

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

KLEYDIANE DA GRAÇA FEITOSA MATOS

**Leitura, cognição e inferência das consignas didáticas das
atividades de compreensão textual**

São Cristóvão
2021

KLEYDIANE DA GRAÇA FEITOSA MATOS

**Leitura, cognição e inferência das consignas didáticas das
atividades de compreensão textual**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras em Rede, da Universidade Federal de Sergipe (PROFLETRAS/PROGRAD) – núcleo São Cristóvão - como proposta de intervenção pedagógica, e como pré-requisito para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de Concentração: Linguagem e Letramento

Linha de Pesquisa: Teoria da Linguagem e Ensino

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Denise Porto Cardoso

São Cristóvão
2021

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

M433I Matos, Kleydiane da Graça Feitosa
Leitura, cognição e inferência das consignas didáticas das
atividades de compreensão textual / Kleydiane da Graça Feitosa
Matos ; orientadora, Denise Porto Cardoso.– São Cristóvão, SE,
2021.
151 f. : il.

Acompanha caderno pedagógico

Relatório (mestrado profissional em Letras) – Universidade
Federal de Sergipe, 2021.

1. Leitura (Ensino fundamental). 2. Compreensão na leitura. 3.
Conto. 4. Gêneros literários. 5. Material didático. I. Cardoso, Denise
Porto, orient. II. Título.

CDU 808

KLEYDIANE DA GRAÇA FEITOSA MATOS

**Leitura, cognição e inferência das consignas didáticas das
atividades de compreensão textual**

Dissertação apresentada como proposta de intervenção pedagógica, e como pré-requisito para a obtenção do título de Mestre em Letras, na área de concentração Linguagem e Letramento, à comissão julgadora do Programa de Pós-Graduação em Letras em Rede, da Universidade Federal de Sergipe (PROFLETRAS/PROGRAD) – núcleo São Cristóvão.

Aprovada em 26 de março de 2021

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Denise Porto Cardoso
Orientadora – Presidente

Prof.^a Dr.^a Leilane Ramos da Silva
Examinadora Interna

Prof.^a Dr.^a Antonieta Buriti de Souza Hosokawa
Examinadora Externa

À minha mãe, que sempre acreditou em mim;
Ao meu esposo, companheiro de todas as
horas.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, acima de tudo, a Deus por estar sempre sentado ao meu lado segurando a minha mão nos momentos em que mais precisei na vida.

À minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Denise Porto Cardoso, pelas contribuições realizadas ao longo deste trabalho e durante suas aulas neste mestrado.

À Prof.^a Dr.^a Leilane Ramos da Silva, pelas contribuições realizadas durante a Banca de Qualificação e durante suas aulas neste mestrado.

À Prof.^a Dr.^a Antonieta Buriti de Souza Hosokawa, pelas contribuições realizadas durante a Banca de Qualificação.

Aos demais professores do PROFLETRAS, pelas contribuições realizadas ao longo do curso.

Aos colegas da Turma VI, por compartilharem seus conhecimentos e experiências ao longo do curso.

À minha mãe, pessoa que sempre acredita em mim e nunca deixa que eu desista dos meus sonhos.

Ao meu esposo, que sempre me incentiva a estudar e apoia a realização dos meus sonhos.

*Decodificar sem compreender é inútil;
compreender sem decodificar, impossível.*

Maria Helena Martins

RESUMO

Reconhecida por sua importância no desenvolvimento de inúmeras habilidades discentes, a leitura é um processo constituído por etapas, as quais vão do nível fonológico ao pragmático da linguagem. Por sua natureza complexa, reúne processos múltiplos que demandam a ativação de estratégias distintas e promotoras da aquisição e automatização de competências mais elaboradas, tais como a inferência do sentido das palavras dispostas em um texto. No universo da sala de aula, uma das dificuldades dos discentes é a compreensão das *consignas didáticas* que constituem as orientações dispostas no livro didático, fundamental para que os alunos consigam ter êxito na realização das ações preconizadas nestes enunciados. Dada à relevância da compreensão das *consignas didáticas* na vida de discentes, esta dissertação focaliza, conforme preconiza Marcuschi (2002) sobre gêneros textuais, o gênero textual *consigna didática* presente no livro didático adotado pela Escola Municipal de Ensino Fundamental Olga Benário, a partir de um estudo de sua estrutura e funcionamento, de modo a valorizar o papel que os estudantes precisam assumir em diferentes situações de ensino-aprendizagem. Do ponto de vista teórico-metodológico, propõe-se, à luz dos estudos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), uma sequência didática, que tem como texto motivador o *conto*, como metodologia utilizada no produto Caderno Didático voltada ao trabalho com alunos do 6º ano A do ensino fundamental da referida Unidade de Ensino. Como fonte de pesquisa bibliográfica, são consideradas as publicações, dentre outros, autores como Barbosa e Carlberg (2014), Ferreira (2007), Fonseca (2014) e Riestra (2004), cujos trabalhos se voltam para o estudo das *consignas didáticas* e, de modo mais global, para o ensino de línguas, materna ou estrangeira.

Palavras-chave: Inferência. Conto. Consignas didáticas. Gênero.

ABSTRACT

Recognized for its importance in the development of numerous student skills, reading is a process consisting of stages, which goes from the phonological to the pragmatic level of language. Due to its complex nature, it brings together multiple processes that demand the activation of different strategies that promote the acquisition and automation of more elaborated competences, such as the inference of the meaning of the words arranged in a text. In the classroom universe, one of the difficulties of the students is the comprehension of the *didactic slogans* that constitute the orientations provided in the didactic book, fundamental for the students to succeed in carrying out the actions recommended in these statements. Given the relevance of understanding *didactic slogans* in the lives of students, this dissertation focuses, as recommended by Marcuschi (2002) on textual genres, the textual genre *didactic slogan* present in the textbook adopted by the Municipal Elementary School Olga Benário, from a study of its structure and functioning, in order to value the role that students need to assume in different teaching-learning situations. From the theoretical-methodological point of view, it is proposed, in the light of the studies by Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004), a didactic sequence, whose motivating text is the *short story*, as a methodology used in the product Didactic Notebook aimed at working with students of the 6th year A of elementary education of the said Teaching Unit. As a source of bibliographic research, publications are considered, among others, authors such as Barbosa and Carlberg (2014), Ferreira (2007), Fonseca (2014) and Riestra (2004), whose works focus on the study of *didactic slogans* and, more globally, for mother tongue or foreign language teaching.

Keywords: Inference. Short story. Didactic slogans. Gender.

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CONMEA	Conselho Municipal de Educação de Aracaju
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
P	Perguntas
PAEJA	Programa de Aprendizagem Escolar na Educação de Jovens, Adultos e Idosos.
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PNA	Política Nacional de Alfabetização
PNE	Plano Nacional de Educação
R	Resposta

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Tipologia das perguntas de compreensão em livros didáticos de língua portuguesa nos anos 1980- 1990	29
Quadro 2- Cronograma de Ações	36
Quadro 3- Síntese da Sequência Didática	51

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Primeira questão (Letra a).....	42
Gráfico 2- Primeira questão (Letra b).....	42
Gráfico 3- Primeira questão (Letra c).....	43
Gráfico 4- Segunda questão (Letra a).....	43
Gráfico 5- Segunda questão (Letra b).....	44
Gráfico 6- Segunda questão (Letra c).....	45
Gráfico 7- Terceira questão (Letra a)	45
Gráfico 8- Terceira questão (Letra b).....	46
Gráfico 9- Terceira questão (Letra c)	47
Gráfico 10- Quarta questão (Letra a).....	48
Gráfico 11- Quarta questão (Letra b)	48

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1- Texto com as lacunas preenchidas (Aluno 1).....	56
Fotografia 2- Texto com as lacunas preenchidas (Aluno 2).....	57
Fotografia 3- Texto com as lacunas preenchidas (Aluno 3).....	57
Fotografia 4- Respostas do questionário (Aluno 1).....	59
Fotografia 5- Respostas do questionário (Aluno 2).....	59
Fotografia 6- Respostas do questionário (Aluno 3).....	60
Fotografia 7- Respostas das questões 1 e 2	61
Fotografia 8- Resposta da questão 3.....	61
Fotografia 9- Respostas das questões 4 e 5	62
Fotografia 10- Resposta da questão 6.....	62

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1	63
Imagem 2	64
Imagem 3	65
Imagem 4	66
Imagem 5	67
Imagem 6	68
Imagem 7	69
Imagem 8	70
Imagem 9	71
Imagem 10	72
Imagem 11	73
Imagem 12	74
Imagem 13	75
Imagem 14	76
Imagem 15	77

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	21
2.1 ESCOLA: CONTEXTO SÓCIO-HISTÓRICO	21
2.2 LEITURA E INFERÊNCIA	25
2.3 GÊNERO TEXTUAL	28
2.4 CONSIGNAS DIDÁTICAS	32
3 METODOLOGIA	35
3.1 CRONOGRAMA DE AÇÕES	35
3.2 A ESCOLA	37
3.3 OS SUJEITOS DA PESQUISA	38
3.4 TESTE DE ENTRADA	39
3.5 SEQUÊNCIA DIDÁTICA	49
4 RESULTADO E ANÁLISE DA APLICAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA	56
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	79
REFERÊNCIAS	80
ANEXOS	84
APÊNDICES	94
CADERNO PEDAGÓGICO	104

1 INTRODUÇÃO

No ensino da Língua Materna, muitos professores se deparam com uma realidade que os deixa frustrados com a educação brasileira, pois, existem alunos em sala de aula, que na sua maioria, não sabem “ler”. Esta leitura, que não parte somente da decodificação de palavras, sílabas ou letras, mas da compreensão de palavras dentro de um contexto específico.

A decodificação não deixa de ser um problema relevante dentro das escolas, principalmente nas séries iniciais do Ensino Fundamental, pois, um certo número de alunos chega ao terceiro ano do Ensino Fundamental sem ao menos decodificar letras, sílabas ou palavras simples. Isso se reflete também no Ensino Fundamental Maior e perdura até o Ensino Médio, visto que há uma enorme resistência, acompanhada de dificuldade, por parcela dos discentes, quando solicitada a leitura de textos. Conforme mostraram dados do Relatório Brasil no PISA¹ 2018, com foco no domínio de Leitura neste ano, o Brasil atingiu 413 pontos, ficando 74 pontos abaixo da média dos estudantes dos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) (487), sendo a média mais baixa na região Nordeste (389). Segundo dados desse Relatório, 50% dos estudantes avaliados no Brasil atingiram o Nível 2 ou acima em letramento em Leitura e os outros 50% não apresentaram nem o nível mínimo de proficiência. Como se observa,

O letramento em Leitura inclui uma ampla variedade de competências cognitivas, desde a decodificação básica ao conhecimento das palavras, da gramática e das estruturas e características linguísticas e textuais mais amplas, até o conhecimento de mundo. (RELATÓRIO BRASIL NO PISA 2018, 2019 p. 45).

Esse problema pode ser sanado aos poucos, ao longo da vida escolar e com muita dedicação por parte dos alunos e do professor, tendo em vista que o Brasil em relação à proficiência em leitura melhorou sua média entre 2000 e 2009, mas entre 2015 e 2018, não houve grande avanço estatístico conforme dados do Relatório Brasil no PISA 2018.

Contudo, a escola, ao receber alunos nos anos finais do Ensino Fundamental, presume que eles, ao menos, saibam decodificar palavras, parágrafos e textos verbais. Segundo Kleiman (1995, p.20) “[...] a escola [...] preocupa-se não com o letramento, prática social, mas com apenas um tipo de prática de letramento, qual seja, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico) [...]”. Tendo em vista esta habilidade, os professores de Língua Materna se deparam com outra problemática maior, isto é, os alunos sabem “ler”, no entanto, não compreendem o que leem. Esta problemática se faz presente não

¹ Programa que avalia alunos de 15 anos e 3 meses até 16 anos e 2 meses com escolaridade mínima formal de 6 anos.

somente no ensino da Língua Materna, mas também nas demais disciplinas do currículo escolar.

Na sala dos professores, é comum escutar queixas do corpo docente a respeito desta “leitura” superficial dos discentes, tendo em vista as notas baixas deles nas disciplinas como um todo. Ou ainda, ouvir relatos de que é necessário fazer leituras explicativas de provas ou de atividades para que os estudantes consigam responder às questões presentes na avaliação ou nas atividades. Conforme Basso *et al.* (2009, p. 9) “[...] historicamente fomos levados a acreditar que o português e as línguas são o oposto de ciências exatas, o oposto da matemática, dos sistemas formais.”, porém, a Língua Materna é premissa para a compreensão de todas as outras ciências, o que engloba a inferência e a compreensão das Consignas Didáticas.

Percebe-se que as Consignas do livro didático, de forma geral, estão adequadas ao nível esperado para cada ano escolar, como se observa no livro didático adotado para o 6º ano do Ensino Fundamental Maior da Escola Municipal de Ensino Fundamental Olga Benário, intitulado de *Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem*², o qual, além da Capa e Contracapa, possui 272 páginas divididas em Folha de rosto, Apresentação, Conheça seu livro, Sumário, Corpo do livro, este dividido em oito capítulos, e Bibliografia. Contudo, é notório que os estudantes não conseguem inferir o sentido das palavras que as Consignas Didáticas exigem para a sua compreensão.

Segundo Corsetti (2009, p. 68) “Inferir é pensar, é raciocinar. Inferência é um raciocínio que leva de uma premissa a uma conclusão”, e os estudantes do ensino básico quando fazem a leitura de enunciados de atividades de compreensão, não costumam refletir a respeito do sentido que as palavras possuem em tais enunciados. Consequentemente, na ausência desta reflexão, o corpo discente vai encontrar uma grande limitação para a compreensão destes enunciados.

Diante do exposto, objetiva-se incentivar a busca do significado de vocábulos desconhecidos dos alunos em dicionários ou internet, aumentar o repertório vocabular dos alunos, ajudá-los no emprego do sentido do vocábulo de acordo com o contexto/ cotexto linguístico, incitar a leitura de forma mais apurada das Consignas Didáticas para uma melhor compreensão, estimular o contato dos discentes com dicionários impressos e digitais/on-line de maneira constante, de modo a sanar, ou mesmo amenizar, esta problemática em relação à

² ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. **Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem: 6º ano.** 1 e.d. São Paulo: Moderna, 2018.

inferência e compreensão das Consignas Didáticas, e reduzir, desta forma, o grau de dependência dos alunos em relação ao professor.

E como metas, conscientizar os discentes de que os vocábulos podem ter diferentes sentidos de acordo com o cotexto/ contexto, tornar comum a busca de significados por meio de dicionários impressos ou digitais/on-line, conscientizar a leitura mais apurada das Consignas Didáticas para melhor compreendê-las, reduzir a dependência do discente em relação à leitura e explicação das Consignas Didáticas, de modo a atingir melhores resultados na vida escolar de cada um dos educandos e melhores índices de proficiência leitora, pois de acordo com Ferrarezi Jr. e Carvalho (2017, p. 133) “[...] no ensino da leitura, deve-se privilegiar o aprendizado das relações lógico-discursivas que proporcionam compreensão e bases interpretativas para o texto, o que significa transcender os limites da frase [...]”.

Logo, realizou-se uma pesquisa sobre leitura, inferência, gênero textual e Consignas Didáticas para servir como base teórica. Tendo em vista o caráter inédito desta pesquisa, não foram encontrados trabalhos publicados sobre **Consignas Didáticas**, ou pelo menos com esta denominação ou com esta proposta/perspectiva, na Biblioteca da Universidade Federal de Sergipe, no Repositório do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) ou no Banco de Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Mas, este trabalho faz parte também de uma pesquisa sobre leitura, só que com natureza inédita. Sobre leitura foram encontrados trabalhos como Caçadores de sentido - ressignificação do verbete, leitura e Provinha Brasil: dos pressupostos teóricos ao diagnóstico de habilidades, Competências e habilidades para leitura no ensino fundamental sob a perspectiva da Prova Brasil: aproximando os ciclos e minimizando as lacunas, Entre crônicas: desenvolvendo a compreensão leitora, O conceito de leitura da Prova Brasil, entre outros. Apesar de serem trabalhos que muito contribuem no ensino da leitura, não são trabalhos sobre a leitura e compreensão de enunciados denominados Consignas Didáticas.

Foi observada a dificuldade na execução dessas Consignas em um primeiro contato com a turma do 6º A da Escola Municipal de Ensino Fundamental Olga Benário, situada na Rua Idalina Bomfim, nº 250, no bairro Santos Dumont, periferia de Aracaju, Estado de Sergipe. Inicialmente, foi aplicado um questionário para conhecer melhor os hábitos dos alunos e um teste de entrada para confirmar a ausência de inferência e compreensão das Consignas, tendo em vista o baixo índice da escola que atingiu 4,7 para o 5º ano em 2019 e 3,4 para o 9º ano em 2017³ no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)

³ Segundo o INEP não houve quantitativo suficiente de alunos participantes para a divulgação de resultado do IDEB para o 9º ano em 2019.

segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

A partir daí, foi desenvolvido um Caderno Pedagógico, cuja sequência didática foi baseada no modelo de Dolz, Noverraz e Scheneuwly, ou seja, com a apresentação da Situação Inicial em que os alunos tomaram conhecimento dos objetos de pesquisa deste trabalho (Inferência do sentido das palavras e compreensão das Consignas Didáticas) e a solicitação da colaboração de todos. Depois, houve a Produção Inicial através do contato com um texto do gênero textual Conto. Em seguida, houve a aplicação de dois Módulos dispostos da seguinte maneira: Módulo 1: momento de contato com outro texto do gênero textual Conto, realização de atividade para a compreensão de que as palavras podem assumir sentidos diferentes, e no Módulo 2: aplicação de um Jogo Didático, solicitação da realização de um Estudo Dirigido e de atividade de compreensão do Conto para coleta de dados. E para finalizar a sequência didática, foi solicitada a realização da Produção Final, em que houve a solicitação da produção de um Glossário para as Consignas Didáticas e publicação do Glossário por meio de aplicativo whatsapp para que todos da turma tivessem acesso a produção de cada educando.

Então, o presente trabalho foi estruturado em Introdução, onde são apresentados os objetos de pesquisa (Inferência do sentido das palavras e a compreensão das Consignas Didáticas), feita uma breve contextualização da problemática vivenciada pelos docentes em sala de aula em relação à leitura e a realização de ações preconizadas pelas Consignas Didáticas.

No segundo capítulo, discutem-se os Pressupostos Teóricos. Em que é feito um breve panorama sobre a escola no Brasil da educação jesuítica aos dias de hoje e a leitura. Depois, são apresentados posicionamentos de alguns teóricos sobre o ato da leitura e a importância da aquisição de cada etapa da leitura na vida escolar dos discentes e a leitura inferencial. Em seguida, é discorrido sobre a importância do Gênero Textual na vida de qualquer pessoa e o enquadramento das Consignas Didáticas como mais um gênero textual de acordo com o que preconiza Marcuschi sobre gêneros textuais. No encerramento deste capítulo, é discorrido sobre as Consignas Didáticas, as quais são o gênero textual objeto de estudo da presente dissertação, pois têm suma relevância para estudantes e pesquisadores da área de Letras e demais áreas de conhecimento.

No terceiro capítulo, discorre-se sobre a Metodologia, em que é apresentado o Cronograma das Ações realizadas. Depois, são expostas as características do ambiente escolar onde foi aplicado o produto. Em seguida, apresenta-se o perfil do corpo discente com quem foi aplicado o produto. Logo após, é discorrido sobre o Teste de Entrada e feita uma análise

do resultado da aplicação. E para encerrar esse capítulo, é exposta a Sequência Didática, como metodologia de trabalho, de forma detalhada e a quantidade de aulas necessárias para a aplicação do produto.

No quarto capítulo, são expostos o **Resultado e Análise da Aplicação da Sequência Didática**. Neste momento, apresentam-se cada etapa da aplicação da Sequência Didática, o comportamento dos discentes diante das tarefas e o resultado alcançado decorrente das ações delas.

No quinto capítulo, apresentam-se as Considerações Finais, em que é feito um breve apanhado sobre a pesquisa realizada e a contribuição desta para a comunidade escolar.

A presente dissertação é encerrada com a exposição das Referências, as quais serviram como fonte de pesquisa; os Apêndices; os Anexos; e a apresentação do Produto, isto é, o Caderno Pedagógico. A partir de agora, será discorrido sobre os Pressupostos Teóricos.

2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

A leitura e a inferência de sentidos para a compreensão das Consignas Didáticas são de suma importância para o corpo discente ao longo de sua vida escolar, por isso são apresentados os princípios teóricos que corroboraram para desenvolver a presente intervenção e posteriormente a apuração dos resultados que foram alcançados.

2.1 ESCOLA: CONTEXTO SÓCIO-HISTÓRICO

Na época do Brasil Colônia, a educação do Brasil, a princípio, era de poder dos jesuítas. Era uma educação com objetivos religiosos e os filhos da população mais abastada eram formados padres mesmo sem a intenção de seguir carreira religiosa, pois era o único tipo de ensino presente nos colégios criados por aqueles que detiveram o poder educacional desta época (GHIRALDELLI JR., 2015). Neste momento histórico da educação brasileira, a alfabetização das crianças ficava a cargo das próprias famílias e não sob a responsabilidade dos jesuítas, conforme se observa,

[...] o ensino das primeiras letras ficou sob o encargo das famílias, na sua maior parte. As famílias mais ricas optaram ou por pagar um preceptor ou por colocar o ensino de suas crianças sob os auspícios de um parente mais letrado [...] (GHIRALDELLI JR., 2015, p. 29).

Ou seja, é notório que, em tal momento não havia uma preocupação com a alfabetização da população como um todo e somente aqueles possuidores de terras, elite da sociedade em tal época, tinham acesso à educação formal, visto que detinham poder aquisitivo para pagar “professores” particulares para a alfabetização das crianças ou deixá-las sob os cuidados de um familiar já alfabetizado, e posteriormente, estes jovens já alfabetizados seguiriam seus estudos nos colégios jesuítas.

Mais tarde, no Brasil Império, o ensino brasileiro sofreu algumas modificações. Ele foi estruturado em três níveis: o primário, era a “escola de ler e escrever”; o secundário, com as “aulas régias” (aulas de latim, grego, filosofia e retórica); e o ensino superior (GHIRALDELLI JR., 2015). Percebe-se, por meio desta estrutura, uma tentativa de organização do ensino brasileiro, tendo em vista a preocupação com níveis de ensino.

No entanto, mesmo com a Independência do Brasil e a primeira Constituição de 1824, cujo texto previa um sistema nacional de educação, o ensino brasileiro mostrou-se um tanto quanto deficitário, tendo em vista a adoção de um método de ensino chamado lancasteriano (alunos mais avançados regidos por uma pessoa, sem comprovação de experiência de

magistério, ajudavam os alunos menos avançados), que revelou uma quantidade insuficiente de professores e de escolas (GHIRALDELLI JR., 2015). Em outras palavras, foi um momento importante da história da educação brasileira, pelo fato de mostrar que não bastava somente a instituição do ensino na Constituição Nacional, mas toda uma preparação de profissionais de educação e de uma estrutura de ensino que englobasse toda uma população.

Mais recentemente, no início do século XX, o Brasil ainda vivia uma época em que nem todos tinham acesso à educação. Ler e escrever era para poucos. O nível de analfabetismo nesta época era muito elevado, consoante Ghiraldelli Jr. (2015, p. 40) “[...] em 1920, 75% da população em idade escolar ou mais era analfabeta.” A escola era um lugar para as pessoas mais abastadas, filhos de pessoas ricas, pois as escolas ficavam situadas em locais distantes, onde pessoas mais humildes não tinham como enviar e manter seus filhos, e foi somente, de acordo com este autor (2015, p. 138) “No final da década de 1950 e início dos anos 1960 o nosso povo deixou de pertencer, em sua maioria, à zona rural.”. A educação na década de 1920 não era para todos, e sim, para aqueles que podiam pagar para seus filhos estudarem, pois de acordo com Ghiraldelli Jr. (2015, p.40) “Para os olhos de alguns, era como se a República não tivesse de fato tornado a “coisa pública” algo realmente público – o ensino não aparecia como prioridade.”

Mas o tempo passou. E aos poucos a sociedade foi se modificando para atender as novas relações de trabalho. As exigências tornaram-se outras. O Brasil, na década de 1930, viu-se inserido na economia mundial e, forçosamente, o país tinha que aos poucos atender às exigências econômicas nacionais e internacionais, pois vivenciava uma crescente industrialização e urbanização. Era necessária uma mão-de-obra “especializada”⁴. Mas, como formar uma mão-de-obra especializada sem que todos tenham acesso à educação? Como competir economicamente com outros países, onde o nível de analfabetismo é bem menor que o do Brasil? A resposta é óbvia. Um país com nível de analfabetismo pequeno cresce economicamente muito mais que um país de analfabetos. Mas, até onde vai o interesse do poder público a fim de tornar os cidadãos de um país em leitores? E mais, leitores hábeis? Pois, de acordo com Ghiraldelli Jr. (2015, p. 134) “[...] o país, em plena ultrapassagem da metade do século XX, manteve a metade de sua população sem o domínio dos conhecimentos básicos da leitura e da escrita.”.

⁴ Especializada, neste contexto, possui o sentido de pessoas treinadas a fazer um determinado produto, para competir no mercado econômico. Hoje, a especialização refere-se ao grau cada vez maior de escolaridade de determinada pessoa.

A escola ainda continuava sendo artigo de luxo para muitas famílias, conforme se observa,

Nos meses finais de 1963, Jango, então na presidência da República, trouxe ao conhecimento da população a situação da educação brasileira: metade da população continuava analfabeta; somente 7% dos alunos do curso primário chegavam à quarta série; o ensino secundário acolhia apenas 14% daqueles que o procuravam; somente 1% dos estudantes alcançava o ensino superior. (GHIRALDELLI JR., 2015, p. 135).

E aqueles que conseguiam frequentar a escola e aprender a decodificar as palavras eram vistos pela sociedade local com status de “doutor”⁵. A escola era um local de extrema importância para a sociedade ou pelo menos se pensava assim, por tão poucas pessoas frequentarem este recinto, ou seja, parece que quanto mais difícil é algo, maior sua importância para a sociedade.

Com o passar dos anos uma parcela maior da sociedade começou a ter acesso ao ambiente escolar. Os pais, ou pelo menos uma parcela deles, ao matricularem seus filhos nas escolas, sejam estas, particulares, ou públicas, o faziam com a intenção de que estas crianças ao saírem de lá, saíssem sabendo ler, escrever e fazer as quatro operações básicas da matemática. Este era um pensamento de anos atrás, em que ter o que chamamos hoje de Ensino Fundamental Menor já era suficiente. Esse pensamento vigorou por algum tempo, tendo em vista o contexto até então do acesso à escola. A escola era vista como sinônimo de ascensão econômica, pois era desta forma que as pessoas sem grandes recursos podiam galgar o sonho de se destacar na sociedade, seja lá qual fosse a profissão escolhida.

Observa-se, nas últimas décadas do século XX, que o acesso à escola foi democratizado e toda população, homens e mulheres, teve como Direito garantido pela Constituição Federal à Educação de Qualidade de forma gratuita, ofertada pelo Poder Público como descreve Ghiraldelli Jr.,

O PNE revelou que considerando o número de crianças de 7 a 14 anos efetivamente matriculadas em algum nível de ensino [...] o atendimento era maior e o progresso igualmente impressionante: entre 1991 e 1998, essa taxa de atendimento cresceu de 91,6% para 95%, o que estava muito próximo de uma universalização real do atendimento. (GHIRALDELLI JR., 2015, p. 264 e 265).

No entanto, consoante Ferrarezi Jr. e Carvalho (2017, p. 23) “Os alunos avançam nas séries escolares sem desenvolver a competência leitora como um todo, são inábeis para ler o mundo, para ler os textos e, principalmente, para fazer uma relação inteligente entre o mundo e os textos.”. Isso provavelmente seja resquício de uma sociedade em que era a população

⁵ Doutor é título de quem termina o doutorado. Mas, na época, em que poucos dominavam a escrita e a leitura, aqueles, que sabiam decodificar e escrever algum texto, “recebiam” este título da sociedade. É tanto, que até hoje, a exemplo de advogados e médicos, a sociedade, pela tradição, ainda assim os nomeiam, pelo fato de a sociedade pouco compreender a linguagem jurídica e médica, independente de tais profissionais terem feito o Doutorado ou não.

mais abastada que frequentava as escolas e tinha acesso a leituras diversas e uma cultura familiar peculiar no que tange ao ato de ler. Mas, muitos avanços têm sido observados em relação à leitura e escrita por meio de programas como o Profletras, Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), Residência Pedagógica e publicações de trabalhos sobre a Prova Brasil (como por exemplo: *Leitura e Provinha Brasil: dos pressupostos teóricos ao diagnóstico de habilidades; Provinha Brasil e aspectos cognitivos da leitura: influência dos estímulos no desempenho dos alunos; O conceito de leitura da Prova Brasil; entre outros.*).

O gosto pela leitura começa lá, na primeira infância, quando a criança é exposta às mais variadas e boas leituras (FERRAREZI JR. e CARVALHO, 2017). Segundo estes autores (2017, p. 33), “[...] antes de conhecer os gêneros textuais e suas peculiaridades formais, seria importante ter aprendido a gostar deles.” Em outras palavras, a escola também deve em primeiro momento “ensinar” a gostar de ler. Nada melhor que fazer algo quando se tem prazer em fazer. No Brasil não existe, pelo menos nas famílias mais carentes, o hábito de sentar-se com as crianças e apreciar uma boa leitura. E este papel, de inserir o gosto pela leitura, fica a cargo das escolas, talvez porque muitas famílias são bastante carentes economicamente, passam por grandes dificuldades para conseguir o sustento e não possuem recursos para a aquisição de livros para leitura. Muitas delas vivem nas periferias, onde existem poucas bibliotecas públicas em relação ao número de habitantes. O que não configura o maior entrave para acesso a diferentes leituras, devido à presença de projetos de leitura em diferentes comunidades carentes.

Para uma leitura hábil, várias etapas são necessárias e cada uma delas exerce um papel extremamente importante na construção de um leitor competente. A princípio, a etapa da decodificação no nível fonológico, muitas vezes, desvalorizada por muitos educadores, tem papel fundamental tanto quanto o nível pragmático da linguagem, pois, segundo Siqueira e Zimmer (2006, p. 33), “Os processos básicos [...] são particularmente importantes nas primeiras etapas de aprendizagem da leitura”, ou seja, as etapas mais básicas não podem ser puladas ou menosprezadas, visto que estas interferem na aquisição das etapas mais avançadas.

As etapas mais avançadas dependem do processo de aquisição das etapas anteriores, devido ao fato de o indivíduo utilizá-las por toda sua vida na integração de informações por meio de estratégias (SIQUEIRA e ZIMMER, 2006), das quais se destacam conforme estas autoras (2006, p.35) “[...] a ascendente (*bottom-up*), a descendente (*top-down*) e a integradora.”, isto é, a leitura perpassa por todo um processo cognitivo, linguístico e motivador.

Portanto, como mostra a imagem da PNA (Política Nacional de Alfabetização)⁶ (2019, p. 29) e por meio do seu título “Muitos fios se tecem para uma leitura hábil”. Compreende-se que o reconhecimento de palavras (consciência fonológica, decodificação e reconhecimento automático)⁷ é um processo de suma importância, que ao longo da experiência do leitor vai se tornando cada vez mais automatizado. Além disso, a compreensão da linguagem (conhecimento prévio, vocabulário, estrutura da língua, raciocínio verbal e conhecimentos de literacia)⁸ é habilidade estratégica que o leitor experiente desenvolve ao longo da sua experiência de vida. São esses conhecimentos que se entrelaçam para a formação de um leitor hábil, sendo todas as etapas de grande importância para o desenvolvimento do aluno. Por isso, trabalhar a inferência em sala de aula é de suma importância para uma leitura hábil. E é sobre leitura e inferência que será tratado a seguir.

2.2 LEITURA E INFERÊNCIA

O ato de ler é muito mais que o simples fato de decodificar palavras. A decodificação é a etapa básica da leitura, que segundo Siqueira e Zimmer (2006, p. 33), “[...] consiste na capacidade que temos, como escritores, leitores ou aprendizes de uma língua para associarmos um sinal gráfico a um nome ou a um som da língua.” A etapa básica da leitura vai desde este processo de decodificação até a compreensão das palavras. A decodificação e a compreensão das palavras são bastante importantes para o desenvolvimento de processos superiores da compreensão da leitura.

Quando a decodificação estiver automatizada, o leitor tentará construir sentidos para aquilo que é lido (SIQUEIRA e ZIMMER, 2006). Segundo estas autoras (2006), esta construção de sentidos é considerada a próxima etapa na fase de aprendizagem da leitura. Esta etapa, de acordo com elas (2006), se dá com a progressão no domínio da leitura de textos cada vez mais complexos. Ainda conforme elas (2006), a pessoa que não automatiza a etapa básica da leitura não chegará à etapa da construção de sentido de forma autônoma.

A leitura, além de ser um processo linguístico de processamento, é também, conforme Siqueira e Zimmer (2006, p. 35), “[...] um enigma cognitivo. Cognitivo, pois está relacionada ao conhecimento e à aprendizagem, uma vez que a compreensão de um texto se dá no cérebro do leitor.”

⁶ BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **Política nacional de alfabetização**. Brasília: MEC, SEALF, 2019.

⁷ Ibid., p. 29.

⁸ Ibid., p. 29.

O processo cognitivo depende do grau de exposição a informações implícitas e explícitas a que o indivíduo é exposto ao longo da vida (BORBA, PEREIRA e SANTOS, 2014), e ainda, de acordo com estes autores (2014, p. 24), “Não só disso, mas de uma série de outros fatores como o conhecimento prévio, o objetivo, a atenção, a emoção etc. [...]”. Em outras palavras, para a pessoa construir significado, por meio da cognição, precisa de conhecimentos ortográficos, sintáticos, semânticos e pragmáticos, porque ao longo do processo de leitura e escritura várias habilidades são utilizadas, algumas automatizadas e outras utilizadas de forma consciente.

