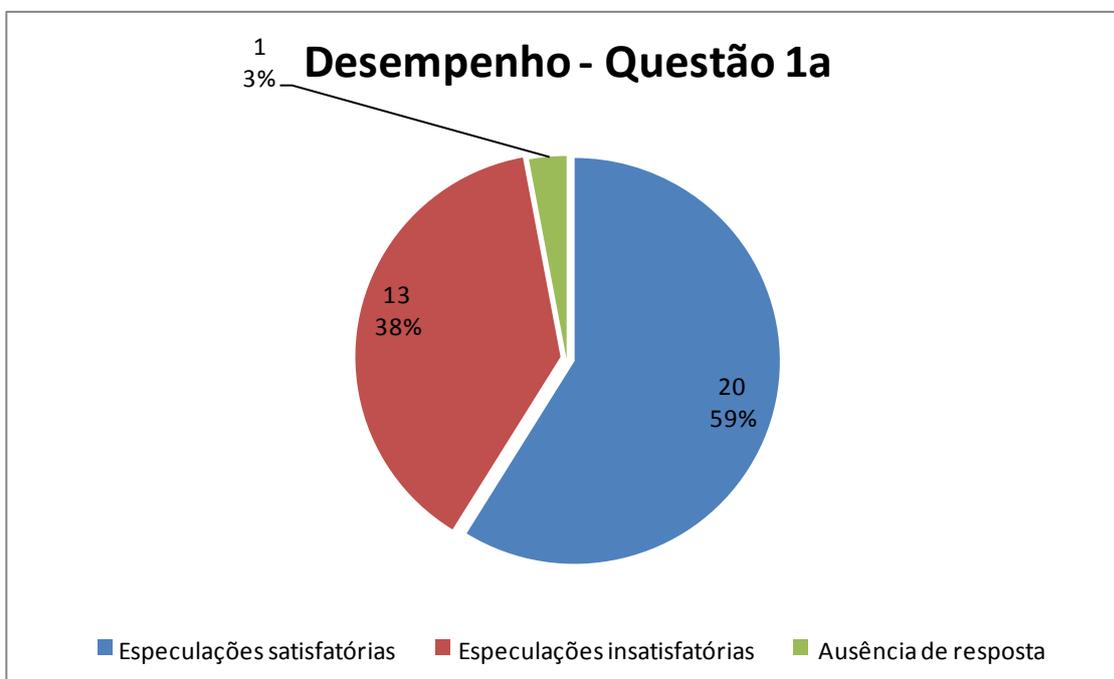
Houve, ainda, 1 aluno que não respondeu à questão.

Os dados referentes à questão 1a podem ser resumidos no quadro abaixo.

<b>DETALHAMENTO DAS RESPOSTAS PARA A QUESTÃO 1 - 34 ALUNOS</b>			
Respostas satisfatórias			
20			
Baseadas em CP	Cópia/paráfrase	Vaga	Não autorizada
11	9	0	0
Respostas insatisfatórias			
13			
Baseadas em CP	Cópia/paráfrase	Vaga	Não autorizada
0	8	1	4
Ausência de resposta			
1			

*Quadro 1 – detalhamento das respostas para a questão 1*

Se fizermos uma comparação do total de construções satisfatórias com o total de construções insatisfatórias, veremos que o desempenho, de maneira geral, foi satisfatório: 20 respostas satisfatórias contra 13 respostas insatisfatórias. O gráfico 1 ilustra esse dado.



*Gráfico 1 – Desempenho da questão 1a*

O item “b” da questão solicitava que o aluno explicasse como ele fez para responder ao primeiro item, indagando se a resposta dada estava explícita no texto ou não e direcionando o aluno a esclarecer como foi dada a resposta.

b) A informação que você deu na resposta acima está explícita no texto? Se sim, em que trecho especificamente? Se não, que pista do texto você utilizou para dar a sua resposta? *Espera-se que o aluno perceba que, mesmo não falando explicitamente porque acha justa a criação feita pela ONU, o autor deixa pistas pela maneira como se refere à água.*

Com relação ao item “b”, dos 34 alunos participantes, 3 não responderam; 22 alunos responderam que estava no texto, sendo 7 de maneira vaga, como em

*(10) Sim, eu achei no texto.*

*(2) e (11) Sim.*

Os outros 15 alunos que responderam estar explicitamente no texto, indicaram a parte em que encontraram a resposta. Podemos ver tal fato em

*(33) A última parte do 1º parágrafo.*

*(13) Sim, está na última linha do parágrafo*

*(28) Sim. Esse mesmo trecho está no 1º parágrafo.*

O restante dos alunos, 9, considerou que a informação não estava explícita no texto. No entanto, não soube explicar que pistas haviam utilizado para dar a resposta do item “a”. Apareceram respostas como

*(6) Eu raciocinei e pensei que fosse isso.*

*(20) Eu peguei a resposta da minha mente.*

Somente 1 aluno conseguiu perceber que não se tratava de uma questão de dar a resposta copiando trechos do texto. Ainda assim, a explicação dele ficou um pouco vaga, mas ele, nitidamente, pensou sobre a sua resposta anterior para realizar a questão. Vejamos a resposta:

(9) Não. Eu precisei entender o 1º e o 2º parágrafo.

O gráfico abaixo ilustra bem os dados referentes ao item “b” da questão.

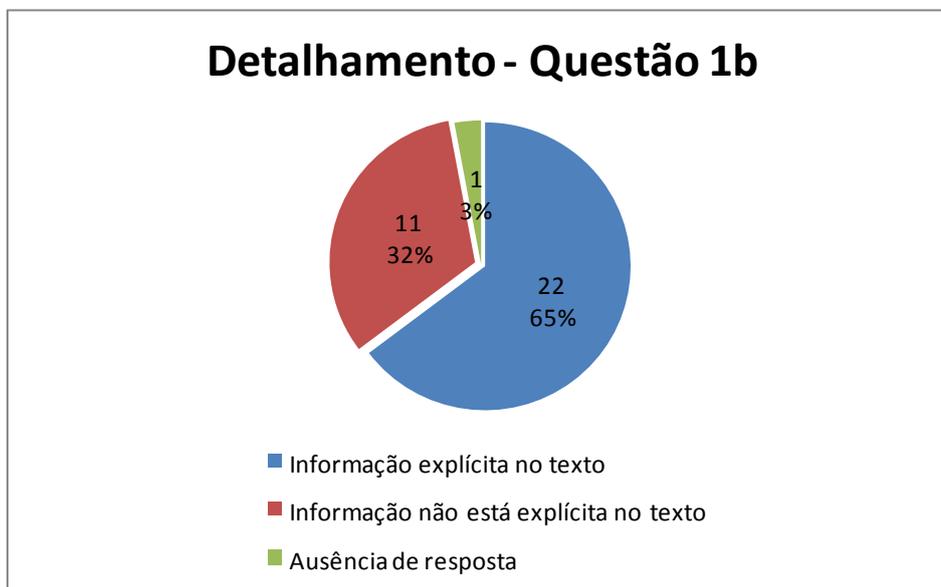


Gráfico 2 – Desempenho da questão 1b

Ao analisar a questão 1 em detalhe, percebemos os alunos ainda se prendem muito à cópia das informações do texto e ainda não estão adaptados a pensar e avaliar as respostas que precisam dar.

## Questão 2

A questão 2 também era uma questão de construção de especulações, dividida nos itens “a”, “b” e “c”, sendo este último o “feedback” de como o aluno fez para responder as questões anteriores.

2 – Releia o segundo parágrafo e responda:

- a) Há uma sucessão de fatos que culminam em um acontecimento. Que acontecimento é esse? **O aparecimento dos seres vivos na Terra**

No item “a”, 17 alunos responderam satisfatoriamente, de acordo com a sugestão do gabarito, 14 alunos deram respostas insatisfatórias e 2 alunos não responderam à questão. Dos alunos que responderam satisfatoriamente à questão, 12 se basearam na

mesclagem feita corretamente entre conhecimento prévio e as informações do texto e 5 fizeram cópias ou paráfrase de trechos do texto que respondiam ao item. Exemplificando o primeiro caso temos

*(11), (4), (8) O aparecimento da vida.*

*(32) Como se formou a água e os seres vivos.*

Embora em (32) o aluno tenha dado como parte da resposta “como se formou a água”, podemos inferir que o aluno compreendeu o fato da mudança do estado físico da água ser importante para a existência de seres vivos. Para ele, a água “se formou” quando passou ao estado líquido, sendo possível a formação de seres vivos.

Confirmando o segundo caso, de cópia ou paráfrase de trecho do texto, encontramos

*(9) A formação de lagos e oceanos e proporcionando o aparecimento da vida.*

*(26), (27), (31) há cerca de 4,6 bilhões de anos, e depois com a sua evolução, a água se encontrava no estado de vapor. Mas a crosta terrestre foi se resfriando e a água se condensou, formando lagos e oceanos e proporcionado o aparecimento da vida.*

Dos 14 alunos que construíram especulações insatisfatórias, 10 copiaram trechos aleatórios do texto e 4 fizeram menção à questão da falta d’água. Podemos ver este último em

*(5) e (23) A água esta acabando.*

*(24) Esta acabando a água. As torneiras abertas.*

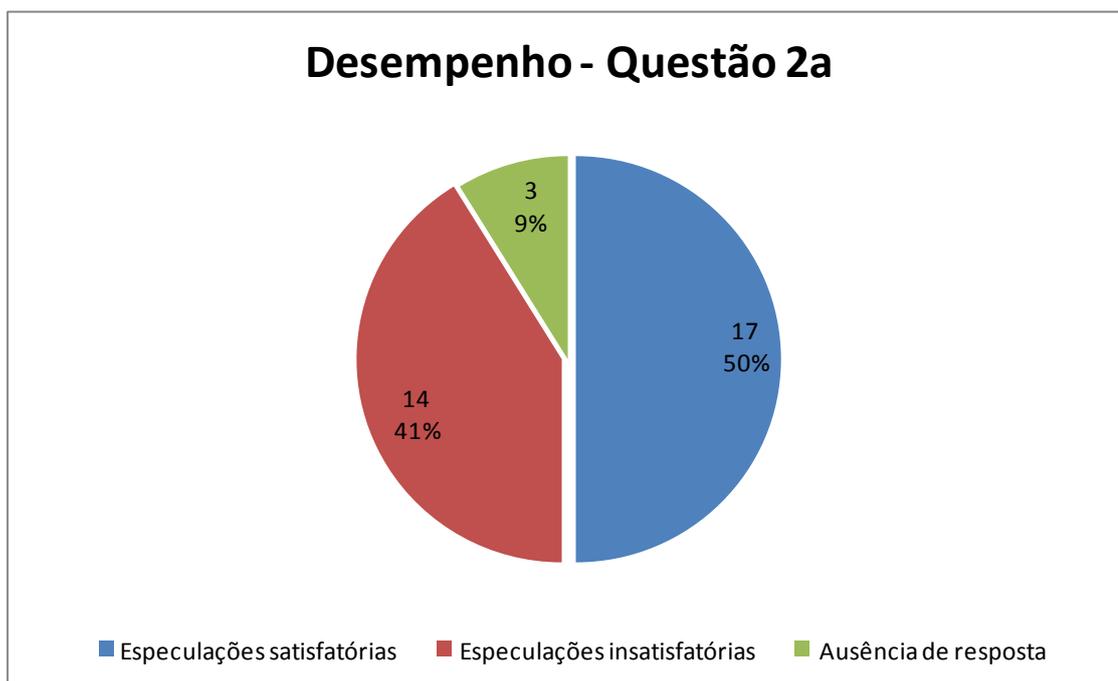
Para essas últimas respostas, percebemos uma conclusão não autorizada pelo comando da questão, mas que, em se tratando de especulação, seria uma especulação válida para o texto como um todo, ou seja, uma inferência possível pela leitura do texto.

Os dados referentes ao desempenho da questão 2a podem ser resumidos no quadro abaixo.

<b>DETALHAMENTO DAS RESPOSTAS PARA A QUESTÃO 2a - 34 ALUNOS</b>			
Respostas satisfatórias			
17			
Baseadas em CP	Cópia/paráfrase	Vaga	Não autorizada
12	5	0	1
Respostas insatisfatórias			
14			
Baseadas em CP	Cópia/paráfrase	Vaga	Não autorizada
0	10		4
Ausência de resposta			
3			

*Quadro 2 – detalhamento das respostas para a questão 2a*

Ao compararmos o total de construções satisfatórias com o total de construções insatisfatórias, veremos que o desempenho, de maneira geral, foi satisfatório: 17 respostas satisfatórias contra 14 respostas insatisfatórias. O gráfico 2 ilustra esse dado.



*Gráfico 3 – Desempenho da questão 2a*

Analisemos o item “b”, transcrito abaixo.

- b) Como foi possível acontecer o fato apresentado neste parágrafo? O aparecimento da vida na Terra foi possível por

causa das transformações que a água sofreu. De vapor, ela se condensou e formou lagos e oceanos.

No item “b”, 14 respostas foram satisfatórias. Sendo 1 baseada na mesclagem correta entre conhecimento prévio e informações do texto

*(34) A água se encontrava em vapor, pode aver seres vivos por causa da água em estado líquido, e que 70% da superfície é coberta de água.*

As outras 13 respostas aceitas como satisfatórias apresentaram cópia ou paráfrases do trecho que menciona a condensação da água e a formação de lagos e oceanos, como por exemplo, em

*(9) A água se encontrava no estado de vapor. Mas a crosta terrestre foi se esfriando e a água se condensou.*

*(12) Foi possível porque a crosta terrestre foi se resfriando e a água se condensando, formando lagos e oceanos.*

Dos 17 alunos que apresentaram respostas insatisfatórias, 10 copiaram trechos aleatórios do texto, 2 deram respostas vagas, como em

*(19) Eu li no parágrafo e respondi.*

*(21) A procura de água aconteceu esses fatos.*

Das 5 respostas baseadas em conclusões não autorizadas, 4 foram coerentes com a resposta que deram no item “a” mencionando a falta d’água, dentre os exemplos,

*(5) As pessoas deixão a torneira aberta, chuveiro aberto por muito tempo.*

*(6) As pessoas deixam torneiras, chuveiro e borrachas abertas.*

*(24) As pessoas dechão a torneira do banheiro aberta.*

Um aluno, que não acertou a construção do item “a”, apresentou como resposta do item “b” uma especulação também não autorizada e em correlação dentro do texto:

*(17) Porque não tomaram conta dela.*

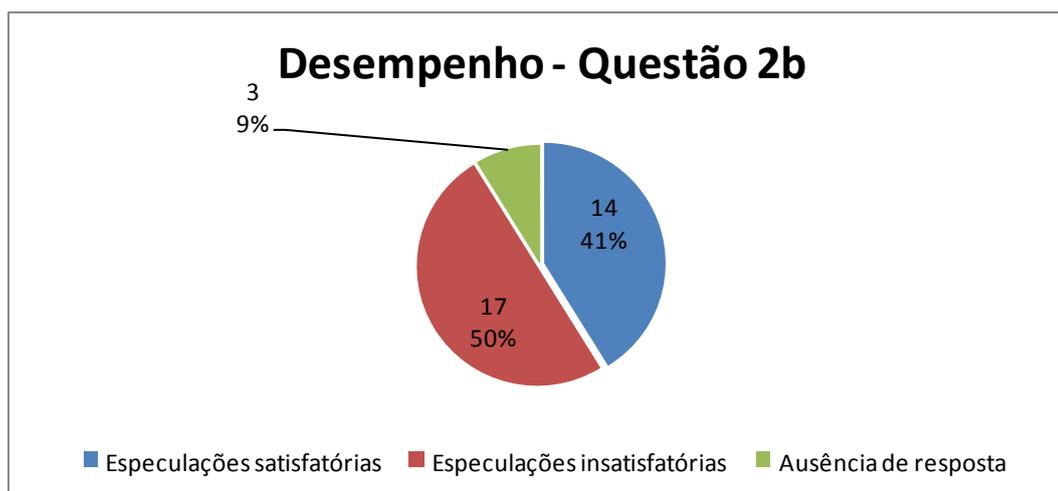
Houve 3 alunos que não responderam.

Os dados referentes ao desempenho da questão 2b podem ser resumidos no quadro abaixo.

<b>DETALHAMENTO DAS RESPOSTAS PARA A QUESTÃO 2b - 34 ALUNOS</b>			
Respostas satisfatórias			
14			
Baseadas em CP	Cópia/paráfrase	Vaga	Não autorizada
1	13	0	0
Respostas insatisfatórias			
17			
Baseadas em CP	Cópia/paráfrase	Vaga	Não autorizada
0	10	2	5
Ausência de resposta			
3			

*Quadro 3 – detalhamento das respostas para a questão 2b*

Ao compararmos o total de construções satisfatórias com o total de construções insatisfatórias, veremos que o desempenho, neste item da questão 2 foi o oposto do item “a”: 14 respostas satisfatórias contra 17 respostas insatisfatórias. O gráfico 2 ilustra esse dado.



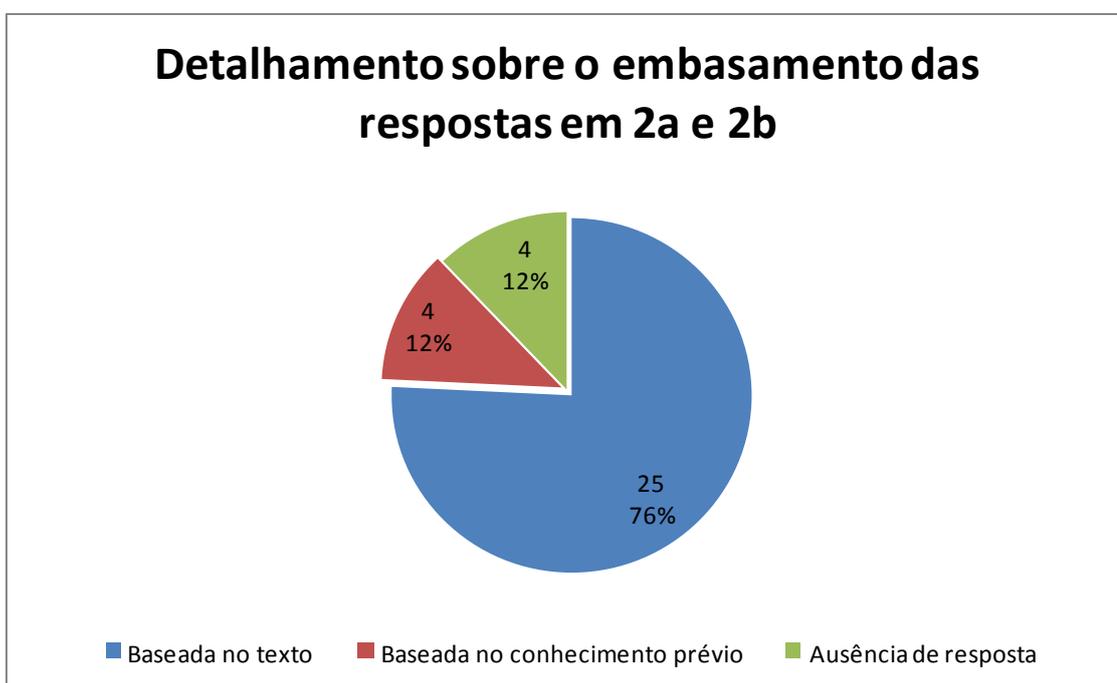
*Gráfico 4 – Desempenho da questão 2b*

No item “c”, transcrito abaixo, o objetivo era perceber como o aluno fez para construir as respostas anteriores. Tinha como finalidade, também, possibilitar ao aluno

pensar sobre sua compreensão do texto e das atividades, bem como fazê-lo pensar como construiu as suas respostas.

- c) Para realizar a explicação da questão anterior você se baseou no texto, no seu conhecimento ou em ambos? Se você se baseou (totalmente ou em partes) no texto, em que parte do texto você se baseou? *Espera-se que o aluno se baseie nas informações do texto e no seu conhecimento prévio. Ele precisa saber o que é a condensação da água e perceber que as comparações que o autor faz nos parágrafos seguintes mostram que a água tem de estar no estado líquido para que haja vida.*

Dos 34 alunos participantes, 4 alunos não responderam, 25 afirmaram terem se baseado no texto, mas sem explicitar que partes do texto foram utilizadas, 4 afirmaram terem se baseado somente no seu conhecimento prévio e apenas 1 disse ter se baseado em ambos. O gráfico abaixo ilustra bem esse fato.



*Gráfico 5 – detalhamento sobre o embasamento das respostas 2a e 2b*

Podemos constatar, já a partir deste primeiro detalhamento, que o problema de construção de significados em leitura que os alunos revelam tem bases metacognitivas. Ou seja, eles são tão estimulados a pensar que a resposta está no texto, que não levam

em conta a sua participação na leitura, o seu conhecimento prévio na construção dos sentidos. Eles não se sentem autorizados para, de fato, considerarem o que vem deles. Faz-se necessário, então, explicitar para os alunos que eles precisam ativar os conhecimentos que têm para efetuar a leitura, conduzindo-os à conscientização da mesclagem que fazem entre o seu conhecimento prévio e aquilo que vem do texto.

### Questão 3

A questão 3 solicitava que o aluno comparasse duas especulações e selecionasse a que julgasse a correta. Além disso, o aluno deveria apresentar uma justificativa para a escolha feita. Transcreveremos abaixo o primeiro item da questão.

3 – Compare as especulações apresentadas abaixo e marque aquelas que são validadas pelo texto. Justifique a sua escolha.

a) (  ) O autor faz uma comparação entre a quantidade de água doce existente no planeta e copos de refrigerante em uma festa para explicar de maneira mais clara a situação da disponibilidade de água própria para consumo.

(  ) O autor faz uma comparação entre a quantidade de água doce existente no planeta e copos de refrigerante em uma festa apenas para ilustrar o seu texto.

Justificativa: \_\_\_\_\_

Espera-se que o aluno perceba que a comparação realizada pelo autor tem um cunho didático, para conseguir explicar melhor o que pretende.

Verificamos no item “a”, dos 34 alunos participantes, 27 selecionaram a opção correta, sugerida pelo gabarito.

Com relação à escolha, adotaremos a nomenclatura “*escolha correta*”, que será correspondente ao gabarito. Quanto às justificativas, adotaremos a nomenclatura “*satisfatória*” para as justificativas em que o aluno tenha conseguido explicitar o porquê da escolha feita. Dentre as justificativas “*satisfatórias*”, adotaremos o termo “*metalinguística*” para aquelas em que o aluno fez uso adequado das pistas do texto e da estrutura do texto para construir a justificativa; e “*baseada em conclusão*” para aquelas em que o aluno tenha gerado conclusões a partir da leitura do texto. Para as

outras formas de justificativas adotaremos a nomenclatura “*insatisfatória*”, dividindo-as em *metalinguística*; *baseada em cópia/paráfrase*; *conclusões não autorizadas pelo texto*; *vagas*; *ausentes*.

Dentre os 27 alunos que marcaram a opção correta, nenhum apresentou uma justificativa satisfatória e metalinguística.

Ainda dentro das justificativas satisfatórias, tivemos 3 respostas baseadas em conclusão, como em:

*(19) Porque fica mais fácil para entender.*

*(28) Assim fica mais fácil de entender o assunto do texto*

*(34) Ele faz essa comparação para ficar mais fácil para entendermos.*

Dos 24 alunos que justificaram insatisfatoriamente a escolha feita, restante, 3 alunos construíram justificativas metalinguísticas, como em

*(7) É o que consigo achar no texto.*

*(9) Porque está escrito no texto.*

*(13) Porque está no texto.*

Tivemos, ainda, 8 alunos apresentando respostas vagas do tipo “*porque faz sentido*”, como em

*(4) Porque foi assim que eu consegui entender no texto.*

*(11) Porque faz sentido.*

*(30) Porque esta questão é a certa.*

Houve, ainda, a ocorrência de 7 alunos que copiaram trechos do texto ou do próprio enunciado da questão que não atendiam ao comando da justificativa, como em

*(21) O autor faz uma comparação de água doce que existe no planeta.*

*(24) Para sensibilizar as pessoas sobre a importância da água e da sua economia.*

Três alunos construíram conclusões não autorizadas pelo texto, como em

*(18) É a primeira porque ele quer saber quanto a gente gasta de água entre o refrigerante.*

*(31) Ele está fazendo uma comparação de refrigerante com água doce de seu próprio consumo.*

*(32) Porque ele explica que quase a metade do nosso planeta é água congelada.*

E, por fim, 3 alunos não apresentaram justificativas para a escolha feita.

Dos 7 alunos que marcaram a opção incorreta, nenhum deu uma justificativa satisfatória para a escolha feita e 2 não apresentaram justificativas. Dentre as justificativas insatisfatórias, 2 apresentaram justificativas metalinguísticas:

*(14) Porque está no texto.*

*(33) porque no texto ele compara copos com refrigerante a água doce.*

Ainda dentre as justificativas insatisfatórias, 2 copiaram trechos do texto que não justificavam, de fato, a sua escolha, como em:

*(1), (2) Agora atenção quanto à água potável indicada para o consumo humano.*

Por fim, a respeito dessas justificativas insatisfatórias, 1 aluno apresentou uma conclusão não autorizada para a questão, como apresentado em:

*(16) A água doce faz parte do nosso planeta.*

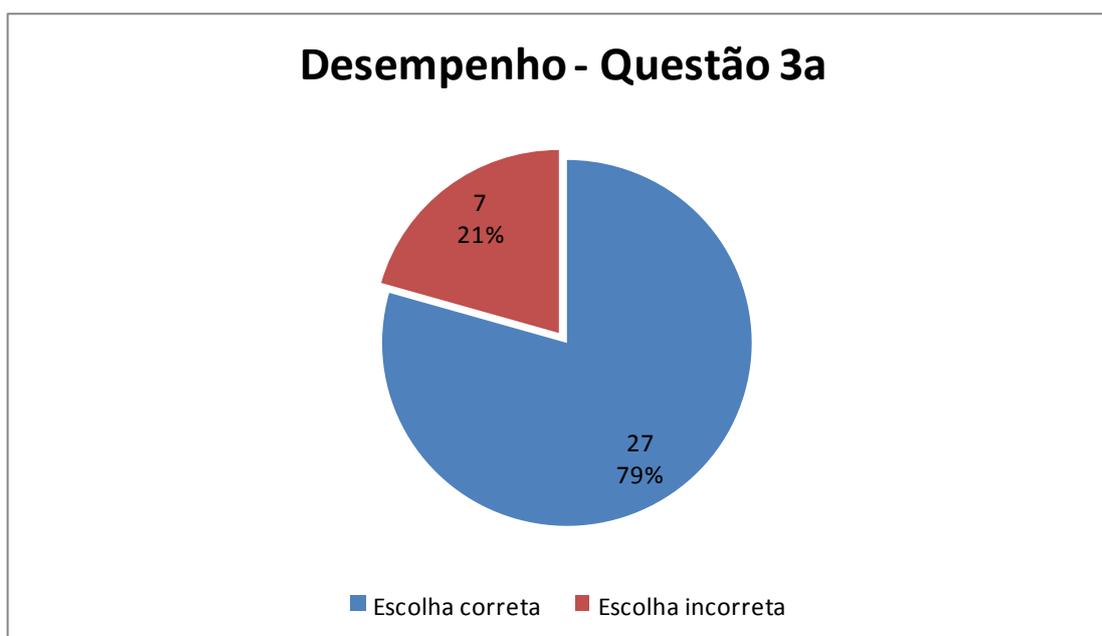
Os dados referentes ao desempenho da questão 3a podem ser resumidos no quadro abaixo.

<b>DETALHAMENTO DAS RESPOSTAS PARA A QUESTÃO 3a - 34 ALUNOS</b>						
Escolhas corretas						
27						
Justificativas satisfatórias		Justificativas insatisfatórias				
Metalinguísticas	Conclusão	Metalinguísticas	Cópia/paráfrase	Conclusão	Vaga	Ausente
0	3	3	7	3	8	3
Escolhas incorretas						
7						
Justificativas satisfatórias		Justificativas insatisfatórias				
		Metalinguísticas	Cópia/paráfrase	Não autorizada	Vaga	Ausente
0		2	2	1	0	2

*Quadro 4 – detalhamento das respostas para a questão 3a*

Podemos observar que no que tange à escolha da opção correta, o aproveitamento dos alunos foi muito bom no item “a” da questão. A grande dificuldade deles é conseguir justificar o que os levaram a tal seleção. Percebemos que eles mantêm uma postura pouco agentiva no que concerne ao uso dos recursos da língua para se expressarem, se limitando a responderem de maneira vaga ou por meio de cópia do texto.

O gráfico abaixo ilustra o desempenho dos alunos da escolha das opções.