É no cérebro do leitor que há a integração de informações com o uso de estratégias que o auxiliam na formação de sentido do texto (SIQUEIRA e ZIMMER, 2006). Segundo Leffa (1996, p. 10), “[...] ler é, na sua essência, olhar para uma coisa e ver outra.”. Não basta decodificar palavras, é necessário compreendê-las dentro de um cotexto/contexto linguístico. Para Leffa (1996, p. 11) a leitura possui duas definições opostas “[...] (a) ler é extrair significado do texto e (b) ler é atribuir significado ao texto.”. Ou seja, na primeira definição o autor coloca o texto como essência na construção do sentido, e na segunda definição, o sentido é atribuído pelo leitor por meio de suas experiências de mundo. Mas, ambas as definições geram segundo ele (1996, p. 17), “uma série de problemas mais ou menos intransponíveis.”, que para serem sanados, um terceiro elemento deve ser considerado, isto é, a interação entre leitor e texto.

Em outras palavras, o leitor compreenderá o texto a partir da decodificação, depois, a compreensão se dará por meio do conhecimento prévio que o leitor possui sobre o que está lendo, e em seguida, haverá uma integração entre leitor e texto e as estratégias de leitura utilizadas concomitantemente para a formação de sentido do texto.

A formação de sentido do texto não ocorre de maneira aleatória, sem uma vivência ativa do aluno e sem uma integração deste com o texto. Para que isso ocorra, a princípio, é necessário inferir sentido às palavras. A leitura inferencial, consoante Ferrarezi Jr. e Carvalho (2017 p. 105), “[...] é aquela que exige do leitor transpor a superfície textual e produzir inferências ou realizar outras tarefas baseadas em inferências.” É uma leitura mais profunda e mais consistente para a compreensão textual.

Este tipo de leitura requer do leitor a capacidade de inferir o sentido de uma palavra dentro de um contexto, ou seja, fazer o que o leitor mais habilidoso costuma fazer. O leitor habilidoso quando encontra em um texto alguma palavra, a qual não saiba o significado, continua lendo e mobiliza a sua capacidade de inferir por meio da análise do contexto em que a palavra se encontra, chegando a uma conclusão (FERRAREZI JR. e CARVALHO, 2017),

conforme afirmam estes autores (2017, p. 107), “[...] fazer inferência requer a leitura e a compreensão do texto, seguidas da produção de uma conclusão.”.

Para que isso ocorra é necessário que o professor, por meio de seus conhecimentos sobre como ocorre o processo de formação de sentido, possa conduzir o aluno ao nível mais complexo da leitura. Pois, o sentido de uma palavra se especializa em um contexto, e o sentido deste se especializa em um cenário (FERRAREZI JR., 2008). Pode-se, dizer, de outra maneira, que a palavra dita ou escrita isoladamente terá uma representação mental, a qual poderá ganhar novas representações mentais de acordo com a frase na qual esteja inserida, e ainda, novas representações mentais conforme o cenário. Ou seja, ao se escrever ou falar a palavra *cavalo*, automaticamente cria-se uma representação de um mamífero da família dos equídeos na mente humana. Neste caso, a palavra *cavalo* escrita ou falada é o Significante, e a imagem do mamífero criada na mente é o Significado. No entanto, a mesma palavra de acordo com os Princípios da Constituição dos Sentidos⁹ poderá ter um ou mais sentidos, pois conforme Ferrarezi Jr. (2008, p. 26) “Nenhuma palavra tem um sentido próprio, que seja dela e sempre associado a ela. [...], essa associação de um ou mais sentidos a uma palavra é um fenômeno que ocorre no processo de comunicação [...]”.

A palavra *cavalo* dita ou escrita isoladamente poderá assumir sentidos diferentes, e cada indivíduo de acordo com sua cultura e situação linguística atribuirá um sentido para ela. No entanto, se a palavra for inserida dentro de um cotexto¹⁰ ou contexto¹¹ linguístico terá apenas aquele sentido. Por exemplo, na frase *O cavalo é um mamífero de grande porte.* a palavra *cavalo* só poderá ter o sentido de animal, já na frase *Que homem cavalo!* a palavra *cavalo* assumirá o sentido de pessoa ignorante, sem educação, e ainda na frase *Ele come feito cavalo.* a palavra *cavalo* terá o sentido de comer muito, mais que o normal para uma pessoa. E assim por diante, tantas frases poderão ser criadas que em cada uma delas a palavra *cavalo* continuará sendo o mesmo Significante, porém o Significado será diverso.

Pode-se até atribuir um sentido a palavra *cavalo* totalmente diferente do “usual”, isto é, imagine-se que uma determinada pessoa ganhe um cachorrinho de estimação e por teimosia insista em colocar o nome dele de *Cavalo* por gostar muito da sonoridade desta palavra. E em determinado momento esteja passeando no parque ou tenha que levar o cachorro ao veterinário, e alguém pergunta o nome do cachorro. Qual será a resposta? *Cavalo*. Pois, o cachorro é da pessoa e ela põe o nome que quiser, visto que, não há proibição com força de

⁹ Princípios descritos por Ferrarezi Jr. em seu livro **Semântica para a educação básica**.

¹⁰ Entenda-se aqui **cotexto** como unidade frásica. Porém, alguns autores preferem denominar como contexto.

¹¹ Entenda-se aqui **contexto** como situação de comunicação (fala, escrita, gestos, época, sociedade etc.).

Lei que impeça que um ser humano ponha o nome de seu cachorro de *Cavalo*. Um pouco esdrúxula esta explicação para o sentido fora do “usual”, porém bastante coerente se observar o cenário criado para tal.

Dessa forma, como relata Ferrarezi Jr. (2008), não existe um “sentido literal”, e sim um sentido corriqueiro para uma dada palavra, formado por uma associação costumeira em uma determinada cultura. Há também, de acordo com ele (2008), o sentido não tão especializado, que permite de acordo com o contexto, apreender um sentido mais amplo para a palavra. E por fim, ainda segundo Ferrarezi Jr. (2008), uma total especialização do sentido, quando o sentido do contexto é inserido em um cenário ou situação comunicativa.

Portanto, para compreender os enunciados de atividades de compreensão textual é necessário que o corpo discente faça a inferência a partir da fase da atribuição do sentido corriqueiro da palavra, para depois atingir as outras duas fases de atribuição de sentido. Nelas, o contexto permitirá um sentido não tão especializado das palavras, e posteriormente, quando houver a inserção deste contexto em uma situação de comunicação ou cenário, haverá uma total especialização no sentido delas (FERRAREZI JR., 2008).

Tendo em vista as diferentes fases de atribuição de sentido das palavras descritas por Ferrarezi Jr. (2008), os alunos possuem grande dificuldade para inferir o sentido na fase de atribuição do sentido mais corriqueiro, o que interfere na sua progressão para as outras fases de atribuição de sentido. Isso causa um imenso obstáculo para compreensão das Consignas Didáticas, gênero textual proposto para este trabalho. É sobre gênero textual que será discorrido em seguida.

2.3 GÊNERO TEXTUAL

Como relata Marcuschi (2002), toda forma de comunicação verbal é feita, no dia a dia, através de um gênero textual, pois o ser humano em qualquer ato comunicativo, conscientemente ou não, irá utilizar um gênero para estabelecer a comunicação linguística. Os gêneros, de acordo com ele (2002, p. 19), “São entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa.”

Não há comunicação verbal, por mais simples que seja o ato comunicativo, sem a utilização de um gênero textual como preconiza Marcuschi (2002), por isso conforme Silva e Santos (2015, p. 103) “O estudo dos gêneros textuais é imprescindível, visto que todo discurso se efetiva em um gênero, ou seja, a comunicação verbal humana ocorre através de gêneros que são constituídos sócio-historicamente.”. Em outras palavras, não é mais

concebível trabalhar conteúdos programáticos na escola de forma isolada, e sem sentido, pois toda forma de comunicação é feita através de gêneros textuais, sejam eles orais ou escritos.

Por isso, em meio a tantos gêneros textuais que se fazem presentes na contemporaneidade é necessário especificar um dentre todos, com vistas a facilitar a inferência e a compreensão em enunciados de atividade de compreensão textual, pois o presente trabalho é de suma importância não só na contribuição da melhoria dos índices nas avaliações externas como a Prova Brasil, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), provas de Concursos, como principalmente, para a melhoria da aprendizagem dos discentes e, conseqüentemente, das notas das avaliações internas de Unidades de Ensino.

Diante disto, foi utilizado o gênero textual Conto como gênero motivador para chegar aos enunciados de atividade de compreensão textual. A escolha do gênero textual Conto como gênero motivador se deu pelo fato de ser um gênero curto, de fácil compreensão, que pode ser lido rapidamente, pertencente ao tipo textual narrativo, que é um tipo de texto mais familiar dos discentes, com vistas a não perder o foco dos enunciados de compreensão textual.

Conforme Marcuschi (2008), há uma diferente tipologia de perguntas de compreensão nos livros didáticos de Língua Portuguesa de acordo com pesquisa realizada por ele entre os anos de 1980 a 1990 nestes livros. Como se observa no quadro 1 abaixo,

Quadro 1- Tipologia das perguntas de compreensão em livros didáticos de língua portuguesa nos anos 1980- 1990

Tipos de perguntas	Explicitação dos tipos	Exemplos
1. A cor do cavalo branco de Napoleão	São P não muito frequentes e de perspicácia mínima, sendo já auto-respondidas pela própria formulação. Assemelham-se às indagações do tipo: “Qual a cor do cavalo branco de Napoleão?”	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ligue: Lilian – <i>Não preciso falar sobre o que aconteceu.</i> Mamãe – <i>Mamãe, desculpe, eu menti para você.</i>
2. Cópias	São as P que sugerem atividades mecânicas de transcrição de frases ou palavras. Verbos frequentes aqui são: <i>copie, retire, aponte, indique, transcreva, complete, assinale, identifique</i> etc.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Copie a fala do trabalhador. ▪ Retire do texto a frase que... ▪ Copie a frase corrigindo-a de acordo com o texto. ▪ Transcreva o trecho que fala sobre... ▪ Complete de acordo com o texto.
3. Objetivas	São as P que indagam sobre conteúdos objetivamente inscritos no texto (<i>O que,</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Quem comprou a meias azul?

	<i>quem, quando, como, onde...</i>) numa atividade de pura decodificação. A resposta acha-se centrada só no texto.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ O que ela faz todos os dias? ▪ De que tipo de música Bruno mais gosta? ▪ Assinale com um x a resposta certa.
4. Inferenciais	Estas P são as mais complexas, pois exigem conhecimentos textuais e outros, sejam eles pessoais, contextuais, enciclopédicos, bem como regras inferenciais e análise crítica para busca de respostas.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ A donzela do conto de Veríssimo costumava ir à praia ou não?
5. Globais	São as P que levam em conta o texto como um todo e aspectos extratextuais, envolvendo processos inferenciais complexos.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Qual a moral dessa história? ▪ Que outro título você daria? ▪ Levando-se em conta o sentido global do texto, pode concluir que...
6. Subjetivas	Estas P em geral têm a ver com o texto de maneira apenas superficial, sendo que R fica por conta do aluno e não há como testá-la em sua validade. A justificativa tem caráter apenas externo.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Qual a sua opinião sobre ...? justifique. ▪ O que você acha do ...? Justifique. ▪ Do seu ponto de vista, a atitude do menino diante da velha senhora foi correta?
7. Vale-tudo	São as P que indagam sobre questões que admitem qualquer resposta, não havendo possibilidade de se equivocar. A ligação com o texto é apenas um pretexto sem base alguma para a resposta. Distinguem-se das subjetivas por não exigirem nenhum tipo de justificativa ou relação textual.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ De que passagem do texto você mais gostou? ▪ Se você pudesse fazer uma cirurgia para modificar o funcionamento de seu corpo, que órgão você operaria? Justifique sua resposta. ▪ Você concorda com o autor?
8. Impossíveis	Estas P exigem conhecimentos externos ao texto e só podem ser respondidas com base em conhecimentos enciclopédicos. São questões antípodas às de cópias e às objetivas.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dê um exemplo de pleonasma vicioso (Não havia pleonasma no texto e isso não fora explicado na lição) ▪ Caxambu fica onde?

		(O texto não falava de Caxambu)
9. Metalinguísticas	São as P que indagam sobre questões formais, geralmente da estrutura do texto ou do léxico, bem como de partes textuais. Aqui se situam as P que levam o aluno a copiar vocábulos e depois identificar qual o significado que mais se adapta ao texto.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Quantos parágrafos tem o texto? ▪ Qual o título do texto? ▪ Quantos versos tem o poema? ▪ Numere os parágrafos do texto. ▪ Vá ao dicionário e copie os significados da palavra.

Fonte: Marcuschi (2008).

De fato, a inferência do sentido das palavras e a compreensão desses enunciados de atividade de compreensão textual são os objetos da presente pesquisa e aqui esses enunciados serão denominados Consignas Didáticas. Tendo em vista o caráter inédito desta pesquisa, poucos trabalhos publicados sobre Consignas foram encontrados. No Banco de Dissertações da CAPES, na Biblioteca da Universidade Federal de Sergipe ou no Repositório do PROFLETRAS não foram encontrados trabalhos publicados com esta denominação ou com esta natureza, ou seja, foram encontrados trabalhos sobre leitura com enfoque na Prova Brasil, como por exemplo, O conceito de leitura da Prova Brasil, Competência e habilidades para leitura no ensino fundamental sob a perspectiva da Prova Brasil: aproximando os ciclos e minimizando as lacunas, Leitura e Provinha Brasil: dos pressupostos teóricos ao diagnóstico de habilidades, entre outros, mas não sobre a leitura das Consignas Didáticas.

A despeito da dificuldade de maiores informações sobre o gênero, diante do que já foi exposto e com base em Marcuschi no que se refere aos gêneros textuais, as Consignas Didáticas serão tratadas como “gênero textual”¹² que possuem como suporte o Livro Didático, pois segundo este autor (2002, p. 21) “[...] em muitos casos são as formas que determinam o gênero e, em outros tantos serão as funções. Contudo, haverá casos em que será o próprio suporte ou o ambiente em que os textos aparecem que determinam o gênero presente.”. E é sobre Consignas Didáticas que será discorrido abaixo.

¹² Achou-se por bem chamar as Consignas Didáticas de “gênero textual” por não se enquadrarem em um Domínio Discursivo específico, como é o caso do Discurso Jurídico que dá origem aos gêneros textuais Leis, Petições, Medidas Provisórias etc.

2.4 CONSIGNAS DIDÁTICAS

Um dos princípios básicos para a produção de sentido do texto é o reconhecimento do gênero textual ao qual ele pertence. É através deste reconhecimento que o leitor ativa seus conhecimentos prévios e filtra as possibilidades de sentido de acordo com suas experiências de leitura (MARI e MENDES, 2007). Como se observa nestes autores (2007, p. 19) “[...] o mapeamento do gênero pelo leitor funciona como princípio de economia cognitiva que permite aos usuários antecipar hipóteses de sentido passíveis de serem corroboradas ou não a partir da leitura efetiva de um dado texto.”. Possibilita, também, ao leitor prever se encontrará no texto uma informação, um entretenimento, um apelo comercial, um aprendizado etc.

O aprendizado é algo inerente na vida de qualquer aluno. E é por meio também das Consignas Didáticas que este aprendizado é realmente efetivado, pois a Consigna é parte de um processo de leitura. A princípio, é necessário conceituar o termo Consigna, o qual não foi encontrado em Dicionário da Língua Portuguesa, tornando assim, um tanto quanto desafiador trabalhar com este termo, já que não existe esta palavra em português. Em pesquisas realizadas, essa palavra foi dita como sinônima de enunciado, ou seja, comando de questões (FONSECA, 2014), e de acordo com Barbosa e Carlberg (2014, p. 24) “[...] um instrumento para promover a aprendizagem com significado”.

Em outras palavras, as Consignas são enunciados que estabelecem um comando, que dentro de um livro didático são chamadas de Consignas Didáticas, pois são comandos que têm como objetivo primordial fazer aprender. Mas, não um aprender de qualquer forma, e sim um aprender com autonomia, com efetiva aprendizagem. Como se observa,

Para serem operativas e promoverem a autonomia do aprendiz, as consignas devem ser pensadas considerando-se fatores como a qualidade da comunicação que vai ser utilizada em sua organização e os indicadores que apontam para o sentido do que está sendo solicitado ao aprendiz. (BARBOSA E CARLBERG, 2014, p. 103).

As Consignas Didáticas fazem parte de um gênero textual pouco estudado, apesar de sua relevante importância na vida dos educandos. Elas são enunciados organizados por profissionais em “manuais” escolares, e são utilizadas por professores nas mais variadas disciplinas durante suas aulas. São chamadas também de Consignas de Tarefas e funcionam como mecanismos de monitoramento da recepção do que é ensinado (RIESTRA, 2004).

De acordo com Riestra (2004), elas são veículos pouco valorizados para a aprendizagem de conteúdos no ambiente escolar. No entanto, consoante esta autora (2004), é por meio delas que o docente verifica se houve uma real efetivação da aprendizagem do objeto de ensino a ser aprendido. Por isso, ainda conforme Riestra (2004), as Consignas são

consideradas textos instrutivos, cuja finalidade é a verificação da compreensão, retenção e assimilação do conteúdo pelo aluno, uma vez que haja evolução dos conhecimentos e do saber fazer.

As consignas também são vistas como instrumentos utilizados no estabelecimento de um diálogo comunicativo entre o professor e o aluno (RIESTRA, 2004). Contudo, a compreensão deste diálogo nas Consignas Didáticas é mais complexa quando o objeto de ensino é a própria língua como afirma esta autora (2004, p. 58) “[...] del diálogo de la tarea se complican em el caso de la enseñanza de la lengua, puesto que el instrumento de la comunicación es el mismo objeto de conocimiento.”¹³.

Como outro gênero textual qualquer, as Consignas necessitam da compreensão daquele que as lê, visto que, sem esta compreensão o aprendizado poderá não se efetivar. Conforme Riestra (2004, p. 56, grifo da autora) “[...] la comprensión de consignas es una “*capacidad metodológica*” a ser aprendida por el alumno.”¹⁴, ou seja, o aluno que aprender a compreender as Consignas Didáticas, certamente compreenderá, reterá e assimilará os mais variados assuntos escolares ao longo de sua vida escolar.

A compreensão das Consignas é uma atividade que está longe de ser tarefa fácil para os alunos. Esta compreensão, muitas vezes, é desprezada pelos professores por considerá-la uma tarefa básica e fácil na vida estudantil de qualquer indivíduo. Muitos professores de Língua Materna ou das outras áreas dos saberes desconhecem que a compreensão das Consignas Didáticas, assim como a Leitura, exige diferentes tipos de conhecimentos prévios, que são, conforme Oliveira (2010, p. 60), “[...] conhecimentos linguísticos, conhecimentos enciclopédicos ou de mundo, e conhecimentos textuais.”

No âmbito escolar, elas possuem função específica, cuja finalidade é direcionar as ações dos alunos para que estes ajam de maneira autônoma em diferentes situações de aprendizagem, como se observa em Barbosa e Carlberg (2014, p. 21) Consigna é uma “[...] forma especial de solicitar tarefas a um grupo ou a uma pessoa e que pode levá-la à ampliação do seu grau de autonomia nas situações de aprendizagem.”

As Consignas não são simples enunciados, pelo fato de serem instruções de tarefas com informações suficientes com vistas a sua realização de maneira mais independente da figura do professor (BARBOSA e CARLBERG, 2014). Por isso, na ausência da compreensão das Consignas, haverá um efeito contrário que é o afastamento da tarefa, de acordo com essas

¹³ Tradução: “[...] o diálogo sobre tarefas é complicado no caso do ensino de idiomas, uma vez que a ferramenta de comunicação é o mesmo objeto de conhecimento.” (google tradutor).

¹⁴ Tradução: “[...] a compreensão de consignas é uma “*capacidade metodológica*” a ser aprendida pelo aluno.” (tradução feita pela autora deste trabalho).

autoras. Podendo haver também, a desistência por parte do aluno para a execução dela, tornando-o cada vez mais dependente do docente.

Há que se considerar que as Consignas Didáticas apresentam uma mensagem para diversos grupos de alunos em diferentes realidades. E a forma como a mensagem da Consigna é apresentada pode levar a um efeito positivo ou negativo, dependendo do grupo de alunos ao qual elas são apresentadas, pois elas devem também considerar, consoante Barbosa e Carlberg (2014, p. 104) “[...] as relações entre expressões linguísticas e as pessoas que vão interpretá-las.”.

Portanto, para que os alunos assumam não só seu papel de protagonista em diferentes situações de ensino-aprendizagem como também assumam sua tarefa de aprender é importante a compreensão das Consignas Didáticas. Diante do exposto, tendo em vista a imensa dificuldade dos alunos para compreendê-las, foi desenvolvida como metodologia de ensino uma sequência didática para a compreensão delas, conforme será exposta a seguir.

3 METODOLOGIA

Percebe-se a importância que as Consignas Didáticas exercem na vida escolar dos estudantes, haja vista, ser um dos gêneros mais presentes em sala de aula para fazer aprender. Elas estão presentes em qualquer livro didático. No entanto, percebem-se as dificuldades dos estudantes em inferir o sentido de palavras presentes nas Consignas e conseqüentemente compreendê-las.

Tendo em vista tais dificuldades, foi elaborada uma sequência didática com os objetivos de promover a busca do significado de palavras desconhecidas dos discentes nas Consignas Didáticas por meio de dicionário ou internet, aumentar o repertório de vocabulário dos alunos, auxiliar no emprego de palavras de acordo com o cotexto/ contexto linguístico, incentivar a leitura de maneira mais apurada das Consignas Didáticas para melhor compreendê-las, estimular o contato dos educandos com dicionários impressos e digitais/on-line sempre que necessitarem na tentativa de sanar ou mesmo amenizar essas dificuldades em inferir o sentido dos vocábulos nas Consignas Didáticas, diminuir o grau de dependência dos alunos em relação ao professor para a realização das ações preconizadas pelas Consignas Didáticas.

E como metas, conscientizar os alunos de que as palavras podem assumir diferentes sentidos conforme o cotexto/contexto linguístico, tornar a busca de significados de vocábulos em dicionários impressos ou digitais/ on-line parte do cotidiano do discente, conscientizar de que é necessária uma leitura mais aguçada das Consignas Didáticas para uma melhor compreensão destes enunciados, reduzir a cada dia o grau de dependência em relação à leitura e explicação das Consignas Didáticas, atingir melhores resultados na vida escolar de cada um dos alunos e melhores índices de proficiência leitora. Conforme o Cronograma de Ações disposto a seguir.

3.1 CRONOGRAMA DE AÇÕES

As ações que constam neste Cronograma de Ações foram realizadas de maneira remota por meio do aplicativo whatsapp e Google Sala de Aula, por isso as datas aqui discriminadas equivalem ao Plantão Pedagógico com a turma do 6º A da Escola Municipal de Ensino Fundamental Olga Benário. Há somente três momentos semanalmente de interação com os discentes nesse Plantão Pedagógico, ou seja, dois encontros na quinta-feira e um encontro na sexta-feira.

De maneira presencial constam-se cinco encontros semanais, porém remotamente foram determinados três encontros semanais para retirada de dúvidas, orientações, postagem de links de vídeos e postagem de material.

Assim, o número de semanas aqui descrito ultrapassa ao número de semanas previsto caso as ações tivessem sido realizadas presencialmente durante as cinco aulas semanais. A seguir, o quadro 2 com as ações e suas respectivas datas de execução.

Quadro 2- Cronograma de Ações

Ações	Agosto/ 2020								Setembro/ 2020			
	06	07	13	14	20	21	27	28	03	04	10	11
Questionário	X											
Teste de entrada			X									
Apresentação da situação					X							
Produção inicial					X							
Módulo 1							X	X				
Módulo 2									X	X	X	
Produção final												X

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Ressalta-se que o tempo de aplicação das ações de maneira remota é muito diferente do tempo caso fossem realizadas as ações presencialmente, pois ao contrário do que se pode pensar quando se usa meios digitais para agilizar processos, a aplicação das ações de maneira remota demanda um tempo maior para um retorno por parte do corpo discente.

As datas em que não há marcação equivalem a algumas sextas-feiras em que ocorreu a espera do retorno da realização da ação pelos alunos para a finalização de cada ação do cronograma. Em outro momento não houve esta necessidade porque a ação finalizou-se na sexta-feira, o que acarretou um tempo maior, equivalente a uma semana, para que o estudante desse o retorno da ação realizada para a professora. No entanto, na penúltima ação finalizada na quinta-feira percebeu-se que não houve retorno total da realização da ação por parte dos alunos participantes, o que acarretou a antecipação para a sexta-feira da última ação da Sequência Didática como tentativa de fazê-los realizarem a penúltima e última ação.

Portanto, a realização de todas as ações necessárias da Sequência Didática se deu em um pouco mais de um mês. Tempo suficiente para que os discentes pudessem realizar todas as ações postadas no aplicativo whatsapp e Google Sala de Aula. Em seguida, apresenta-se a escola, a qual serviu como ponto chave desta pesquisa.

3.2 A ESCOLA

A sequência didática foi aplicada na Escola Municipal de Ensino Fundamental Olga Benário, criada pelo Decreto Municipal nº 28/87, de 20 de março de 1987, recebendo o nome de Escola de Ensino Fundamental “Olga Benário” e inaugurada em 1988. Teve seu funcionamento autorizado através da Resolução nº 193/CEE, de 15 de Dezembro de 1988. Porém, passou a ser denominada Escola Municipal de Ensino Fundamental Olga Benário por meio da Resolução nº 04/2000/CONMEA de 12 de Abril de 2000. Faz parte do Sistema Municipal de Ensino de Aracaju e é mantida pela Prefeitura de Aracaju. Está localizada na Rua Idalina Bomfim, nº 250, em um dos bairros da zona norte chamado Santos Dumont, periferia de Aracaju, Estado de Sergipe.

A escola possui um espaço físico composto por onze salas de aula, uma cozinha, uma dispensa, um pátio, uma pequena quadra, uma sala de professores com um banheiro, uma secretaria, uma sala de direção com banheiro e um pequeno depósito nos fundos da sala, uma sala de arquivo, uma sala da coordenação com banheiro, uma sala da banda marcial, uma pequena biblioteca, banheiros masculinos e femininos para uso dos discentes.

A estrutura física da escola é um tanto quanto precária, visto que não há laboratório de informática e de ciências, nem sala de recursos; a quadra é um pequeno espaço físico sem cobertura, onde são realizadas as atividades físicas e outros eventos; a pequena biblioteca funciona como sala de leitura ou sala de vídeo ou ainda sala para reposição de aulas, tendo que ser agendada com certa antecedência para a sua utilização; as salas de aulas são bastante quentes e nem mesmo os ventiladores suprem a necessidade de ventilação, durante o verão.

Esta Unidade de Ensino funciona durante os três turnos, perfazendo, no ano de 2020, um total de 724 alunos matriculados¹⁵. Porém, como a matrícula é algo dinâmico e o fluxo de alunos entrando e saindo da escola é constante, este número pode variar durante o ano letivo. No turno matutino funciona o Ensino Fundamental Maior (6º ano ao 9º ano), no turno vespertino funciona o Ensino Fundamental Menor e três turmas do Ensino Fundamental Maior (6º ano e 7º ano). Durante o turno noturno, funciona o Ensino Fundamental Maior e Menor na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Programa de Aprendizagem Escolar na Educação de Jovens, Adultos e Idosos (PAEJA) (1º e 2º Ciclos).

A equipe gestora é formada por uma Diretora Geral, uma Diretora Adjunta e somente uma Coordenadora Pedagógica e uma Secretária, todas do corpo docente da Unidade de

¹⁵ O quantitativo de alunos matriculados foi fornecido pela Diretora Adjunta.

Ensino. Os demais professores atuam em sala de aula (30) e no suporte pedagógico (3); e os outros colaboradores são funcionários da parte administrativa, merendeiros, funcionários de serviços gerais, cuidadores e porteiros, totalizando 26 colaboradores que não pertencem ao corpo docente.¹⁶

O Planejamento Pedagógico é elaborado por cada professor, baseando-se na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e no livro didático com total apoio da equipe gestora para sanar quaisquer dúvidas na sua elaboração. Porém, na execução do Planejamento Pedagógico há certa limitação, devido ao fato de a escola não disponibilizar de recursos necessários como internet para uso pedagógico, laboratório de informática e de ciências, como preconiza a BNCC. A seguir, apresenta-se o público alvo da intervenção pedagógica.

3.3 OS SUJEITOS DA PESQUISA

O público ao qual a intervenção destinou-se foi o 6º ano A (31 estudantes matriculados) do Ensino Fundamental pertencente ao turno Vespertino do ano letivo de 2020. Não havia distorção série/idade, porque a maioria dos alunos possuía 11 anos e uma minoria 12 e 13 anos. Por meio de um questionário¹⁷ foi observado que a turma gosta de fazer leituras de livros da biblioteca ou ler textos do livro didático (em sala de aula silenciosamente ou em voz alta); mas quando estão em casa não costumam fazer leitura de livros, revistas ou romances, provavelmente por dificuldade de acesso, tendo como principais atrativos a televisão, o celular e a internet.

Os alunos pertencem à classe média/ média e classe média /baixa, e a grande maioria deles reside próximo a esta unidade de ensino. Entretanto, existe uma parcela de alunos que mora em outros bairros e utiliza meios de transporte para chegar até a escola.

O perfil das famílias dos discentes é conhecido por meio de reuniões de pais e mestres realizadas periodicamente para comunicação do nível da aprendizagem, notas, ausências, indisciplina, regras da escola etc. Ainda há contato com as famílias quando há a necessidade de convocar os responsáveis por causa de algum evento ocorrido dentro da unidade de ensino que envolva o aluno especificamente. Existe uma constante preocupação com todos os alunos de forma particular por parte da equipe diretiva, docentes e equipe administrativa no que diz respeito à falta de participação do aluno nas aulas, constantes ausências nas aulas ou nas

¹⁶ Os dados quantitativos de professores e colaboradores foram retirados do Projeto Político Pedagógico de 2019. Pois, os dados de 2020 não estão disponíveis no site da escola, e nem foram fornecidos pela atual Diretora Adjunta e nem pela Coordenadora Pedagógica.

¹⁷ O questionário foi elaborado pela autora deste trabalho e encontra-se no Apêndice A.

avaliações, nível de aprendizagem muito aquém do desejado. Sempre se procura envolver a família na vida escolar do aluno, visto que a família é a principal interessada no sucesso deles.

Em relação aos resultados dos testes em larga escala, de acordo com o Educa Censo (2017) o 9º Ano obteve os seguintes índices: 4% avançado, 29% proficiente, 48% básico e 19% insuficiente em Leitura e Interpretação, sendo que foram avaliados 54 alunos obtendo o IDEB de 3,4. Já o 5º Ano obteve índices de 4% avançado, 23% proficiente, 50% básico e 23% insuficiente, tendo sido avaliados 48 alunos obtendo o IDEB de 3,7. Conforme o INEP, no ano de 2019 o 5º ano obteve o IDEB de 4,7 e em relação ao 9º ano não foi possível obter o dado devido à quantidade insuficiente de participantes para a divulgação do resultado. Conforme Mendes (2015, p. 11) “O desempenho dos estudantes brasileiros, aferido por meio dos exames de avaliação do Ministério da Educação (MEC), demonstra que a aprendizagem dos alunos ainda está abaixo dos padrões adequados.”

Diante desses dados, observa-se o nível de compreensão e inferência muito aquém do desejado, pois as condições socioeconômicas das famílias desses alunos acabam interferindo na aquisição de habilidades de leitura. Como se observa,

[...] em nossa trajetória existencial, interpõem-se inúmeras barreiras ao ato de ler. Quando, desde cedo, veem-se carentes de convívio humano ou com relações sociais restritas, quando suas condições de sobrevivência material e cultural são precárias, restando também suas expectativas, as pessoas tendem a ter sua aptidão para ler igualmente constrangida. Não que sejam incapazes [...]. A questão aí está mais ligada às condições de vida, a nível pessoal e social. (MARTINS, 2012, p.17- 18).

Por isso, foi feita uma atividade de sondagem (teste de entrada), de maneira remota pelo aplicativo whatsapp e Google Sala de Aula, para comprovação de que a turma apenas faz a decodificação dos elementos linguísticos. Em razão da intensa dificuldade de inferir o sentido das palavras e conseqüentemente compreender as Consignas Didáticas, os alunos acabam respondendo às questões erroneamente ou pedem auxílio ao professor constantemente para a compreensão de tais enunciados. A seguir, é discorrido sobre o Teste de Entrada.

3.4 TESTE DE ENTRADA

Durante o primeiro encontro com os alunos do 6º ano A, turma a que se destinou a aplicação desta sequência didática, foi realizada uma conversa informal para melhor conhecê-los. Nesta conversa, a princípio, foi incumbida à autora deste trabalho, a tarefa de se apresentar e fazer o combinado de regras de boa convivência entre os alunos e alunos, e entre a professora e alunos.

Depois, foi concedida a oportunidade aos alunos para que eles pudessem também fazer sua própria apresentação ou algum comentário que achassem pertinente ao momento. Em seguida, foi exposto o horário das aulas de Língua Portuguesa, como as aulas seriam realizadas, quais materiais deveriam levar em todos os encontros e as formas de avaliação ao longo do ano letivo.

Acredita-se ser de suma importância ter este primeiro momento com a turma, pois os estudantes podem se organizar no seu dia a dia no que diz respeito aos seus estudos e conhecer como e quando estão sendo avaliados. Além disso, essa série é um momento de grandes mudanças na vida escolar deles, pois passam a ter um professor para cada disciplina, coisa que eles não estavam acostumados até o ano anterior quando tinham apenas dois professores, sendo um professor de Educação Física e o outro para as demais disciplinas que compunham o currículo escolar. Esse diálogo com a turma pretende fazer com que o impacto negativo de tais mudanças seja o menor possível.