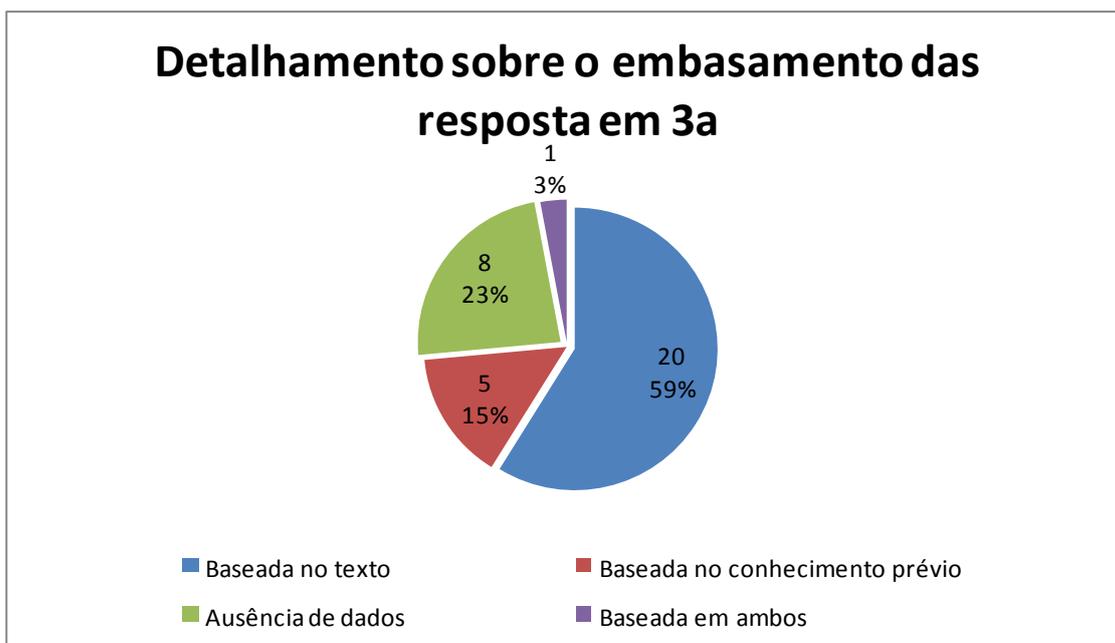
*Gráfico 6 – desempenho da questão 3a*

Ao final do item, há um “feedback” para que o aluno responda qual foi o embasamento para responder as questões anteriores:

**Para selecionar a sua resposta, você se baseou no texto, no seu conhecimento prévio ou em ambos? Se você se baseou (totalmente ou em partes) no texto, em que parte do texto você se baseou?**

Com relação a essa resposta, obtivemos como resultado um total de 20 alunos que alegaram terem se baseado somente no texto, 5 alunos se basearam no seu conhecimento prévio, 1 alunos disse ter se baseado em ambos e 8 alunos não responderam.

O gráfico abaixo ilustra bem a situação descrita.



*Gráfico 7 – detalhamento sobre o embasamento das respostas 3a*

Esse resultado nos demonstra que, de fato, a cognição escolar ativada no aluno o faz acreditar que somente o texto é capaz de lhe oferecer informações para a construção de sentidos. As atividades de leitura comumente realizadas em sala não permitem oferecer ao aluno trabalhar as habilidades metacognitivas desse aluno. Logo, ele se vê tão “amarrado” ao texto que não se considera “autorizado” a construir os sentidos do texto utilizando também o seu conhecimento.

Transcreveremos adiante o item “b” da questão.

b) ( ) A Declaração dos Direitos da Água traz uma relação dos benefícios que a água proporciona.

( x ) A Declaração dos Direitos da Água trata dos direitos e obrigações que todos os indivíduos, povos e nações devem ter com relação ao tratamento dado à água

*Justificativa:* \_\_\_\_\_

A especulação é a correta porque qualquer declaração de direitos tem como função legitimar os direitos que devem ser respeitados com relação a algo ou alguém. Espera-se que, para justificar essa especulação, o aluno utilize o seu conhecimento prévio.

Neste item, 23 alunos marcaram a opção correta. Desses, 12 produziram justificativas satisfatórias pela escolha feita, sendo todas baseadas em conclusão, como em

*(4) Porque esse direito foi dado para nós compreendermos que temos que cuidar bem da água.*

*(13) Porque temos que cuidar bem da água.*

*(14) Porque eu acho que tudo tem direitos e obrigações.*

*(18) Para o povo trabalhar para ajudar a cuidar da água.*

*(28) Porque não devemos desperdiçar água.*

*(31) Porque todos nós devemos economizar essa é a nossa obrigação.*

*(32) Porque os humanos tem que preservar a água.*

*(34) Porque não devemos desperdiçar água sem necessidade.*

Com relação às justificativas insatisfatórias, tivemos um total de 11 respostas. Dentre as quais, 1 resposta metalinguística, como vemos em:

*(24) No texto, no sétimo parágrafo.*

Um aluno respondeu baseado em cópia, como vemos em:

*(9) Porque o que será de nós sem o precioso líquido?*

Ainda tratando das justificativas insatisfatórias, 7 alunos produziram conclusões não autorizadas para a questão, como em:

*(19) Sim porque precisamos para sobreviver*

*(22) Para lembrar a importância que a água tem e economizar.*

*(23) Para eliminar a importância.*

*(33) Porque a água é a coisa mais importante para a existência da vida.*

Por fim, no que tange à escolha correta, mas justificativa insatisfatória, 2 alunos apresentaram respostas vagas, como em:

*(11) Porque sim.*

*(30) Porque esta é a questão certa.*

Partindo para a análise da escolha incorreta, totalizamos 11 alunos que marcaram a opção errada. Dos 11 alunos, nenhum apresentou uma justificativa satisfatória para a escolha feita. Entre as justificativas insatisfatórias, 2 alunos justificaram metalinguisticamente, como em:

*(5) Porque eu li no texto.*

*(6) Eu li no texto.*

Quatro alunos apresentaram cópias, como em:

*(1) A declaração dos direitos da água trata dos direitos e deveres que todos os indivíduos devem ter.*

*(2), (16), (21) A Declaração dos Direitos da Água traz uma relação dos benefícios que a água proporciona.*

Com relação às quatro respostas supramencionadas, cabe observar que, na primeira *(1)*, embora a aluna tenha marcado a opção incorreta, na justificativa ela

copiou exatamente a informação apresentada na opção correta. As outras 3 respostas mostram a reprodução da informação da escolha incorreta.

Observamos, ainda, 2 justificativas vagas, como vemos em:

(15) *Porque sim.*

(20) *Porque eu acho que é a primeira.*

Por fim, tivemos uma justificativa baseada em conclusão não autorizada para a questão, como em:

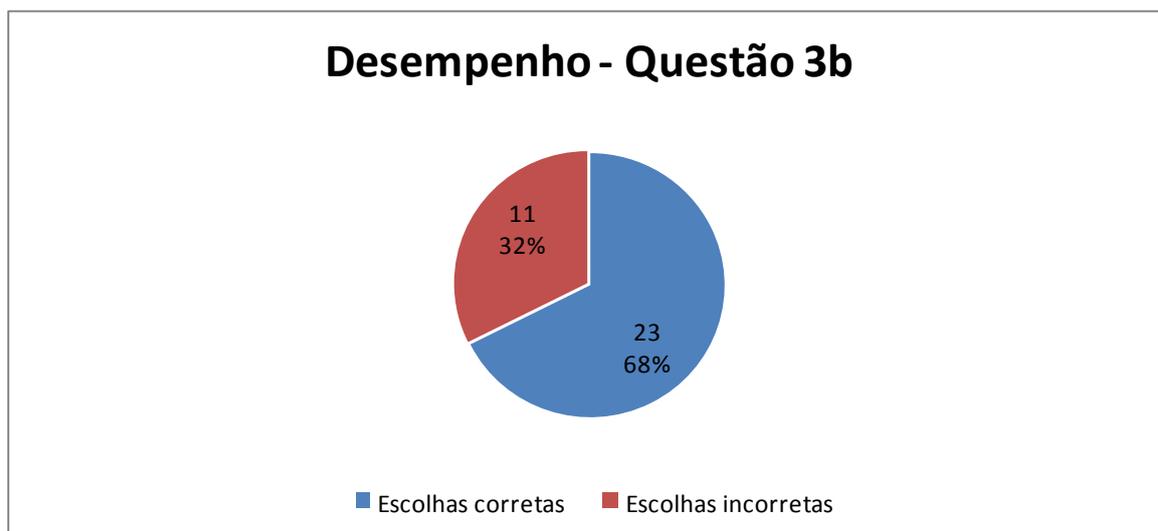
(29) *Sim a preservação é muito importante pra vida da Terra.*

O quadro abaixo detalha mais claramente as informações supracitadas

<b>DETALHAMENTO DAS RESPOSTAS PARA A QUESTÃO 3b - 34 ALUNOS</b>						
Escolhas corretas						
23						
Justificativas satisfatórias		Justificativas insatisfatórias				
Metalinguísticas	Conclusão	Metalinguísticas	Cópia/paráfrase	Conclusão	Vaga	Ausente
0	12	1	1	7	2	0
Escolhas incorretas						
11						
Justificativas satisfatórias		Justificativas insatisfatórias				
		Metalinguísticas	Cópia/paráfrase	Conclusão	Vaga	Ausente
0		2	4	1	2	2

Quadro 5 – detalhamento da questão 3b

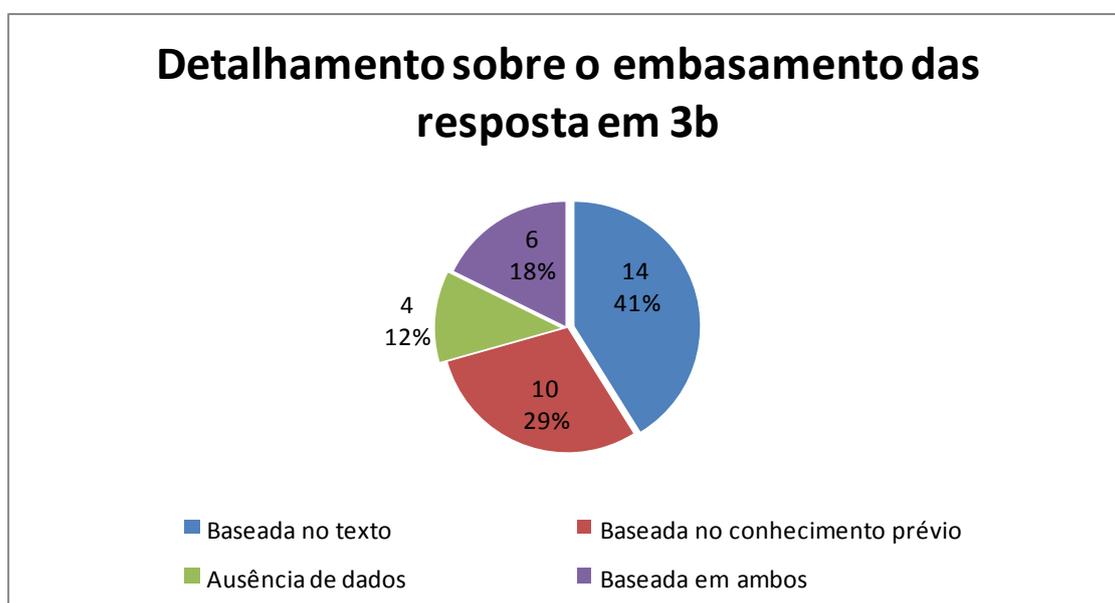
Assim como no item “a” da questão, no item “b” um percentual maior de alunos escolheu corretamente a especulação, como podemos ver ilustrado no gráfico abaixo.



*Gráfico 8 – desempenho da questão 3b*

No “feedback” do item “b”, tivemos 14 alunos que responderam terem se baseado no texto, 10 alunos se basearam no seu conhecimento prévio, 4 se basearam em ambos e 6 alunos não responderam.

Abaixo, um gráfico que ilustra bem esse fato.



*Gráfico 9 – detalhamento sobre o embasamento das respostas 3b*

Ficou latente durante a aplicação da unidade didática que os alunos apresentam uma dificuldade muito grande em conseguir identificar quando utilizam o somente o texto para responder a uma questão, quando utilizam apenas o seu conhecimento e quando acionam os dois para resolver qualquer atividade. Alguns deles ofereceram

respostas do tipo “*eu já sabia*” ou “*eu entendi assim no texto*”, por não conseguirem, ainda, se conscientizarem a respeito de como eles alcançam a compreensão

#### Questão 4

A questão 4 apresentava especulações incorretas a respeito do texto e solicitava ao aluno que as corrigisse, a fim de se tornarem validadas pelo texto. Segue, abaixo, a transcrição do primeiro item da questão.

4 – As especulações propostas abaixo não estão adequadas. Corrija-as a fim de que elas sejam validadas pelo texto.  
 a) A água é chamada de “precioso líquido” pelo autor (1º §) por ter seus direitos.  
 Correção:

---

A água é chamada de “precioso líquido” pelo autor porque é um elemento fundamental para a sobrevivência.

Dos 34 alunos participantes, 3 não responderam à questão. 17 alunos produziram correções classificadas como satisfatórias. Dentre elas, 1 baseada em cópia, como vemos em:

*(14) Para lembrar a importância que a água tem para a existência da vida.*

E as outras 16 baseadas em conclusões. Dessas, 12 alunos se aproximaram mais da sugestão oferecida pelo gabarito, ressaltando a importância da água para a sobrevivência, como podemos verificar em

*(9) Porque ela teve grande participação no desenvolvimento da vida humana.*

*(11) Porque sem a água nós não ia sobreviver.*

*(12) A água é chamada de “precioso líquido” pelo autor porque sem água ninguém consegue sobreviver.*

*(13) Porque sem água nós não sobrevivemos.*

*(16) Ela é chamada de precioso líquido porque ela é usada para tudo até pro nosso corpo e pro planeta.*

Outros 4 alunos que produziram correções satisfatórias responderam de maneira mais geral, como observamos em

*(20) Porque é importante.*

*(28) A água é chamada de precioso líquido pela importância que ela tem.*

*(7) A água é importante para as pessoas.*

*(32) Não. Porque ela é muito importante para o planeta e para os seres vivos.*

Vale comentar a resposta em (32). O aluno inicia sua resposta com uma negação, ratificando o fato de que a especulação apresentada pela questão estava incorreta. No entanto, tal fato nos demonstra que o aluno não atentou, efetivamente, para o comando da questão, que já afirmava o erro das construções. Mesmo em se tratando de uma afirmativa incorreta, o aluno a entendeu como uma pergunta, em que ele devia responder “sim ou não” e “explicar” a sua resposta.

Dos 14 alunos que produziram uma correção insatisfatória, 2 apresentaram respostas vagas, como confirmamos em

*(15) Sim.*

*(19) Sim. Como minha preciosa água.*

Fica evidente, pelas respostas acima, que os alunos não compreenderam o comando da questão. Três alunos copiaram trechos no texto que não corrigiam a questão, como em

*(21) Quando a terra estava se formando há cerca de 4,6 bilhões de nos e depois com a sua evolução a água se encontrava no vapor.*

*(29) Dona Maria olha a torneira pingando. Martinha feche a torneira enquanto escova os dentes*

(31) *Por que afinal de contas o que seria de nós sem esse precioso líquido?*

Os 9 alunos restantes fizeram uma mesclagem das informações que gerou uma conclusão não autorizada para a questão, apresentando como resposta “*a Declaração do Direitos da Água*”.

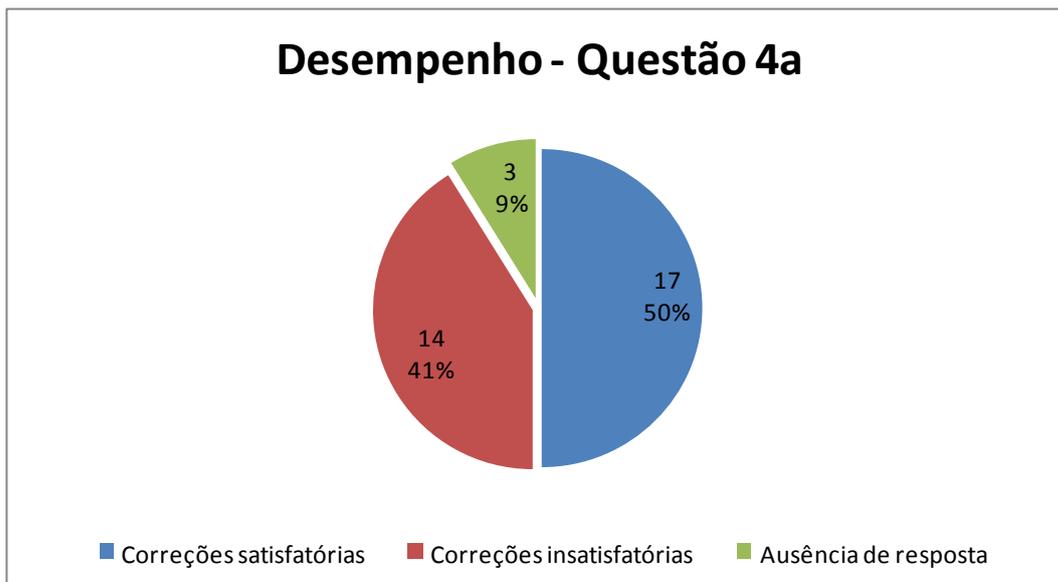
O quadro abaixo detalha melhor as informações supracitadas.

<b>DETALHAMENTO DAS RESPOSTAS PARA A QUESTÃO 4a - 34 ALUNOS</b>				
Respostas satisfatórias				
17				
Metalinguísticas	Baseadas em CP	Cópia/Paráfrase	Vagas	Conclusões
0	0	1	0	16
Respostas insatisfatórias				
14				
Metalinguísticas	Baseadas em CP	Cópia/Paráfrase	Vagas	Conclusões
0	0	3	2	9
Ausência de resposta				
3				

Quadro 6 – detalhamento da questão 4a

Podemos observar, a partir dos resultados obtidos no item “a” da questão, que não tivemos nenhuma resposta metalinguística. Acreditamos que três fatores principais podem ter motivado tal fato: primeiro, a própria questão não oferecia muitas possibilidades de construções metalinguísticas, visto que as correções poderiam ser feitas considerando-se o conteúdo referencial do texto e as inferências geradas pelos alunos. Segundo, os alunos ainda não estão habituados a atividades de leitura em que eles precisam efetuar correções. Por fim, a ausência do comando de justificativa das correções – que optamos por retirar tendo em vista nosso público alvo – pode ter influenciado na ausência de respostas metalinguísticas, pois esse tipo de comando propicia à construção de respostas metalinguística.

O gráfico abaixo ilustra o desempenho dos alunos no item “a” da questão 4.



*Gráfico 10 – desempenho da questão 4a*

Transcreveremos adiante o item “b” da questão.

b) Além do planeta Terra, há outros planetas que certamente tem a existência de seres vivos.

*Correção:*

---



---

**Somente o planeta Terra tem, certamente, a existência de seres vivos.**

Dos 34 alunos participantes, 5 não responderam à questão, 13 apresentaram correções satisfatórias e 16, insatisfatórias. Dentre os alunos que responderam satisfatoriamente a atividade, 10 alunos o fizeram baseados na geração de conclusões, como é possível observarmos em:

*(5) Não. Há uma pequena chance de aver seres vivos em Marti.*

*(6) Não há seres vivos em outro planeta.*

*(7), (11) Certamente só a vida no planeta terra.*

*(8), (10), (12) O planeta terra é o único planeta com vida.*

*(9) Além do planeta terra é possível haver seres vivos em outros planetas.*

*(13) Não tem existência em todos os planetas.*

*(14) Somente no planeta terra existe seres vivos.*

Mais uma vez, verificamos a presença da negação para iniciar a resposta, como no exemplo (5).

Um aluno produziu uma paráfrase como correção:

*(28) No passado, havia fortes indícios da água em Marte, ninguém sabe se existiu nada.*

Dois alunos apresentaram uma conclusão não autorizada, mas claramente fundamentada no conhecimento prévio deles.

*(17), (18) Não. Porque não tem oxigênio nos outros planetas.*

Consideramos a resposta como correta, pois, embora os alunos não tenham feito a correção de acordo com a sugestão do gabarito ou relacionando a falta de vida em outros planetas à ausência de água - o que seria autorizado pela leitura do texto – a construção apresentada pelos alunos está correta no sentido científico da questão. Por isso a classificamos como correta, porém não autorizada pela leitura do texto e baseada em conhecimento prévio.

Dos 16 alunos que construíram correções insatisfatórias, 8 produziram correções baseadas em conclusões, como vemos em:

*(16) Sim tem outros planetas que tem seres.*

*(22), (24), (25), (26), (27) Pode haver seres vivos no Sistema Solar.*

*(30) Sim: tem outros planetas sim.*

*(33) Em marte tem existência de água.*

Embora as respostas demonstrem diferentes inferências, todas construíram conclusões não autorizadas pela leitura.

Em (22), (24), (25), (26) e (27) percebemos que um dos alunos em algum momento da leitura do texto “misturou” as informações do 3º parágrafo que menciona o conceito de “sistema solar”. Os outros 4 alunos construíram o mesmo tipo de correção, o que nos leva a deduzir que copiaram um do outro.

Em (16), o aluno não entendeu ao comando da questão, em que ficava claro o fato da afirmativa apresentada estar incorreta. O aluno inicia a resposta com uma afirmação e depois conclui de maneira a confirmar a sua resposta.

Já em (33), o aluno não atentou para o tempo verbal utilizado no texto ao fazer referência à existência de água em Marte (passado). Com isso, constrói uma correção no presente.

Ainda tratando das correções insatisfatórias, 7 alunos responderam de maneira vaga, como constatamos em:

*(15) Sim, muitos.*

*(19), (20) Não.*

*(29) Planeta marte.*

*(31) Existe planeta marte.*

*(32) A ciência ainda não tem certeza.*

*(34) Tem um planeta marte,*

Um aluno produziu cópia (incompleta) de parte do texto para responder, como em:

*(21) No Sistema Solar Marte, com fortes indícios.*

Percebemos que o aluno (21) localizou o local do texto que tratava da questão e apenas reproduziu a informação do texto, sem, de fato, especular a respeito do erro da afirmação apresentada na questão.

O quadro abaixo mostra mais detalhadamente as informações apresentadas.

<b>DETALHAMENTO DAS RESPOSTAS PARA A QUESTÃO 4b - 34 ALUNOS</b>				
Respostas satisfatórias				
13				
Metalinguísticas	Baseadas em CP	Cópia/Paráfrase	Vagas	Conclusões
0	2	1	0	10
Respostas insatisfatórias				
16				
Metalinguísticas	Baseadas em CP	Cópia/Paráfrase	Vagas	Conclusões
0	0	1	7	8
Ausência de resposta				
5				

Quadro 7 – detalhamento da questão 4b

O gráfico abaixo ilustra o desempenho dos alunos com relação ao item “b” da questão 4.

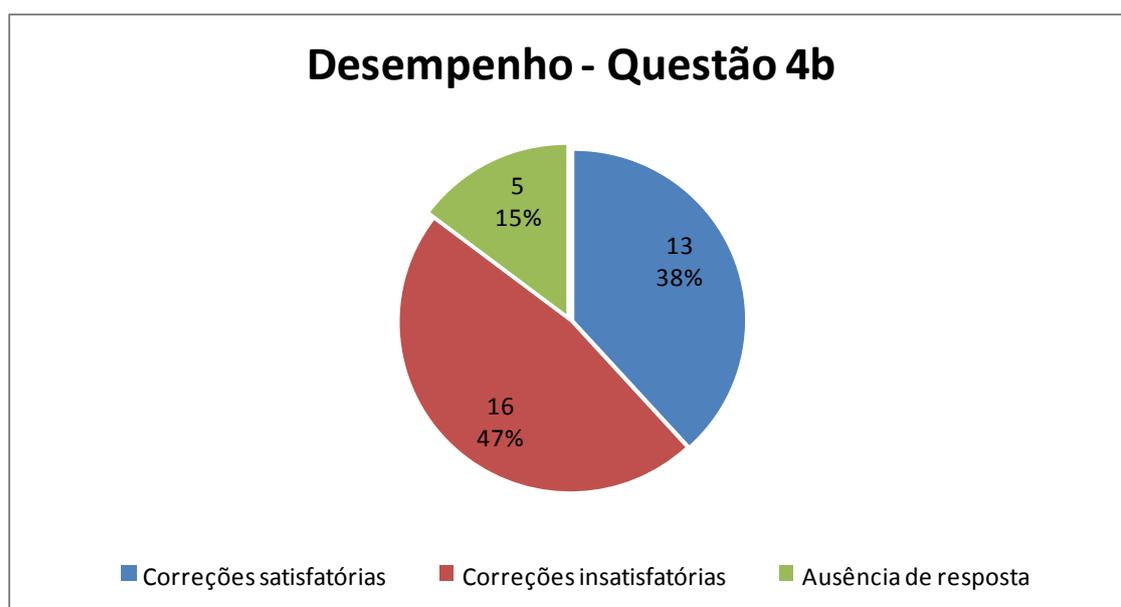


Gráfico 11 – desempenho da questão 4b

Com relação ao “feedback” ao final de cada item da questão 4, apresentamos os gráficos abaixo, correspondentes aos itens “a” e “b”, respectivamente, que ilustram claramente em que os alunos responderam terem se baseado para a construção das correções.

### Detalhamento sobre o embasamento das respostas - Questão 4a



Gráfico 12 – detalhamento sobre o embasamento das respostas 4a

### Detalhamento sobre o embasamento das respostas - Questão 4b

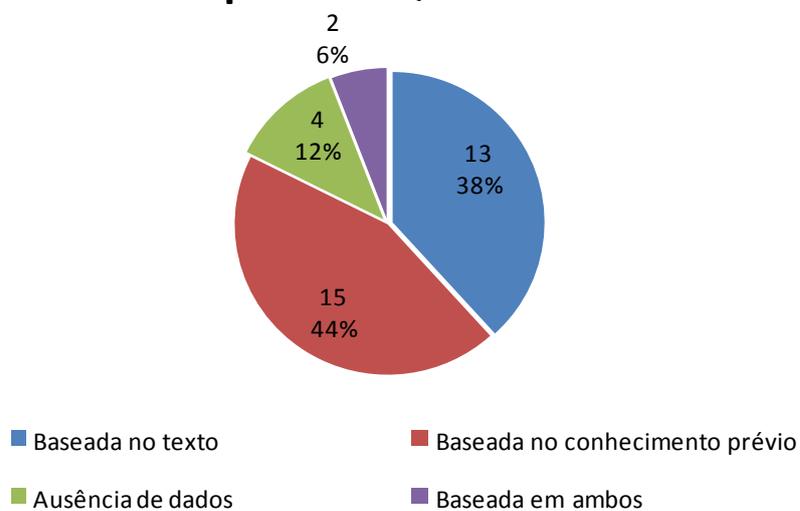


Gráfico 13 – detalhamento sobre o embasamento das respostas 4b

### 3.3.2.2 Identificação das informações principais e secundárias do texto: segunda parte

A segunda parte da Seção II traz atividades de identificação das informações principais e secundárias do texto, totalizando 3 questões. Assim com na primeira parte – de especulações – a parte II requer que o aluno execute as ações de comparar informações, identificar o erro e corrigir sentenças inadequadas com relação ao texto e construir as frases que sintetizarão as informações principais.

Seguimos com a análise detalhada de cada questão.

#### Questão 1

A primeira questão é de comparação de sentenças a respeito das informações principais e secundárias do texto. Na questão, o aluno além de sinalizar o que seria principal e o que seria secundário, deveria justificar sua sinalização.

Transcrevemos abaixo o item “a” da questão.

1 – Compare os pares de informações abaixo e indique aquelas que são principais (P) e aquelas que são secundárias (S). Justifique por que você selecionou uma, e não a outra, como principal do texto.

- a) ( **P** ) O primeiro parágrafo do texto mostra o objetivo da criação do dia mundial da água.  
 ( **S** ) O primeiro parágrafo mostra, através das expressões entre aspas, ações para economizar água.

*Justificativa:*

---

A informação indicada como principal indica a ideia central do parágrafo. A outra informação apenas exemplifica ações para economizar, ilustrando o início do parágrafo.

Dos 34 alunos participantes, 16 indicaram corretamente a informação que era principal e a que era secundária. No que tange às justificativas, tivemos 1 ausência de resposta; 12 foram satisfatórias, sendo 2 justificativas construídas metalinguisticamente, como vemos em:

*(28) Coloquei essa porque mostra o objetivo do texto e a secundária é para complementar.*

*(34) Marquei a primeira como principal porque mostra o assunto do parágrafo.*

As outras 10 justificativas satisfatórias foram baseadas em conclusões, como em:

*(8), (10), (12) Porque é a informação que consegue explicar mais.*

*(9) Porque é a mais importante.*

*(14) Porque o texto fala do dia mundial da água.*

*(32), (33) Porque está falando de economizar água e dos direitos do dia mundial da água.*

Embora algumas justificativas se distanciem um pouco da sugestão de resposta do gabarito, foram respostas aceitas como satisfatórias por revelarem a compreensão do aluno a respeito da ação que foi trabalhada, de identificar informações principais e secundárias.

Percebemos que a justificativa dada pelo aluno 14 apresenta uma compreensão global do aluno a respeito do texto, e não detidamente sobre o parágrafo explicitado na questão, mas, ainda assim, a consideramos satisfatória.

Dos 3 alunos que justificaram insatisfatoriamente, 1 aluno construiu uma justificativa metalinguística, como vemos em:

*(7) Porque está igual no texto.*

Nenhum aluno justificou por meio de cópias ou paráfrases do texto. E 2 deram respostas vagas, como verificamos em:

*(17), (18) Porque o primeiro é (p) e o segundo é (s).*

Os outros 18 alunos indicaram incorretamente a informação principal e secundária. Com relação às justificativas, nenhum aluno construiu uma justificativa satisfatória. Dentre as justificativas insatisfatórias, 3 alunos construíram justificativas metalinguísticas, como observamos em:

*(5), (6) Porque está no texto.*

*(13) Porque no primeiro parágrafo fala mais sobre economizar.*

Outros 4 alunos utilizaram o recurso da cópia/paráfrase para justificar a escolha feita, como observamos em:

*(1), (2) O primeiro parágrafo mostra, através das expressões entre aspas, ações para economizar água.*

*(3), (21) Apenas ações para economizar água.*

Tivemos 10 justificativas baseadas em conclusões, como em:

*(16) Porque fala para fechar a torneira e não demorar no banho etc.*

*(19) Sim. Assim aprendemos a economizar a água.*

*(29) Está mostrando que nós devemos economizar mais.*

*(31) Porque fala que até eles fazendo as coisas eles estão economizando.*

Por fim, 1 aluno justificou de maneira vaga:

*(15) Porque sim.*

O quadro abaixo mostra mais detalhadamente as informações apresentadas.