Após este primeiro contato com a turma, foi iniciada a leitura de um texto do livro didático¹⁸ adotado pela Unidade de Ensino pertencente ao gênero textual Diário. Esta leitura foi realizada silenciosamente pelos alunos, para que eles tivessem conhecimento daquilo que o texto tratava. Depois, a professora leu o texto em voz alta para que os alunos acompanhassem, e em seguida, cada aluno teve a oportunidade de também fazer a leitura de pelo menos um parágrafo do texto. Uma pequena parcela de alunos recusou-se a fazer a leitura em voz alta do texto, não se sabe se por timidez ou porque ainda estão aprendendo a decodificar as palavras. Julga-se importante a leitura em voz alta dos alunos para verificar se os mesmos sabem ao menos fazer a decodificação das palavras do texto e, a partir daí, verificar se eles compreendem o que foi lido em sala de aula.

A princípio, verificou-se que os estudantes compreenderam o texto lido. Fator importante para adentrar ao que interessa neste trabalho, ou seja, nas Consignas Didáticas. No decorrer, foi solicitado pela professora que eles realizassem a execução das Consignas presentes no livro didático sobre o texto que haviam lido.

Entretanto, observou-se que os alunos solicitaram constantemente a ajuda da professora na execução dessa tarefa. Eles, por inúmeras vezes, perguntavam o que era para ser feito em cada Consigna, qual o sentido de alguma das palavras existentes nelas e se as questões com alternativas para serem respondidas eram de múltipla escolha.

¹⁸ ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. **Se liga na língua:** leitura, produção de texto e linguagem: 6º ano. 1 e.d. São Paulo: Moderna, 2018.

Chegou-se, portanto, à conclusão, a partir da observação realizada, de que os discentes têm imensa dificuldade para inferir o sentido das palavras e, conseqüentemente, compreender as Consignas Didáticas, visto que, uma das estratégias de leitura é a Adivinhação Cotextual (OLIVEIRA, 2010). Nesta estratégia, de acordo com este autor (2010), não há a necessidade de o leitor conhecer todas as palavras de um texto para compreendê-lo, pois não é necessário que o leitor saiba o significado exato da palavra, e sim consiga chegar a uma ideia do significado que o ajude na compreensão do texto.

Infelizmente, não houve tempo hábil para a aplicação efetiva do teste de entrada de maneira presencial para quantificar e descrever com maior exatidão as dificuldades apresentadas por todo corpo discente da turma do 6º ano A. Houve somente cinco aulas com a turma, devido ao momento atípico¹⁹ vivenciado mundialmente, que levou à temporária suspensão das aulas.

Dessa forma, o teste de entrada foi realizado de maneira remota. Esse teste foi composto pela leitura de um Relato de Experiência do capítulo 4, por se tratar de um texto curto, composto por apenas dois parágrafos e de fácil compreensão, e da execução da atividade de compreensão na seção **Desvendando o texto** (p. 108 e 109) do livro didático²⁰ para observar e quantificar as dificuldades enfrentadas pelos estudantes no que diz respeito à inferência do sentido das palavras e a compreensão do comando de cada enunciado.

Infelizmente, nem todos os educandos realizaram esta sondagem, talvez por não ter acesso ao aplicativo whatsapp/internet, visto que tal sondagem foi disponibilizada pelo aplicativo whatsapp e Google Sala de Aula. Aqueles que a realizaram²¹, podem ter sofrido influência de adulto ou irmão mais velho nas respostas, pois foi um teste realizado pelos educandos em suas residências e devolvido via aplicativo whatsapp alguns dias depois da disponibilização desta sondagem.

Após a devolução do teste de entrada realizado pelo corpo discente, foi observado através de Coleta de Dados²² que, das onze Consignas Didáticas presentes na seção **Desvendando o texto** do capítulo 4 do livro didático, somente uma delas foi respondida totalmente de acordo com o esperado por todos os participantes, e no restante das Consignas,

¹⁹ A Pandemia do Coronavírus (COVID- 19) exigiu o afastamento social imposto pelas autoridades para evitar a contaminação, visto que não há remédio específico e nem vacinas para o combate desta doença.

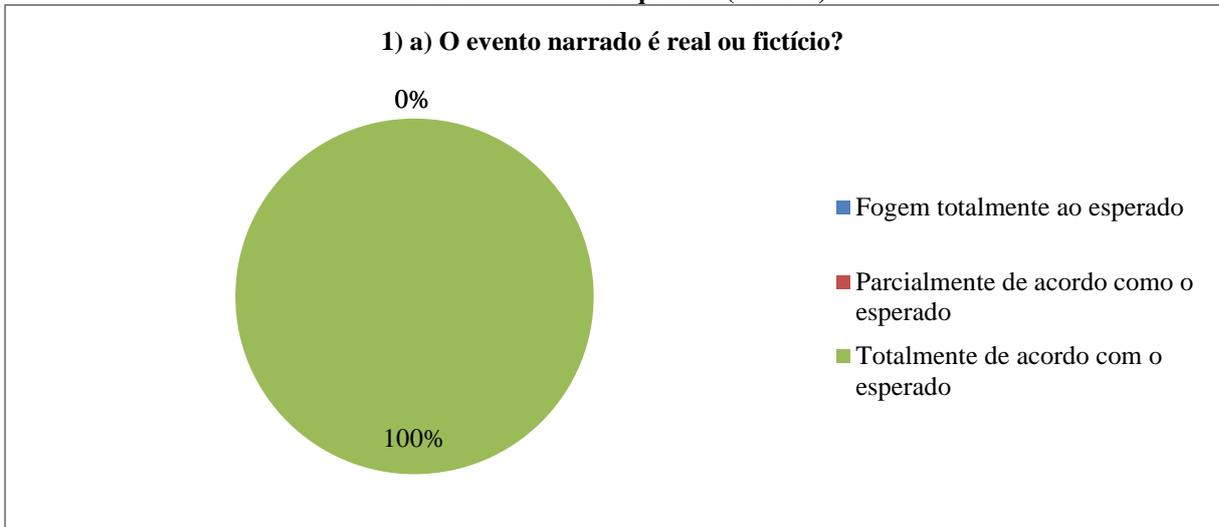
²⁰ Texto e atividade do livro didático **Se liga na língua:** leitura, produção de texto e linguagem: 6º ano. 1 ed. São Paulo: Moderna, 2018. p. 108 e 109. Encontram-se no Anexo A.

²¹ Apenas 4 estudantes realizaram a sondagem.

²² A coleta de dados foi elaborada pela autora deste trabalho e encontra-se no Apêndice B. Ela é adaptável ao número de Consignas Didáticas presentes.

houve fuga parcial ou total do esperado por parte dos participantes ou por todos eles como demonstram os gráficos abaixo.

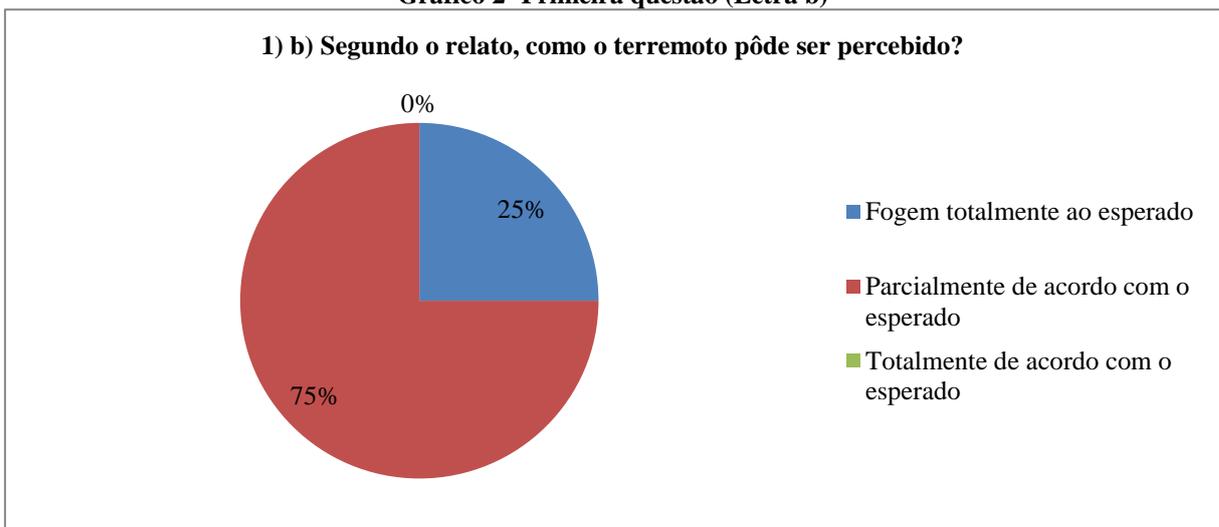
Gráfico 1- Primeira questão (Letra a)



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Na letra a) da primeira questão, observa-se que todos os alunos participantes responderam totalmente de acordo com o que era esperado como resposta da questão. Porém, pode ter havido influência por parte de familiar nesta resposta pelo fato de o Teste ter sido aplicado remotamente, ou talvez, os discentes realmente saibam distinguir um evento real de um evento fictício. A seguir, está exposto o gráfico das respostas da primeira questão letra b).

Gráfico 2- Primeira questão (Letra b)

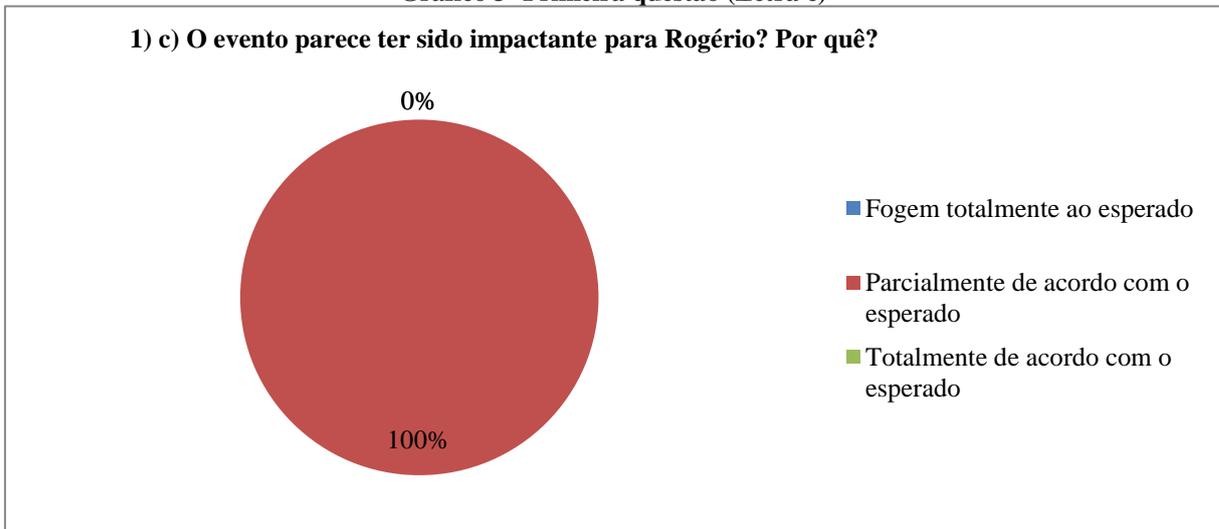


Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Na letra b) da primeira questão, nenhum dos participantes respondeu totalmente com o esperado como resposta. Apenas 25% dos participantes fugiram totalmente com o esperado

como resposta e os outros 75% responderam parcialmente com o esperado como resposta. Acredita-se que, provavelmente, os alunos não inferiram o sentido de alguma das palavras presentes no enunciado e conseqüentemente não compreenderam o comando. Em sequência, observe-se o gráfico das respostas da primeira questão letra c) abaixo.

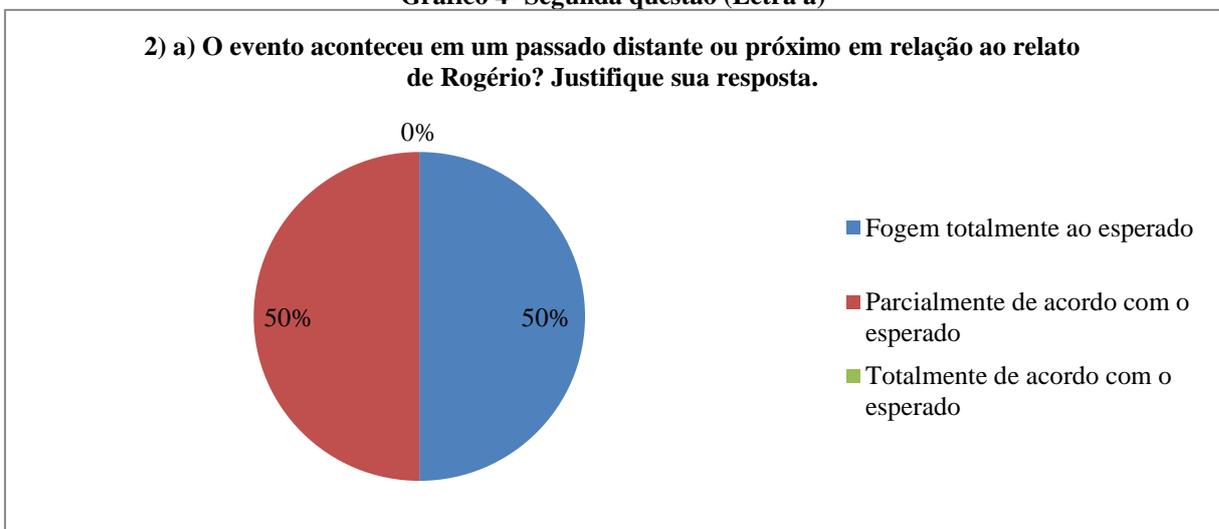
Gráfico 3- Primeira questão (Letra c)



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Na letra c) da primeira questão, todos os participantes responderam parcialmente de acordo com o esperado, ou seja, é provável que não tenha sido feita a inferência de algum vocábulo do enunciado, forçando os participantes a responderem mecanicamente *sim*, pois não souberam justificar a resposta dada. Em seguida, está disposto o gráfico das respostas da segunda questão letra a).

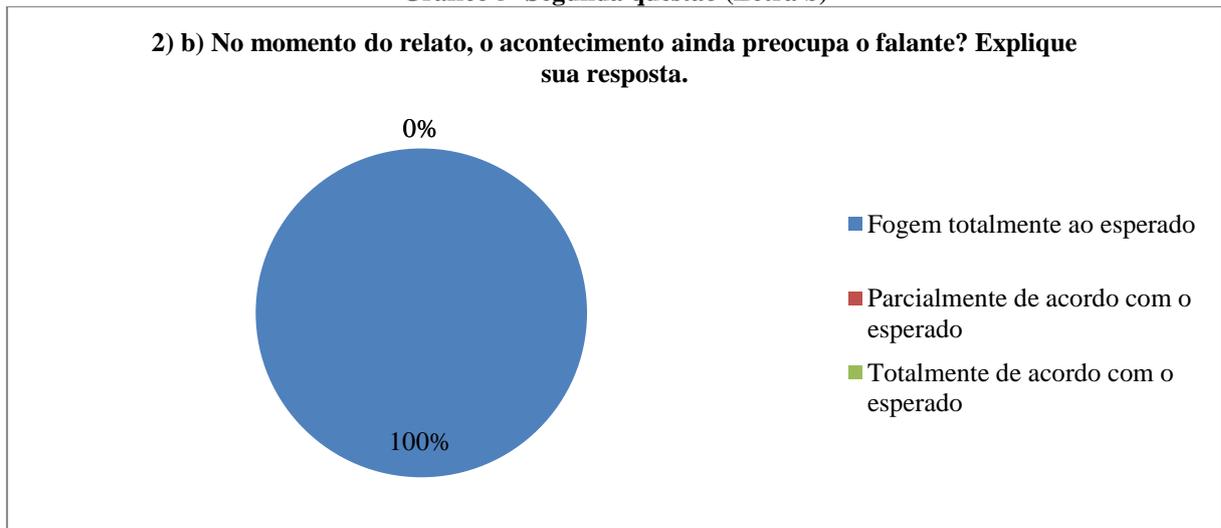
Gráfico 4- Segunda questão (Letra a)



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Na letra a) da segunda questão, a metade dos participantes respondeu parcialmente ao esperado, pois não soube justificar a resposta, ou seja, demonstrou que na pergunta respondeu de forma mecânica escolhendo entre *passado distante* ou *próximo* sem que houvesse uma justificativa para suas respostas. E os outros 50% realmente não souberam responder e nem justificaram, fugindo totalmente ao esperado como resposta. Logo abaixo está disposto o gráfico das respostas da segunda questão letra b).

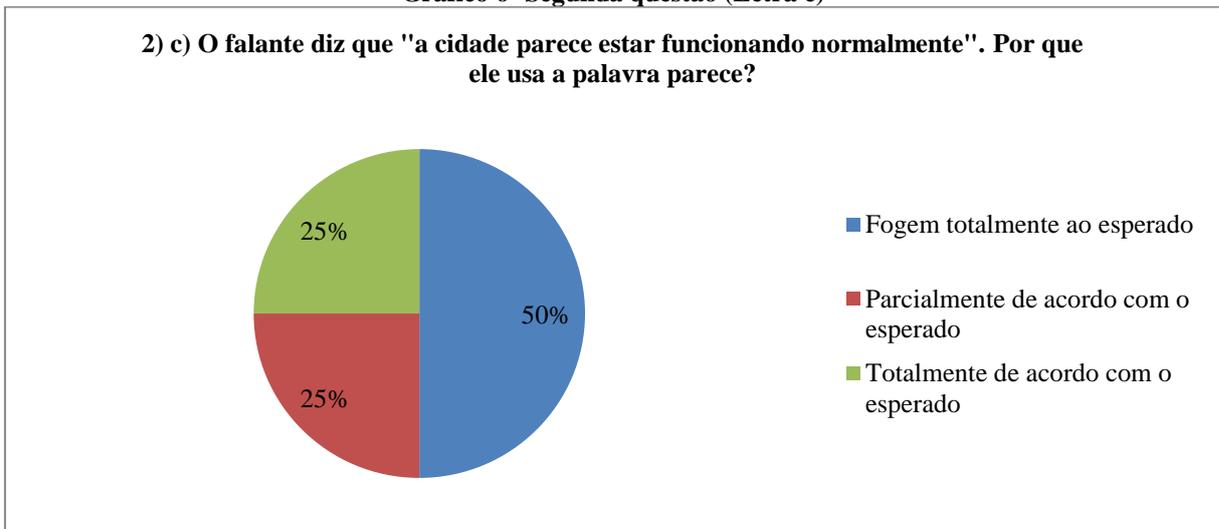
Gráfico 5- Segunda questão (Letra b)



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Na letra b) da segunda questão, todos os participantes fugiram totalmente ao esperado, pois responderam que o acontecimento ainda preocupava o falante no momento do relato, o que os levou a justificar suas respostas de maneira errônea. Acredita-se que não inferiram o sentido do vocábulo *momento* do enunciado. A seguir, está disposto o gráfico das respostas da segunda questão letra c).

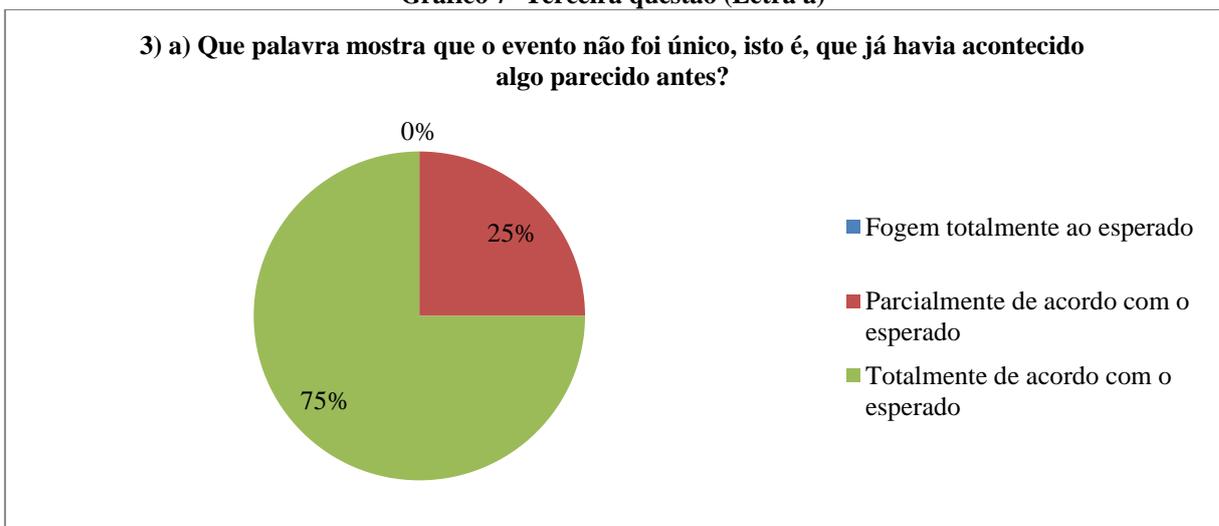
Gráfico 6- Segunda questão (Letra c)



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Na letra c) da segunda questão, 25% responderam totalmente de acordo com o esperado, enquanto que 25% responderam parcialmente de acordo com o esperado e os outros 50% dos participantes fugiram totalmente ao esperado. Compreende-se que os 25% que responderam parcialmente ao esperado ficaram na dúvida quanto ao sentido das palavras *parece* e *normalmente*, levando-os a responder de forma parcial ao esperado. Já os 50% que fugiram totalmente ao esperado como resposta demonstraram que realmente não conseguiram inferir o sentido dos vocábulos *parece* e *normalmente* do enunciado, pois deram respostas totalmente sem sentido. Agora, observe o gráfico das respostas da terceira questão letra a).

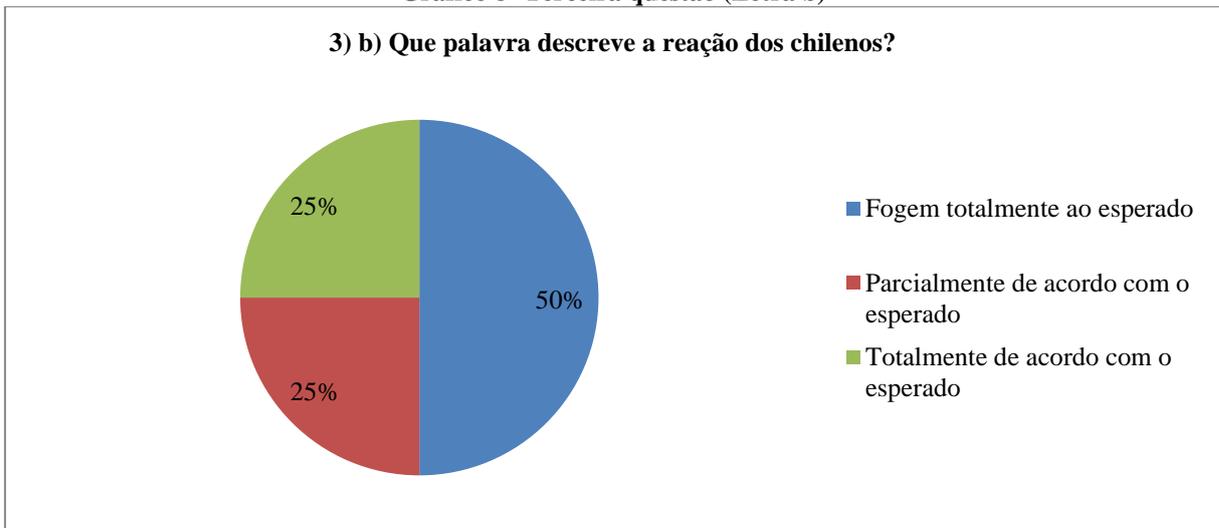
Gráfico 7- Terceira questão (Letra a)



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Na letra a) da terceira questão, 75% dos discentes participantes compreenderam o enunciado e responderam totalmente de acordo com o esperado como resposta. Já 25% desses participantes não compreenderam que o enunciado solicita como resposta uma palavra, e acabaram respondendo uma frase e não uma palavra como resposta, levando a acreditar que a leitura do enunciado não foi feita de maneira apurada e com atenção. Logo em seguida, está exposto o gráfico das respostas da terceira questão letra b).

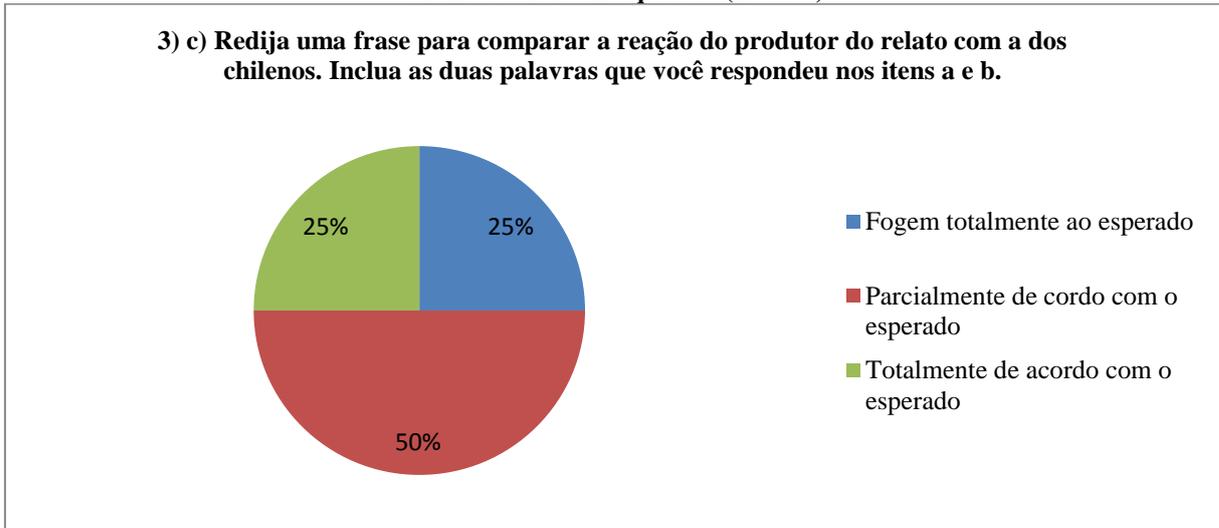
Gráfico 8- Terceira questão (Letra b)



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Na letra b) da terceira questão, 50% dos participantes fugiram totalmente ao esperado como resposta, enquanto que 25% responderam parcialmente de acordo com o esperado e os outros 25% responderam totalmente de acordo com o esperado. Observou-se com base na apuração dos dados deste enunciado que 50% realmente não compreenderam o enunciado, e 25% que responderam parcialmente com o esperado não compreenderam que deveriam apenas colocar como resposta uma palavra e não uma frase. A seguir, está disposto o gráfico das respostas da terceira questão letra c).

Gráfico 9- Terceira questão (Letra c)



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Na letra c) da terceira questão, 25% dos discentes responderam totalmente de acordo com o esperado, enquanto que 25% fugiram totalmente ao esperado como resposta e 50% responderam parcialmente com o esperado. Ou seja, os 25% dos que fugiram totalmente ao esperado escreveram uma frase sem sentido ou sem as palavras utilizadas nos itens a) e b) da terceira questão, levando a acreditar que realmente não compreenderam o enunciado. E os outros 50%, que responderam parcialmente de acordo com o esperado, criaram uma frase utilizando somente uma palavra ao invés das duas palavras solicitadas neste item para a criação da frase, levando a crer que fizeram a leitura de forma superficial do enunciado. Em sequência, expõe-se o gráfico das respostas da quarta questão letra a).

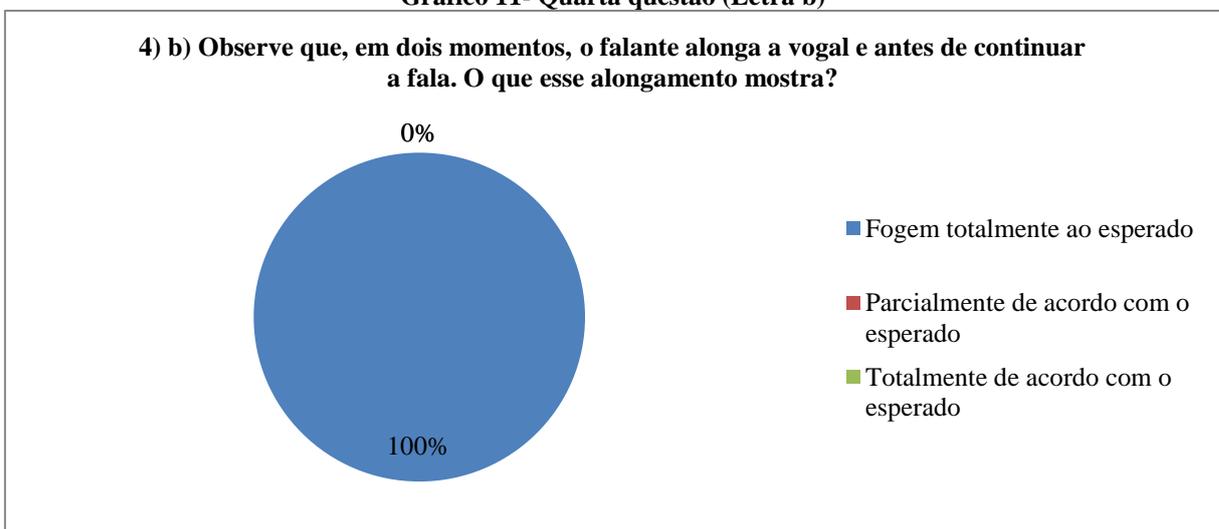
Gráfico 10- Quarta questão (Letra a)



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Na letra a) da quarta questão, nenhum dos participantes respondeu parcialmente ou totalmente ao esperado, provavelmente por não inferir o sentido do vocábulo *hipótese* e conseqüentemente não compreender o enunciado, o que levou a 100% dos participantes a fugirem totalmente ao esperado como resposta. Finalizando a análise do Teste de Entrada, expõe-se o gráfico das respostas da quarta questão letra b).

Gráfico 11- Quarta questão (Letra b)



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Na letra b) da quarta questão, todos os discentes fugiram totalmente ao esperado como resposta, o que leva a crer que eles não compreenderam o que seria *alongamento*, levando-os a dar respostas totalmente sem sentido.

Através da análise desses gráficos, percebe-se que realmente há dificuldade para inferir o sentido das palavras e compreender as Consignas Didáticas, pois, como se observa, são enunciados curtos e com palavras que não são tão incomuns no dia a dia dos falantes, mas tais vocábulos não fazem parte do repertório da maioria dos educandos. Diante disto, foi elaborada e aplicada a sequência didática a seguir.

3.5 SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p.82) “Uma “sequência didática” é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.” Foi por meio dela que se colocou em prática o que se almeja alcançar, através de leitura do gênero textual *conto* como motivador para chegar aos objetos de estudo desta pesquisa, ou seja, a inferência do sentido das palavras e a compreensão das Consignas Didáticas. Como elas são o gênero textual objeto de estudo deste trabalho, foi escolhido o livro didático adotado pela escola, “Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem”²³. Esse livro está de acordo com a BNCC, todos os alunos o receberam em tempo hábil para a execução desta pesquisa, é bastante colorido e com muitas imagens, possui textos curtos que não cansam os discentes, além de ser repleto de Consignas Didáticas.

O livro está disposto em oito capítulos, cada um dos capítulos com as seguintes seções: Leitura 1 e Leitura 2, as quais possuem textos de diferentes gêneros textuais, acompanhados de atividade de compreensão textual intituladas de Desvendando o texto, Como funciona ... (põe o gênero textual do capítulo)? e Refletindo sobre o texto; depois, vem a seção: Páginas Especiais (presentes somente nos capítulos 1, 3 e 5), onde se propõem outras leituras do mesmo gênero textual do capítulo ou de um gênero afim com alguns questionamentos; em seguida, Se eu quiser aprender mais, na qual aparece algum conteúdo relacionado ao gênero textual do capítulo; depois, a seção ... (o gênero textual do capítulo) na prática, que é o momento de produção textual do gênero textual estudado no capítulo; Textos em conversa, onde aparecem outros textos do mesmo gênero textual do capítulo ou outro gênero textual que tenha algum tipo de ligação com o assunto abordado na Leitura 1 e Leitura 2, acompanhados de atividade de compreensão textual; Mais da língua, com conteúdos gramaticais acompanhados de textos e atividades; Isso eu já vi, com atividades sobre assuntos já vistos, provavelmente, em séries anteriores; Conversa com arte (somente nos capítulos 1, 3,

²³ ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. **Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem: 6º ano.** 1 e.d. São Paulo: Moderna, 2018.

5 e 8), onde aparece a interdisciplinaridade com arte através de imagens, textos/ atividades; logo após, *Expresse-se* (somente nos capítulos 1, 3, 5 e 8), apresentando conhecimentos gerais sobre coisas ocorridas no mundo e atividades; *Leitura puxa leitura* (somente nos capítulos 1, 3, 5 e 8), em que aparecem sites com um breve resumo do assunto do site para incitar o aluno a visitar a página na web e saber mais sobre assuntos variados; *Biblioteca cultural em expansão* (somente nos capítulos 1, 3, 5 e 8), onde são indicados sites, livros, revistas sobre diferentes conteúdos; *Transformando* (o gênero textual do capítulo em outro gênero textual) (somente nos capítulos 2, 4, 6 e 7), em que o aluno é motivado a criar a partir do gênero textual do capítulo um outro gênero textual; e para finalizar as seções existentes no livro didático adotado pela Unidade de Ensino, temos a seção *Entre saberes* (somente nos capítulos 2, 4, 6 e 7), em que são abordadas diferentes temáticas e propostas atividades sobre elas.

A Sequência Didática desenvolvida neste trabalho girou em torno de uma seção denominada **Desvendando o texto** do capítulo 8 do livro didático, do 6º ano do Ensino Fundamental, adotado pela Unidade de Ensino, visto que se almejou trabalhar o *Descriptor 3- Inferir o sentido de uma palavra ou expressão* da Prova Brasil nas Consignas Didáticas.