DETALHAMENTO DAS QUESTÕES PARA A RESPOSTA 1a - 34 ALUNOS							
Escolhas corretas							
16							
Justificativas satisfatórias			Justificativas insatisfatórias				
metalinguísticas	cópia/paráfrase	conclusão	metalinguísticas	cópia/paráfrase	conclusão	vaga	ausente
2	0	10	1	0	0	2	1
Escolhas incorretas							
18							
Justificativas satisfatórias			Justificativas insatisfatórias				
0			metalinguísticas	cópia/paráfrase	conclusão	vaga	ausente
			3	4	10	1	0

Quadro 8 – detalhamento da questão 1a

O gráfico abaixo ilustra melhor o desempenho dos alunos no item “a” da questão.

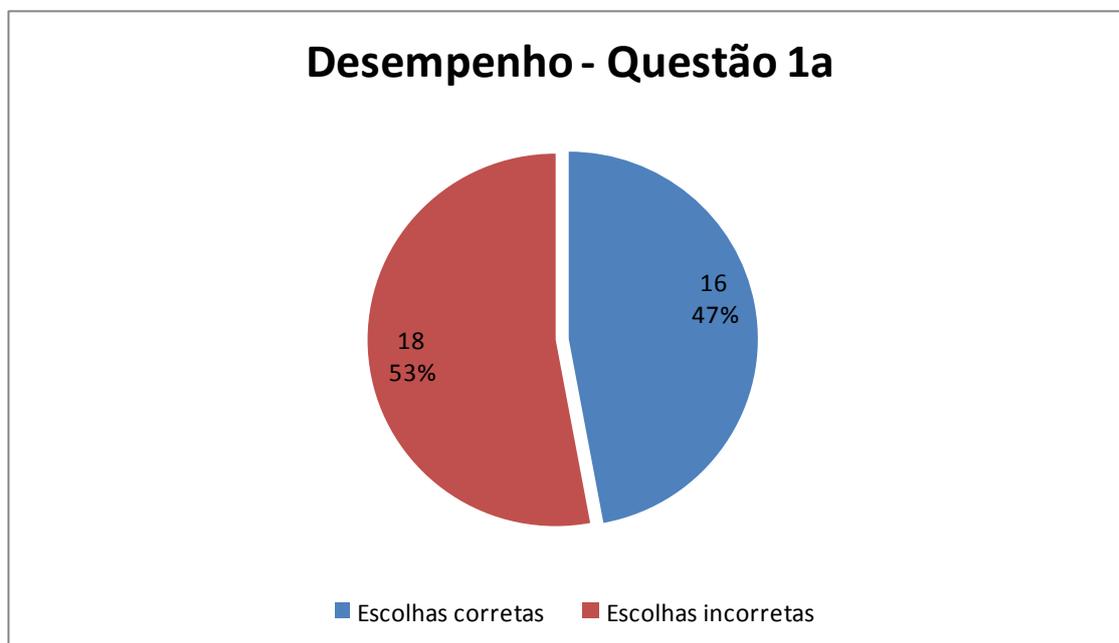


Gráfico 14 – desempenho da questão 1a

Transcrevemos abaixo o item “b” da questão.

- a) ( S ) O segundo parágrafo apresenta os estados físicos em que a água pode ser encontrada.

( P ) O segundo parágrafo apresenta a importância da água para o aparecimento da vida na superfície terrestre.

*Justificativa:*

---

Embora o segundo parágrafo mencione os estados físicos da água, o principal é mostrar como, a partir das transformações da água, surgiu a vida.

Neste item, dos 34 alunos participantes, 22 indicaram corretamente a informação principal e a informação secundária. Com relação à justificativa, tivemos um total de 13 respostas satisfatórias, sendo 2 construções de justificativas metalinguísticas, como em:

*(28), (34) Coloquei essa porque o texto em si fala sobre a importância da água para a sobrevivência.*

Em outras 2 respostas consideradas satisfatórias houve a utilização do recurso da paráfrase:

*(29) É que através dos lagos e oceanos que aparece o aparecimento da vida*

*(31) Mostra sim que através dos lagos e dos oceanos surge o aparecimento da vida.*

Ainda tratando das justificativas satisfatórias, 9 alunos produziram justificativas baseadas em conclusões, como vemos em:

*(9) Porque é a mais importante.*

*(19) Sim porque sem água nós morremos.*

*(32), (33) Porque a água se formou e logo começou a surgir os seres vivos.*

O restante dos alunos que identificou corretamente as informações (9) produziu justificativas insatisfatórias, sendo 2 justificativas construídas metalinguisticamente, como em:

*(7) Porque o texto está falando igual.*

*(23) Porque está no texto.*

Quatro alunos produziram justificativas baseadas em conclusões, como em:

*(16) Porque a água representa o aparecimento da vida encontrado em outro planeta.*

*(25), (26), (27) Porque fala da crosta terrestre e da importância da água.*

Um aluno deu uma resposta vaga, como em:

*(18) Porque o primeiro é (s) e o segundo é (p).*

Por fim, 2 alunos não apresentaram a justificativa da questão.

Os outros 12 alunos participantes identificaram incorretamente as informações e todos eles apresentaram justificativas insatisfatórias, sendo 6 construções metalingüísticas:

*(3), (21), (24) No segundo parágrafo.*

*(5) porque está no texto.*

*(13) Porque no segundo parágrafo fala mais sobre como a água pode ser encontrada.*

*(14) Porque o texto fala sobre o estado de vapor.*

Dois alunos realizaram cópias. Cabe observar que esses dois alunos copiaram as informações do enunciado da questão, como vemos em:

(1) O segundo parágrafo apresenta a importância da água para o aparecimento da vida.

(2) O segundo parágrafo apresenta os estados físicos em que a água pode ser encontrada.

Ainda com relação às justificativas insatisfatórias, 1 aluno produziu uma justificativa baseada em conclusão, como vemos em:

(10) Porque é a informação que consegue explicar mais.

Por fim, 3 alunos apresentaram justificativas vagas:

(6) Porque eu acho que é isso.

(17) Porque o primeiro é (p) e o segundo é (s).

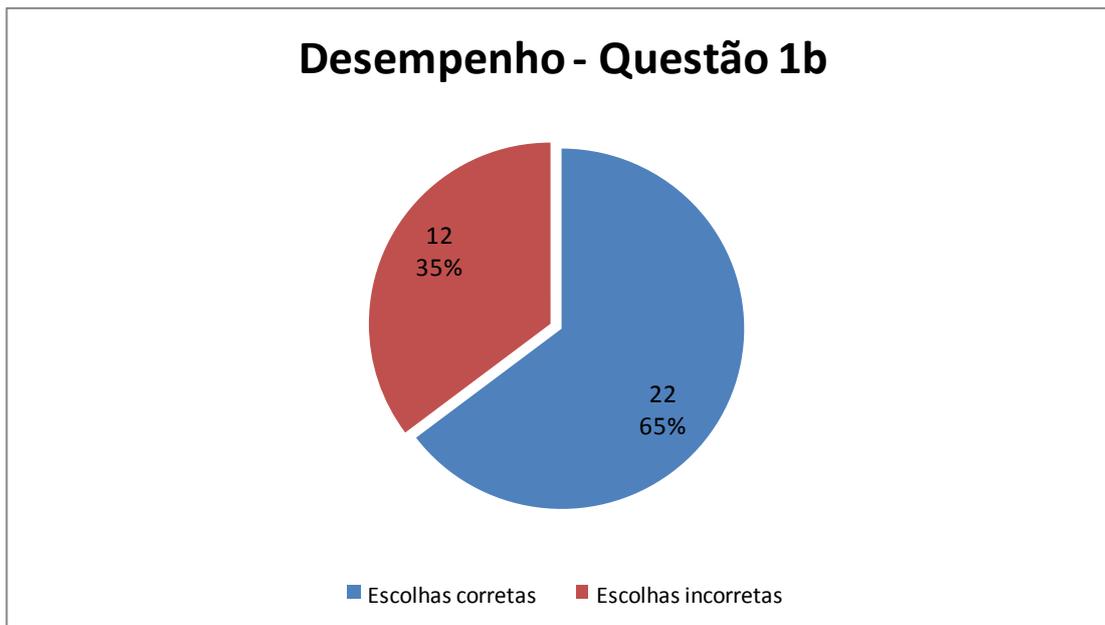
(25) Porque sim.

O quadro abaixo mostra mais detalhadamente as informações apresentadas.

DETALHAMENTO DAS QUESTÕES PARA A RESPOSTA 1b - 34 ALUNOS							
Escolhas corretas							
22							
Justificativas satisfatórias			Justificativas insatisfatórias				
metalinguísticas	cópia/paráfrase	conclusão	metalinguísticas	cópia/paráfrase	conclusão	vaga	ausente
2	2	9	2	0	4	1	2
Escolhas incorretas							
12							
Justificativas satisfatórias			Justificativas insatisfatórias				
0			metalinguísticas	cópia/paráfrase	conclusão	vaga	ausente
			6	2	1	3	0

Quadro 9 – detalhamento da questão 1b

O gráfico abaixo ilustra melhor o desempenho dos alunos no item “b” da questão.



*Gráfico 15 – desempenho da questão 1b*

Podemos observar que o índice de escolhas corretas no item “b” é superior ao que temos no item “a”, ratificando a maior incidência de justificativas satisfatórias no item “b” também. Fica notório que os alunos tiveram mais facilidade para justificarem o item “b”. Acreditamos que tal fato possa ter acontecido tendo em vista que as informações apresentadas neste item se mesclaram de maneira mais produtiva ao conhecimento prévio dos alunos.

## Questão 2

A segunda questão trabalhava as ações de identificação e correção do erro nas assertivas apresentadas. Aqui não pedimos que o aluno justificasse a correção feita por considerarmos que, em se tratando de alunos do 6º ano do ensino fundamental, muitos comandos de uma vez poderiam atrapalhar a compreensão do aluno com relação à questão. Embora consideremos de suma importância que o aluno justifique suas respostas, pois assim ele estará se desenvolvendo metalinguisticamente e pensando acerca da sua compreensão, optamos por manter somente a identificação do erro e correção.<sup>2</sup>

Baixo, transcrevemos o item “a” da questão 2.

<sup>2</sup> Para avançar no que tange ao comando das questões, seria necessário um trabalho sistemático e recorrente com as ações de leitura até aqui trabalhadas, tendo em vista que, por se tratar de 6º ano do Ensino Fundamental, é necessário que os alunos se adaptem a esse tipo de atividade de leitura.

2 – As assertivas abaixo, sobre as informações mais importantes de alguns parágrafos do texto, não estão corretas.

Corrija-as:

- a) No 3º parágrafo a informação principal é possibilidade de existência de água na superfície de outros planetas, como Marte, por exemplo. *Essa é uma informação secundária no parágrafo. A informação principal do 3º parágrafo é o fato de a ciência não ter encontrado nenhum ser capaz de sobreviver sem água.*

Neste item, somente 9 alunos produziram correções consideradas satisfatórias, dentre as quais 2 foram metalinguisticamente construídas:

*(28), (34) A informação principal que está no texto é que ainda não foi encontrado um ser vivo que consiga se desenvolver ou viver sem água.*

E as outras 7 correções foram realizadas baseadas em cópia do trecho do 3º parágrafo que explicita a resposta:

*(9), (14), (23), (25), (26), (27), (30) A ciência ainda não conhece seres que consigam se desenvolver e sobreviver sem água.*

Com relação às correções insatisfatórias, tivemos um total de 20, dentre as quais 3 foram construções metalinguísticas:

*(5) A informação principal aparece no parágrafo é quantos % de água doce e de água salgada tem no planeta.*

*(21), (24) No terceiro parágrafo.*

Outros 15 alunos apresentaram cópias/paráfrases do texto, como por exemplo, em:

*(2) No Sistema Solar, temos o planeta marte.*

(10) No 3º parágrafo a informação principal é que para a busca incansavelmente da vida fora da terra.

(13) O homem na sua busca incansável de vida fora da terra, procura por água em estado líquido nos outros astros como um primeiro sinal que pode haver seres vivos ali.

(16) No Sistema Solar temos o planeta Marte com fortes indícios de que havia água fluindo em sua superfície no passado.

(19) Mas a procura por água não se limita no Universo.

E 2 alunos deram respostas vagas:

(32) Não, porque isso era no passado

(33) Está errado.

As respostas acima nos revelam que os alunos não compreenderam o comando da questão.

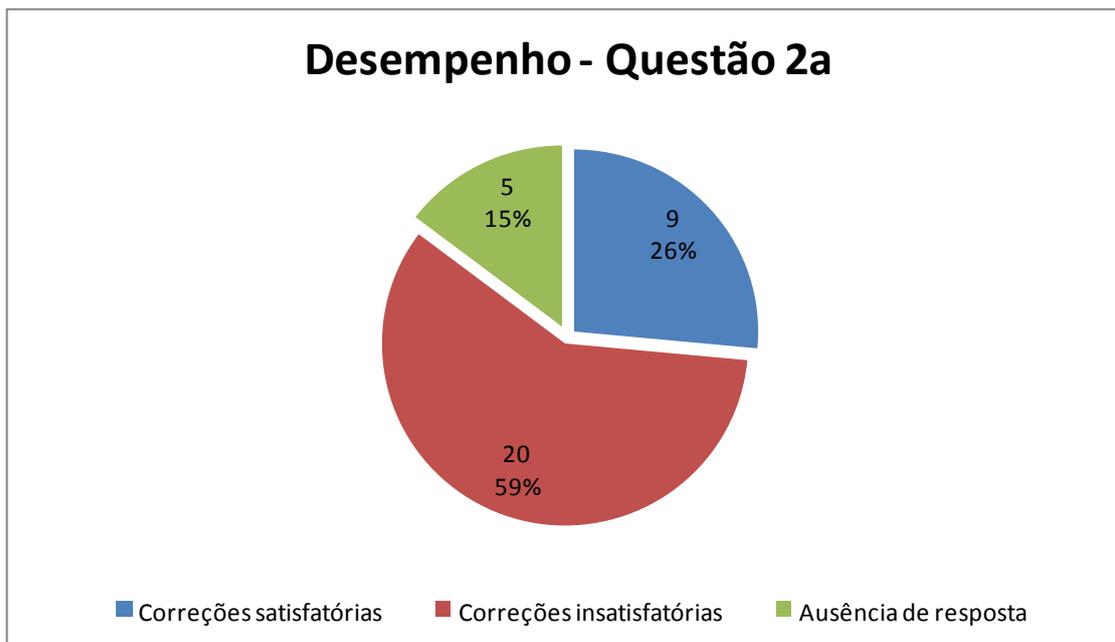
Por fim, 5 alunos não responderam ao item.

O quadro abaixo detalha mais claramente as informações apresentadas.

<b>DETALHAMENTO DAS RESPOSTAS PARA A QUESTÃO 2a - 34 ALUNOS</b>				
Respostas satisfatórias				
9				
Metalinguísticas	Baseadas em CP	Cópia/Paráfrase	Vagas	Conclusão
2	0	7	0	0
Respostas insatisfatórias				
20				
Metalinguísticas	Baseadas em CP	Cópia/Paráfrase	Vagas	Conclusão
3	0	15	2	0
Ausência de resposta				
5				

Quadro 10 – detalhamento da questão 2a

O gráfico abaixo ilustra bem o desempenho dos alunos no item “a” da questão 2.