A Sequência Didática foi baseada no modelo de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 83) e está organizada da seguinte forma: **Produção inicial**: preenchimento de lacunas em um *conto* com o intuito de conscientizar os discentes de quão importante é a inferência das palavras e compreensão do cotexto situacional; **Módulo 1**: a) leitura de outro *conto*, este presente no livro didático adotado pela escola; observação de algumas palavras destacadas no texto; comentário sobre qual o motivo destas palavras serem destacadas e função da existência do glossário logo abaixo do texto; b) atividade criada pela autora deste trabalho sobre o *conto* presente no livro didático e sobre um trecho do seriado *Chaves* disponibilizado o acesso através de link para que todos visualizassem, pois neste trecho do episódio do seriado um dos personagens, o Seu Madruga, utiliza a palavra *poliglota* sem saber o real significado da palavra quando na realidade quer utilizar a palavra *troglodita* e o outro personagem, o Seu Barriga, o corrige dizendo que a palavra na realidade que Seu Madruga quer falar é *troglodita* e não *poliglota*, e ainda o questiona sobre o significado do vocábulo *poliglota*, mas Seu Madruga responde dizendo que nem sabe o significado do vocábulo *poliglota*, o que deixa o trecho deste episódio do *Chaves* muito engraçado e faz com que as pessoas percebam o quanto é importante saber o sentido das palavras empregadas em uma situação linguística; c) e para finalizar, retirada de dúvidas a respeito dessa atividade criada pela autora deste trabalho sobre o *conto* do livro didático; **Módulo 2**: a) um Jogo Didático criado pela autora deste trabalho e intitulado de *Brincando de Aprender (Inferindo palavras e sentidos)*, o qual se

baseou em dois grupos de alunos competindo para ver qual dos dois grupos acertaria mais sentidos (pelo menos dois) para cada palavra postada, com o intuito de mostrar de maneira lúdica que as palavras podem ter mais de um sentido, dependendo do cotexto ou contexto situacional; b) Estudo Dirigido criado pela autora deste trabalho para averiguação dos vocábulos existentes nas Consignas Didáticas na seção **Desvendando o texto p. 236 e 237** que porventura os discentes desconhecem o sentido, com o intuito de observarem que ao se depararem com palavras, cujos significados se desconheça, é possível inferir o sentido destas palavras dentro de um cotexto ou utilizar dicionário impresso ou digital/ on-line em caso de dúvida em relação ao significado do vocábulo; c) e atividade de compreensão textual retirada do livro didático adotado pela Unidade de Ensino da seção **Desvendando o texto p. 236 e 237**; **Produção final:** produção e exposição de glossário sobre as Consignas Didáticas da seção **Desvendando o texto p. 236 e 237**.

A escolha da sequência aqui adotada se deu por ela possuir uma estrutura simples, mas não menos importante para o domínio da Língua, conforme está sintetizada no quadro 3 abaixo.

Quadro 3- Síntese da Sequência Didática

Apresentação da situação	Ocasão em que os alunos tiveram conhecimento dos objetos de estudo: inferência do sentido das palavras e a compreensão das Consignas Didáticas.
Produção inicial	Contato com o gênero textual Conto para conscientização da inferência.
Módulo 1	Momento com outro Conto e realização de uma atividade que visa à compreensão de que as palavras podem assumir diferentes sentidos.
Módulo 2	Realização de Jogo Didático, de Estudo Dirigido e de Atividade de Compreensão do Conto do livro didático e coleta de dados.
Produção final	Produção e exposição de um Glossário para as Consignas Didáticas do texto utilizado.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Em seguida, descreve-se como foi a aplicação da Sequência Didática e a quantidade de aulas necessárias para a sua aplicação.

Apresentação da situação:

Neste momento, os alunos tiveram conhecimento de que iriam trabalhar um gênero textual chamado Conto como “pretexto” para inferir e compreender as Consignas Didáticas sobre o Conto que seria lido, nas quais, muitas vezes, existem palavras que eles não sabem o sentido dentro do contexto apresentado. Diante desta situação, os discentes tiveram conhecimento de que iriam fazer leitura, atividades de compreensão, assistir a um trecho de um episódio do seriado Chaves, consultar dicionários e confeccionar um glossário, conforme está descrito a seguir.

Produção inicial (1 aula):

Durante o Plantão Pedagógico, foi solicitado aos alunos que fizessem a leitura e completassem as lacunas do texto “A incapacidade de ser verdadeiro” de Carlos Drummond de Andrade²⁴ com a utilização de caneta esferográfica. Pretendia-se, com isso, mostrar-lhes o quão importante é inferir o sentido de uma palavra. A escolha, especificamente, deste *Conto* de Carlos Drummond de Andrade se deu pelo fato de ser um texto muito engraçado, bastante curto, de acordo com a faixa etária dos educandos, de fácil compreensão e leitura.

Depois de realizado o preenchimento das lacunas, a professora solicitou que enviassem o *Conto* com as lacunas preenchidas pelos alunos por foto via whatsapp e Google Sala de Aula. Foi realizada discussão pelo aplicativo whatsapp, meio pelo qual os participantes expuseram as palavras que completaram o texto. Chamou-se a atenção para que observassem quais palavras eram mais adequadas para o cotexto desse texto e quais não eram coerentes com o Conto. Infelizmente, a discussão não foi realizada com todos os participantes, pois alguns deles não estavam presentes no momento do Plantão Pedagógico pelo aplicativo whatsapp para exposição dos vocábulos utilizados, porque nem todos têm acesso à internet sempre que necessitam por questões financeiras.

Objetivou-se desta forma, assinalar a importância da inferência das palavras e compreensão do cotexto situacional. Nas três aulas seguintes (Plantões Pedagógicos), foi realizado o Módulo 1.

Módulo 1 (3 aulas):

Nesse Módulo, foi solicitado aos educandos que fizessem a leitura do Conto “Pega ladrão, Papai Noel!” de Antônio de Alcântara Machado, retirado do livro didático²⁵ adotado

²⁴ Texto encontra-se no Anexo B e foi retirado do livro didático “**Tecendo linguagens:** língua portuguesa: 6º ano” p.43.

²⁵ O texto e o glossário encontram-se no Anexo C e foram retirados do livro didático do 6º Ano da coleção “**Se liga na língua:** leitura, produção de texto e linguagem” p. 234 e 235. Os autores do livro estão indicados nas referências.

pela Unidade de Ensino. A leitura deste Conto foi realizada em casa pelos alunos, pois no momento estava havendo a realização de aulas remotas. Escolheu-se este conto por pertencer ao livro didático adotado pela escola, ser de fácil compreensão, criar expectativa no aluno quanto ao desfecho da estória e servir como gênero motivador para se chegar as Consignas Didáticas.

Juntamente com o Conto, foi-lhes solicitado que respondessem a um questionário²⁶ com apenas três questões sobre o texto. Na primeira questão, verificou-se o que haviam compreendido da leitura realizada, na segunda questão, solicitou-se que observassem que algumas palavras do texto estavam destacadas e se eles sabiam qual a razão disto ter ocorrido, e na terceira, foi questionado se eles sabiam qual a função do glossário de um texto. Após responderem ao questionário, os educandos enviaram via aplicativo whatsapp fotos das suas respostas no questionário.

Em seguida, os alunos foram questionados se conheciam ou não um Seriado chamado Chaves, se já tinham ouvido ou não falar sobre o seriado, se conheciam ou não as personagens. Após a exposição deles pelo aplicativo whatsapp e, depois de dadas algumas explicações sobre o seriado Chaves, eles foram convidados a assistir, por meio da disponibilização de link no whatsapp, a um pequeno trecho de um episódio disponível no endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=w1ZF68Yu1W0>. Depois de assistirem ao vídeo, foi solicitado que realizassem uma atividade²⁷ sobre o significado e sentido de alguns vocábulos. E para finalizar o Módulo 1, foi disponibilizada a devolutiva da atividade para a correção e retirada das dúvidas por meio do whatsapp e Google Sala de Aula. Nas cinco aulas seguintes foi realizado o Módulo 2.

Módulo 2 (5 aulas):

Este Módulo teve início com a participação dos discentes em um jogo didático elaborado e nomeado pela autora deste trabalho de Brincando de Aprender (Inferindo palavras e sentidos)²⁸, cujas regras foram expostas para a turma antes de iniciar a brincadeira por meio do aplicativo whatsapp.

O jogo consistia na divisão da turma em dois blocos de alunos. Após esta divisão, seria escolhido pelos próprios blocos um representante de cada. Após a escolha dos representantes, estes tentariam a sorte no par ou ímpar para iniciar o jogo. Haveria dois sacos, sendo um com palavras e o outro saco com as expressões: Sentido 1 e Sentido 2. O

²⁶ O questionário de compreensão foi elaborado pela autora deste trabalho e encontra-se no Apêndice C.

²⁷ Esta atividade foi elaborada pela autora deste trabalho e encontra-se no Apêndice D.

²⁸ O jogo encontra-se no Apêndice E.

representante que vencesse o par ou ímpar iniciaria o jogo sorteando um papel dentro do saco de palavras, e o outro sortearia um papel dentro do saco das expressões: Sentido 1 ou Sentido 2. A partir daí, o representante que vencesse o par ou ímpar, iria de acordo com a lista de sentidos, que se encontraria nas mãos da professora, fazer mímicas para que o seu bloco pudesse inferir que palavra e sentido teriam sido sorteados. Caso o bloco do representante não descobrisse a palavra e o sentido, o representante do bloco oponente poderia fazer mímicas para que o seu bloco pudesse descobrir a palavra e o sentido. Caso este também não conseguisse, a oportunidade voltaria para o bloco anterior. Ou seja, a cada sorteio de palavras, a turma teria somente três chances para descobrir a palavra e seu sentido. Aquele que conseguisse inferir a palavra e o sentido receberia a pontuação. Se nenhum dos dois blocos conseguisse, não haveria pontuação. Sairia vencedor, aquele bloco que fizesse o maior número de pontos. Ao final do jogo, haveria uma premiação para a turma.

Contudo, este jogo didático foi adaptado para ser utilizado pelo aplicativo whatsapp. Ele serviu, para mostrar, de maneira lúdica, que as palavras podem ter mais de um sentido, a depender do cotexto ou contexto, ao qual ela esteja inserida. Houve uma pequena participação do corpo discente, porque, como já foi dito, nem todos conseguem acessar o Plantão Pedagógico no horário determinado pela Coordenação da escola.

Dando continuidade ao Módulo 2, a turma realizaria um estudo dirigido²⁹ para averiguação de palavras que desconhecem o sentido nas Consignas Didáticas na seção **Desvendando o texto p. 236 e 237**³⁰ do livro didático adotado pela Escola. Anotariam os significados e depois, construiriam frases utilizando um dos sentidos encontrados no dicionário. Em seguida, os alunos diriam quais palavras que sublinharam, quais significados encontraram e as frases que construíram. As respostas deles seriam postadas no whatsapp para que todos visualizassem, mas, infelizmente, nenhum dos alunos realizou este Estudo Dirigido. Impossibilitando, a exposição de suas respostas no grupo do whatsapp do 6º A da Unidade de Ensino.

Este Estudo Dirigido teve como objetivo fazer os estudantes observarem que ao se depararem com vocábulos, cujos significados desconheçam, é possível inferir o sentido deles dentro de um cotexto, e na dúvida, podem utilizar o dicionário como auxílio e, de acordo com

²⁹ O Estudo Dirigido foi elaborado pela autora deste trabalho e encontra-se no Apêndice F.

³⁰ As questões de compreensão textual foram retiradas do livro didático do 6º Ano da coleção “**Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem**” p. 236 e 237, visto que o presente trabalho tem como enfoque facilitar a compreensão das Consignas Didáticas. Os autores do livro estão indicados nas referências e as questões encontram-se no Anexo D.

o(s) sentido(s), verificar qual o mais adequado para a Consigna. No entanto, como não houve retorno dos estudantes não se pode aqui descrever esta etapa do Módulo 2.

Após a etapa do Estudo Dirigido, os alunos realizariam a atividade de compreensão textual retirada do livro didático adotado pela Unidade de Ensino sobre o Conto lido no Módulo 1 da seção citada acima com auxílio de dicionário e da professora. Tendo em vista que, já teriam buscado no dicionário as palavras que desconhecêssem, seria mais fácil a compreensão das Consignas Didáticas. Mas, como não houve retorno do Estudo Dirigido e o acesso dos alunos ao grupo da turma no whatsapp havia caído bastante não existiu a possibilidade de realização dessa atividade de compreensão do livro didático para mensurar a inferência de palavras e compreensão das Consignas Didáticas.

O módulo 2 seria finalizado com a entrega das respostas dos alunos à professora, com o intuito de verificar se as respostas deles estavam totalmente de acordo com o esperado, se fugiam totalmente ao esperado ou se estavam de acordo parcialmente. Esta verificação seria feita através da Coleta de Dados de acordo com a Ficha que se encontra no Apêndice B. Por meio desta coleta de dados, seria feita uma apuração estatística comparativa com o Teste de Entrada para verificar se houve evolução no que diz respeito à inferência do sentido das palavras e a compreensão das Consignas Didáticas. Nas três aulas seguintes seria realizada a Produção Final.

Produção final (3 aulas):

Para finalizar a Sequência Didática, seriam devolvidas as respostas da atividade da seção **Desvendando o texto p. 236 e 237** aos alunos que fossem entregues à professora no Módulo 2. Nesse momento, seria feita a correção juntamente com eles, retirando possíveis dúvidas. Depois, os alunos iriam produzir um glossário³¹ com auxílio de dicionários impressos ou digital/on-line, que seria exposto no grupo do whatsapp, para ajudar na compreensão destas Consignas Didáticas. A seguir expõem-se o Resultado e a Análise da Aplicação da Sequência Didática.

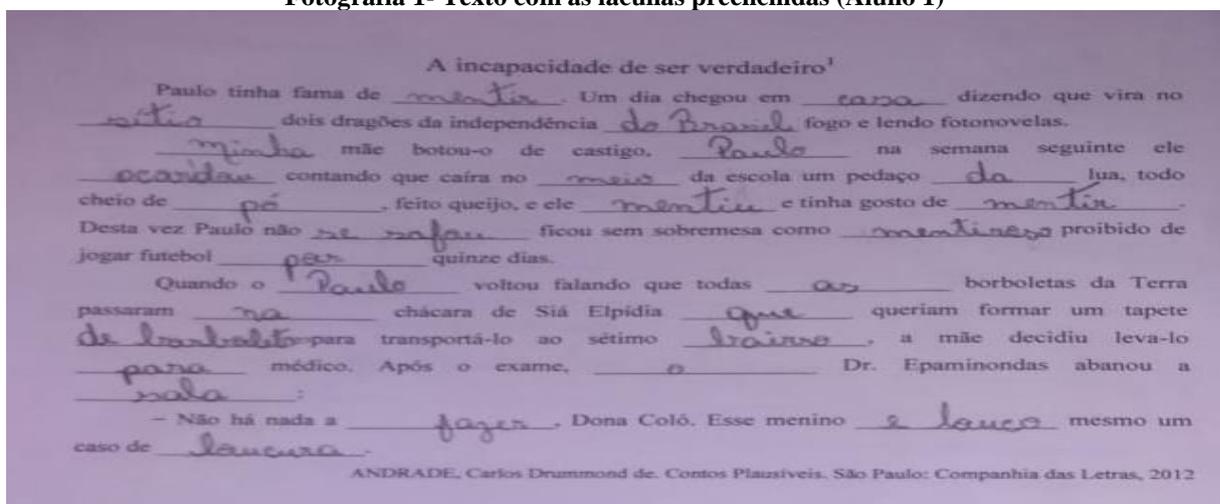
³¹ Atividade para produção do glossário encontra-se no Apêndice G.

4 RESULTADO E ANÁLISE DA APLICAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Foi observado, desde o primeiro momento, na Apresentação da Situação, que os discentes não percebiam o quão importante são as Consignas Didáticas como parte do aprendizado escolar e da sua vida estudantil. Eles não tinham a dimensão de que a inferência das palavras e a compreensão desse gênero textual podem ajudá-los não só na disciplina de Língua Portuguesa como também nas demais disciplinas do currículo escolar e nas avaliações internas e externas (provas de concursos, Prova Brasil e ENEM). Essa conscientização da importância das Consignas Didáticas na vida de cada discente despertou neles a vontade de participar da realização da Sequência proposta neste trabalho mesmo de maneira remota.

Em seguida, ao ser disponibilizado o texto “A incapacidade de ser verdadeiro” de Carlos Drummond de Andrade³² na Produção Inicial não houve grande retorno por parte da turma para enviar o texto com as lacunas preenchidas com caneta esferográfica, haja vista somente três estudantes enviaram o texto preenchido como se observa abaixo.

Fotografia 1- Texto com as lacunas preenchidas (Aluno 1)



Fonte: Discente (2021).

³² Texto encontra-se no Anexo B e foi retirado do livro didático “Tecendo linguagens: língua portuguesa: 6º ano” p.43.

Fotografia 2- Texto com as lacunas preenchidas (Aluno 2)

A incapacidade de ser verdadeiro³³

Paulo tinha fama de mentiroso. Um dia chegou em casa dizendo que viveu nos campos dois dragões da independência. Cuspindo fogo e lendo festivamente.

A mãe bratou-se de castigo, e na semana seguinte ele veio contando que trouxe no bolso um pedaço de lua, todo cheio de buraquinhos, feitos queijos, e ele comia e tinha gosto de queijos.

Desta vez Paulo não conseguiu ficar sem nenhuma chance antes proibido de jogar futebol por quinze dias.

Quando o menino voltou falando que todas as borboletas da terra passavam pela chácara de Sra. Elpidia e queriam formar um tapete colorido para transportá-lo ao sétimo andar, a mãe decidiu levá-lo ao médico. Após o exame, o Dr. Epaminondas abanou a mão:

- Não há nada a fazer. Mas não esse menino tem mesmo um caso de imaginação.

Fonte: Discente (2021)³³.

Fotografia 3- Texto com as lacunas preenchidas (Aluno 3)

A incapacidade de ser verdadeiro³³

Paulo tinha fama de mentiroso. Um dia chegou em casa dizendo que viveu nos campos dois dragões da independência. Cuspindo fogo e lendo festivamente.

A mãe bratou-se de castigo, e na semana seguinte ele veio contando que trouxe no bolso um pedaço de lua, todo cheio de buraquinhos, feitos queijos, e ele comia e tinha gosto de queijos.

Desta vez Paulo não conseguiu ficar sem nenhuma chance antes proibido de jogar futebol por quinze dias.

Quando o menino voltou falando que todas as borboletas da terra passavam pela chácara de Sra. Elpidia e queriam formar um tapete colorido para transportá-lo ao sétimo andar, a mãe decidiu levá-lo ao médico. Após o exame, o Dr. Epaminondas abanou a cabeça:

- Não há nada a fazer. Mas não esse menino tem mesmo um caso de imaginação.

Fonte: Discente (2021).

³³ A fotografia 2 não está muito nítida porque, provavelmente, a qualidade da câmera do celular do discente não seja muito boa. E o texto encontra-se cortado no lado direito conforme a foto enviada pelo discente.

Somente dois dos três alunos, que enviaram o texto com as lacunas preenchidas via aplicativo whatsapp para a professora, completaram as lacunas com base no contexto do *Conto*, pois algumas das lacunas foram preenchidas com vocábulos da mesma classe gramatical, com vocábulos com sentido semelhante e outras lacunas preenchidas com vocábulos inadequados ao contexto do texto. Dessa forma, os alunos demonstraram que ainda possuem dificuldade para inferir o sentido de uma palavra dentro de um contexto. Enquanto, o terceiro aluno que enviou o texto com as lacunas preenchidas, completou estas lacunas exatamente como o texto original, demonstrando assim, que ele pesquisou o texto original para não colocar nenhuma palavra diferente das palavras utilizadas por Carlos Drummond de Andrade no *Conto*. Inviabilizando uma concreta análise sobre o que ele realmente consegue inferir e compreender.

No módulo 1, os educandos fizeram a leitura em casa do texto “Pega ladrão, Papai Noel!” de Antônio de Alcântara Machado, retirado do livro didático³⁴ adotado pela escola, e responderam a um questionário³⁵ elaborado pela autora deste trabalho com três perguntas apenas sobre o que compreenderam sobre o texto, sobre a razão de algumas palavras presentes no texto estarem destacadas e a função da existência de um glossário logo abaixo do texto. Demonstraram que, eles realmente compreenderam o *Conto* lido e a função do glossário existente abaixo do texto, e observaram algumas palavras destacadas no texto, mas não souberam explicar exatamente o porquê destas palavras do texto terem sido destacadas. Conforme mostram as imagens das respostas que enviaram via aplicativo whatsapp abaixo.

³⁴ O texto e o glossário foram retirados do livro didático do 6º Ano da coleção “**Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem**” p. 234 e 235. Os autores do livro estão indicados nas referências.

³⁵ O questionário encontra-se no Apêndice C.

Fotografia 4- Respostas do questionário (Aluno 1)

Agora responda:

1) O texto fala sobre o quê? O que você compreendeu?

R: De um homem que recebe um presente, que o homem só queria fazer o brinquedo para a filha.

2) Observem que algumas palavras do texto estão destacadas. Por que estas palavras estão destacadas?

R: Porque cada uma delas tem significado.

3) Qual a função do glossário que está abaixo do texto?

R: Explicar o significado das palavras.

Fonte: Discente (2021).

Fotografia 5- Respostas do questionário (Aluno 2)

Agora responda:

1) O texto fala sobre o quê? O que você compreendeu?

Sobre o papai mel e um ladrão. Que um homem tinha recebido um brinquedo para o seu filho e o papai mel começou a seguir e fizeram uma briga.

2) Observem que algumas palavras do texto estão destacadas. Por que estas palavras estão destacadas?

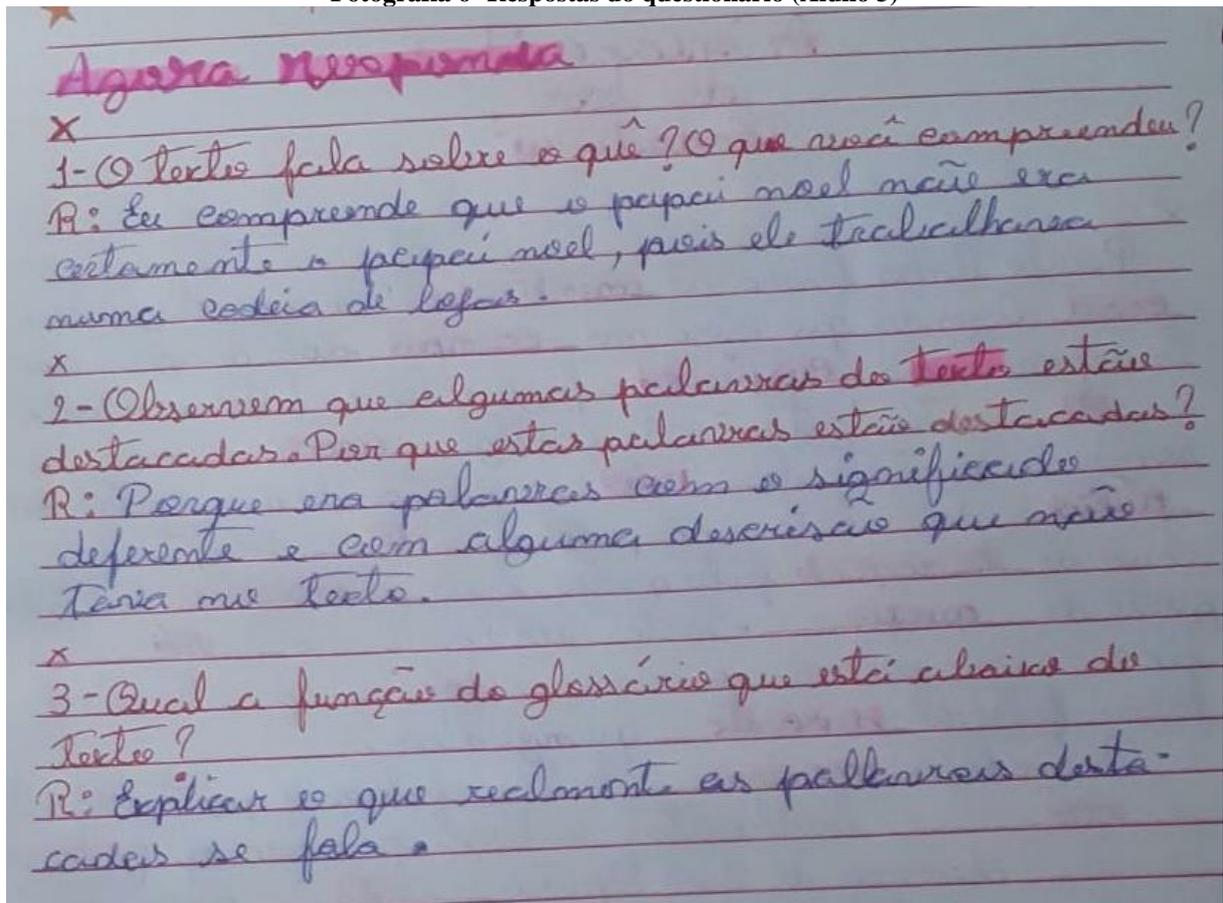
Porque se alguém não entender, destacam e usam o glossário.

3) Qual a função do glossário que está abaixo do texto?

Explicar as palavras difíceis.

Fonte: Discente (2021).

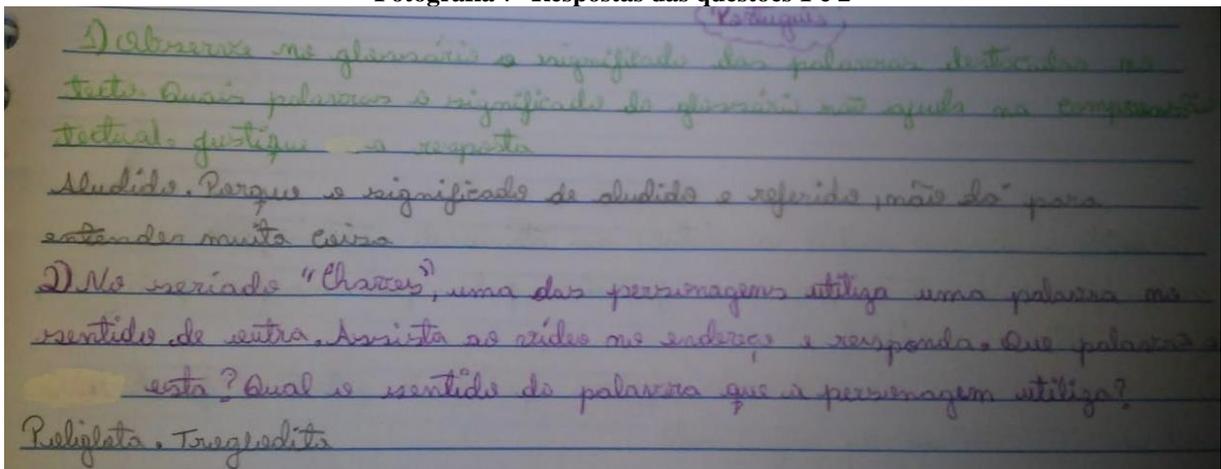
Fotografia 6- Respostas do questionário (Aluno 3)



Fonte: Discente (2021).

Em seguida, quando os alunos foram questionados se conheciam um seriado chamado *Chaves*, se já tinham ouvido ou não falar sobre o seriado e se conheciam ou não as personagens, responderam que conheciam sim. Depois, foi postado o link <https://www.youtube.com/watch?v=w1ZF68Yu1W0> no aplicativo whatsapp para que os alunos pudessem assistir a um trecho de um episódio do seriado *Chaves*, em que um dos personagens utiliza uma palavra de maneira equivocada quanto ao sentido no contexto. E em seguida, foi enviada uma atividade criada pela autora deste trabalho via aplicativo whatsapp e Google Sala de Aula sobre o significado e sentido de alguns vocábulos, que foi respondida somente por um único discente como se observa nas imagens abaixo.

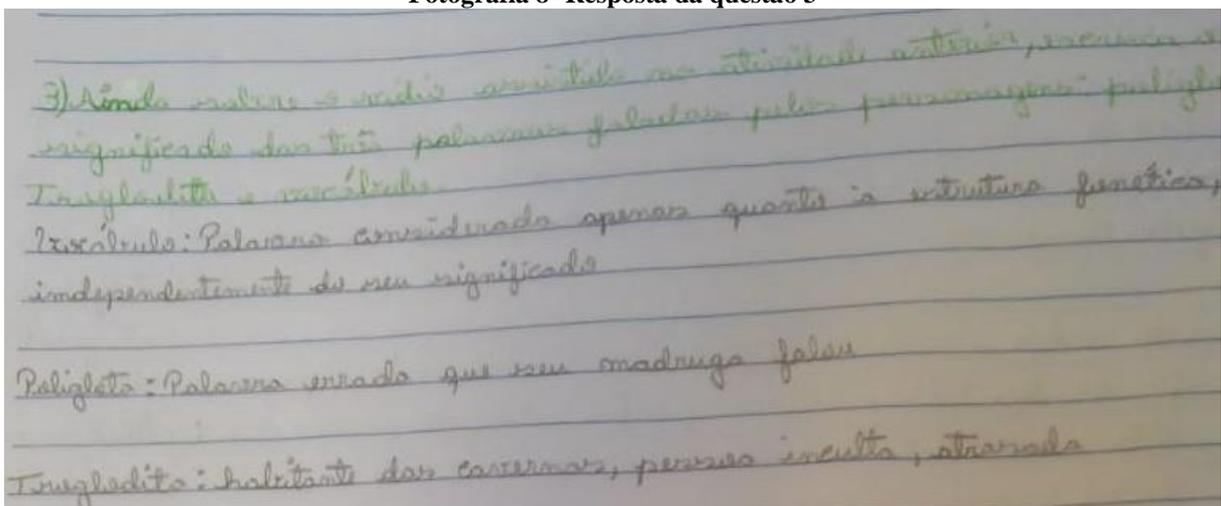
Fotografia 7- Respostas das questões 1 e 2



Fonte: Discente (2021).

De acordo com as respostas desta atividade sobre o significado e sentido de alguns vocábulos, o estudante relata na questão 1 que mesmo com o significado da palavra *aludido* no glossário não conseguiu compreender o sentido da palavra no texto. Este foi o único vocábulo no glossário que para ele não ajudou na compreensão textual. Na questão 2, ele responde que a personagem utiliza a palavra *Poliglota*, mas não respondeu o sentido da palavra utilizada pelo personagem (*Poliglota*) e coloca equivocadamente a palavra que a personagem deveria utilizar no contexto situacional.

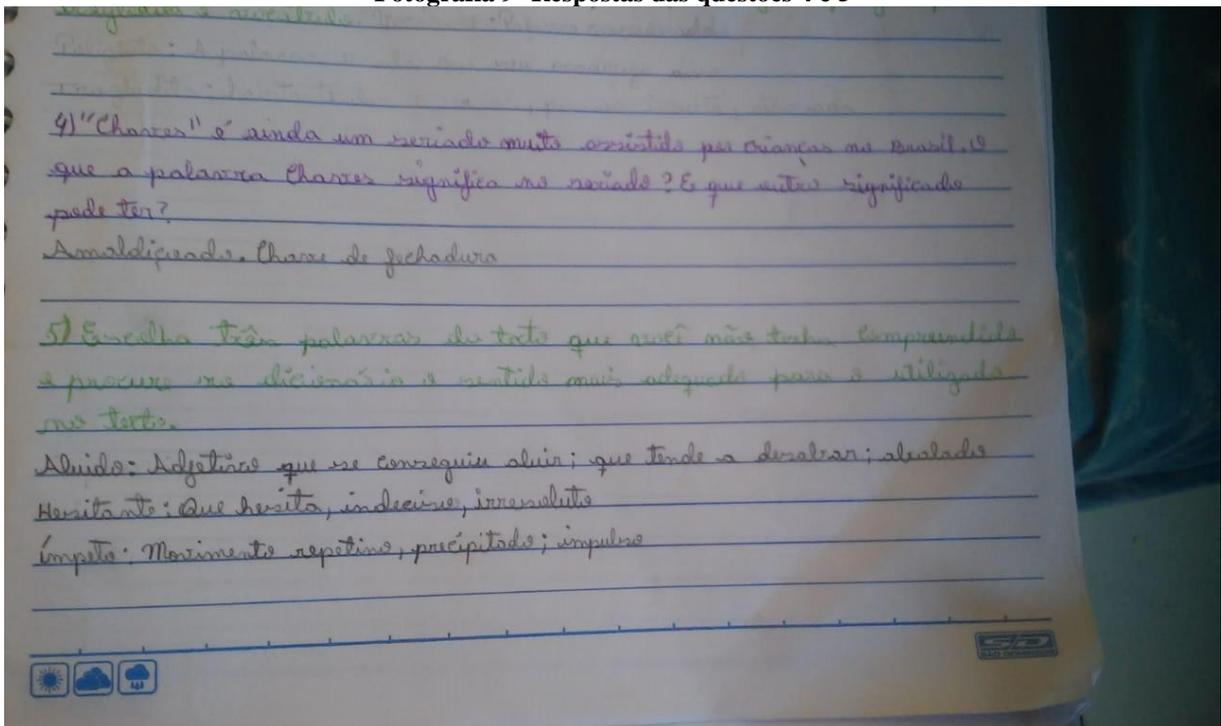
Fotografia 8- Resposta da questão 3



Fonte: Discente (2021).

Na questão 3, o aluno realmente põe o significado de duas palavras (vocábulo, troglodita), mas demonstra que não buscou o significado da palavra *Poliglota*, fazendo menção apenas a fala do personagem.

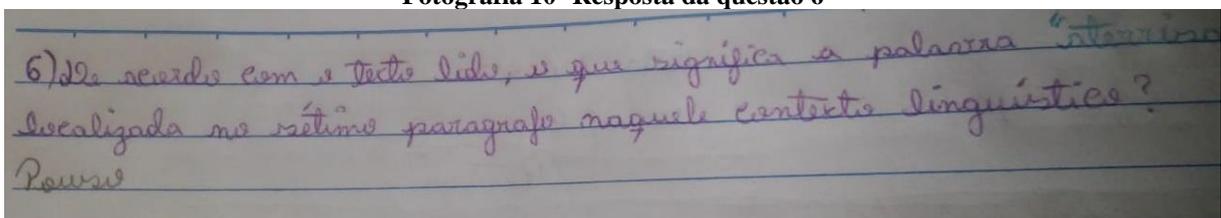
Fotografia 9- Respostas das questões 4 e 5



Fonte: Discente (2021).

Na questão 4, o aluno não soube responder o sentido da palavra *Chaves* no seriado, ou seja, não escreveu que seria o nome do seriado por conta da personagem principal, porém pôs um outro sentido para esse vocábulo. Na questão 5, o estudante escolheu palavras que realmente não fazem parte do vocabulário da sua faixa etária ou talvez nunca tenha ouvido familiares mencionarem estas palavras, mostrou que buscou no dicionário o significado delas, mas acredita-se que o sentido buscado para a palavra *Aludido* tenha sido equivocado.

Fotografia 10- Resposta da questão 6

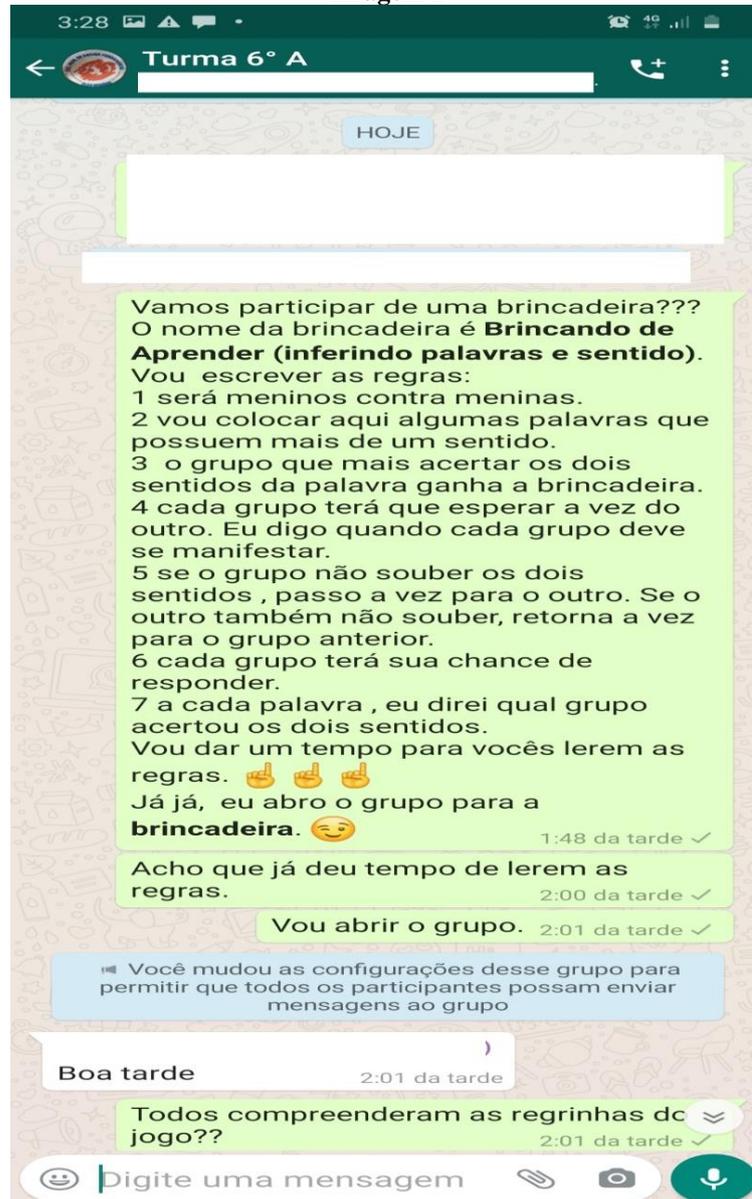


Fonte: Discente (2021).

Finalizando a análise das respostas desta atividade, na questão 6, observou-se que o educando pôs o sentido mais usual da palavra *Aterrissagem*, mostrando, desta forma, que não fez a adequação do sentido da palavra de acordo com o contexto linguístico.

No Módulo 2, foi realizado o jogo didático criado pela autora deste trabalho intitulado Brincando de Aprender (Inferindo palavras e sentidos)³⁶. Este jogo foi adaptado para ser utilizado pelo aplicativo whatsapp conforme mostra o print abaixo.

Imagem 1



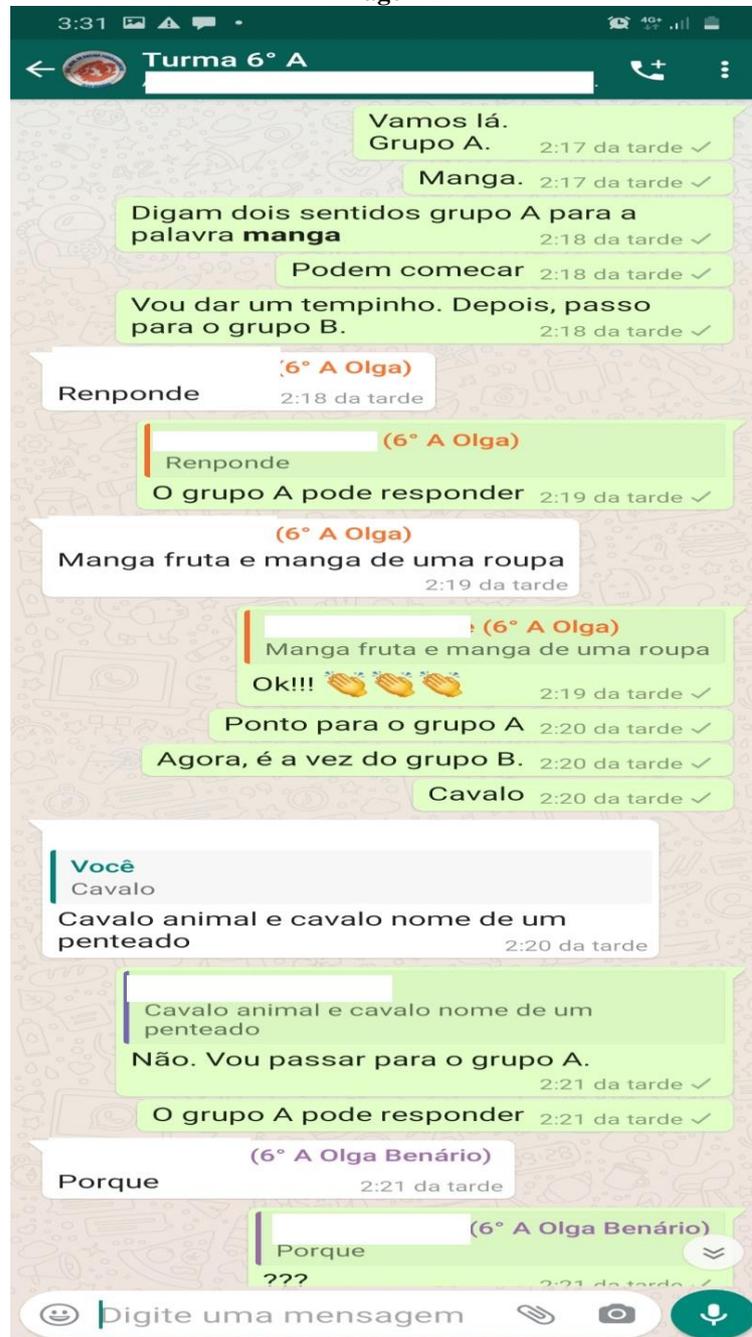
Fonte: Aplicativo whatsapp utilizado pela autora (2021).

Este momento teve uma maior adesão dos alunos, porém nem todos participaram. Pois, nem sempre os alunos estavam presentes no momento do Plantão Pedagógico. Entretanto, aqueles que participaram do jogo, demonstraram que perceberam que os vocábulos podem ter mais de um sentido. Foi um momento de descontração, demonstração de

³⁶ O jogo encontra-se no apêndice E.

aprendizagem e muita competitividade como pode ser observado nos prints (**Imagens 1 a 15**) da execução do jogo. A seguir, expõe-se uma análise de cada momento do Jogo Didático.

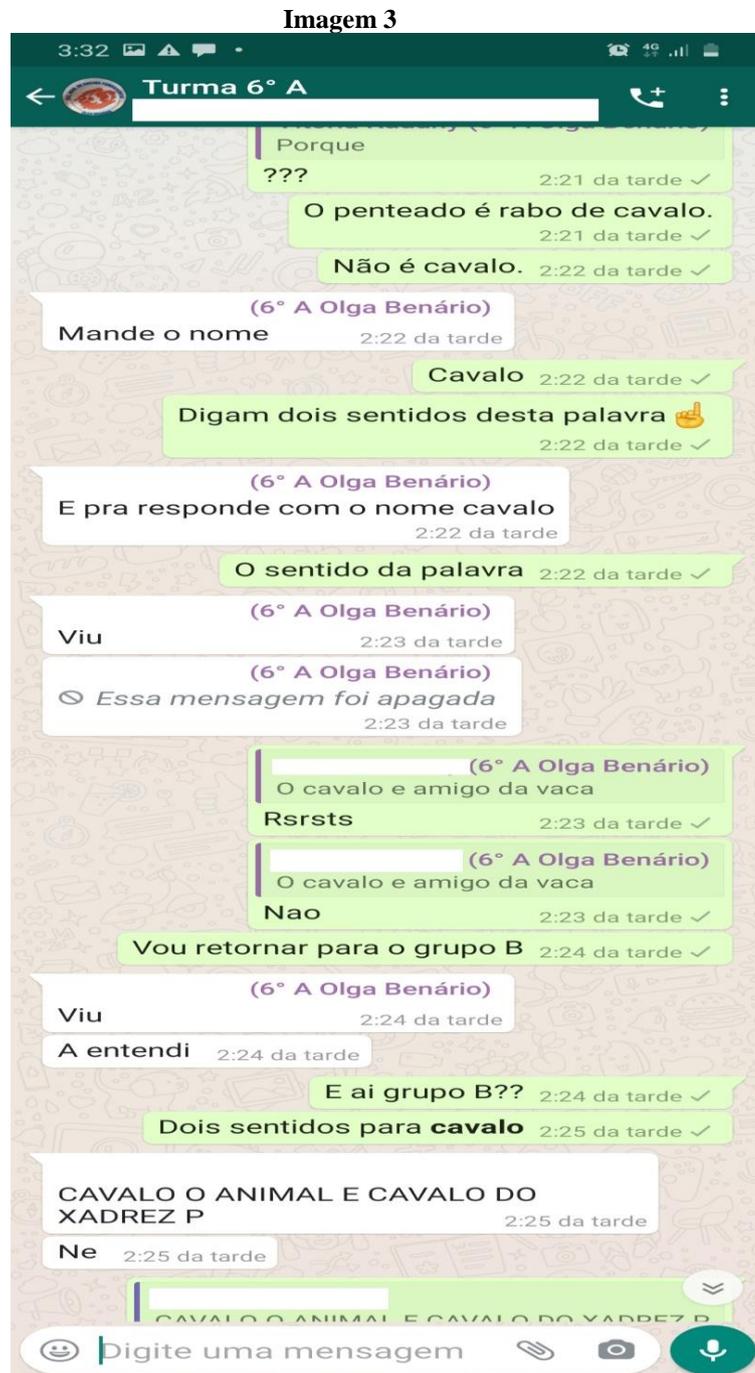
Imagem 2



Fonte: Aplicativo whatsapp utilizado pela autora (2021).

Na **Imagem 2**, após os alunos terem compreendido as regras do Jogo Didático, iniciou-se o jogo pelo Grupo A. Este grupo logo de imediato atribuiu e acertou dois sentidos para a palavra **Manga**. Passando a vez para o Grupo B, que a princípio sentiu dificuldade para atribuir dois sentidos para a palavra **cavalo**, passando a vez para o grupo A de acordo com as

regras do jogo, como se observa na **Imagem 2** acima. A seguir, a continuação do jogo ainda com a palavra **cavalo** na **Imagem 3**.



Fonte: Aplicativo whatsapp utilizado pela autora (2021).

Na **Imagem 3**, houve a explicação para o sentido incorreto da palavra **cavalo**, o que ocasionou a oportunidade do Grupo A responder. Mas, este Grupo também sentiu dificuldade para atribuir dois sentidos ao vocábulo **cavalo**, retornando a vez para o Grupo B. Este Grupo

tentou mais uma vez e acertou dois sentidos para a palavra **cavalo**. Em seguida, houve a continuação do jogo com as palavras **tênis** e **colher**, como exposto na **Imagem 4**.

Imagem 4



Fonte: Aplicativo whatsapp utilizado pela autora (2021).

Na **Imagem 4**, o Grupo B pontua, passando a vez para o Grupo A. Este tem a oportunidade de atribuir dois sentidos para a palavra **tênis**, pontuando também. Neste momento, percebe-se que os discentes realmente estavam compreendendo que os vocábulos podem ter mais de um sentido em diferentes situações linguísticas. A seguir, o jogo continua como mostra a **Imagem 5** abaixo.

Imagem 5



Fonte: Aplicativo whatsapp utilizado pela autora (2021).

Na **Imagem 5**, o jogo está empatado. E a continuação desta atividade lúdica se deu passando a vez para o Grupo A atribuir dois sentidos da palavra **morro**. Neste momento os estudantes do Grupo A tiveram dúvidas quanto à pronúncia deste vocábulo, mas foi dada a explicação de que com um **R** é um vocábulo e com dois **R** é outro vocábulo. Como o Grupo A não respondeu, foi passada a vez para o Grupo B, que conseguiu inferir dois sentidos para **morro**. A seguir, a continuação do jogo na **Imagem 6**.

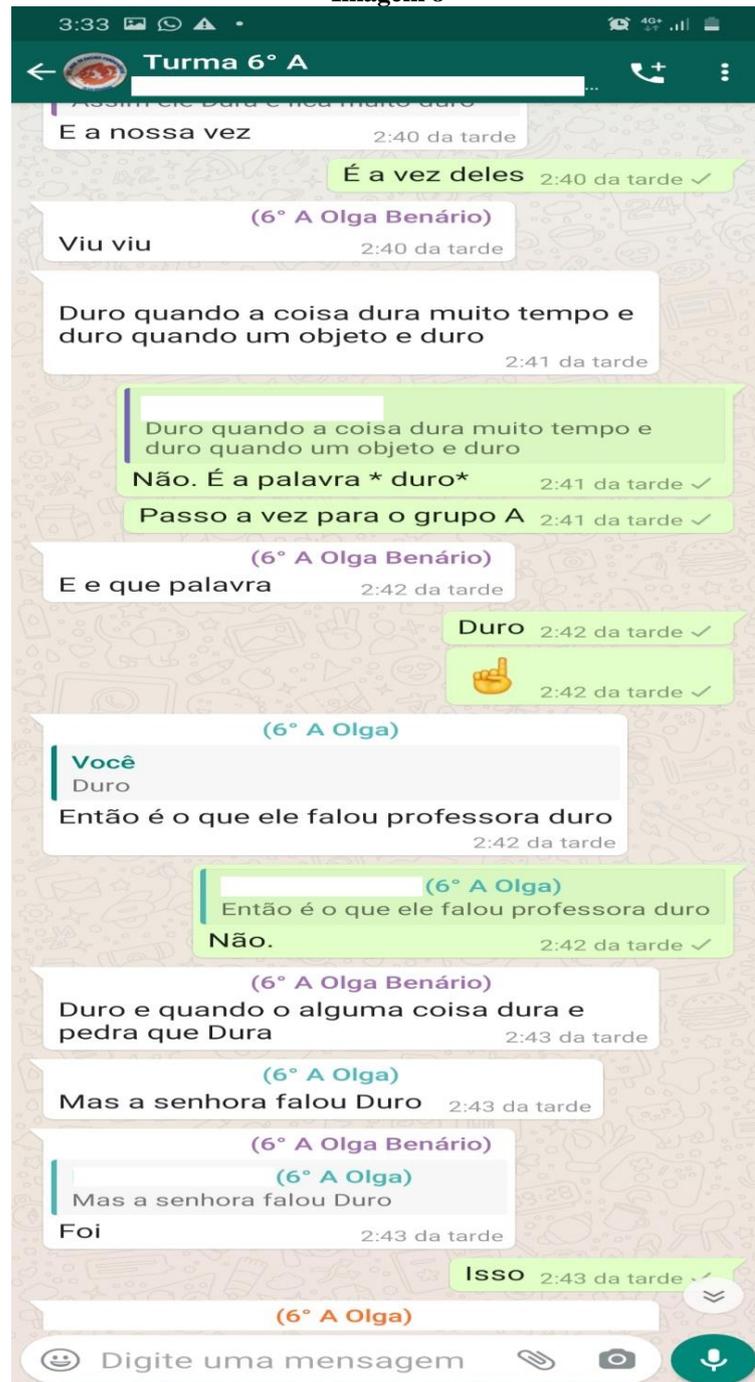
Imagem 6



Fonte: Aplicativo whatsapp utilizado pela autora (2021).

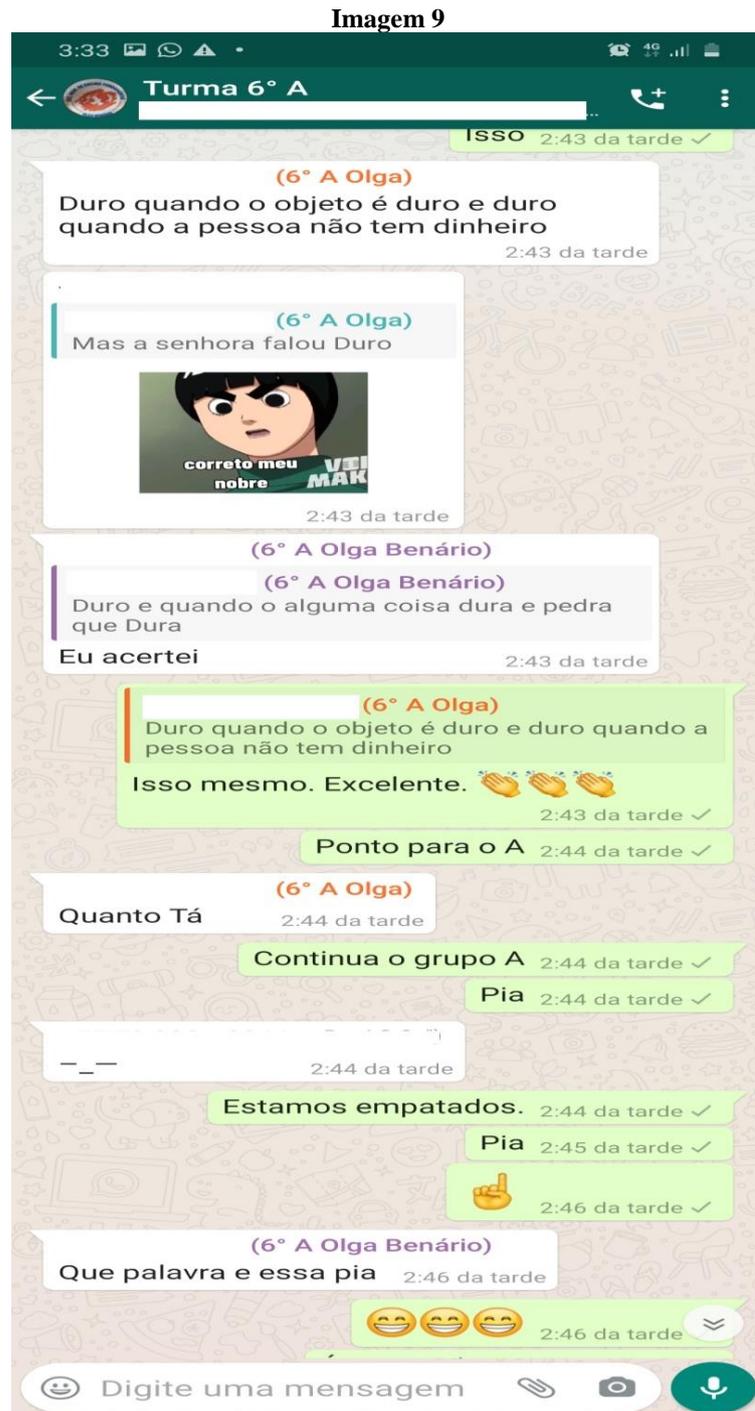
Na **Imagem 6**, o Grupo B continua o jogo e responde dois sentidos para a palavra **boia**. Em seguida, é passada a vez para o Grupo A responder dois sentidos para a palavra **barbeiro**. Demonstra-se através da **Imagem 6** que os alunos do Grupo B estão compreendendo que as palavras, dependendo do contexto/ contexto, podem assumir diferentes sentidos, como eles mesmos exemplificam. A seguir, a continuação do jogo na **Imagem 7**.

Imagem 8



Fonte: Aplicativo whatsapp utilizado pela autora (2021).

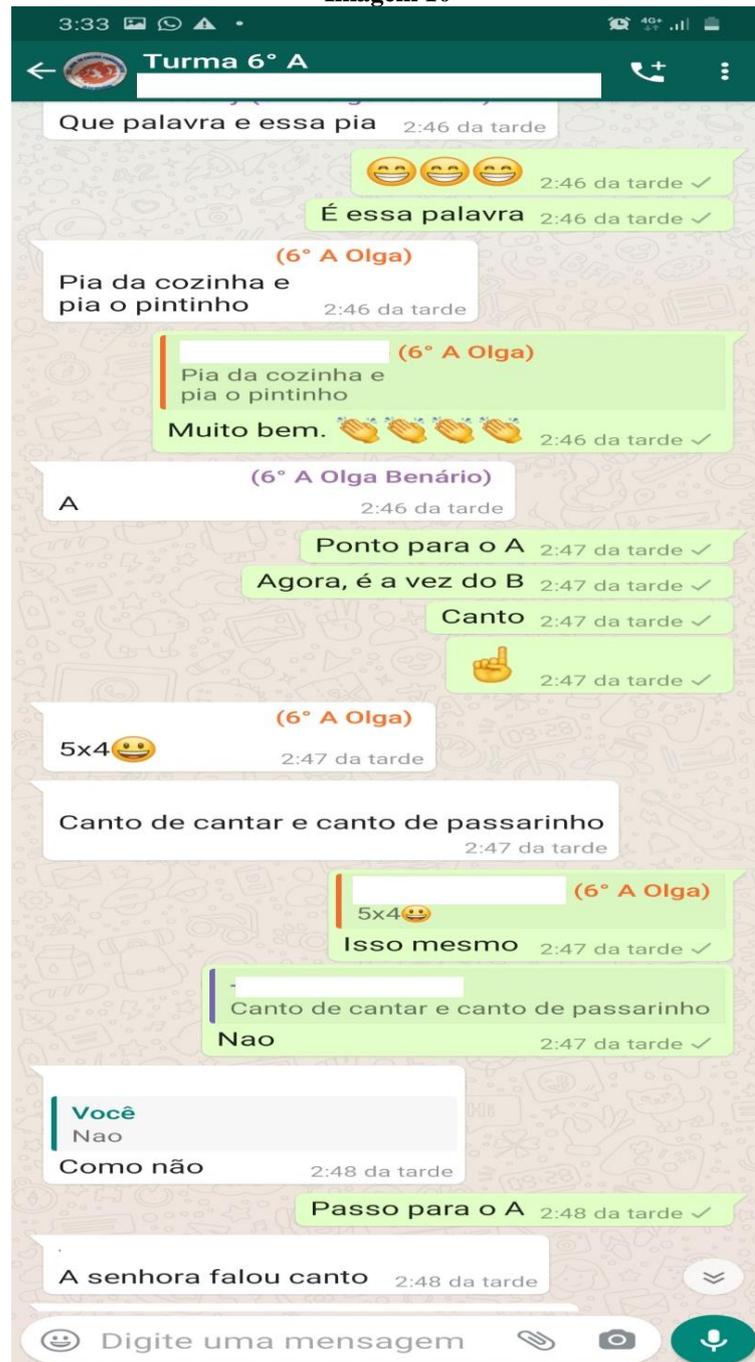
Na **Imagem 8**, o jogo continua com o Grupo B que fica confuso quanto ao sentido da palavra **duro** (adjetivo) e **dura** (verbo). Mas, foi explicado que a palavra era **duro** e não **dura** como os estudantes deste Grupo quiseram colocar. Passando a vez para o Grupo A responder os dois sentidos. A seguir, a continuação do jogo com a palavra **duro**, como mostra a **Imagem 9**, abaixo.



Fonte: Aplicativo whatsapp utilizado pela autora (2021).

Na **Imagem 9**, o Grupo A explica, de maneira mais satisfatória, dois sentidos para a palavra **duro**. Em seguida, de acordo com as regras do jogo, é solicitado a este mesmo Grupo dois sentidos para o vocábulo **pia**. Mas, de imediato o Grupo achou um pouco estranha esta palavra. Em seguida, a **Imagem 10** mostra a continuação do jogo.

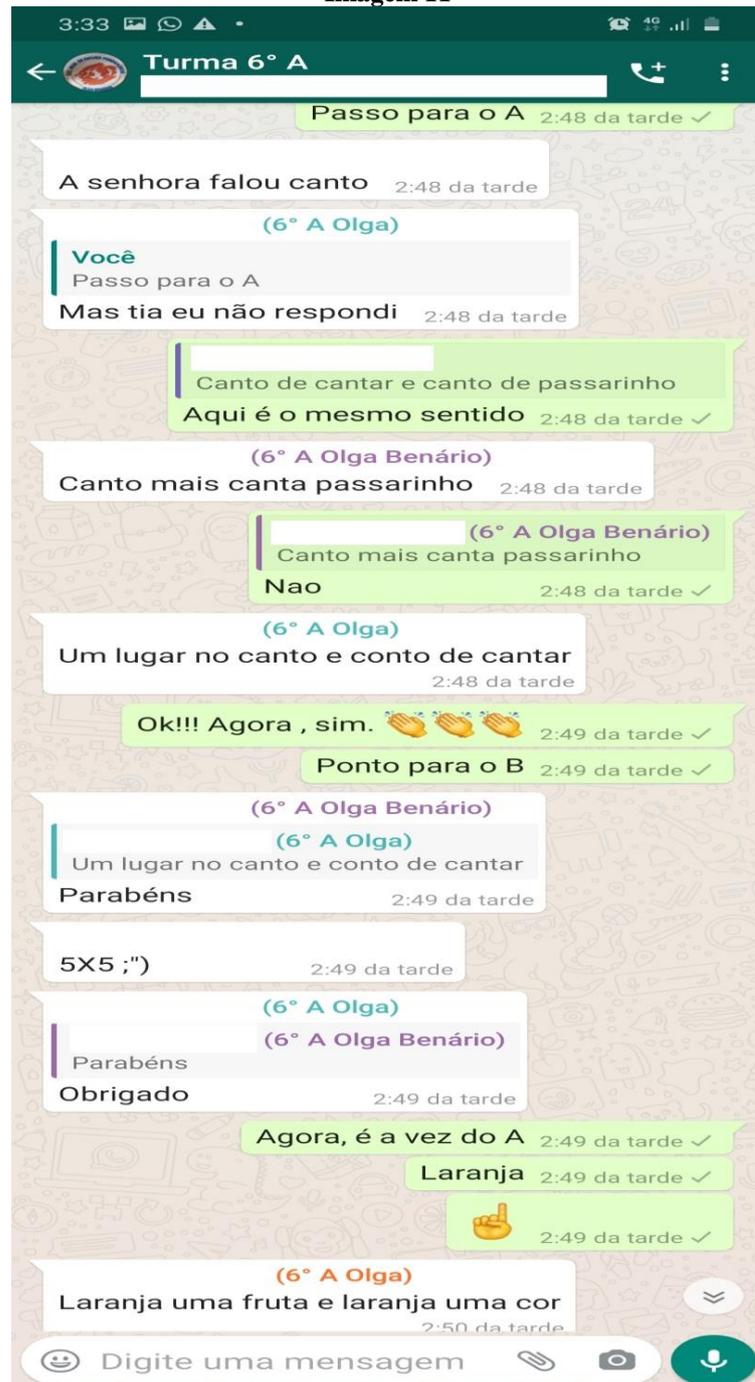
Imagem 10



Fonte: Aplicativo whatsapp utilizado pela autora (2021).

Na **Imagem 10**, o Grupo A dá continuação ao jogo escrevendo dois sentidos para a palavra **pia** e se sai muito bem com a explicação. Logo após, é solicitado ao Grupo B dois sentidos para o vocábulo **canto**. No entanto, este Grupo fica um tanto quanto perdido para atribuir dois sentidos a este vocábulo. Dando a vez de participação ao Grupo A. Em seguida, mostra-se a continuação do jogo na **Imagem 11**, logo abaixo.

Imagem 11



Fonte: Aplicativo whatsapp utilizado pela autora (2021).

Na **Imagem 11**, o Grupo A tenta mostrar dois sentidos diferentes para o vocábulo **canto**, mas não consegue inferir dois sentidos diferentes para esta palavra. Retorna-se a vez para o Grupo B, que prontamente escreve dois sentidos diferentes para o vocábulo em questão. Demonstra-se que, com o vocábulo **canto**, os discentes deste Grupo refletiram a respeito dos sentidos possíveis para esse vocábulo, ou seja, estão sozinhos conseguindo inferir sentidos diferentes para uma palavra. Em seguida, é solicitado ao Grupo A dois sentidos para

a palavra **laranja**, o qual de imediato responde. A seguir, expõe-se a continuidade do jogo na **Imagem 12**, abaixo.

Imagem 12



Fonte: Aplicativo whatsapp utilizado pela autora (2021).

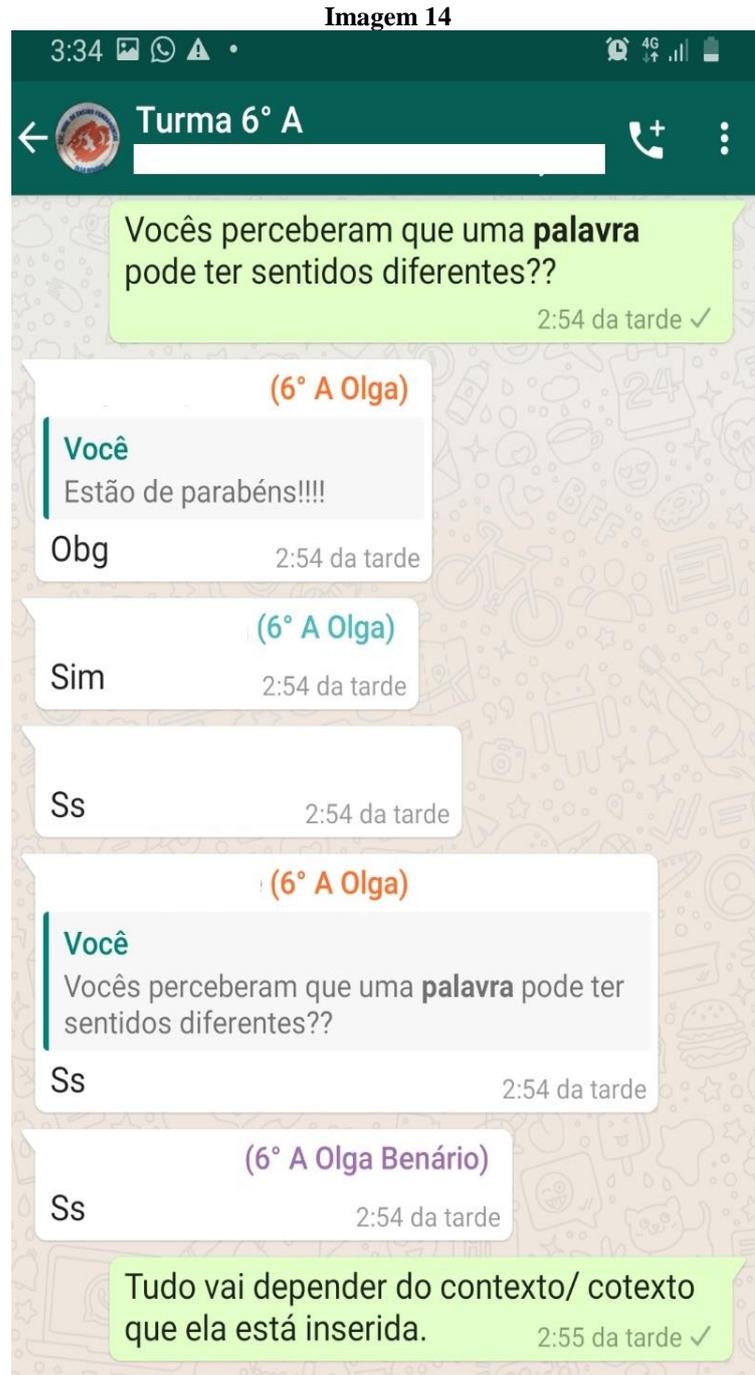
Na **Imagem 12**, o Grupo B dá continuidade ao jogo respondendo dois sentidos para a palavra **banco** de maneira bastante dinâmica. A seguir, na **Imagem 13** o jogo é finalizado como mostra abaixo.

Imagem 13



Fonte: Aplicativo whatsapp utilizado pela autora (2021).

Na **Imagem 13**, mostra-se a finalização do jogo, os parabéns dados aos participantes e o questionamento se haviam percebido que uma palavra pode ter sentidos diferentes. Em seguida, na **Imagem 14** estão as respostas dos discentes em relação a este questionamento.



Fonte: Aplicativo whatsapp utilizado pela autora (2021).

Na **Imagem 14**, os discentes responderam que haviam percebido que uma palavra pode ter diferentes sentidos e houve também a explicação para o porquê de as palavras assumirem sentidos diferentes. Em seguida, na **Imagem 15** a finalização desta ação do Módulo 2.