*Gráfico 16 – desempenho da questão 2a*

Abaixo, transcrevemos o item “b” da questão.

- c) No 6º parágrafo, a informação principal é que a exposição do Museu de Ciências da Universidade de São Paulo (USP) teve o apoio da UNESCO. **A informação principal do 6º parágrafo é a importância da água e de sua economia.**

Dos 34 alunos participantes, 13 produziram correções satisfatórias, dentre as quais, 10 respostas metalinguisticamente produzidas, como por exemplo, em:

- (5) A informação principal fala sobre a importância da água e de sua economia.*
- (7) A importância da água dessa parte do texto é que as pessoas economize.*
- (9) A informação principal que aparece no texto é alertar as pessoas da importância da água e de sua economia.*
- (13) O parágrafo informa sobre a importância da água e de sua economia.*

Os outros 3 utilizaram o recurso da cópia/paráfrase para responder à questão:

(28), (34) *A informação principal é que para sensibilizar as pessoas sobre a importância da água e sua economia a USP criou a exposição “Água uma viagem no mundo do conhecimento”.*

(30) *Para sensibilizar as pessoas sobre a importância da água e sua economia o museu de ciências da universidade de São Paulo criou uma exposição itinerante sobre a água.*

Outros 16 alunos produziram correções insatisfatórias, dentre as quais 2 metalinguísticas:

(32), (33) *Não, a informação principal do parágrafo foi o museu de ciências colocar conhecimentos sobre a água.*

Outros 14 apresentaram como resposta cópia de trechos aleatórios do texto, como podemos exemplificar em:

(14) *A mostra reúne o conhecimento de vários pesquisadores da USP, como forma de mostrar o que se sabe atualmente sobre esse assunto, e é orientada por monitores.*

(17) *Ela vai passar por várias unidades da USP.*

(25), (27) *O museu de ciências da universidade de São Paulo criou a exposição itinerante.*

Por fim, 5 alunos não apresentaram resposta.

O quadro abaixo apresenta mais detalhadamente as informações apresentadas.

<b>DETALHAMENTO DAS RESPOSTAS PARA A QUESTÃO 2b - 34 ALUNOS</b>				
Respostas satisfatórias				
13				
Metalinguísticas	Baseadas em CP	Cópia/Paráfrase	Vagas	Conclusão
10	0	3	0	0
Respostas insatisfatórias				
16				
Metalinguísticas	Baseadas em CP	Cópia/Paráfrase	Vagas	Conclusão
2	0	14	0	0
Ausência de resposta				
5				

Quadro 11 – detalhamento da questão 2b

O gráfico abaixo ilustra o desempenho dos alunos no item “b” da questão.

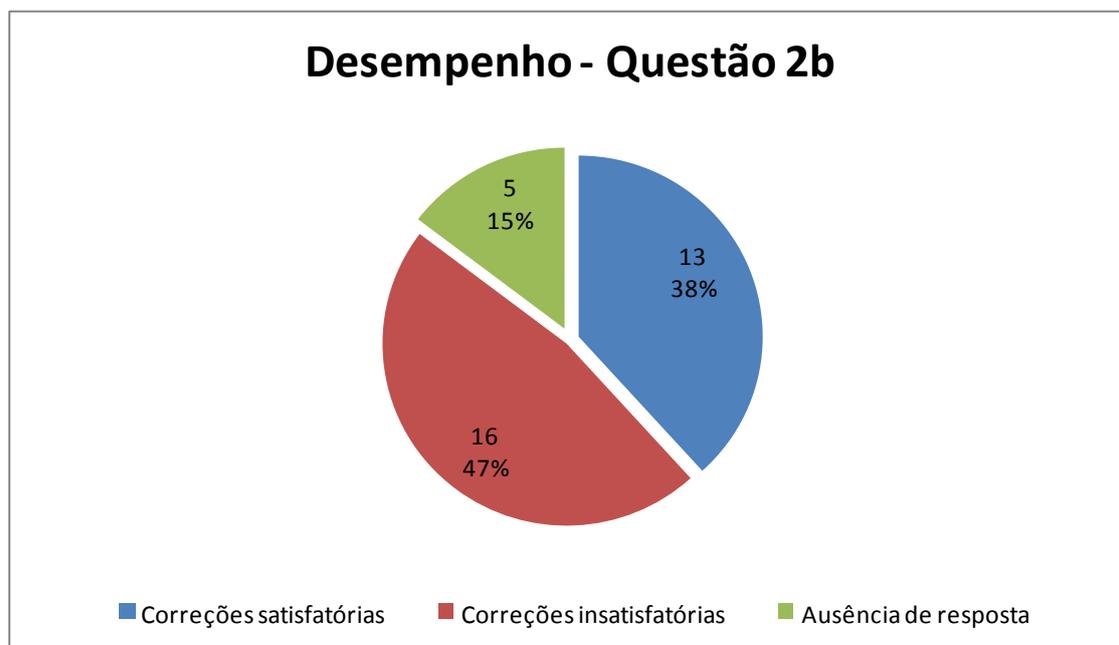


Gráfico 17 – desempenho da questão 2b

Foi possível constatar que os alunos mesmo já sabendo que as assertivas estavam incorretas e que eles deveriam corrigi-las, o percentual de correções inadequadas revela que parte deles não conseguiu identificar o erro. Acreditamos que tal fato se deu por dois motivos principais: o primeiro por não estarem, ainda, habituados a esse tipo de atividade de leitura; e o segundo, porque ainda não assimilaram suficientemente bem a ação de identificar as informações principais do texto. Gerando, então, um resultado geral insatisfatório.

### Questão 3

A terceira e última questão da unidade didática trabalhava a construção de frases que sintetizassem as informações principais de dois parágrafos do texto e do texto como um todo.

Abaixo a transcrição do item “a” da questão.

3 – Leia os comandos abaixo e, em seguida, faça o que se pede.

a) Indique a informação principal dos 4º e 5º parágrafos.

4º parágrafo: \_\_\_\_\_

A informação principal do 4º parágrafo é a quantidade de água doce existente no planeta.

5º parágrafo: \_\_\_\_\_

A informação principal do 5º parágrafo é a quantidade de água potável existente no planeta.

Com relação à informação do 4º parágrafo, 12 alunos responderam satisfatoriamente, 18 alunos responderam insatisfatoriamente e 4 não apresentaram respostas. Dentre os 12 citados primeiro, 3 produziram construções metalinguísticas, como vemos em:

*(5) Nesse parágrafo é de quantos por centos de água doce tem no planeta.*

*(9) A informação principal dessa parte é a quantidade de água doce.*

*(13) O parágrafo mostra que a maioria das águas que cobrem o nosso planeta são salgadas e só uma parte pequena é de água doce.*

Dos 9 alunos restantes, todos utilizaram o recurso da cópia/paráfrase para responder a questão:

*(4), (7), (8), (10), (11), (12), (20) Cerca de 70% do nosso planeta é água. Desse total, 97,5% é água salgada e somente 2,5% de água doce.*

*(29) 97,5% é água salgada e 2,5% de água doce e que tem mais água salgada do que doce.*

*(31) A informação principal é que 97,5% é água salgada e somente 2,5% é água doce. No caso, mais água salgada do que doce*

Dentre os 18 alunos que produziram respostas insatisfatórias, 15 se basearam em cópia/paráfrase de trechos aleatórios do texto, como por exemplo, em:

*(17) Por tanto temos de tomar conta da água desde já.*

*(26) Nosso planeta é coberto pelas águas.*

*(30) Aqui na Terra sabe-se, por exemplo, que cerca de 70% da superfície do nosso planeta é coberto pelas águas.*

*(34) A procura de água não se limita ao universo.*

Os outros 3 se basearam em conclusões para realizar a construção e responder à questão:

*(6) A água potável.*

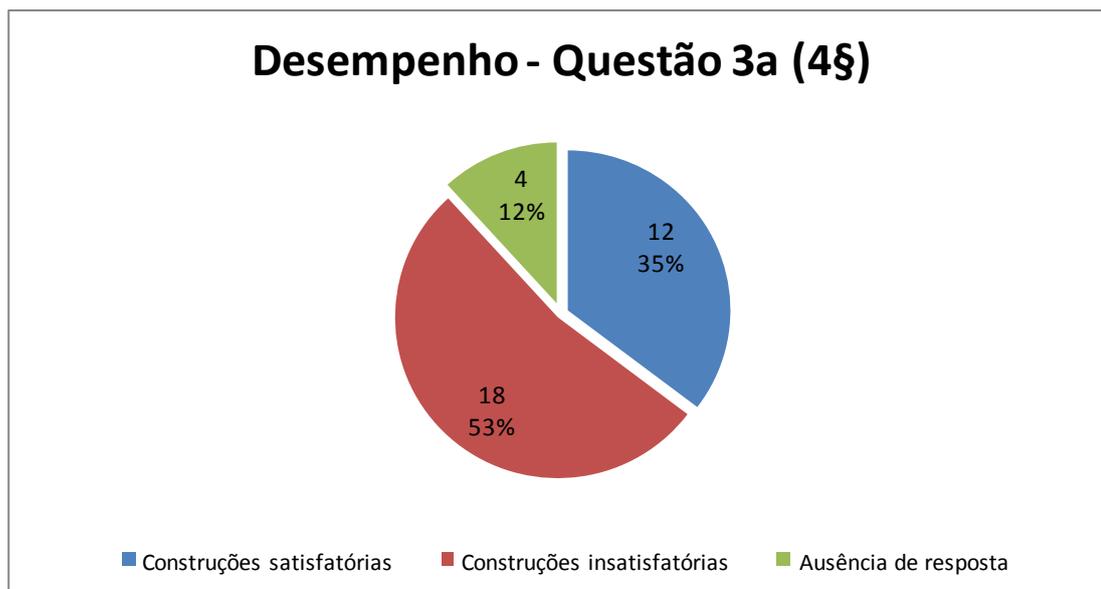
*(32), (33) fala que a metade do Planeta é de água congelada.*

O quadro abaixo mostra mais detalhadamente as informações apresentadas.

<b>DETALHAMENTO DAS RESPOSTAS PARA A QUESTÃO 3a (4º§) - 34 ALUNOS</b>			
Respostas satisfatórias			
12			
Metalinguísticas	Cópia/paráfrase	Vaga	Conclusão
3	9	0	0
Respostas insatisfatórias			
18			
Metalinguísticas	Cópia/paráfrase	Vaga	Conclusão
0	15	0	3
Ausência de resposta			
4			

Quadro 12 – detalhamento da questão 3a (4º§)

O gráfico abaixo ilustra bem o desempenho dos alunos nesta questão.



*Gráfico 18 – desempenho da questão 3a (4§)*

No que tange à informação principal do 5º parágrafo, o resultado foi mais equilibrado: 16 respostas satisfatórias, 14 construções insatisfatórias e 4 ausências de resposta. Dentre as 16 respostas satisfatórias, 5 alunos produziram respostas metalinguísticas:

*(5) O parágrafo 5 fala sobre a quantidade de água potável que as pessoas podem consumir.*

*(9) Tá falando da água potável.*

*(14, (28) Fala sobre a quantidade de água potável indicada para o consumo humano.*

*(19) A informação principal do 5º parágrafo é a quantidade de água potável.*

Os outros 11 se basearam em cópia/paráfrase, como exemplificamos com:

*(3), (21), (24) Agora atenção quanto a água potável indicada para o consumo humano ela corresponde a somente 0,0003% de toda a água da Terra comprando novamente.*

Quanto aos alunos que responderam de maneira insatisfatória, dentre os 14, 4 responderam metalinguisticamente:

*(29), (31) No texto fala que 0,003% de toda a água da Terra é que devemos economizar mais.*

*(32), (33) Fala da importância de economizar água.*

Percebemos que nas quatro respostas, o que os alunos julgaram como a informação principal é a conclusão do parágrafo. A resposta correta é, na verdade, o motivo que conduz à importância de economizar água.

Outros 5 alunos copiaram trechos aleatórios do texto, como em:

*(15) O museu criou a exposição.*

*(17) Ela vai passar por várias unidades da USP.*

*(30) Ela corresponde a somente 0,003% de toda água da Terra.*

Nos dois primeiros exemplos, percebemos uma total descontextualização de resposta por parte dos alunos. Já o exemplo 30 deixa claro que o aluno até localizou a resposta no texto, mas não fez a referência à água potável corretamente, tornando a resposta insatisfatória.

Ainda neste item, tivemos 2 respostas vagas, como é possível constatar em:

*(6), (23) É o museu.*

Por fim, 3 alunos se basearam em conclusões para responder ao item, que são inferências válidas para a leitura do texto, mas que não respondem satisfatoriamente a questão proposta especificadamente. A resposta desses três alunos (que evidentemente copiaram um do outro como o caso de outros exemplos já citados nesta análise) ultrapassa o nível 2 de leitura. Eles produzem uma inferência mais próxima do *Alto Nível Inferencial* de leitura, visto que saem da linearidade do texto:

*(25), (26), (27) temos que economizar para podermos continuar neste planeta contribuindo para um futuro melhor.*

O quadro abaixo mostra mais detalhadamente as informações apresentadas.

<b>DETALHAMENTO DAS RESPOSTAS PARA A QUESTÃO 3a (5º§) - 34 ALUNOS</b>			
Respostas satisfatórias			
16			
Metalinguísticas	Cópia/paráfrase	Vaga	Conclusão
5	11	0	0
Respostas insatisfatórias			
14			
Metalinguísticas	Cópia/paráfrase	Vaga	Conclusão
4	5	2	3
Ausência de resposta			
4			

Quadro 13 – detalhamento da questão 3a (5§)

O gráfico abaixo ilustra bem o desempenho dos alunos neste item da questão.