Fonte: Aplicativo whatsapp utilizado pela autora (2021).

Na **Imagem 15**, foi o momento de saber se os discentes participantes haviam gostado do Jogo Didático **Brincando de Aprender (Inferindo palavras e sentidos)**.

Após a execução do jogo, foi observado que os alunos conseguiram inferir o sentido das palavras e compreenderam que dependendo do contexto/ contexto elas podem assumir sentidos diferentes.

Para dar continuidade ao Módulo 2, foi solicitado que os estudantes realizassem o Estudo Dirigido disponibilizado via aplicativo whatsapp e Google Sala de Aula para averiguação de palavras que desconhecem o sentido nas Consignas Didáticas na seção **Desvendando o texto p. 236 e 237**³⁷ do livro didático adotado pela Unidade Escolar. No entanto, não houve nenhum retorno da realização desta etapa por parte dos alunos.

Na tentativa de finalizar o Módulo 2, foi solicitado novamente via aplicativo whatsapp e Google Sala de Aula que os discentes realizassem o Estudo Dirigido, e ainda, a realização da atividade de compreensão textual da seção **Desvendando o texto p. 236 e 237**³⁸ do livro didático para a verificação da compreensão destas Consignas Didáticas.

Para finalizar a aplicação da Sequência Didática e realizar a Produção Final, foi solicitado novamente aos discentes, via aplicativo whatsapp e Google Sala de Aula, a realização do Estudo Dirigido e da realização da atividade de compreensão textual da seção **Desvendando o texto p. 236 e 237**³⁹ do livro didático solicitados no Módulo 2, e em seguida produção de um Glossário para ajudar na compreensão das Consignas Didáticas desta seção. Contudo, nenhum dos alunos enviou as respectivas respostas e nem a produção do Glossário.

Acredita-se que, os alunos participantes não mais realizaram as atividades propostas nesta Sequência Didática porque tanto eles quanto os familiares acharam que não mais haveria necessidade de participação nas atividades escolares para a aprovação no ano letivo de 2020, pois houve a disseminação na comunidade de que a aprovação no corrente ano letivo seria automática. Isso inviabilizou uma análise sobre a progressão da inferência do sentido das palavras e a compreensão das Consignas Didáticas através da coleta de dados para comparação com o Teste de Entrada. A seguir, expõem-se as Considerações Finais.

³⁷ ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. **Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem**: 6º ano. 1 e.d. São Paulo: Moderna, 2018.

³⁸ Ibid.

³⁹ Ibid.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreender um gênero textual é um grande desafio na vida de qualquer pessoa. Mas, quando se fala na compreensão das Consignas Didáticas é um desafio a mais para os estudantes. Muitos professores, por não conhecerem a importância das Consignas Didáticas no aprendizado dos discentes, acabam menosprezando este gênero textual. Isso demonstra uma contradição dentro do ambiente escolar, visto que é através delas que também o aprendizado se efetiva.

A inferência do sentido das palavras e a compreensão das Consignas Didáticas podem levar a um maior sucesso na vida escolar de qualquer discente. Isso porque estimulam os estudantes a se aprofundarem cada vez mais nos diferentes conteúdos das diversas áreas do currículo escolar, e, conseqüentemente, melhoram o aprendizado e obtêm um melhor desempenho nas avaliações internas e externas.

Com base no que se pesquisou sobre tal gênero textual, leitura, inferência e os benefícios para toda comunidade escolar é que se desenvolveu um Caderno Pedagógico com vistas a motivar o professor a dar a devida importância às *Consignas Didáticas*, já que é um dos gêneros textuais mais presentes no ambiente escolar.

Porém, vale ressaltar que, devido ao momento atípico⁴⁰ vivenciado mundialmente, os discentes participantes não realizaram algumas das ações propostas na Sequência Didática presentes no Caderno Pedagógico, impedindo a apuração de dados comparativos com o Teste de Entrada. A solicitação de realização das ações propostas na Sequência Didática foi de forma remota, o que contribuiu para a baixa ou nenhuma participação de alunos. Mesmo com 23 alunos da turma escolhida tendo acesso ao aplicativo whatsapp e Google Sala de Aula, somente 3 participaram de algumas das ações propostas e um quarto discente participou apenas do Jogo Didático. Provavelmente, o resultado teria sido mais proveitoso, caso a aplicação da Sequência Didática tivesse ocorrido em aulas presenciais.

Portanto, é importante deixar claro que, o Caderno Pedagógico criado como produto desta ação de intervenção pedagógica muito tem a contribuir para a aprendizagem do corpo discente, visto que, visa à inferência do sentido das palavras e, conseqüentemente, a compreensão das *Consignas Didáticas*, podendo ser replicável/adaptado a diferentes realidades e anos escolares.

⁴⁰ Momento de Isolamento Social causado pela Pandemia do Coronavírus (COVID-19).

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Denise Lino de. **Enunciado de atividades de tarefas escolares: modos de fazer**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.
- BARBOSA, Laura Monte Serrat; CARLBERG, Simone. **O que são consignas?** Contribuição para o fazer pedagógico e psicopedagógico. Curitiba: InterSaber, 2014.
- BASSO, Renato Miguel *et al.* **Semântica**. Florianópolis: Llv/ cce/ ufsc, 2009.
- BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **Política nacional de alfabetização**. Brasília: MEC, SEALF, 2019.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília, [2018?]. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 2019.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Relatório Brasil no PISA 2018: Versão preliminar**. Brasília: Inep/Mec, 2019.
- BORBA, Valquíria Claudete Machado; PEREIRA, Monalisa dos Reis Aguiar; SANTOS, Adelino Pereira. Leitura e Escrita: Processos Cognitivos, Aprendizagem e Formação de Professores. **Revista da FAEBA- educação e contemporaneidade**, Salvador, v. 23, n. 41, p. 19-26, jan./jun. 2014.
- CORSETTI. Inferências Semântico-pragmáticas e Segunda Língua. *In*: CAMPOS, Jorge (org.). **Inferências linguísticas nas interfaces**. Porto Alegre: Edipucrs, 2009. p. 67- 81.
- COULMAS, Florian. Letramento e desigualdade. *In*: COULMAS, Florian ; BAGNO, Marcos. (trad.). **Escrita e Sociedade**. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: Apresentação de um Procedimento. *In*: ROJO, Roxane; CORDEIRO, Gláís Sales (trad.) (org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2004. p. 81- 108.
- ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL OLGA BENÁRIO. **Projeto político pedagógico**. Aracaju, 2019.
- FERRAREZI JR. Celso; CARVALHO, Robson S. de. **De alunos a leitores: o ensino da leitura na educação básica**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.
- FERRAREZI JR. Celso. **Semântica para a educação básica**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- FERREIRA, Lizane. **Consignas de livros didáticos de língua: uma análise dos atos de fala diretivos em português e espanhol**. Orientadora: Ucy Soto. 2007. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2007. Disponível em: <http://livros01.livrosgratis.com.br/cp074423.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2020.

FONSECA, Thayane Ulbrich da. *Leitura de Enunciados de Exercícios de Língua Portuguesa. In: Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE*. Paraná: Governo do Estado, Secretaria de Educação, 2014. **Cadernos PDE**. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_utfpr_port_artigo_thayane_ulbrich_da_fonseca.pdf. Acesso em: 15 abr. 2020.

FUZA, Ângela Francine. **O conceito de leitura da prova Brasil**. Orientador: Renilson José Menegassi. 2010. Dissertação (mestrado em Letras). Universidade Estadual de Maringá, UEM, Maringá, PR, 2010. Disponível em: <http://livros01.livrosgratis.com.br/cp139806.pdf>. Acesso em: 13 out. 2020.

GHIRALDELLI JR. Paulo. **História da educação brasileira**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

HENRIQUES, Claudio Cezar. **Léxico e semântica: estudos produtivos sobre palavra e significação**. Rio de Janeiro: Alta Books, 2018.

Home Page. <https://www.qedu.org.br/escola/103133-emef-olga-benario/ideb#>. Acesso em: 26 mai. 2019.

Home Page.

http://download.inep.gov.br/educacao_basica/prova_brasil_saeb/menu_do_professor/o_que_cai_nas_provas/Matriz_de_Referencia_de_Lingua_Portuguesa.pdf. Acesso em: 30 nov. 2020.

IDEB- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Ideb: resultados e metas**. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>. Acesso em: 15 set. 2020.

KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. *In: KLEIMAN, Angela B. (org.). Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. 1. ed. São Paulo. Mercado de Letras Edições e Livraria LTDA, 1995. p. 15- 61.

LEFFA, Vilson J. **Aspectos de leitura: uma perspectiva psicolinguística**. 1. ed. Porto Alegre. Sagra: DC Luzzatto, 1996.

LEFFA, Vilson J. Perspectiva no estudo da leitura: Texto, leitor e interação social. *In: LEFFA, Vilson J.; PEREIRA, Aracy E. (org.). O ensino da leitura e produção textual: alternativas de renovação*. Pelotas: Educat, 1999. p. 13- 37.

MACHADO, Alessandra Pereira Gomes; SANTOS, Isabel Maria; CRUZ; Daiane Santos. Diagnóstico de leitura de estudantes: interfaces entre automaticidade e compreensão leitora. **Revista Ponto de Vista**. v. 1, n. 8, 2019.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros Textuais: definição e funcionalidade. *In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p. 19-36.

MARI, Hugo; MENDES, Paulo Henrique Aguiar. Produção do sentido e leitura: gênero e intencionalidade. *In*: MARI, Hugo; WALTY, Ivete; FONSECA, Maria Nazareth Soares (org.). **Ensaio sobre leitura 2**. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2007. p. 11- 52.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 2012. 96 p.

MENDES, Eva Cristina de Carvalho Souza; BRUNONI, Decio. **Competência em leitura: interface entre contextos psicossocial, familiar e escolar**. 1 ed. São Paulo: Editora Mackenzie, 2015. *E-book*. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/g2v7w/pdf/mendes-9788582937242.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2019.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Coisas que todo professor de português precisa saber: a teoria na prática**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

OLIVEIRA, Márcia Cristina Barreto. **Competências e habilidades para leitura no ensino fundamental sob a perspectiva da prova Brasil: aproximando os ciclos e minimizando as lacunas**. Orientadora: Taysa Mércia Santos Souza Damaceno. 2015. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2015. Disponível em: https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/6471/1/MARCIA_CRISTINA_BARRETO_OLIVEIRA.pdf. Acesso em: 18 ago. 2020.

OLIVEIRA, Tania Amaral; ARAÚJO, Lucy Aparecida Melo. **Tecendo linguagens: língua portuguesa: 6º ano**. 5. ed. São Paulo: IBEP, 2018. p. 43.

ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. **Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem: 6º ano**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2018. p. 234- 237.

PEREIRA, Regina Celi; ROCA, Maria del Pilar. A constituição social e psicológica do texto escrito. *In*: PEREIRA, Regina Celi Mendes; ROCA, Maria del Pilar (org.). **Linguística aplicada**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2013. p.113- 127.

RIESTRA, Dora. **Las consignas de trabajo en el espacio sócio-discursivo de la enseñanza de la lengua**. Orientador: Jean Paul Bronckart. 2004. Tese (Doutorado em Ciências da Educação). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Universidade de Genebra, San Carlos de Bariloche, 2004. Disponível em: https://doc.rero.ch/record/3664/files/these_RiestraD.pdf. Acesso em: 16 maio 2020.

SANTOS, Jaci dos. **Caçadores de sentido – resignificação do verbete**. Orientadora: Denise Porto Cardoso. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2020. Disponível em: https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/13608/2/JACI_SANTOS.pdf. Acesso em: 06 out. 2020.

SANTOS, Sílvia Souza. **Entre crônicas: desenvolvendo a compreensão leitora**. Orientadora: Denise Porto Cardoso. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2016. Disponível em: https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/6430/1/SILVIA_SOUZA_SANTOS.pdf. Acesso em: 23 jan. 2020.

SANTOS, Solange dos. **Leitura e provinha Brasil:** dos pressupostos teóricos ao diagnóstico de habilidades. Orientadora: Leilane Ramos da Silva. 2014. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2014.

SANTOS, Solange dos; SÁ, José Júnior de Santana. Provinha Brasil e Aspectos Cognitivos da Leitura: Influência dos estímulos no desempenho dos alunos. *In:* AZEVEDO, Isabel Cristina Michelin de; ROIPHE, Alberto (org.). **Leitura, escrita e literatura:** interseções e convergências. 1. ed. São Cristóvão- SE: Editora UFS, 2017. p. 26- 60.

SEU MADRUGA: Políglotas. [S.l.: s.n.]. 1 vídeo (32 seg). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=w1ZF68Yu1W0>. Acesso em: 17 abr. 2020.

SIQUEIRA, Maity; ZIMMER, Márcia Cristina. Aspectos lingüísticos e cognitivos da leitura. **Revista de Letras**, v. 1/2 , n. 28, jan./dez. 2006.

SILVA, Maria Denise Oliveira da; SANTOS, Tânia Andrade Oliveira. Gêneros Argumentativos no LDLP: Estreitando Fronteiras com o ENEM. *In:* SILVA, Leilane Ramos da; CARDOSO, Denise Porto (org.). **Gênero, livro didático e concepção de escrita:** diálogos sobre produção textual. 1. ed. João Pessoa: Editora do CCTA, 2015. p. 101-117.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **O ato de ler:** fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ANEXOS

ANEXO A – Teste de Entrada

Teste de Entrada⁴¹

Oi. Meu nome é Rogério. Eu estou com a minha esposa e o meu filho pequeno aqui em Santiago. Ontem nós estávamos numa farmácia e f... dentro de um *shopping center* durante o tremor ontem à noite eee... nós sentimos o chão tremer, as prateleiras eee... fiquei com medo que alguma coisa pudesse cair, não aconteceu, mas... daí eu peguei o meu filho e minha esposa e nós saímos pela saída de emergência... era um *shopping*. Os chilenos todos fizeram isso, foram para a rua, parece que eles estão mais acostumados com esses fatos e estavam tranquilos.

Durante a noite a gente voltou pro hotel e sentiu algumas vezes, duas ou três vezes, novamente ressonâncias do primeiro... é... tremor, mas... agora já está tudo bem e a cidade parece estar funcionando normalmente. Obrigado.

Disponível em: <<http://g1.globo.com/sp/presidente-prudente-regiao/noticia/2015/09/fiquei-com-medo-diz-prudentino-que-testemunhou-terremoto-no-chile.html>>.

Acesso em: 5 jun. 2018.

Desvendando o texto

1) Rogério Quintanilha relatou um terremoto ocorrido no Chile.

a) O evento narrado é real ou fictício?

R:

b) Segundo o relato, como o terremoto pôde ser percebido?

R:

c) O evento parece ter sido impactante para Rogério? Por quê?

R:

2) Localize as palavras que informam quando ocorreu o terremoto.

a) O evento aconteceu em um passado distante ou próximo em relação ao relato de Rogério?

Justifique sua resposta.

R:

b) No momento do relato, o acontecimento ainda preocupa o falante? Explique sua resposta.

R:

c) O falante diz que “a cidade parece estar funcionando normalmente”. Por que ele usa a palavra *parece*?

R:

3) Releia este trecho:

⁴¹ Texto e atividade do livro didático **Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem: 6º ano. 1 e.d.** São Paulo: Moderna, 2018. p. 108 e 109.

“Os chilenos todos fizeram isso, foram para a rua, parece que eles estão mais acostumados com esses fatos e estavam tranquilos.”

a) Que palavra mostra que o evento não foi único, isto é, que já havia acontecido algo parecido antes?

R:

b) Que palavra descreve a reação dos chilenos?

R:

c) Redija uma frase para comparar a reação do produtor do relato com a dos chilenos. Inclua nela as duas palavras que você respondeu nos itens **a** e **b**.

R:

4) O relato lido é uma transcrição, isto é, um texto que reproduz a fala conforme ela aconteceu. Releia um trecho do texto.

“Ontem nós estávamos numa farmácia e f... dentro de um *shopping center* durante o tremor ontem à noite eee... nós sentimos o chão tremer, as prateleiras eee... fiquei com medo que alguma coisa pudesse cair, não aconteceu, mas... daí eu peguei o meu filho e minha esposa e nós saímos pela saída de emergência... era um *shopping*.”

a) O falante repetiu a informação de que estava em um *shopping center*. Levante uma hipótese: o que o fez repetir isso?

R:

b) Observe que, em dois momentos, o falante alonga a vogal *e* antes de continuar a fala. O que esse alongamento mostra?

R:

ANEXO B – Produção inicial

A incapacidade de ser verdadeiro⁴²

Paulo tinha fama de _____. Um dia chegou em _____ dizendo que vira no _____ dois dragões da independência _____ fogo e lendo fotonovelas.

_____ mãe botou-o de castigo, _____ na semana seguinte ele _____ contando que caíra no _____ da escola um pedaço _____ lua, todo cheio de _____, feito queijo, e ele _____ e tinha gosto de _____. Desta vez Paulo não _____ ficou sem sobremesa como _____ proibido de jogar futebol _____ quinze dias.

Quando o _____ voltou falando que todas _____ borboletas da Terra passaram _____ chácara de Siá Elpídia _____ queriam formar um tapete _____ para transportá-lo ao sétimo _____, a mãe decidiu levá-lo _____ médico. Após o exame, _____ Dr. Epaminondas abanou a _____:

– Não há nada a _____, Dona Coló. Esse menino _____ mesmo um caso de _____.

ANDRADE, Carlos Drummond de. Contos Plausíveis. São Paulo: Companhia das Letras, 2012

⁴² Texto retirado do livro didático “**Tecendo linguagens**: língua portuguesa: 6º ano” p.43.

ANEXO C – Conto “Pega ladrão, Papai Noel!”

*Pega ladrão, Papai Noel!*⁴³

Ele não era bem um Papai Noel, era mais um **Santa Claus**, pois trabalhava numa cadeia de lojas **multinacional**, a Emperor Presentes e Utilidades Domésticas, aquela grande, da avenida. Consta, inclusive, que fez um curso de seis semanas nos próprios *States* para testar e aperfeiçoar sua tendência **vocacional**, obtendo boa nota, apesar de cantar o “**Jingle Bell**” com imperdoável sotaque latino-americano. Mas seu visual, mesmo sem uniforme, impressionou favoravelmente a banca examinadora: era gordo, como convém a um Papai Noel; tinha olhos da cor do céu e a capacidade de sorrir durante horas inteiras sem nenhum motivo aparente. Aliás, um Papai Noel é isso: uma mancha vermelha que sabe rir e às vezes fala.

– Você está ótimo! – disse-lhe o chefe da seção de brinquedos. – As crianças vão adorá-lo!

Era véspera de Natal e a Emperor andava preocupadíssima com as vendas, inferiores ao ano anterior. E preocupada com outra coisa ainda: o incrível número de furtos, razão por que o Papai Noel além de sorrir e estimular as vendas teria que ser também um olheiro, um insuspeito fiscal de seção.

Ele passeava pelo atraente departamento de brinquedos de brinquedos eletrônicos, juntamente com seu sorriso, e acabara de passar a mão nos cabelos louros de um garotinho, quando viu. Viu o quê? Um homem, e mais que ele, sua mão surrupiando um trenzinho de pilha, imediatamente metido numa bolsa promocional da Emperor. Interrompendo em meio o seu sorriso, Papai Noel deu um passo firme e fez voz de vigia:

– Por favor, me deixe ver essa bolsa!

Nem todo susto é paralisante: o homem, sem largar a bolsa, saiu em disparada pela seção de brinquedos, empurrando pessoas, chutando coisas, derrubando e pisando em brinquedos. Atrás desse furacão, seguia outro furacão, este encarnado, o Papai Noel **aludido**, que repetia em cores mais vivas os desastres provocados pelo primeiro. A cena prosseguiu com mais dramaticidade e ruídos na escadaria da Emperor, pois a seção de brinquedos era no sexto andar. No quarto pavimento Papai Noel chegou a grampear o ladrão pelo braço, mas este conseguiu escapar, livrando oito degraus entre o quarto e o segundo andares. Aí, novamente Papai Noel pôs a mão enluvada no fugitivo, mas um grupo de pessoas que saía do elevador poluiu a imagem e ele tornou a ganhar distância.

⁴³ O texto e o glossário foram retirados do livro didático do 6º Ano da coleção “**Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem**” p. 234 e 235. Os autores do livro estão indicados nas referências.

Na avenida a perseguição teve novos aspectos e emoções. A pista era melhor para corridas apesar de ainda maior o número de pessoas e obstáculos. O ladrão logo à saída da loja chocou-se com uma mulher que carregava mil pacotes, pacotinhos e pacotões. Foram todos para o chão. Um propagandista de longas pernas de pau fez uma aterrissagem forçada, que o aeroporto de **Congonhas** teria desaconselhado devido ao mau tempo. O Papai Noel também empurrava, esbarrava e derrubava, **aduzindo** ao seu esforço o clássico “pega ladrão!”, um refrão tão comum na cidade que não entendo como ainda não musicaram. Na primeira esquina, quase...Um carro bloqueou a fuga do homem, que ficou hesitante enquanto seu colorido perseguidor se aproximava em alta velocidade.

Quando o ladrão do brinquedo entrou numa galeria da **Barão**, os espectadores, digamos assim, tiveram a impressão de que tinham se livrado do Papai Noel. Mas a câmera 2 logo mostrou o santo velhinho entrando também na galeria com o mesmo ímpeto dos primeiros **fotogramas**. Todavia, embora corresse em milhas e o outro em quilômetros, não conseguia alcançá-lo.

Consta que Papai Noel perseguiu o ladrão inclusive no **Minhocão**, de ponta a ponta, onde é proibida a circulação de pedestres. Também sem resultado.

A história , que nem história é, podia acabar aqui, mas prefiro que acabe lá.

Lá, onde?

Naquele quarto de subúrbio.

Aquela noite, o ladrão, à meia-noite em ponto, deu para o filho o belo presente das lojas Emperor, o trenzinho de pilha, que tinha luzes diversas e até apitava, excessivamente incrementado para qualquer garoto pobre.

O menino, que sabia dos apuros do pai, não recebeu alegremente a maravilha eletrônica.

– Papai, o senhor não devia ter comprado.

– Mas não comprei.

– Ahn?

– Ganhei.

– De quem?

– De Papai Noel, ora. Bom cara. Nem precisei pedir. Ele correu atrás de mim e me deu o presente. Disse que a pilha dura três meses. Legal, não?

Santa Claus: nome do Papai Noel em inglês.

Multinacional: que opera em vários países.

States: forma usada, em inglês, para fazer referência aos Estados Unidos da América.

Vocacional: relativa a um talento natural.

“Jingle Bell”: famosa canção de Natal estadunidense.

Aludido: referido.

Congonhas: aeroporto na cidade de São Paulo.

Aduzindo: trazendo.

Barão: referência à rua comercial Barão de Itapetininga, no centro da capital paulista.

Fotogramas: imagens de um filme.

Minhocão: nome popular do atual Elevado João Goulart, viaduto no centro de São Paulo.

ANEXO D – Consignas didáticas

Desvendando o texto⁴⁴

1) O conto inicia com a apresentação de um personagem : um Papai Noel recém-chegado.

a) Que características tornavam aquele homem ideal para o cargo?

R:

b) Além das habituais funções, esse Papai Noel teria um trabalho especial. Qual? Por que ele havia se tornado necessário?

R:

2) Releia o seguinte trecho.

“Ele passava pelo atraente departamento de brinquedos eletrônicos, juntamente com seu sorriso, e acabara de passar a mão nos cabelos louros de um garotinho, quando viu. Viu o quê?”

a) A expressão “juntamente com seu sorriso” contribui para a impressão de que o Papai Noel age de modo simpático, divertido ou fingido? Por quê?

R:

b) As ações expressas por *acabara de passar* e *viu* ocorrem simultaneamente? Explique sua resposta?

R:

c) Por que você acha que o narrador usou a expressão “quando viu. Viu o quê?” em lugar de contar diretamente o que foi visto?

R:

d) O que o Papai Noel fez depois de ter visto o que viu? Por que ele agiu assim?

R:

3) A partir do sexto parágrafo, a narrativa começa a ficar parecida com cenas de filmes de ação.

a) Por que temos essa impressão?

R:

⁴⁴ As questões de compreensão textual foram retiradas do livro didático do 6º Ano da coleção “**Se liga na língua:** leitura, produção de texto e linguagem” p. 236 e 237, visto que o presente trabalho tem como enfoque facilitar a compreensão das consignas didáticas. Os autores estão indicados nas referências.

b) A relação com o cinema é explorada pelo próprio narrador no oitavo parágrafo. Que palavras ou expressões do texto se referem a essa arte?

R:

c) A narrativa se passa em São Paulo. Quais características dessa cidade contribuem para a construção das cenas de perseguição?

R:

4) O humor também foi um recurso usado pelo narrador. Cite uma passagem que você considere engraçada?

R:

5) O final da história surpreende o leitor.

a) Que substantivos foram usados nos parágrafos 6 a 9 para nomear o personagem que pegou o brinquedo?

R:

b) Como esse mesmo personagem é visto pelo leitor no final da narrativa?

R:

c) A história se passa em uma época específica do ano. Como ela ajuda a justificar a ação do personagem?

R:

6) Releia um dos parágrafos do final do conto.

“A história, que nem história é, podia acabar aqui, mas prefiro que acabe lá.”

a) A que se refere o termo *lá*?

R:

b) *Se a história terminasse aqui, falaria de um roubo.* O que muda quando o narrador dá continuidade a ela?

R:

c) Esse é o único ponto do texto em que o narrador usa a primeira pessoa. Que palavra a revela?

R:

d) Esse uso da primeira pessoa revela que ele é um dos personagens ou que opina sobre os fatos?

R:

7) Se você voltar ao início do texto, perceberá que o narrador já demonstrava antipatia pelo Papai Noel.

a) O Papai Noel é visto no conto como um sujeito muito distante da realidade brasileira. Como essa ideia foi sugerida pelo narrador?

R:

b) No final do primeiro parágrafo, o narrador afirma que um Papai Noel é “uma mancha vermelha que sabe rir e às vezes fala”. Esse trecho revela antipatia pelo “bom velhinho” do conto ou por qualquer Papai Noel?

R:

c) A loja contratou um Papai Noel esperando aumentar suas vendas. Em lugar da figura bondosa que encanta as crianças, o que é esse Papai Noel?

R:

APÊNDICES

APÊNDICE A - Questionário

Escola:

Questionário

1) Quantos anos você tem?

2) Já repetiu algum ano escolar?

() sim , quantas vezes? _____

() não

3) É a primeira vez que você estuda o 6º Ano?

() sim

() não, já estudei _____ vez (es)

4) Você gosta de ler?

() sim, o quê? _____.

() não

5) Qual a disciplina (matéria) de que você mais gosta?

_____.

6) Qual a disciplina (matéria) de que você menos gosta? E por quê?

_____.

7) Você gosta de fazer leituras em voz alta na sala de aula?

() sim

() não, por quê? _____.

8) Você gosta de escrever textos?

() sim

() não, por quê? _____.

9) O que você acha mais difícil nas disciplinas (matérias) de Língua Portuguesa e de Redação?

_____.

10) Na sua casa, sua família costuma LER livros?

() sim

() não

11) Alguma pessoa com quem você mora já fez ou está na faculdade?

() sim, quantas pessoas? _____

() não

12) O que você costuma fazer quando você está em casa?

() lê

() assistiu TV

() utiliza computador e internet

() utiliza o celular e internet

() nenhuma das opções

APÊNDICE B – Coleta de dadosColeta de dados⁴⁵

Respostas dos alunos:

1) a)

- () fogem totalmente ao esperado
- () parcialmente de acordo com o esperado
- () totalmente de acordo com o esperado

b)

- () fogem totalmente ao esperado
- () parcialmente de acordo com o esperado
- () totalmente de acordo com o esperado

2)

a)

- () fogem totalmente ao esperado
- () parcialmente de acordo com o esperado
- () totalmente de acordo com o esperado

b)

- () fogem totalmente ao esperado
- () parcialmente de acordo com o esperado
- () totalmente de acordo com o esperado

c)

- () fogem totalmente ao esperado
- () parcialmente de acordo com o esperado
- () totalmente de acordo com o esperado

d)

- () fogem totalmente ao esperado
- () parcialmente de acordo com o esperado
- () totalmente de acordo com o esperado

3)

a)

- () fogem totalmente ao esperado
- () parcialmente de acordo com o esperado

⁴⁵ Esta coleta de dados é para verificar se os alunos estão inferindo o sentido das palavras e conseqüentemente compreendendo as Consignas Didáticas.

- () totalmente de acordo com o esperado
- b)
- () fogem totalmente ao esperado
- () parcialmente de acordo com o esperado
- () totalmente de acordo com o esperado
- c)
- () fogem totalmente ao esperado
- () parcialmente de acordo com o esperado
- () totalmente de acordo com o esperado
- 4)
- () fogem totalmente ao esperado
- () parcialmente de acordo com o esperado
- () totalmente de acordo com o esperado
- 5)
- a)
- () fogem totalmente ao esperado
- () parcialmente de acordo com o esperado
- () totalmente de acordo com o esperado
- b)
- () fogem totalmente ao esperado
- () parcialmente de acordo com o esperado
- () totalmente de acordo com o esperado
- c)
- () fogem totalmente ao esperado
- () parcialmente de acordo com o esperado
- () totalmente de acordo com o esperado
- 6)
- a)
- () fogem totalmente ao esperado
- () parcialmente de acordo com o esperado
- () totalmente de acordo com o esperado
- b)
- () fogem totalmente ao esperado
- () parcialmente de acordo com o esperado

() totalmente de acordo com o esperado

c)

() fogem totalmente ao esperado

() parcialmente de acordo com o esperado

() totalmente de acordo com o esperado

d)

() fogem totalmente ao esperado

() parcialmente de acordo com o esperado

() totalmente de acordo com o esperado

7)

a)

() fogem totalmente ao esperado

() parcialmente de acordo com o esperado

() totalmente de acordo com o esperado

b)

() fogem totalmente ao esperado

() parcialmente de acordo com o esperado

() totalmente de acordo com o esperado

c)

() fogem totalmente ao esperado

() parcialmente de acordo com o esperado

() totalmente de acordo com o esperado

APÊNDICE C – Compreensão (Conto)

Agora responda:

1) O texto fala sobre o quê? O que você compreendeu?

R:

2) Observem que algumas palavras do **texto** estão destacadas. Por que estas palavras estão destacadas?

R:

3) Qual a função do glossário que está abaixo do texto?

R:

APÊNDICE D - Atividade sobre significado e sentido de alguns vocábulos

Atividade

1) Observe no glossário o significado das palavras destacadas no texto. Quais palavras o significado do glossário não ajuda na compreensão textual. Justifique a resposta.

R:

2) No seriado “Chaves”, uma das personagens utiliza uma palavra no sentido de outra. Assista ao vídeo no endereço <https://www.youtube.com/watch?v=w1ZF68Yu1W0> e responda. Que palavra é esta? Qual o sentido da palavra que a personagem utiliza?

R:

3) Ainda sobre o vídeo assistido na atividade anterior, escreva o significado das três palavras faladas pelos personagens: poliglota, troglodita e vocábulo.

R:

4) “Chaves” é ainda um seriado muito assistido por crianças no Brasil. O que a palavra Chaves significa no seriado? E que outro significado pode ter?

R:

5) Escolha três palavras do texto que você não tenha compreendido e procure no dicionário o sentido mais adequado para o utilizado no texto.

R:

6) De acordo com o texto lido, o que significa a palavra “aterrisagem” localizada no sétimo parágrafo naquele contexto linguístico?

R:

APÊNDICE E – Jogo didático

Brincando de Aprender (Inferindo palavras e sentidos)

1) Algumas palavras da Língua Portuguesa, dependendo do contexto ou situação linguística, vão possuir sentidos diferentes. E como já sabemos disso, vamos aprender brincando os diferentes sentidos das palavras abaixo.

Com a sala dividida em dois blocos, um representante de cada bloco será selecionado, e o representante que vencer o par ou ímpar irá sortear uma palavra dentro do saco de palavras. O outro representante sorteará qual o sentido da palavra (Sentido 1 ou Sentido 2) para quem venceu o par ou ímpar começar a fazer as mímicas para o seu bloco inferir que palavra e sentido foram sorteados. Haverá uma lista com os Sentidos 1 e Sentidos 2 de cada palavra com o professor, que irá mostrar para o aluno qual o sentido foi sorteado para fazer as mímicas. Caso o bloco do aluno que estiver fazendo as mímicas não consiga inferir sentido e palavra, o representante do bloco oponente poderá fazer as mímicas para que o seu bloco possa inferir que palavra e sentido foram sorteados. Caso não consigam, volta para o bloco anterior. Ou seja, a cada sorteio de palavra e sentido, a turma terá no máximo três oportunidades. Se algum bloco inferir o sentido e a palavra, receberá pontuação. O bloco que obtiver maior número de pontos receberá uma premiação.

Sugestões de palavras:

- | | |
|---------------------------------|---|
| a) manga | b) 1- animal; 2- pessoa bruta, sem educação; |
| b) cavalo | c) 1- jogo; 2- calçado; |
| c) tênis | d) 1- utensílio de cozinha; 2- ato de colher; |
| d) colher | e) 1- monte de poucas dimensões (colina); 2- falecer; |
| e) morro | f) 1- objeto flutuante; 2- refeição, comida; |
| f) boia | g) 1- profissão; 2- mau motorista; |
| g) barbeiro | h) 1- sem dinheiro; 2- superfície rígida; |
| h) duro | i) 1- lavatório; 2- ato de piar (som de animal); |
| i) pia | j) 1- ato de cantar; 2- canto da sala; |
| j) canto | k) 1- cor; 2- fruta; |
| k) laranja | l) 1- assento; 2- lugar onde se guarda dinheiro. |
| l) banco | |
| Sentidos | |
| a) 1- parte da roupa; 2- fruta; | |

APÊNDICE F – Estudo dirigido

Estudo Dirigido

1) Leia os enunciados das questões do livro didático presentes na seção **Desvendando o texto p. 236 e 237** e sublinhe as palavras que você desconheça o sentido. Após sublinhar, procure no dicionário os significados e anote-os aqui.

R:

2) Escreva uma frase com cada palavra que você procurou o significado no dicionário, utilizando um dos sentidos encontrado para aquelas palavras que possuam mais de um sentido.

R:

APÊNDICE G – Produção de glossário

Atividade

1) Lembra-se das palavras que você sublinhou no Estudo Dirigido (seção **Desvendando o texto p. 236 e 237**) e procurou no dicionário o significado de cada uma delas? Agora, você vai **confeccionar um glossário** com estas palavras e significados encontrados por você. Depois, vai postar no grupo este glossário criado por você.

CADERNO PEDAGÓGICO

Universidade Federal de Sergipe



Caderno Pedagógico
***Inferência
e compreensão
das consignas didáticas***



Kleydiane da Graça Feitosa Matos

Autora

Prof.^a Dr.^a Denise Porto Cardoso

Orientadora

São Cristóvão

2021

APRESENTAÇÃO

Caro(s) Professor(es)

Este Caderno Pedagógico é disponibilizado aos colegas docentes como produto do trabalho de pesquisa no Mestrado Profissional em Letras (Profletras), que tem como objetivo capacitar os profissionais da área de Letras pertencentes ao ensino público do Ensino Fundamental com vistas à melhoria da prática docente.

O presente Caderno Pedagógico está em conformidade com a linha de pesquisa pertencente à Teoria da Linguagem e Ensino e tem como público alvo os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental. Mas, pode servir também como contribuição no ensino e aprendizagem dos estudantes do Ensino Médio por se tratar de um produto adaptável a diferentes realidades e comunidades.

Este material tem como principais objetivos inferir o sentido das palavras presentes nas *Consignas Didáticas* e consequentemente levar o corpo discente à compreensão de tais enunciados. A melhoria da aprendizagem pode se dar não só na área de Letras como também nas diferentes áreas dos saberes, visto que as *Consignas Didáticas* constituem o gênero textual mais presente no ambiente escolar.

Este Caderno Pedagógico está organizado em três partes: *Pressupostos teóricos* – breve apanhado sobre a pesquisa realizada; *Proposta de trabalho* – apresentação da Sequência Didática utilizada; *Considerações finais* – conclusões da pesquisa e da aplicação do produto. Na primeira parte, procura-se informar ao docente sobre o Gênero textual *Consigna Didática* e por onde permeou a pesquisa; na segunda parte, apresenta-se a Sequência Didática aplicada e que eventuais adaptações os colegas docentes podem realizar; e por fim, na terceira parte, são apresentadas conclusões a respeito da aplicação da Sequência Didática e da pesquisa realizada.

Portanto, este material poderá servir como norteador na realização da prática docente no que se refere às *Consignas Didáticas*, contribuindo na melhoria da aprendizagem e, consequentemente, na obtenção de melhores rendimentos nas avaliações internas e externas.

Acredita-se que este Caderno transformará o contexto escolar como um todo, principalmente, a vida de educandos do 6º Ano do Ensino Fundamental, pois é um ano marco na vida deles e certamente muito contribuirá para a inferência e compreensão das *Consignas Didáticas*.

Um forte abraço.

Kleydiane da Graça Feitosa Matos

Sumário

INTRODUÇÃO.....	4
2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	5
2.1 Leitura e inferência	5
2.2 Gênero textual.....	6
2.3 Consignas didáticas.....	7
3 METODOLOGIA: SEQUÊNCIA DIDÁTICA	9
3.1 Sequência didática	9
3.2 Descrição das atividades	10
3.2.1 Apresentação da situação	10
3.2.2 Produção inicial.....	11
3.2.3 Módulo 1	12
3.2.4 Módulo 2	13
3.2.5 Produção final	14
4 ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS PARA APLICAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA	16
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	22
REFERÊNCIAS	23
Apêndices	26
Anexos.....	40

INTRODUÇÃO

Nas salas de aulas, muitos professores de Língua Portuguesa se deparam com uma realidade em que muitos alunos fazem uma “leitura” superficial dos textos, ou seja, muitos discentes fazem a decodificação linguística das palavras sem ao menos compreendê-las.

A decodificação não deixa de ser um problema relevante nas salas de aula, uma vez que faz parte da etapa básica da leitura e não é menos importante que as demais etapas no processo de aprendizagem da leitura, porém, ao longo da vida estudantil das pessoas, é necessário que as etapas do processo de leitura sejam avançadas até que o educando se torne um leitor eficiente.

Para que uma pessoa se torne um leitor eficiente, é necessário que as etapas no processo de leitura não sejam menosprezadas. Todas as etapas são de extrema importância, e presume-se que pelo menos o corpo discente saiba decodificar palavras, parágrafos e textos verbais ao chegar ao Ensino Fundamental Maior. Tendo em vista esta habilidade, os professores de Língua Portuguesa se deparam com outra problemática ainda maior, ou seja, os alunos sabem “ler”, mas não compreendem o que leem. Esta problemática se faz presente não somente no ensino da Língua Materna, como também nas demais áreas do currículo escolar.

É comum ouvir, na sala dos professores, queixas a respeito desta “leitura” superficial, das notas baixas nas disciplinas como um todo e relatos de que há a necessidade de constantes leituras explicativas de provas ou atividades para que os educandos consigam responder às questões presentes na avaliação ou atividades.

Tendo em vista esta problemática da não compreensão das *Consignas Didáticas* pelos alunos, estudos foram realizados a respeito do que Marcuschi (2002) preconiza sobre gêneros textuais; do ponto de vista teórico-metodológico, adotou-se uma Sequência Didática à luz dos estudos Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) que teve como texto motivador o *conto*; e como suporte teórico, são considerados autores como Barbosa e Carlberg (2014), Ferreira (2007), Fonseca (2014) e Riestra (2004), dentre outros, cujos trabalhos são voltados para o estudo das *Consignas Didáticas*, ensino de línguas, materna ou estrangeira.

*Olá,
professor (a)!!!*

*Seja bem vindo (a)
à Introdução do nosso
Caderno Pedagógico!!!*



2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

A leitura e a inferência de sentidos são de suma importância para a vida escolar de qualquer discente, sobretudo para a compreensão das *Consignas Didáticas*. Por isso, apresenta-se abaixo um breve apanhado teórico para o desenvolvimento deste Caderno Pedagógico. O primeiro eixo a ser contemplado se volta para a discussão sobre Leitura e Inferência.

Professor (a),
Vamos conhecer um pouco
sobre Leitura e Inferência??

2.1 Leitura e inferência

A leitura é muito mais que o processo de decodificação das palavras. A decodificação faz parte da etapa básica no processo de aprendizagem da leitura. Segundo Siqueira e Zimmer (2006), assim que a decodificação é automatizada, a construção de sentidos passa a ser a próxima etapa no processo de aprendizagem da leitura, e depois há o progresso no domínio da leitura de textos cada vez mais complexos.

Uma vez automatizada a decodificação como parte do processo de aprendizagem da leitura, a etapa de construção de sentido será ativada pelo leitor (SIQUEIRA e ZIMMER, 2006). Para Leffa (1996, p. 10), “[...] ler é, na sua essência, olhar para uma coisa e ver outra.”.

A formação de sentido do texto não ocorre de qualquer forma, deve haver uma vivência ativa do educando e uma integração deste com o texto. Para que isto ocorra, é necessário inferir sentido às palavras. A leitura inferencial, de acordo com Ferrarezi Jr. e Carvalho (2017 p. 105), “[...] é aquela que exige do leitor transpor a superfície textual e produzir inferências ou realizar outras tarefas baseadas em inferências.”, ou seja, é uma leitura que requer mais aprofundamento e consistência para a compreensão textual. Este tipo de leitura exige do leitor a capacidade de inferir o sentido de uma palavra dentro de um contexto.

Mas, para que isto ocorra, o professor é fundamental na condução do aluno ao nível mais complexo da leitura, pois o docente utilizará seus conhecimentos sobre como ocorre o processo de formação de sentido. Segundo Ferrarezi Jr. (2008), o sentido de uma palavra se especializa em um contexto, e o sentido deste se especializa em um cenário. Em outras palavras, o vocábulo poderá assumir um sentido quando utilizado de maneira corriqueira, outro sentido dentro de um contexto, e ainda assumir sentido totalmente diverso quando for exposto a uma situação de comunicação.



Como realça Ferrarezi Jr. (2008), então, não existe um “sentido literal”, e sim um sentido corriqueiro, o sentido não tão especializado e o sentido totalmente especializado. O sentido corriqueiro, segundo este autor, é aquele mais usual em uma dada cultura; o sentido não tão especializado é aquele sentido que a palavra assume quando inserida em um determinado contexto; e o sentido totalmente especializado, é aquele sentido totalmente diverso que a palavra assume em uma determinada situação de comunicação.

Logo, para a compreensão das *Consignas Didáticas* é de suma importância que os educandos façam a inferência a partir da fase da atribuição do sentido corriqueiro da palavra, para, em seguida, alcançar as outras duas fases de atribuição do sentido.

Uma vez compreendido que o processo de aprendizagem da leitura parte não somente da decodificação, na medida em que representa um processo complexo que perpassa por diferentes etapas, dentre as quais a fase de atribuição de sentido, percebe-se que o corpo discente tem grande dificuldade para inferir o sentido já na fase de atribuição do sentido mais corriqueiro. Este fator funciona como empecilho para a compreensão das *Consignas Didáticas*, gênero textual mais presente no ambiente escolar. É sobre gênero textual que será discorrido abaixo.

2.2 Gênero textual

De acordo com Marcuschi (2002), toda forma de comunicação verbal é realizada, no

Luiz Antônio Marcuschi é doutor em filosofia da linguagem (1976) e pós-doutor em questões de oralidade e escrita (1987). É autor de diferentes obras, como por exemplo: *Produção textual, análise de gêneros e compreensão; Hipertextos e gêneros digitais; dentre outras obras.*

dia a dia, por meio de um gênero textual, pois todo ser humano, em qualquer ato de comunicação, conscientemente

ou não, utilizará um gênero textual para estabelecer a comunicação linguística. Por isso, faz-se necessário trabalhar dentro do ambiente escolar os conteúdos programáticos de forma associada aos gêneros textuais, sejam eles orais ou escritos, conforme afirma Silva e Santos (2015, p. 103) “O estudo dos gêneros textuais é imprescindível, visto que todo discurso se efetiva em um gênero, ou seja, a comunicação verbal humana ocorre através de gêneros que são constituídos sócio-historicamente.”.

Diante de tantos gêneros textuais que se fazem presentes na contemporaneidade, foi necessário especificar um dentre todos, com o intuito de facilitar a inferência e a compreensão das *Consignas Didáticas*. O gênero textual *Conto* foi utilizado como gênero motivador para

chegar às *Consignas Didáticas*, visto que o *Conto* é um gênero textual, geralmente, curto, de fácil compreensão, lido de uma só vez, pertencente ao tipo textual narrativo, que é o tipo textual mais familiar aos estudantes que estão ingressando no Ensino Fundamental Maior. Por essa razão, acreditou-se que a leitura desse gênero não desviaria o foco deste trabalho, que é o trabalho com inferência e compreensão das *Consignas Didáticas*.

As *Consignas Didáticas* são, de fato, o gênero textual objeto deste trabalho, tendo em vista a sua importância não só para a melhoria nos índices das avaliações externas como a Prova Brasil, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), provas de Concursos, como também para a melhoria do aprendizado e conseqüentemente das notas das avaliações internas de Unidades de Ensino. É sobre as *Consignas Didáticas* que será discorrido a seguir.

2.3 Consignas didáticas

O reconhecimento do gênero textual que o leitor está em contato é de suma importância para ativar seus conhecimentos prévios a respeito do gênero para a produção de sentido (MARI e MENDES, 2007). De acordo com estes autores (2007), este reconhecimento do gênero textual é um dos princípios básicos que ajuda o leitor na produção de sentido de acordo com suas experiências de leitura. Possibilita, também, prever o que ele encontrará no texto, ou seja, se encontrará uma norma, um entretenimento, um aprendizado etc.



O aprendizado faz parte da vida de qualquer discente. As *Consignas Didáticas* são um gênero textual que também efetivará o aprendizado, pois elas fazem parte de um processo de leitura. Mas, afinal, o que são realmente as *Consignas Didáticas*? Que gênero textual é este? Onde elas são encontradas? Estes questionamentos são muito pertinentes, pois a palavra *Consigna* não existe em Dicionário da Língua Portuguesa. Em pesquisas realizadas, essa palavra foi dita como sinônima de enunciado, isto é, comando de questões (FONSECA, 2014), e de acordo com Barbosa e Carlberg (2014, p. 24), representa “[...] um instrumento para promover a aprendizagem com significado”.

As *Consignas Didáticas* são o gênero de maior presença na vida de qualquer estudante. Elas são assim chamadas por estarem presentes nos livros didáticos. São enunciados cujos comandos têm como objetivo primordial fazer aprender. De acordo com

Riestra (2004), elas são veículos pouco valorizados para aprendizagem no ambiente escolar, mas é por meio delas que o docente verificará se a aprendizagem do objeto de ensino realmente se efetivou.

As *Consignas* são como outro gênero qualquer, é necessária a compreensão daqueles que as lê, pois sem esta compreensão o aprendizado poderá não se efetivar. Segundo Riestra (2004, p. 56, grifo da autora), “[...] la comprensión de consignas es una “*capacidad metodológica*” a ser aprendida por el alumno.”¹, isto é, o aluno que aprender a compreender as *Consignas Didáticas*, certamente compreenderá, reterá e assimilará os mais variados assuntos escolares ao longo de sua vida escolar.

Sem a compreensão das *Consignas Didáticas*, pode haver o afastamento da tarefa por parte do aluno (BARBOSA e CARLBERG, 2014), ou até mesmo, a desistência para a execução dela, tornando-o cada vez mais dependente do professor.

Diante do que foi exposto, é de suma importância que os alunos assumam seu papel de protagonista em diferentes situações de ensino-aprendizagem e conscientizem-se de sua tarefa de aprender, mas para que isto ocorra, é relevante a compreensão das *Consignas Didáticas*. A seguir, será exposta a metodologia aplicada em consonância com a pesquisa realizada.

Dicas de leitura:

BARBOSA, Laura Monte Serrat; CARLBERG, Simone. **O que são consignas?** Contribuição para o fazer pedagógico e psicopedagógico. Curitiba: InterSaberes, 2014.

FERREIRA, Lizane. **Consignas de livros didáticos de língua:** uma análise dos atos de fala diretivos em português e espanhol. Orientadora: Ucy Soto. 2007. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2007. Disponível em: <http://livros01.livrosgratis.com.br/cp074423.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2020.

RIESTRA, Dora. **Las consignas de trabajo en el espacio sócio-discursivo de la enseñanza de la lengua.** Orientador: Jean Paul Bronckart. 2004. Tese (Doutorado em Ciências da Educação). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Universidade de Genebra, San Carlos de Bariloche, 2004. Disponível em: https://doc.rero.ch/record/3664/files/these_RiestraD.pdf. Acesso em: 16 maio 2020.

¹ Tradução: “[...] a compreensão de consignas é uma “capacidade metodológica” a ser aprendida pelo aluno.” (tradução feita pela autora deste trabalho).

3 METODOLOGIA: SEQUÊNCIA DIDÁTICA



A presença das *Consignas Didáticas* na vida de qualquer educando é uma constante, haja vista ser um dos gêneros mais presentes no ambiente escolar, merecendo um olhar mais atento e minucioso, pois é através delas que o aprendizado também se efetiva. Elas estão presentes em qualquer manual escolar. Porém, percebe-se a dificuldade do corpo discente em inferir o sentido das palavras presentes neste gênero textual e, conseqüentemente, de compreendê-lo. Em razão dessa dificuldade para compreensão deste gênero textual, foi desenvolvida uma Sequência Didática baseada no modelo de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) como o esquema abaixo.

Esquema da Sequência Didática

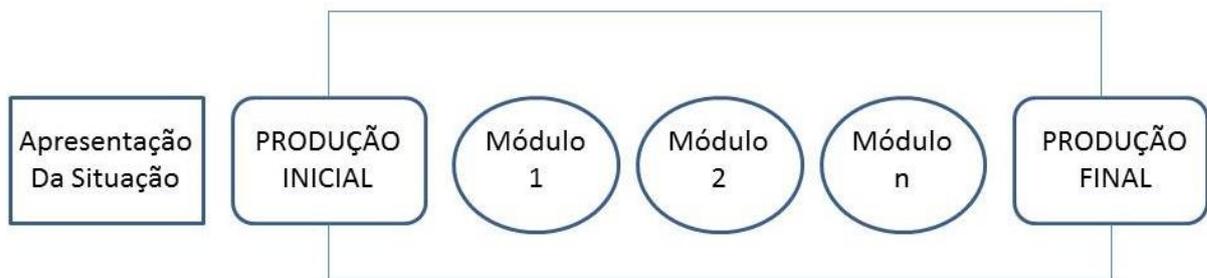


Figura 1- Esquema proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 83)

De acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 83) “As sequências didáticas servem, portanto, para dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis.”, por isso foi utilizada a Sequência Didática como metodologia com vistas a facilitar a inferência de palavras e compreensão das *Consignas Didáticas*. A seguir está exposto um quadro explicativo da Sequência Didática aplicada.

3.1 Sequência didática

A Sequência Didática aqui adotada foi baseada no esquema de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 83), ou seja, ela congrega **apresentação da situação**, **produção inicial**, **módulos necessários** e **produção final**, conforme descrita abaixo.

Apresentação da situação	Ocasão em que os alunos tiveram conhecimento dos objetos de estudo: inferência do sentido das palavras e a
---------------------------------	--

	compreensão das <i>Consignas Didáticas</i> .
Produção inicial	Momento de contato com o gênero textual <i>Conto</i> para conscientização da inferência.
Módulo 1	Contato com outro <i>Conto</i> e realização de uma atividade que visa à compreensão de que a palavras podem assumir diferentes sentidos.
Módulo 2	Realização de Jogo Didático, de Estudo Dirigido e de Atividade de Compreensão do <i>Conto</i> do livro didático e coleta de dados.
Produção final	Produção e publicação de um <i>Glossário</i> para as <i>Consignas Didáticas</i> .

Esta Sequência Didática foi destinada ao 6º ano do Ensino Fundamental Maior, porém pode ser adaptada aos demais anos do currículo escolar, tendo em vista que ao longo da vida estudantil do discente, haverá o constante contato com as *Consignas Didáticas*. A seguir, apresenta-se a descrição das atividades que foram desenvolvidas.

3.2 Descrição das atividades²

A partir de agora, será descrita cada etapa, atividades, duração, objetivos, recursos e data da aplicação que compôs esta Sequência Didática que teve como público alvo os alunos do 6º Ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal de Ensino Fundamental Olga Benário como está discorrido abaixo.

3.2.1 Apresentação da situação

Antes de iniciar esta etapa, foi de suma importância conhecer a turma. Por isso, foi aplicado um questionário³ em data anterior a esta etapa para saber como a turma se relaciona com a leitura, pois o professor de Língua Portuguesa, geralmente, não conhece os estudantes deste

Agora, vamos ver como as atividades foram desenvolvidas??



² Acredita-se ser de suma importância fazer a descrição de como ocorreram todas as etapas da Sequência Didática de forma remota.

³ O questionário encontra-se no Apêndice A.

ano escolar no início do ano letivo. Depois, foi iniciada a Apresentação da situação conforme está descrita abaixo.

Etapa: Apresentação da situação

Duração: Alguns minutos

Data da Aplicação: 20/08/2020

Objetivos: Conhecer os objetos de estudo: inferência e as *Consignas Didáticas*;

Conscientizar da importância de inferir o sentido das palavras;

Conscientizar da importância de se compreender as *Consignas Didáticas*;

Conscientizar de que os vocábulos podem possuir sentidos diferentes de acordo com o cotexto/ contexto.

Recursos: Internet; aplicativo whatsapp; Google Sala de Aula.

Atividades: Conversa informal sobre a aplicação das tarefas que foram desenvolvidas nas demais etapas da Sequência Didática.

3.2.2 Produção inicial

Nesta etapa, os alunos tiveram contato com o conto “A incapacidade de ser verdadeiro” de Carlos Drummond Andrade⁴ para fazer a leitura e completar as lacunas do texto com caneta esferográfica. Observe a descrição abaixo.



Práticas de Linguagem	Objetos de Conhecimento	HABILIDADES
Leitura	Efeitos de Sentido	EF67LP06
Leitura	Estratégias de leitura	EF67LP28
Leitura	Apreciação e Réplica	
	Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção: Apreciação e Réplica	EF69LP44

Etapa: Produção inicial

Duração: 1 aula

Data da Aplicação: 20/08/2020

Objetivos: Conscientizar o aluno da importância de inferir o sentido das palavras dentro de um cotexto/ contexto;

Verificar se o discente infere o sentido das palavras de acordo com o cotexto.

Recursos: Internet; aplicativo whatsapp; Google Sala de Aula; caneta esferográfica.

Atividades: Ler e completar as lacunas do *Conto* de acordo com o cotexto.

⁴ Texto encontra-se no Anexo A e foi retirado do livro didático “**Tecendo linguagens:** língua portuguesa: 6º ano” p.43.

3.2.3 Módulo 1

Nesta etapa, os educandos fizeram a leitura do *Conto* “Pega ladrão, Papai Noel!” de Antônio de Alcântara Machado, retirado do livro didático⁵ adotado pela Unidade de Ensino.

E no Módulo 1?? Olhe o que trabalhamos da BNCC:		
Práticas de Linguagem	Objetos de Conhecimento	HABILIDADES
Leitura	Efeitos de Sentido	EF67LP06
Leitura	Estratégias de leitura	EF67LP28
Leitura	Apreciação e Réplica	
	Reconstrução da textualidade; Efeito de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	EF67LP29

Responderam a um questionário⁶ elaborado pela autora deste trabalho com o intuito de verificar se os discentes compreenderam o texto lido, se sabiam a razão de algumas palavras do texto estarem destacadas e qual a função do glossário existente logo abaixo do texto. Depois, os alunos foram questionados se conheciam um seriado chamado *Chaves*, se já tinham ouvido falar ou não sobre o seriado, se conheciam as personagens. Após a exposição dos alunos, foram dadas explicações sobre o seriado *Chaves* e foram convidados a assistir a um trecho de um episódio do seriado através da disponibilização do link no endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=w1Zf68Yu1W0>. Em seguida, foi solicitado que realizassem uma atividade⁷ sobre o significado e sentido de alguns vocábulos. E para finalizar, foi disponibilizada a devolutiva da atividade para a correção e retirada das dúvidas. Observe a descrição abaixo.

Etapa: Módulo 1

Duração: 3 aulas

Data da Aplicação: 27/08/2020 e 28/08/2020

Objetivos: Fazer a leitura do *Conto* de forma autônoma;

Verificar a compreensão do *Conto*;

Verificar se os discentes conheciam o gênero textual

Glossário e a sua função;

Averiguar se os discentes compreendiam que as palavras podem ter mais de um sentido;

Conscientizar da importância da utilização do dicionário;

Aprender a procurar os significados das palavras em dicionários.



⁵ O texto e o glossário foram retirados do livro didático do 6º Ano da coleção “*Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem*” p. 234 e 235. Os autores do livro estão indicados nas referências.

⁶ O Questionário encontra-se no Apêndice B.

⁷ Esta atividade foi elaborada pela autora deste trabalho e encontra-se no Apêndice C.

Recursos: Internet; aplicativo whatsapp; Google Sala de Aula; dicionário; caneta esferográfica; lápis.

Atividades: Leitura do *Conto*;

Responder questionário;

Assistir vídeo com trecho do episódio do seriado *Chaves*;

Responder atividade;

Correção de atividade;

Retirada de dúvidas.

3.2.4 Módulo 2

Nesta etapa, os alunos participaram de um Jogo Didático elaborado e nomeado pela autora deste trabalho de *Brincando de Aprender (Inferindo palavras e sentidos)*⁸, para mostrar,

O Jogo Didático foi adaptado para ser realizado pelo aplicativo whatsapp.



de maneira lúdica, que as palavras podem ter mais de um sentido, a depender do cotexto ou contexto, ao qual a palavra esteja inserida. Depois, foi solicitada a realização de um Estudo Dirigido⁹ para averiguação de palavras que os discentes desconhecem o sentido nas *Consignas Didáticas* na seção **Desvendando o texto. 236 e 237**¹⁰ do livro didático adotado pela Unidade de Ensino. Em seguida,

foi solicitada a realização da atividade de compreensão textual da seção **Desvendando o texto p. 236 e 237**¹¹ do livro didático para a verificação da compreensão destas *Consignas Didáticas*. Observe a descrição abaixo.

Práticas de Linguagem	Objetos de Conhecimento	HABILIDADES
Leitura	Efeitos de Sentido	EF67LP06
Leitura	Estratégias de leitura	EF67LP28
Leitura	Apreciação e Réplica textualidade; Efeito de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multisemióticos	EF67LP29

Etapa: Módulo 2

Duração: 5 aulas

Data da Aplicação: 03/09/2020, 04/09/2020 e 10/09/2020.

Objetivos: Conscientizar sobre a importância da inferência das palavras;

⁸ O Jogo Didático encontra-se no Apêndice D.

⁹ O Estudo Dirigido encontra-se no Apêndice E.

¹⁰ As questões de compreensão textual foram retiradas do livro didático do 6º Ano da coleção “**Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem**” p. 236 e 237, visto que o presente trabalho tem como enfoque facilitar a compreensão das *Consignas Didáticas*. Encontram-se no Anexo C e os autores estão indicados nas referências.

¹¹ Ibid.

Compreender os diferentes sentidos que o vocábulo pode assumir, a depender do cotexto ou contexto;

Conscientizar da importância da utilização do dicionário;

Aprender a procurar os significados das palavras em dicionários;

Compreender as *Consignas Didáticas*;

Ter autonomia para executar as ações das *Consignas Didáticas*.

Recursos: Internet; aplicativo whatsapp; Google Sala de Aula; dicionário; caneta esferográfica; lápis.

Atividades: Participação no Jogo Didático;

Realização de Estudo Dirigido;

Realização da atividade de compreensão textual da seção **Desvendando o texto** p. 236 e 237¹² do livro didático.

3.2.5 Produção final

Nesta etapa, foi solicitada a produção de um *Glossário* das palavras que os discentes desconheciam nas *Consignas Didáticas* da seção **Desvendando o texto** p. 236 e 237¹³ do livro didático, com o intuito de expor para a turma os vocábulos que os colegas desconheciam e seus respectivos significados dentro daquele cotexto. Observe a descrição abaixo.



Práticas de Linguagem	Objetos de Conhecimento	HABILIDADES
Leitura	Efeitos de Sentido	EF67LP06
Produção de textos	Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	EF67LP21
Leitura	Estratégias de leitura	EF67LP28
Leitura	Apreciação e Réplica	EF67LP29
	Reconstrução da textualidade; Efeito de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multis-semióticos	

Etapa: Produção final

Duração: 3 aulas

Data da Aplicação: 11/09/2020.

Objetivos: Conscientizar sobre a importância da inferência das palavras;

Compreender os diferentes sentidos que o vocábulo pode assumir, a depender do cotexto ou contexto;

Conscientizar da importância da utilização do dicionário;

¹² As questões de compreensão textual foram retiradas do livro didático do 6º Ano da coleção “**Se liga na língua:** leitura, produção de texto e linguagem” p. 236 e 237, visto que o presente trabalho tem como enfoque facilitar a compreensão das *Consignas Didáticas*. Encontram-se no Anexo C e os autores estão indicados nas referências.

¹³ Ibid.

Compreender a função do *Glossário*;

Compreender as *Consignas Didáticas*;

Ter autonomia para executar as ações das *Consignas Didáticas*.

Recursos: Internet; aplicativo whatsapp; Google Sala de Aula; dicionário; caneta esferográfica; lápis.

Atividade: Produção e Exposição do *Glossário*.

Tendo sido exposta toda a aplicação da Sequência Didática, seguem algumas Orientações Pedagógicas para aplicação de forma presencial desta Sequência como auxílio da prática docente.

4 ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS PARA APLICAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Caro colega, neste momento serão dadas algumas orientações pedagógicas a cerca da aplicação da Sequência Didática, pois devido ao momento atípico¹⁴ vivenciado no ano letivo de 2020, toda a Sequência Didática foi adaptada para ser utilizada de maneira remota. Porém, pode ser adaptada por cada docente de acordo com a realidade de seus alunos para aplicá-la presencialmente. Observe abaixo algumas orientações para aplicação de cada etapa de forma presencial.

Professor (a),
Aqui você terá algumas orientações sobre como aplicar a Sequência Didática em sua turma!!



Apresentação da situação¹⁵:

Nesta etapa, você pode falar com a turma sobre a importância em compreender as *Consignas Didáticas* antes de os alunos começarem a realizar as ações que estas demandam. Mostrar quais os benefícios de inferir o sentido das palavras para compreender as *Consignas Didáticas*, não só na disciplina de Língua Portuguesa como também nas demais disciplinas do currículo escolar em relação ao aprendizado e, conseqüentemente, nas notas das avaliações internas e externas. Este é o momento de incitá-los a refletir sobre este gênero textual tão presente na vida de qualquer estudante.

Etapa: Apresentação da situação

Duração: Alguns minutos

Recursos: Livro didático

Local: Sala de aula

Atividades: Conversar informalmente sobre a aplicação das tarefas que serão desenvolvidas nas demais etapas da Sequência Didática;

Mostrar aos discentes exemplos de *Consignas Didáticas* no livro de Língua Portuguesa.

¹⁴ A Pandemia do Coronavírus (COVID- 19) exigiu o afastamento social imposto pelas autoridades para evitar a contaminação, visto que não há remédio específico e nem vacinas para o combate desta doença.

¹⁵ Professor (a), caso não conheça a turma para a aplicação da Sequência Didática, acredita-se ser importante aplicar o questionário que se encontra no Apêndice A antes da Etapa de Apresentação da Situação.

Produção inicial:

Professor (a), neste momento, sugere-se que você escolha um texto de fácil compreensão e curto para fazer as lacunas nele a cada cinco palavras. Desta forma, você perceberá, ao aplicar para seus alunos preencherem as lacunas do texto, o grau de inferência que cada discente possui.



Pode deixá-los se comunicar uns com os outros para preencherem as lacunas, pois esta interação fará com que eles reflitam sobre as palavras que estão utilizando para completarem o texto. Exija, somente, que eles completem o texto com caneta esferográfica, porque desta forma, ao final desta atividade, você terá noção de quantas vezes o aluno mudou de ideia ao colocar uma palavra ou outra para fazer o preenchimento do texto.

Depois que cada aluno completar o preenchimento, faça a leitura do texto perguntando em cada lacuna quais palavras eles utilizaram. Coloque-as na lousa para que todos visualizem e possam juntos chegar a uma conclusão de qual palavra ou palavras são mais adequadas para cada lacuna do texto e o porquê. Recolha o texto preenchido pelos alunos.

Em seguida, faça a leitura do texto para a turma por meio de datashow utilizando as palavras que foram retiradas do texto.

E encerre fazendo comentários que achar pertinente.

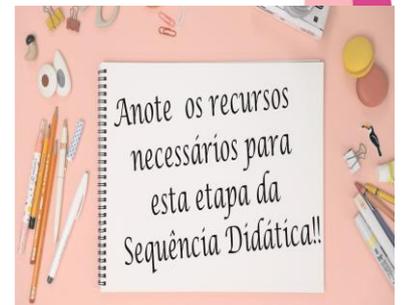
Etapa: Produção inicial

Duração: 1 aula

Recursos: Apostila com o texto em lacunas; caneta esferográfica; lousa; pincel; datashow; computador.

Local: Sala de aula ou sala de vídeo.

Atividades: Ler e completar as lacunas do texto¹⁶ de acordo com o contexto.



Módulo 1:

Professor (a), nesta etapa, você poderá solicitar aos alunos que façam a leitura silenciosamente de um texto motivador que possua glossário do livro didático adotado pela Unidade de Ensino na turma que desejar aplicar a Sequência Didática. Na Sequência Didática

¹⁶ Nesta etapa foi utilizado o conto “A incapacidade de ser verdadeiro” de Carlos Drummond de Andrade. O texto encontra-se no Anexo A.

que foi adotada neste Caderno Pedagógico foi optado como texto motivador¹⁷ o gênero textual *Conto*, por ser um texto curto, de fácil compreensão e do tipo narrativo, pois é um tipo de texto ao qual os discentes já estão familiarizados.

Depois, faça você mesmo (a) a primeira leitura do texto em voz alta para que todos possam acompanhar. Após esta leitura feita por você, solicite a leitura do texto de forma compartilhada, ou seja, peça para cada aluno ler oralmente pelo menos um parágrafo do texto, enquanto o restante da turma o acompanha em silêncio, e assim sucessivamente, até que todos tenham a oportunidade de fazer a leitura de pelo menos um parágrafo, mesmo que seja feita a leitura do texto mais de uma vez.

Em seguida, incite os discentes a oralizarem, de maneira democrática, as impressões que tiveram acerca do texto lido e o que compreenderam da leitura. Faça as observações sobre a leitura que julgar necessárias.

Para continuar, peça aos estudantes que observem as palavras destacadas no texto, questione se eles conhecem o motivo de estas palavras estarem destacadas e qual a função do glossário do texto lido.

Depois de feita essa discussão sobre as palavras destacadas no texto e a função do glossário, é o momento de levar para a sala de aula um trecho de um episódio do Seriado chamado *Chaves* disponível no endereço <https://www.youtube.com/watch?v=w1ZF68Yu1W0>. Aproveite para utilizar a internet da escola para acessar a este trecho do episódio por meio do notebook da Unidade de Ensino e projetá-lo através do datashow para que todos tenham acesso. Mas, antes de apresentar este trecho do episódio, pergunte se os educandos conhecem ou não o seriado, se já ouviram ou não falar sobre o seriado, se conhecem ou não as personagens. Após escutá-los, dê algumas explicações sobre o seriado e os convide para assistir ao trecho do episódio.