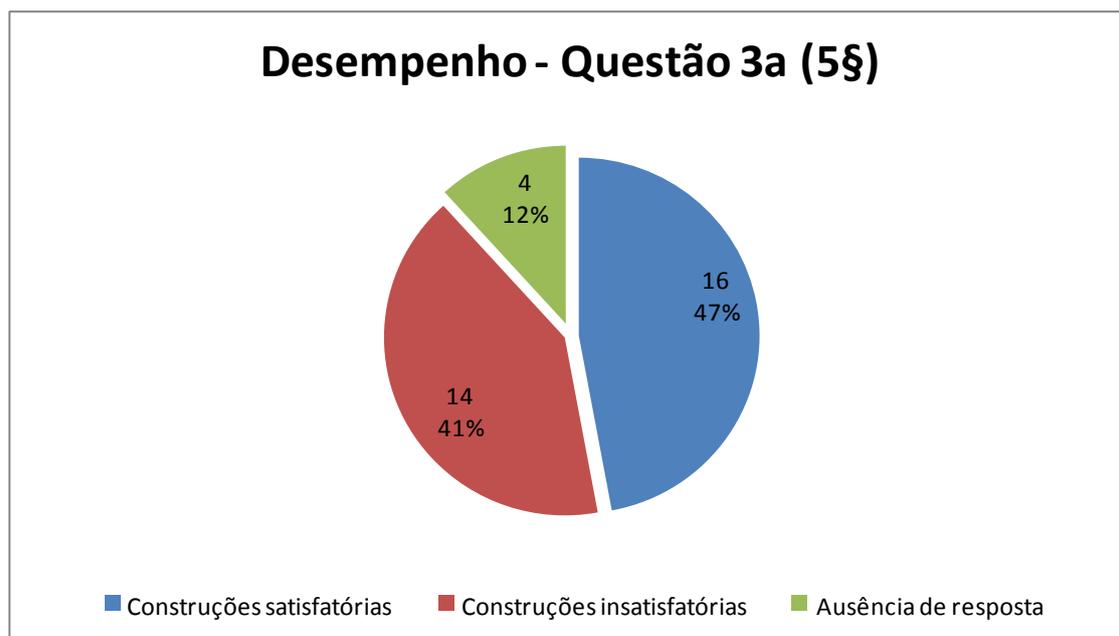


Gráfico 19 – desempenho da questão 3a (5§)

Percebemos que, no que tange ao desempenho dos alunos no item “a” da terceira questão, os alunos tiveram mais dificuldades em localizar e sintetizar a informação principal do 4º parágrafo. Acreditamos que tal fato pode ter ocorrido tendo em vista que neste parágrafo há muitos dados numéricos, utilizados pelo autor para estabelecer uma comparação didática. Esse recurso do autor pode ter “desviado” o foco da informação central, fazendo com que os alunos não

sintetizassem adequadamente a informação principal. Já o item referente ao 5º parágrafo, apresentou um desempenho melhor, visto que a própria construção inicial do parágrafo já deixa “pistas” de qual será a informação principal.

Abaixo, transcrevemos o item “b” da questão 3.

b) Indique qual é a informação principal do texto como um todo. \_\_\_\_\_

A informação principal do texto é mostrar a criação da Declaração dos Direitos da Água e a escolha de um dia Mundial da Água como formas de destacar a importância da água para a sobrevivência.

No item “b” da questão 3 obtivemos 11 respostas satisfatórias, 17 insatisfatórias e 6 alunos não responderam a questão. Dentre as construções satisfatórias, todas foram produzidas metalinguisticamente. Embora nem todas as respostas se aproximem consideravelmente da sugestão do gabarito, flexibilizamos na aceitação como satisfatória tendo em vista que as especulações geradas com relação à informação principal do texto como um todo são validadas pela leitura do texto.

Podemos conferir respostas satisfatórias em:

(5) *É sobre a importância da água na Terra para as pessoas que abitam nela.*

(7) *É que a água é tudo pra nós para economizar e cuidar da água.*

(9) *A importância de economizar a água.*

(13) *Que devemos cuidar da nossa água e se sem ela nós não sobrevivemos.*

(19) *O texto fala sobre a importância da água.*

(28), (34) *O dia mundial da água e porque temos que economizar.*

(30) *Ele está falando sobre a importância da água.*

(31) *Água, que devemos economizar e não esbanjar.*

(32), (33) *A importância da água para o planeta.*

Das 17 respostas insatisfatórias, 9 alunos responderam baseados em cópia. Cabe ressaltar que desses, 6 alunos copiaram o título do texto como informação principal:

*(14), (17), (18), (25), (26), (27) Água é vida!*

Os outros 3, copiaram o subtítulo do texto:

*(3), (21), (24) Tão importante para a preservação da vida na Terra, esse líquido tem até seus direitos!*

Um aluno construiu uma resposta metalinguística, se utilizando das pistas do texto, mas que não foi aceita por estar construída de maneira incoerente:

*(16) O texto fala sobre a água do planeta e da vida.*

Podemos deduzir que o aluno, provavelmente, teve a intenção de fazer uma relação entre a importância da água para a vida, o que tornaria a resposta satisfatória. No entanto, ela não consegue explicitar isso de maneira eficiente linguisticamente.

Tivemos, ainda, 2 respostas vagas:

*(11) Da água.*

*(29) Água.*

As respostas acima mostram que os alunos conseguiram entender o assunto do texto, mas não a informação principal do mesmo.

Por fim, tivemos 5 respostas baseadas em conclusões. Por se tratarem, mais uma vez de respostas idênticas, acreditamos que uma aluna produziu e as outras reproduziram. A inferência gerada para a elaboração da resposta é uma inferência válida pela leitura do 5º parágrafo do texto, mas não atende ao comando da questão. Por isso, classificamos a resposta como insatisfatória baseada em conclusão tendo em vista o comando da questão. Vejamos:

(8) *Que nós temos que valorizar a água potável porque existe muito pouco água potável no planeta.*

O quadro abaixo detalha mais claramente os dados apresentados.

<b>DETALHAMENTO DAS RESPOSTAS PARA A QUESTÃO 3b - 34 ALUNOS</b>			
Respostas satisfatórias			
11			
Metalinguísticas	Cópia/paráfrase	Vaga	Conclusão
11	0	0	0
Respostas insatisfatórias			
17			
Metalinguísticas	Cópia/paráfrase	Vaga	Conclusão
1	9	2	5
Ausência de resposta			
6			

Quadro 14 – detalhamento da questão 3b

O gráfico abaixo ilustra bem o desempenho dos alunos no item “b” da última questão.

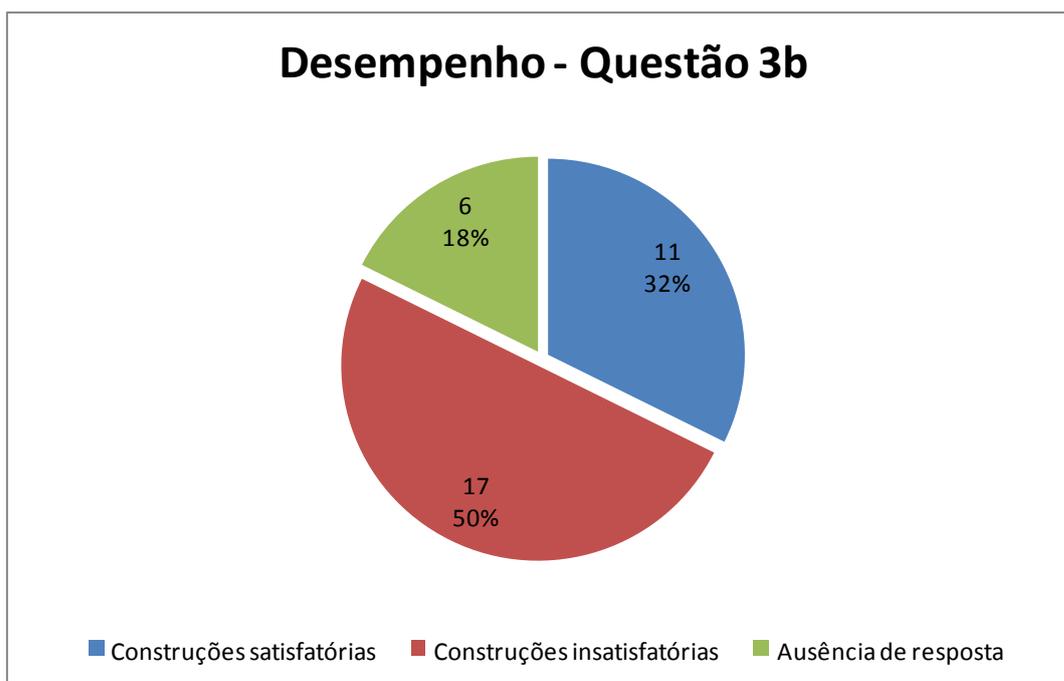


Gráfico 20 – desempenho da questão 3b

Podemos concluir que o desempenho dos alunos nesse item da questão de construção não foi bom. A maioria das construções foi insatisfatória e baseada, majoritariamente, em cópia do título e subtítulo do texto, o que nos revela que os alunos ainda não conseguem localizar, de fato, a informação principal do texto. Eles estão acostumados a associar a informação principal ao título ou ao assunto do texto, e foi o que fizeram na questão.

### Questão de avaliação das atividades

Ao final da seção II, apresentamos uma questão cujo objetivo é verificar a percepção que os alunos tiveram quanto às diferenças entre as atividades realizadas na Unidade Didática e as atividades que geralmente encontram nos materiais didáticos.

**Avaliação da atividade: Você encontrou diferença entre essa atividade e as atividades de interpretação de texto que são retiradas dos livros didáticos? Se sim, que diferenças foram essas?**

O quadro abaixo sintetiza claramente as respostas dos alunos.

<b>Avaliação das atividades - 34 alunos</b>		
Percebeu a diferença	Não percebeu a diferença	Ausência de resposta
16 (47%)	14 (41%)	4 (12%)

Quadro 15 – avaliação das atividades

De acordo com a fala dos alunos durante a aplicação da Unidade Didática, foi possível constatar que todos os alunos participantes perceberam que havia diferenças entre as atividades que eles realizaram comparando com as atividades de leitura com as quais eles têm contato nos materiais didáticos. No entanto, os alunos que registraram que *não* havia diferença assim o fizeram para não ter de justificar a resposta, conforme eles mesmo alegaram. Acreditamos que o cansaço

ao final da aula possa ter motivado tal postura, influenciando aqueles que optaram por não responder.

Dentre os 16 alunos que optaram por registrar que havia diferença, 10 não justificaram, como vemos, por exemplo, em:

*(3) É diferente.*

*(9), (15), (25), (30) Sim.*

Dentre os alunos que justificaram, 4 relacionaram as diferenças como o fato de terem de justificar as suas respostas, como vemos em:

*(21) diferença dos livros didáticos é que não tem que justificar no livro.*

*(24) A diferença do livro didático é que no livro não temos que justificar tudo.*

*(29) Tem que explicar mais nessas atividades.*

*(31) Não livro não tem que explicar.*

Dois alunos levantaram a questão do nível de dificuldade das atividades:

*(14) Sim, pra mim as coisas estão mais difíceis.*

*(19) A diferença é que as respostas do livro são mais fáceis.*

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O principal objetivo desta pesquisa foi mostrar que é possível, por meio de um trabalho sistematizado com ações de leitura, começar a promover o desenvolvimento metalinguístico em alunos do sexto ano de escolaridade, principalmente nas atividades relacionadas ao nível 2 de leitura proposto por Applegate et al (2002), especificamente nas ações de levantamento de especulações e de identificação das informações principais e secundárias do texto.

Para isso, nossa pesquisa fundamentou-se na pesquisa de Applegate et al (2002), que sugere uma investigação a partir de diferentes níveis de leitura, bem como embasou-se nos pressupostos teóricos que apresentam estudos voltados para o ensino de leitura.

Com base em tais conhecimentos, essa Dissertação partiu da análise de atividades de leitura retiradas de um livro didático utilizado pela instituição de ensino da professora pesquisadora. Constatamos, na análise das questões voltadas para a compreensão leitora da unidade sete, capítulo um, do livro de Teixeira, Faria e Sousa (2013), que todas as atividades são de nível linear, ou seja, trabalham apenas com a superficialidade do texto. No material analisado, não há uma questão sequer que aborde níveis inferenciais de leitura. Observamos, ainda, que, dentre as atividades selecionadas para análise, havia questões que nem mesmo se enquadrariam nos níveis de leitura propostos por Applegate et al (2002), por não serem questões de leitura, visto que poderiam ser respondidas sem a leitura do texto-base. Com isso, confirmamos a ideia de que os materiais de leitura utilizados pela escola não oferecem ao aluno um trabalho sistematizado com ações de leitura, limitando-se à linearidade do texto e impossibilitando o desenvolvimento do *Baixo Nível Inferencial*, especificamente no que diz respeito às ações de levantamento de especulações e identificação das informações principais e secundárias do texto. Além disso, o tipo de atividades oferecido pelo material analisado impede que o aprendiz se conscientize dos processos cognitivos que utiliza para atingir a compreensão leitora, bem como se desenvolva metalinguisticamente.

Outrossim, a ideia de que é possível uma metodologia que trabalhe de forma a propiciar o desenvolvimento metalinguístico do aprendiz pôde ser

desenvolvida com a Unidade Didática elaborada. Nela, apresentamos atividades que sistematizam as ações de leitura de levantamento de especulações e identificação das informações principais e secundárias do texto. Nossa unidade foi desenvolvida de acordo com o modelo metodológico proposto por Gerhardt (a sair), em que apresentamos atividades que trabalham as ações metalinguísticas de comparação, identificação, correção e construção. Além disso, em algumas das atividades, era solicitado ao aluno que justificasse a sua resposta a fim de fazê-lo pensar sobre as estratégias utilizadas e os caminhos percorridos para se chegar à resposta.

No entanto, com a aplicação da Unidade Didática, percebemos que os alunos ainda utilizam, consideravelmente, os conteúdos referenciais do texto e se utilizam bastante do recurso da cópia-colagem das informações do texto. É importante salientar que os resultados obtidos, mesmo sendo evidente a maior incidência de respostas referenciais nas questões, foram satisfatórios, considerando-se três fatores primordiais: 1º) o ano de escolaridade escolhido para a aplicação da pesquisa; 2º) o fato de os alunos nunca terem realizado tarefas de leitura como as apresentadas na Unidade Didática elaborada; e 3º) o pouco tempo que tivemos para a aplicação das atividades.

Embora a média geral de aproveitamento das questões tenha sido de aproximadamente 47,93%, consideramos que foi um resultado satisfatório dentro da realidade de ensino de leitura com a qual os alunos têm convivido, pautada na reprodução de informações do texto e que não permitem um pensar e um agir sobre a compreensão leitora.

Após a análise das respostas, percebemos que os alunos ainda estão muito “presos” ao conteúdo referencial do texto e, até mesmo nas questões que solicitavam justificativas para as respostas dadas, um parte considerável dos alunos recorria ao recurso da cópia.

Em relação ao levantamento de especulações, observamos que os alunos obtiveram um desempenho melhor, com média geral de, aproximadamente, 54,72%, enquanto nas tarefas de identificação das informações principais e secundárias a média geral foi de, aproximadamente, 41,15%. Tal resultado nos faz supor que atividades de leitura que sistematizem a ação de especular são mais fáceis para os alunos, pois levam em conta a ativação do seu conhecimento

prévio. Já as atividades de identificação das informações principais e secundárias demonstraram um nível maior de dificuldade, tendo em vista que o aluno se vê diante da dúvida do que seria principal para o autor do texto e para ele próprio.

No que tange às justificativas metalinguísticas, o índice de respostas deste tipo foi muito baixo. Independente se era uma resposta satisfatória ou insatisfatória, poucos foram aqueles que conseguiram voltar o pensamento para o campo metalinguístico. Na parte das especulações, o índice de repostas metalinguísticas variou entre 8,83% e 14,7%, sendo tal resultado somente na questão 3. Já na parte de identificação das informações principais e secundárias, a variação foi maior, sendo de 8,83% a 35,29%. Cabe destacar que, ao contrário das atividades de geração de especulação, em que pouco tivemos justificativas metalinguísticas, todas as atividades de identificação das informações principais e secundárias apresentaram respostas metalinguísticas, desconsiderando-se, evidentemente, o fato de serem satisfatórias ou não.

Com relação a tal diferença, levantamos a hipótese de que o pensar metalinguístico pode ser ativado em função do tipo de questão que se apresenta. Até que ponto o comando de uma atividade conduziria a esse pensar metalinguístico? Os resultados obtidos na presente pesquisa nos apontam que, em relação à Unidade Didática elaborada, as atividades que trabalharam com a ação de identificação das informações principais e secundárias estimulariam um pensar mais voltado para o campo metalinguístico. Para esclarecer tal hipótese, é importante que pesquisas futuras investiguem a influência dos comandos das atividades de leitura no direcionamento do pensamento metalinguístico.

É importante frisar, ainda, que temos plena consciência de que os resultados desta pesquisa refletem o pouco tempo para o seu desenvolvimento. Uma metodologia de ensino de leitura tão inovadora não tem como ser assimilada em apenas dois encontros com os aprendizes. Afinal, os alunos vêm de uma realidade de ensino de leitura em que o modelo de cópia e colagem é priorizado. Logo, percebemos a necessidade de ampliação de atividades metalinguísticas, visto que o desenvolvimento metalinguístico só é possível com a prática.

Por fim, sugerimos a expansão das atividades de leitura que sistematizem as ações metalinguísticas para todos os anos de escolaridade, visto que o atual modelo de ensino limita o aprendiz de promover suas potencialidades.

Acreditamos ser de suma importância o avanço das pesquisas que investiguem a relação entre ensino e cognição, a fim de que se possa ampliar a produção de materiais didáticos voltados para a prática metalinguística, garantindo, assim, que os aprendizes se desenvolvam metalinguisticamente e aprimorem suas potencialidades.

## REFERÊNCIAS

APPLEGATE, M. D.; QUINN, K. B.; APPLEGATE, A. J. **Levels of thinking required by comprehension questions in informal reading inventories.** *Reading Teacher*, vol. 56, no. 2, p. 174-180, 2002.

BOTELHO, Patrícia Ferreiro. **Textos factuais e problematizantes em livros didáticos de história: leitura e metacognição.** Dissertação de Mestrado em Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Faculdade de Letras – UFRJ, 2010.

\_\_\_\_\_. **Conhecimento prévio e atividades escolares de leitura – uma abordagem cognitiva e metacognitiva.** Tese de Doutorado em Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Faculdade de Letras - UFRJ, 2015.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais - terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa.** Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

DELMANTO, Dileta & CARVALHO, Laiz B. de. **Jornadas.port – Língua Portuguesa**, 6º ano. 2ª Ed. – São Paulo: Saraiva, 2012, p. 120-122.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Aurélio: o dicionário da língua portuguesa.** Curitiba: Ed. Positivo; 2008.

GERHARDT, A. F. L. M. **Uma visão sócio-cognitiva da avaliação em textos escolares.** *Educação e Sociedade*, v.27, n.97, p. 1181-1203, 2006.

\_\_\_\_\_. **Integração conceitual, formação de conceitos e aprendizado.** *Revista Brasileira de Educação*, vol. 15, n. 44, p. 247-263, 2010.

\_\_\_\_\_. **Comprometimento conjunto, normatividade e situatividade entre os muros da escola.** *Educação e Realidade*, v. 39, p. 887-906, 2014.

\_\_\_\_\_. **Ensino de gramática e desenvolvimento metalingüístico: teorias, reflexões e exercícios.** No prelo.

\_\_\_\_\_; ALBUQUERQUE, Camila de Faro de; SILVA, Igor de Souza. **A cognição situada e o conhecimento prévio em leitura e ensino.** *Ciênc. cogn.*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 2, jul. 2009.

\_\_\_\_\_.; VARGAS, D. S. **A pesquisa em cognição e as atividades escolares de leitura.** *Trabalhos em Linguística Aplicada (UNICAMP)*, v. 49, pp. 145-166, 2010.

\_\_\_\_\_; BOTELHO, Patrícia Ferreira; AMANTES, Aline Mendes. **Metacognição, objetivos de leitura e atividades didáticas de língua portuguesa.** *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizontes, v. 15, n. 1, p. 180-208, 2015.

GOMBERT, J. E. **Atividades metalingüísticas e aprendizagem da leitura**. Em M. R. Maluf (Org.). *Metalinguagem e aquisição da escrita: contribuições da pesquisa para a prática da alfabetização*. (p. 19-64). São Paulo, SP: Casa do Psicólogo, 2003.

GONÇALVES, Suzana. **Aprender a ler e compreensão do texto: processos cognitivos e estratégias de ensino**. *Revista Iberoamericana de Educación*. n. 46, p. 135-151, 2008.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor: Aspectos Cognitivos da Leitura**. 6ªed. Campinas, SP: Pontes, 1999.

\_\_\_\_\_. **Oficina de leitura: teoria & prática**. 10ªed. Campinas, SP: Pontes, 2004.

LEEFA, Vilson J. **Aspectos da leitura: uma perspectiva psicolinguística**. 1ªed. Porto Alegre: Sagra: DC Luzzatto, 1996.

MORAES, Danielle Ramos de. **Cognição e compreensão leitora de alunos da EJA**. Rio de Janeiro, 2015. 148 f. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2015.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6ªed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

TEIXEIRA, Lucia, FARIA, Karla e SOUSA, Silvia Maria de. **Projeto Apoema Português 6** (Ensino Fundamental). 1ª ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2013, p. 240-242.

VARGAS, Diego da Silva. **O plano inferencial em atividades de leitura: livro didático, cognição e ensino**. Dissertação de Mestrado em Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Faculdade de Letras - UFRJ, 2012.

**APÊNDICE A - TERMO DE AUTORIZAÇÃO AOS RESPONSÁVEIS**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE LETRAS E ARTES  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS**

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO**

Autorizo a utilização das respostas do(a) aluno(a) \_\_\_\_\_, referentes às atividades escritas contidas na unidade didática desenvolvida e aplicada em sala de aula pela professora de Língua Portuguesa, Andreza Alves da Silva Bandeira (e-mail: andrezabandeira.letas@gmail.com), para fins de pesquisa. Estou ciente de que a participação do(a) aluno(a) é voluntária, de que a identidade do(a) aluno(a) será mantida em sigilo e de que os resultados dessa pesquisa serão divulgados na dissertação de Mestrado da professora no Programa de Pós-Graduação PROFLETRAS, do polo UFRJ, a ser defendida no ano de 2016.

Rio de Janeiro, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2016.

\_\_\_\_\_  
Assinatura

**APÊNDICE B - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA DIREÇÃO**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO**  
**CENTRO DE LETRAS E ARTES**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS**

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO**

Autorizo a utilização de oito tempos de aula da turma 601, referentes à disciplina de Língua Portuguesa, nos dias 24 de junho e 1º de julho de 2016, para a realização de atividades didáticas voltadas para o ensino de ações de leitura junto à professora Andreza Alves da Silva Bandeira.

Declaro ciência de que:

- a) As respostas dos alunos serão analisadas como parte dos resultados da Dissertação de Mestrado da referida professora;
- b) Os responsáveis assinarão termo de consentimento para que as respostas dos alunos possam ser analisadas;
- c) As identidades dos alunos participantes, assim como as informações sobre a escola, serão mantidas em sigilo.

Rio de Janeiro, \_\_\_\_\_ de junho de 2016.

---

Direção

## ANEXO A – ATIVIDADES DE LEITURA ANALISADAS

### TEXTO 1

Você sabia que existe o Dia Mundial da Água? E a Declaração Universal dos Direitos da Água? Que tanta importância assim tem esse líquido para a vida humana?

Descubra as respostas lendo o texto a seguir.

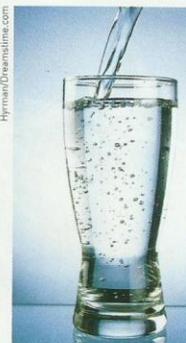


Alvares de Fajundes/Dreamstime.com

Mike\_Jew/Dreamstime.com



Hymant/Dreamstime.com



## Água é vida!

**Tão importante para a preservação da vida na Terra, esse líquido tem até seus direitos!**

“Dona Maria, olha a torneira pingando! Victor, não demore muito no banho! Martinha, feche a torneira enquanto escova os dentes! Vamos economizar!...” O dia 22 de março foi escolhido como o dia mundial da água pela Organização das Nações Unidas (ONU), para lembrar a importância que a água tem para a existência da vida. A ONU criou até a Declaração dos Direitos da Água, o que é muito justo! Afinal de contas, o que seria de nós sem esse precioso líquido?

Quando a Terra estava se formando, há cerca de 4,6 bilhões de anos, e depois com a sua evolução, a água se encontrava no estado de vapor. Mas a crosta terrestre foi se resfriando e a água se condensou, formando lagos e oceanos e proporcionando o aparecimento da vida.

A ciência ainda não conhece seres que consigam se desenvolver e sobreviver sem água. O homem, na sua busca incansável de vida fora da Terra, procura por água em estado líquido nos outros astros como um primeiro sinal de que pode haver seres vivos ali. No Sistema Solar, temos o planeta Marte, com fortes indícios de que havia água fluindo em sua superfície no passado. Quem sabe a vida existiu por lá?

Mas a procura de água não se limita ao Universo: aqui na Terra sabe-se, por exemplo, que cerca de 70% da superfície do nosso planeta é coberta pelas águas. Desse total, 97,5%

é água salgada e somente 2,5% é água doce. Vamos fazer uma comparação: imagine que você está numa festa com mil copos de refrigerante, sendo que desses copos só podem ser servidos 25 – este seria o equivalente à água doce do planeta. Para complicar ainda mais a situação, 70% dessa água doce está sob a forma de gelo e os 30% restantes no estado líquido. Ou seja: dos 25 copos de refrigerantes, sobram apenas 7 copos e meio para serem servidos – o restante está congelado!

Agora, atenção quanto à água potável, indicada para o consumo humano: ela corresponde a somente 0,003% de toda a água da Terra! Comparando novamente: é como se, daqueles 7 copos e meio de refrigerante que temos, só pudéssemos pegar um copo e dar somente um gole! Portanto, temos de tomar conta da água desde já, sem esbanjar e economizando para podermos continuar neste planeta, contribuindo para um futuro melhor. [...]

Faça sua parte, não só no dia 22, mas todos os dias, cuidando muito bem desse recurso natural para manter nosso planeta vivo por muitos anos!

Professor, veja no Guia Didático a Declaração Universal dos Direitos da Água com sugestão de atividade.

Diego Peres de Azevedo Gonçalves. USP – São Carlos.

Disponível em: <<http://chc.cienciahoje.uol.com.br/agua-e-vida/>>. Acesso em: jan. 2013.

## Estudo do texto

Professor, as questões a seguir devem ser respondidas no caderno.

### Interpretação

- 1 Responda às questões a seguir.
  - a) Quando é comemorado o Dia Mundial da Água? *Em 22 de março.*
  - b) Por que é importante comemorá-lo? *Para lembrar a importância da água para a existência da vida.*
  - c) Que órgão mundial o criou? *A Organização das Nações Unidas (ONU).*
- 2 No segundo parágrafo do texto há uma explicação para o aparecimento de seres vivos na Terra.
  - a) Qual era o estado da água há 4,6 bilhões de anos? *A água estava em estado de vapor.*
  - b) Explique a transformação ocorrida no estado da água. *O texto mostra que, com o resfriamento da crosta terrestre, a água se condensou, formando lagos e oceanos.*
  - c) Qual foi a consequência dessa transformação?  
*A condensação da água proporcionou o aparecimento da vida.*
- 3 O que os cientistas acreditam haver existido em Marte no passado?  
*Os cientistas encontraram indícios da existência de água em Marte.*
- 4 O texto traz algumas informações acerca da quantidade e da qualidade da água do planeta Terra. Extraia do texto as informações solicitadas a seguir.
  - a) Percentual de água na Terra: *70%.*
  - b) Total de água salgada: *97,5%.*
  - c) Total de água doce: *somente 2,5%.*



Diogo Virgins



## ANEXO B – SEÇÕES COM TEXTOS NÃO APROVEITADOS DO LIVRO DIDÁTICO

O PROIBIDA. ART. 184 DO CÓDIGO PENAL E LEI 9610 DE 19 DE FEVEREIRO DE 1998  
19 DE FEVEREIRO DE 1998. – REPRODUÇÃO PROIBIDA. ART. 184 DO CÓDIGO PENAL  
O PROIBIDA. ART. 184 DO CÓDIGO PENAL E LEI 9610 DE 19 DE FEVEREIRO DE 1998

### Saiba mais

O que é a Organização das Nações Unidas (ONU)? Leia a seguir trecho disponível na internet.

“Depois da II Guerra Mundial, que devastou dezenas de países e tomou a vida de milhares de seres humanos, existia na comunidade internacional um sentimento generalizado de que era necessário encontrar uma forma de manter a paz entre os países. Porém a ideia de criar a ONU não surgiu de uma hora para outra. Foram necessários anos de planejamento e dezenas de horas de discussões antes do surgimento da Organização.

O nome Nações Unidas foi concebido pelo Presidente Norte-Americano Franklin Roosevelt e utilizado pela primeira vez na Declaração das Nações Unidas de 17 de Janeiro de 1942 [...].

A Carta das Nações Unidas foi elaborada pelos representantes de 50 países presentes à Conferência sobre Organização Internacional, que se reuniu em São Francisco de 25 de abril a 26 de junho de 1945.

As Nações Unidas, entretanto, começaram a existir oficialmente em 24 de outubro de 1945, após a ratificação da Carta pela China, Estados Unidos, França, Reino Unido e a ex-União Soviética, bem como pela maioria dos signatários. O 24 de outubro é comemorado em todo o mundo como o ‘Dia das Nações Unidas’.

Hoje em dia, a ONU possui, além da sede central em Nova York, sedes em Genebra (Suíça), Viena (Áustria), Nairóbi (Quênia) e escritórios espalhados em grande parte dos países do planeta.”

Disponível em: <<http://unic.un.org/imucms/rio-de-janeiro/64/259/a-historia-da-organizacao.aspx>>. Acesso em: mar. 2013.



### CONEXÕES

O Museu de Ciências da Universidade de São Paulo (USP) criou a exposição itinerante “Água – Uma viagem no mundo do conhecimento”, com o objetivo de sensibilizar as pessoas sobre a importância da água e de sua preservação. Leia, a seguir, um trecho do texto de abertura da exposição e, para saber mais, acesse o *link*: <[www.usp.br/mc/iexposicao.htm](http://www.usp.br/mc/iexposicao.htm)>.

“A Terra é um planeta diferenciado porque tem água.

Foi a água que deu suporte à vida, foi a vida humana que deu origem à civilização, foi a civilização que deu origem à tecnologia. Só que, em grande parte dos casos, a mesma tecnologia que traz o progresso também traz poluição. A poluição contamina a água, a água contaminada prejudica a natureza e isso modifica as condições do Planeta, atingindo suas formas de vida. [...]”



Disponível em: <[www.usp.br/mc/iexposicao.htm](http://www.usp.br/mc/iexposicao.htm)>. Acesso em: jun. 2013.