Depois da projeção pelo datashow desse trecho do episódio *Chaves* na sala de aula, pergunte se compreenderam ao que assistiram e se for necessário esclareça possíveis dúvidas ou faça comentários.

Na sequência, faça grupos de 4 ou 5 alunos em sala de aula ou na biblioteca da escola, disponibilize dicionário a cada grupo, e por meio de apostila, entregue a Atividade sobre o significado e sentido das palavras¹⁸ para que eles respondam.

¹⁷ O texto do gênero textual *Conto* serviu aqui como texto motivador, pois o foco da Sequência Didática são as Consignas Didáticas. O texto e o glossário foram retirados do livro didático do 6º Ano da coleção “**Se liga na língua:** leitura, produção de texto e linguagem” p. 234 e 235. Encontram-se no Anexo B e os autores do livro estão indicados nas referências.

¹⁸ Esta atividade foi elaborada pela autora deste trabalho e encontra-se no Apêndice C.

Finalize esta etapa com a correção da atividade em sala de aula juntamente com os alunos e retire possíveis dúvidas.

Etapa: Módulo 1

Duração: 3 aulas

Recursos: Texto do livro didático¹⁹; trecho do episódio do seriado *Chaves*, datashow, internet, som, computador, dicionário; apostila com a Atividade sobre o significado e sentido das palavras²⁰, caneta esferográfica; lápis.

Local: Sala de aula/ sala de vídeo e biblioteca.

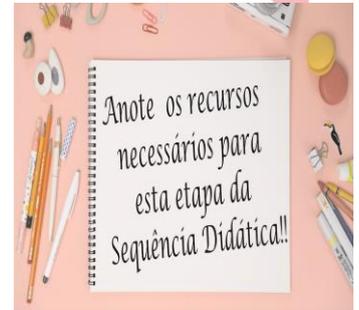
Atividades: Leitura do texto;

Assistir vídeo com trecho do episódio do seriado *Chaves*;

Responder atividade;

Correção de atividade;

Retirada de dúvidas.



Módulo 2:

Colega, nesta etapa, você solicitará à turma a participação em um Jogo Didático criado pela autora desta trabalho denominado *Brincando de Aprender* (Inferindo palavras e sentidos)²¹.

Separe a turma em dois Grupos, de acordo com a realidade de sua turma para que os grupos fiquem homogêneos quanto à possibilidade de vencer. Escolha ou peça para cada Grupo escolher um representante. Esclareça as regras do jogo, tenha certeza de que todos as compreenderam e não se esqueça de comentar que haverá uma premiação ao Grupo vencedor. Esta premiação fica a cargo de sua escolha, podendo ser um passeio, brindes, visita a algum local interessante, ou até mesmo pontuação (caso a sua turma esteja com dificuldades nas avaliações). Mas, não se esqueça de premiar a todos da turma, pois, desta forma, os discentes sempre se sentirão com vontade de participar ativamente das suas aulas. No decorrer do jogo vá anotando a pontuação de cada Grupo na lousa.

¹⁹ Nesta Sequência Didática foi utilizado o Conto “Pega ladrão, Papai Noel!” de Antônio de Alcântara Machado presente no livro didático adotado pela escola. O texto encontra-se no Anexo B.

²⁰ Professor, caso você não utilize o Conto “Pega ladrão, Papai Noel!” de Antônio de Alcântara Machado, terá que fazer uma pequena adaptação na questão 6) da Atividade sobre o significado e sentido das palavras, pois a palavra utilizada na referida questão foi retirada do Conto .

²¹ O jogo encontra-se no apêndice D.

Encerrado o Jogo Didático, solicite aos discentes a realização do Estudo Dirigido²² sobre as *Consignas Didáticas*²³ da seção que você escolher para trabalhar com a turma do livro adotado pela sua escola. Da mesma sorte, poderá utilizar as *Consignas Didáticas* da seção que foi utilizada nesta Sequência Didática deste Caderno Pedagógico. Não se esqueça de disponibilizar dicionários para a realização do Estudo Dirigido.

Depois que a turma terminar o Estudo Dirigido, pergunte e exponha na lousa as palavras que eles sublinharam nas *Consignas Didáticas*. Solicite os significados e escreva também na lousa. Vá dando explicações que julgar necessárias acerca dos diferentes significados das palavras que vierem a possuir mais de um.

Em seguida, solicite que falem as frases que criaram e as anote na lousa. Neste momento, é muito importante que você verifique se o sentido da palavra utilizada na frase está de acordo com o contexto. Caso não esteja de acordo com o contexto, faça as correções e explicações convenientes para a compreensão do sentido empregado pelos alunos nas frases criadas por eles.

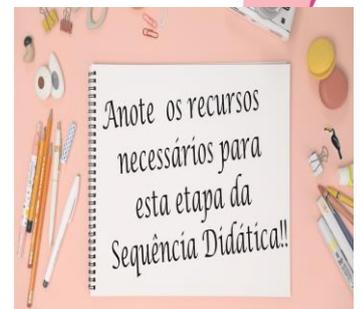
Na sequência, solicite à turma que faça a atividade da seção que você escolheu para a realização do Estudo Dirigido, pois eles já saberão os sentidos das palavras que não fazem parte do repertório vocabular deles e isso facilitará a compreensão das *Consignas Didáticas*. Lembre-se de solicitar que coloquem as respostas dessa atividade em uma folha a parte e as recolha para você verificar por meio da Coleta de Dados²⁴ a compreensão desse gênero textual. Neste momento, você perceberá o efeito surtido em relação a compreensão das *Consignas Didáticas*.

Finalize esta etapa com a devolução da folha com as respostas da atividade da seção escolhida por você aos educandos e fazendo a correção na lousa juntamente com eles.

Etapa: Módulo 2

Duração: 5 aulas

Recursos: Saco plástico ou de papel, lista com as palavras do Jogo



²² O Estudo Dirigido foi elaborado pela autora deste trabalho e encontra-se no Apêndice E. Se escolher um texto e as *Consignas Didáticas* diferentes das que aqui foram mencionados, terá que adaptar a questão 1) deste Estudo Dirigido.

²³ As *Consignas Didáticas* utilizadas nesta Sequência Didática pertencem à seção **Desvendando o texto p. 236 e 237** do livro didático adotado pela Unidade de Ensino da aplicação desta Sequência. Encontram-se no Anexo C.

²⁴ Professor, se você não utilizar as *Consignas Didáticas* da seção utilizada na Sequência Didática deste Caderno Pedagógico, será necessária a adaptação da Coleta de Dados às *Consignas Didáticas* escolhidas por você. A Coleta de dados encontra-se no Apêndice F.

Didático, lista com os dois sentidos de cada palavra do Jogo Didático, cronômetro, pincel, lousa, apostila com o Estudo Dirigido, dicionários; folhas de papel A4, caneta esferográfica; lápis.

Local: Sala de aula e biblioteca.

Atividades: Execução do Jogo Didático;

Realização e correção de Estudo Dirigido;

Realização e correção da atividade de compreensão textual da seção

Desvendando o texto p. 236 e 237²⁵ do livro didático.

Produção final:

Professor (a), esta é a etapa de finalização da Sequência Didática e um momento de que muitos discentes gostam, pois eles irão confeccionar e expor um *Glossário*²⁶ com as palavras das *Consignas Didáticas* que procuraram os significados no dicionário. Você poderá solicitar a confecção do *Glossário* em cartolinas ou papel madeira.

Separe a turma em grupos de 4 ou 5 alunos para cada grupo trabalhar no seu *Glossário* com maior tranquilidade. Não se esqueça de fornecer lápis de cor para que possam também fazer desenhos para representar os significados.

Para finalizar, exponha o trabalho deles nos corredores da escola, na sala de aula deles ou na sala de aula cuja turma pertença ao mesmo ano escolar. Preencha o Barema de Avaliação para averiguar o desempenho da turma e solicite aos educandos que preencham o Barema de Autoavaliação para se autoavaliarem.²⁷

Etapa: Produção final

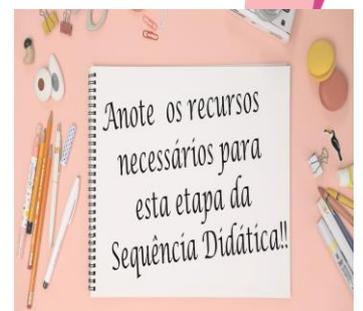
Duração: 3 aulas

Recursos: Cartolinas ou papel madeira; dicionários; caneta esferográfica; lápis; lápis de cor; cola branca; cola quente; apostila com Barema de Avaliação e apostilas com Barema de Autoavaliação.

Local: Sala de aula ou biblioteca.

Atividade: Produção e Exposição do *Glossário*.

A seguir, dispõem-se as Considerações finais deste Caderno Pedagógico.



²⁵ As questões de compreensão textual foram retiradas do livro didático do 6º Ano da coleção “**Se liga na língua:** leitura, produção de texto e linguagem” p. 236 e 237. Encontram-se no Anexo C e os autores estão indicados nas referências.

²⁶ A solicitação da produção do Glossário encontra-se no apêndice G. Caso não utilize o texto e as Consignas Didáticas aqui adotadas, terá que fazer uma pequena adaptação nesta solicitação da produção do Glossário.

²⁷ O Barema de Avaliação se encontra no Apêndice H e o Barema de Autoavaliação se encontra no Apêndice I.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS²⁸

Após alguns anos de docência no Ensino Fundamental Menor, no Ensino Fundamental Maior e no Ensino Médio, observou-se que, geralmente, os discentes têm dificuldades para realizar as ações preconizadas pelas *Consignas Didáticas*, não por não compreenderem os conteúdos ministrados em sala de aula, mas por não inferirem o sentido das palavras presentes nas *Consignas Didáticas* e, conseqüentemente, não compreenderem este gênero textual.

Tendo em vista essa dificuldade enfrentada pelo corpo discente em realizar as ações preconizadas pelas *Consignas*, é que se pensou em elaborar uma Sequência Didática como metodologia de ensino neste Caderno Pedagógico. Acredita-se que, desta forma, beneficiará os estudantes a aprofundar os seus conhecimentos não só em Língua Portuguesa, como também nas demais áreas de conhecimento.

Portanto, este Caderno Pedagógico é fruto de pesquisas realizadas sobre *Consignas Didáticas*, *Gênero Textual*, *Inferência* e *Leitura* para servir de intervenção na prática pedagógica não só dos docentes da área de Letras como também daqueles docentes interessados em acabar ou mesmo amenizar a dificuldade vivenciada pelos discentes na compreensão desse Gênero Textual de grande relevância na arte do aprender. Face à sua natureza pedagógica, pode ser replicável/ adaptável no 6º ano do Ensino Fundamental ou até mesmo adaptável em outras séries do Ensino Básico.

Professor (a),
Finalizo este Caderno Pedagógico tendo certeza de que as *Consignas Didáticas* receberão um outro olhar na sua prática pedagógica.
Muito Obrigada!!!



²⁸ Todas as imagens vetoriais utilizadas neste Caderno Pedagógico são de domínio público, ou seja, livres de direitos autorais. Disponível em: <https://pixabay.com/pt/>. Acesso em: 29 marc. 2021.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Denise Lino de. **Enunciado de atividades de tarefas escolares: modos de fazer**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.
- BARBOSA, Laura Monte Serrat; CARLBERG, Simone. **O que são consignas? Contribuição para o fazer pedagógico e psicopedagógico**. Curitiba: InterSaberes, 2014.
- BASSO, Renato Miguel *et al.* **Semântica**. Florianópolis: Llv/ cce/ ufsc, 2009.
- BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **Política nacional de alfabetização**. Brasília: MEC, SEALF, 2019.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília, [2018?]. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 2019.
- CORSETTI. Inferências Semântico-pragmáticas e Segunda Língua. *In*: CAMPOS, Jorge (org.). **Inferências linguísticas nas interfaces**. Porto Alegre: Edipucrs, 2009. p. 67- 81.
- COULMAS, Florian. Letramento e desigualdade. *In*: COULMAS, Florian ; BAGNO, Marcos. (trad.). **Escrita e Sociedade**. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: Apresentação de um Procedimento. *In*: ROJO, Roxane; CORDEIRO, Gláís Sales (trad.) (org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2004. p. 81- 108.
- FERRAREZI JR. Celso; CARVALHO, Robson S. de. **De alunos a leitores: o ensino da leitura na educação básica**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.
- FERRAREZI JR. Celso. **Semântica para a educação básica**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- FERREIRA, Lizane. **Consignas de livros didáticos de língua: uma análise dos atos de fala diretivos em português e espanhol**. Orientadora: Ucy Soto. 2007. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2007. Disponível em: <http://livros01.livrosgratis.com.br/cp074423.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2020.
- FONSECA, Thayane Ulbrich da. Leitura de Enunciados de Exercícios de Língua Portuguesa. *In*: Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE. Paraná: Governo do Estado, Secretaria de Educação, 2014. **Cadernos PDE**. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_utfpr_port_artigo_thayane_ulbrich_da_fonseca.pdf. Acesso em: 15 abr. 2020.
- HENRIQUES, Claudio Cezar. **Léxico e semântica: estudos produtivos sobre palavra e significação**. Rio de Janeiro: Alta Books, 2018.

- KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. *In*: KLEIMAN, Angela B. (org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. 1. ed. São Paulo: Mercado de Letras Edições e Livraria LTDA, 1995. p. 15- 61.
- LEFFA, Vilson J. **Aspectos de leitura: uma perspectiva psicolinguística**. 1. ed. Porto Alegre. Sagra: DC Luzzatto, 1996.
- LEFFA, Vilson J. Perspectiva no estudo da leitura: Texto, leitor e interação social. *In*: LEFFA, Vilson J.; PEREIRA, Aracy E. (org.). **O ensino da leitura e produção textual: alternativas de renovação**. Pelotas: Educat, 1999. p. 13- 37.
- MACHADO, Alessandra Pereira Gomes; SANTOS, Isabel Maria; CRUZ; Daiane Santos. Diagnóstico de leitura de estudantes: interfaces entre automaticidade e compreensão leitora. **Revista Ponto de Vista**. v. 1, n. 8, 2019.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros Textuais: definição e funcionalidade. *In*: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p. 19-36.
- MARI, Hugo; MENDES, Paulo Henrique Aguiar. Produção do sentido e leitura: gênero e intencionalidade. *In*: MARI, Hugo; WALTY, Ivete; FONSECA, Maria Nazareth Soares (org.). **Ensaio sobre leitura 2**. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2007. p. 11- 52.
- MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 2012. 96 p.
- MENDES, Eva Cristina de Carvalho Souza; BRUNONI, Decio. **Competência em leitura: interface entre contextos psicossocial, familiar e escolar**. 1 ed. São Paulo: Editora Mackenzie, 2015. *E-book*. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/g2v7w/pdf/mendes-9788582937242.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2019.
- OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Coisas que todo professor de português precisa saber: a teoria na prática**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- OLIVEIRA, Tania Amaral; ARAÚJO, Lucy Aparecida Melo. **Tecendo linguagens: língua portuguesa: 6º ano**. 5. ed. São Paulo: IBEP, 2018. p. 43.
- ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. **Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem: 6º ano**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2018. p. 234- 237.
- RIESTRA, Dora. **Las consignas de trabajo en el espacio sócio-discursivo de la enseñanza de la lengua**. Orientador: Jean Paul Bronckart. 2004. Tese (Doutorado em Ciências da Educação). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Universidade de Genebra, San Carlos de Bariloche, 2004. Disponível em: https://doc.rero.ch/record/3664/files/these_RiestraD.pdf. Acesso em: 16 maio 2020.

SEU MADRUGA: Políglotas. [S.l.: s.n.]. 1 vídeo (32 seg). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=w1ZF68Yu1W0>. Acesso em: 17 abr. 2020.

SIQUEIRA, Maity; ZIMMER, Márcia Cristina. Aspectos lingüísticos e cognitivos da leitura. **Revista de Letras**, v. 1/2 , n. 28, jan./dez. 2006.

SILVA, Maria Denise Oliveira da; SANTOS, Tânia Andrade Oliveira. Gêneros Argumentativos no LDLP: Estreitando Fronteiras com o ENEM. *In*: SILVA, Leilane Ramos da; CARDOSO, Denise Porto (org.). **Gênero, livro didático e concepção de escrita: diálogos sobre produção textual**. 1. ed. João Pessoa: Editora do CCTA, 2015. p. 101-117.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

Apêndices

APÊNDICE A – Questionário

Escola:

Questionário

- 1) Quantos anos você tem?
_____.
- 2) Já repetiu algum ano escolar?
() Sim, quantas vezes? _____ () Não
- 3) É a primeira vez que você estuda o 6º Ano?
() Sim () Não, já estudei _____ vez (es)
- 4) Você gosta de ler?
() Sim, o quê? _____ () Não
- 5) Qual a disciplina (matéria) de que você mais gosta?
_____.
- 6) Qual a disciplina (matéria) de que você menos gosta? E por quê?
_____.
- 7) Você gosta de fazer leituras em voz alta na sala de aula?
() Sim
() Não, por quê? _____.
- 8) Você gosta de escrever textos?
() Sim
() Não, por quê? _____.
- 9) O que você acha mais difícil nas disciplinas (matérias) de Língua Portuguesa e de Redação?
_____.
- 10) Na sua casa, sua família costuma LER livros?
() Sim () Não
- 11) Alguma pessoa com quem você mora já fez ou está na faculdade?
() Sim, quantas pessoas? _____ () Não
- 12) O que você costuma fazer quando está em casa?
() Lê
() Assisti TV
() Utiliza computador e internet
() Utiliza o celular e internet
() Nenhuma das opções

APÊNDICE B – Compreensão (Conto)

Agora, responda:

1) O texto fala sobre o quê? O que você compreendeu?

R:

2) Observem que algumas palavras do texto estão destacadas. Por que estas palavras estão destacadas?

R:

3) Qual a função do glossário que está abaixo do texto?

R:

APÊNDICE C – Atividade sobre significado e sentido de alguns vocábulos

Atividade

1) Observe no glossário o significado das palavras destacadas no texto. Quais palavras o significado do glossário não ajuda na compreensão textual? Justifique a resposta.

R:

2) No seriado “Chaves”, uma das personagens utiliza uma palavra no sentido de outra. Assista ao vídeo no endereço <https://www.youtube.com/watch?v=w1ZF68Yu1W0> e responda. Que palavra é esta? Qual o sentido da palavra que a personagem utiliza?

R:

3) Ainda sobre o vídeo assistido na atividade anterior, escreva o significado das três palavras faladas pelos personagens: poliglota, troglodita e vocábulo.

R:

4) “Chaves” é ainda um seriado muito assistido por crianças no Brasil. O que a palavra Chaves significa no seriado? E que outro significado pode ter?

R:

5) Escolha três palavras do texto que você não tenha compreendido e procure no dicionário o sentido mais adequado para o utilizado no texto.

R:

6) De acordo com o texto lido, o que significa a palavra “aterrisagem” localizada no sétimo parágrafo naquele contexto linguístico?

R:

APÊNDICE D – Jogo didático

Brincando de Aprender (Inferindo palavras e sentidos)

1) Algumas palavras da Língua Portuguesa, dependendo do contexto ou situação linguística, vão possuir sentidos diferentes. E como já sabemos disso, vamos aprender brincando os diferentes sentidos das palavras abaixo.

Com a sala dividida em dois blocos, um representante de cada bloco será selecionado, e o representante que vencer o par ou ímpar irá sortear uma palavra dentro do saco de palavras. O outro representante sorteará qual o sentido da palavra (Sentido 1 ou Sentido 2) para quem venceu o par ou ímpar começar a fazer as mímicas para o seu bloco inferir que palavra e sentido foram sorteados. Haverá uma lista com os Sentidos 1 e Sentidos 2 de cada palavra com o professor, que irá mostrar para o aluno qual o sentido foi sorteado para fazer as mímicas. Caso o bloco do aluno que estiver fazendo as mímicas não consiga inferir sentido e palavra, o representante do bloco oponente poderá fazer as mímicas para que o seu bloco possa inferir que palavra e sentido foram sorteados. Caso não consigam, volta para o bloco anterior. Ou seja, a cada sorteio de palavra e sentido, a turma terá no máximo três oportunidades. Se algum bloco inferir o sentido e a palavra, receberá pontuação. O bloco que obtiver maior número de pontos receberá uma premiação.

Sugestões de palavras:

- a) manga
- b) cavalo
- c) tênis
- d) colher
- e) morro
- f) boia
- g) barbeiro
- h) duro
- i) pia
- j) canto
- k) laranja
- l) banco

Sentidos:

- a) 1- parte da roupa; 2- fruta;
- b) 1- animal; 2- pessoa bruta, semeducação;
- c) 1- jogo; 2- calçado;
- d) 1- utensílio de cozinha; 2- ato de colher;
- e) 1- monte de poucas dimensões (colina); 2- falecer;
- f) 1- objeto flutuante; 2- refeição, comida;
- g) 1- profissão; 2- mau motorista;
- h) 1- sem dinheiro; 2- superfície rígida;
- i) 1- lavatório; 2- ato de piar (som de animal);
- j) 1- ato de cantar; 2- canto da sala;
- k) 1- cor; 2- fruta;
- l) 1- assento; 2- lugar onde se guarda dinheiro.

APÊNDICE E- Estudo Dirigido

Estudo Dirigido

1) Leia os enunciados das questões do livro didático presentes na seção **Desvendando o texto p. 236 e 237** e sublinhe as palavras que você desconheça o sentido. Após sublinhar, procure no dicionário os significados e anote-os aqui.

R:

2) Escreva uma frase com cada palavra que você procurou o significado no dicionário, utilizando um dos sentidos encontrado para aquelas palavras que possuem mais de um sentido.

R:

APÊNDICE F – Coleta de Dados

Respostas dos alunos:

1) a)

- fogem totalmente ao esperado
- parcialmente de acordo com o esperado
- totalmente de acordo com o esperado

b)

- fogem totalmente ao esperado
- parcialmente de acordo com o esperado
- totalmente de acordo com o esperado

2)

a)

- fogem totalmente ao esperado
- parcialmente de acordo com o esperado
- totalmente de acordo com o esperado

b)

- fogem totalmente ao esperado
- parcialmente de acordo com o esperado
- totalmente de acordo com o esperado

c)

- fogem totalmente ao esperado
- parcialmente de acordo com o esperado
- totalmente de acordo com o esperado

d)

- fogem totalmente ao esperado
- parcialmente de acordo com o esperado
- totalmente de acordo com o esperado

3)

a)

- fogem totalmente ao esperado
- parcialmente de acordo com o esperado
- totalmente de acordo com o esperado

b)

- () fogem totalmente ao esperado
- () parcialmente de acordo com o esperado
- () totalmente de acordo com o esperado
- c)
- () fogem totalmente ao esperado
- () parcialmente de acordo com o esperado
- () totalmente de acordo com o esperado
- 4)
- () fogem totalmente ao esperado
- () parcialmente de acordo com o esperado
- () totalmente de acordo com o esperado
- 5)
- a)
- () fogem totalmente ao esperado
- () parcialmente de acordo com o esperado
- () totalmente de acordo com o esperado
- b)
- () fogem totalmente ao esperado
- () parcialmente de acordo com o esperado
- () totalmente de acordo com o esperado
- c)
- () fogem totalmente ao esperado
- () parcialmente de acordo com o esperado
- () totalmente de acordo com o esperado
- 6)
- a)
- () fogem totalmente ao esperado
- () parcialmente de acordo com o esperado
- () totalmente de acordo com o esperado
- b)
- () fogem totalmente ao esperado
- () parcialmente de acordo com o esperado
- () totalmente de acordo com o esperado
- c)

- () fogem totalmente ao esperado
 - () parcialmente de acordo com o esperado
 - () totalmente de acordo com o esperado
- d)
- () fogem totalmente ao esperado
 - () parcialmente de acordo com o esperado
 - () totalmente de acordo com o esperado
- 7)
- a)
- () fogem totalmente ao esperado
 - () parcialmente de acordo com o esperado
 - () totalmente de acordo com o esperado
- b)
- () fogem totalmente ao esperado
 - () parcialmente de acordo com o esperado
 - () totalmente de acordo com o esperado
- c)
- () fogem totalmente ao esperado
 - () parcialmente de acordo com o esperado
 - () totalmente de acordo com o esperado

APÊNDICE G – Produção de glossário

Atividade

1) Lembra-se das palavras que você sublinhou no Estudo Dirigido (seção **Desvendando o texto p. 236 e 237**) e procurou no dicionário o significado de cada uma delas? Agora, você vai **confeccionar um glossário** com estas palavras e significados encontrados por você. Depois, vai postar no grupo este glossário criado por você.

APÊNDICE H – Barema de avaliação

Apresentação da situação	<p>Os discentes compreenderam o que seria o Gênero <i>Consignas Didáticas</i>? <input type="checkbox"/> Todos <input type="checkbox"/> Maioria <input type="checkbox"/> Minoria <input type="checkbox"/> Nenhum</p> <p>Os alunos refletiram sobre a importância da compreensão deste Gênero textual por meio de comentários? <input type="checkbox"/> Todos <input type="checkbox"/> Maioria <input type="checkbox"/> Minoria <input type="checkbox"/> Nenhum</p>
Produção inicial	<p>A turma conseguiu inferir e preencher as lacunas do texto? <input type="checkbox"/> Toda <input type="checkbox"/> Maioria <input type="checkbox"/> Minoria <input type="checkbox"/> Ninguém</p>
Módulo 1	<p>Os estudantes sentiram dificuldade para realizar a leitura do texto em voz alta? <input type="checkbox"/> Todos <input type="checkbox"/> Maioria <input type="checkbox"/> Minoria <input type="checkbox"/> Nenhum</p> <p>Os alunos compreenderam o texto motivador lido em sala de aula? <input type="checkbox"/> Todos <input type="checkbox"/> Maioria <input type="checkbox"/> Minoria <input type="checkbox"/> Nenhum</p> <p>Os educandos souberam o porquê de existir palavras destacadas no texto? <input type="checkbox"/> Todos <input type="checkbox"/> Maioria <input type="checkbox"/> Minoria <input type="checkbox"/> Nenhum</p> <p>Eles conheciam a função do Glossário do texto? <input type="checkbox"/> Todos <input type="checkbox"/> Maioria <input type="checkbox"/> Minoria <input type="checkbox"/> Nenhum</p> <p>Os discentes conheciam o seriado <i>Chaves</i>? <input type="checkbox"/> Todos <input type="checkbox"/> Maioria <input type="checkbox"/> Minoria <input type="checkbox"/> Nenhum</p> <p>A turma compreendeu o trecho do episódio do seriado <i>Chaves</i>? <input type="checkbox"/> Toda <input type="checkbox"/> Maioria <input type="checkbox"/> Minoria <input type="checkbox"/> Ninguém</p> <p>Os discentes sabiam buscar verbetes no dicionário impresso? <input type="checkbox"/> Todos <input type="checkbox"/> Maioria <input type="checkbox"/> Minoria <input type="checkbox"/> Nenhum</p> <p>Os alunos sabiam que determinadas palavras podem ter mais de um significado? <input type="checkbox"/> Todos <input type="checkbox"/> Maioria <input type="checkbox"/> Minoria <input type="checkbox"/> Nenhum</p> <p>Eles concluíram a Atividade sobre significado e sentido das palavras com êxito? <input type="checkbox"/> Todos <input type="checkbox"/> Maioria <input type="checkbox"/> Minoria <input type="checkbox"/> Nenhum</p> <p>Durante a correção da Atividade sobre significado e sentido das palavras houve muitas dúvidas? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não</p>
Módulo 2	<p>Houve dificuldade para a turma compreender as regras do</p>

	<p>Jogo Didático: Brincando de aprender (Inferindo palavras e sentidos?) <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não</p> <p>A turma se sentiu à vontade para participar do Jogo Didático? <input type="checkbox"/> Toda <input type="checkbox"/> Maioria <input type="checkbox"/> Minoria <input type="checkbox"/> Ninguém</p> <p>Eles sentiram dificuldade para a realização do Estudo Dirigido? <input type="checkbox"/> Todos <input type="checkbox"/> Maioria <input type="checkbox"/> Minoria <input type="checkbox"/> Nenhum</p> <p>O sentido das palavras utilizadas nas frases criadas pelos alunos no Estudo Dirigido está de acordo com o cotexto? <input type="checkbox"/> Todos <input type="checkbox"/> Maioria <input type="checkbox"/> Minoria <input type="checkbox"/> Nenhum</p> <p>Depois da realização do Estudo Dirigido, os alunos sentiram dificuldade para realizar as ações das Consignas Didáticas da atividade da seção que você escolheu? <input type="checkbox"/> Todos <input type="checkbox"/> Maioria <input type="checkbox"/> Minoria <input type="checkbox"/> Nenhum</p> <p>De acordo com a Coleta de Dados, os alunos realizaram as ações das Consignas Didáticas de modo satisfatório? <input type="checkbox"/> Todos <input type="checkbox"/> Maioria <input type="checkbox"/> Minoria <input type="checkbox"/> Nenhum</p>
Produção final	<p>Os alunos compreenderam como criar um Glossário? <input type="checkbox"/> Todos <input type="checkbox"/> Maioria <input type="checkbox"/> Minoria <input type="checkbox"/> Nenhum</p> <p>Os discentes tiveram dificuldade na criação do Glossário? <input type="checkbox"/> Todos <input type="checkbox"/> Maioria <input type="checkbox"/> Minoria <input type="checkbox"/> Nenhum</p>

APÊNDICE I – Barema de autoavaliação

- 1) Você já sabia ou tinha ouvido falar no Gênero Consignas Didáticas?
 Sim Não
- 2) Sabia que as palavras podem ter mais de um significado/ sentido?
 Sim Não
- 3) Foi fácil completar as lacunas do texto disponibilizado pelo (a) professor (a)?
 Sim Não
- 4) Você sabia qual era a função do Glossário do texto?
 Sim Não
- 5) Compreendeu o trecho do episódio Chaves?
 Sim Não
- 6) Você já sabia procurar os verbetes no dicionário impresso?
 Sim Não
- 7) Sentiu dificuldade para encontrar os verbetes no dicionário impresso?
 Sim Não
- 8) Gostou do Jogo Didático realizado pelo professor (a)?
 Sim Não
- 9) Você achou mais fácil aprender com o Jogo Didático?
 Sim Não
- 10) O Estudo Dirigido ajudou a responder a atividade de compreensão textual?
 Sim Não
- 11) Já tinha o hábito de procurar palavras e significados no dicionário impresso?
 Sim Não
- 12) Gostou de fazer as atividades em grupo?
 Sim Não
- 13) Foi fácil criar um Glossário?
 Sim Não

Anexos

ANEXO A – Produção inicial

A incapacidade de ser verdadeiro²⁹

Paulo tinha fama de _____. Um dia chegou em _____ dizendo que vira no _____ dois dragões da independência _____ fogo e lendo fotonovelas.

_____ mãe botou-o de castigo, _____ na semana seguinte ele _____ contando que caíra no _____ da escola um pedaço _____ lua, todo cheio de _____, feito queijo, e ele _____ e tinha gosto de _____. Desta vez Paulo não _____ ficou sem sobremesa como _____ proibido de jogar futebol _____ quinze dias.

Quando o _____ voltou falando que todas _____ borboletas da Terra passaram _____ chácara de Siá Elpídia _____ queriam formar um tapete _____ para transportá-lo ao sétimo _____, a mãe decidiu levá-lo _____ médico. Após o exame, _____ Dr. Epaminondas abanou a _____:

– Não há nada a _____, Dona Coló. Esse menino _____ mesmo um caso de _____.

ANDRADE, Carlos Drummond de. Contos Plausíveis. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

²⁹ Texto retirado do livro didático “**Tecendo linguagens**: língua portuguesa: 6º ano” p.43.

ANEXO B – Conto “Pega ladrão, Papai Noel!”

*Pega ladrão, Papai Noel!*³⁰

Ele não era bem um Papai Noel, era mais um **Santa Claus**, pois trabalhava numa cadeia de lojas **multinacional**, a Emperor Presentes e Utilidades Domésticas, aquela grande, da avenida. Consta, inclusive, que fez um curso de seis semanas nos próprios *States* para testar e aperfeiçoar sua tendência **vocacional**, obtendo boa nota, apesar de cantar o “**Jingle Bell**” com imperdoável sotaque latino-americano. Mas seu visual, mesmo sem uniforme, impressionou favoravelmente a banca examinadora: era gordo, como convém a um Papai Noel; tinha olhos da cor do céu e a capacidade de sorrir durante horas inteiras sem nenhum motivo aparente. Aliás, um Papai Noel é isso: uma mancha vermelha que sabe rir e às vezes fala.

– Você está ótimo! – disse-lhe o chefe da seção de brinquedos. – As crianças vão adorá-lo!

Era véspera de Natal e a Emperor andava preocupadíssima com as vendas, inferiores ao ano anterior. E preocupada com outra coisa ainda: o incrível número de furtos, razão por que o Papai Noel além de sorrir e estimular as vendas teria que ser também um olheiro, um insuspeito fiscal de seção.

Ele passeava pelo atraente departamento de brinquedos de brinquedos eletrônicos, juntamente com seu sorriso, e acabara de passar a mão nos cabelos louros de um garotinho, quando viu. Viu o quê? Um homem, e mais que ele, sua mão surrupiando um trezinho de pilha, imediatamente metido numa bolsa promocional da Emperor. Interrompendo em meio o seu sorriso, Papai Noel deu um passo firme e fez voz de vigia:

– Por favor, me deixe ver essa bolsa!

Nem todo susto é paralisante: o homem, sem largar a bolsa, saiu em disparada pela seção de brinquedos, empurrando pessoas, chutando coisas, derrubando e pisando em brinquedos. Atrás desse furacão, seguia outro furacão, este encarnado, o Papai Noel **aludido**, que repetia em cores mais vivas os desastres provocados pelo primeiro. A cena prosseguiu com mais dramaticidade e ruídos na escadaria da Emperor, pois a seção de brinquedos era no sexto andar. No quarto pavimento Papai Noel chegou a grampear o ladrão pelo braço, mas este conseguiu escapar, livrando oito degraus entre o quarto e o segundo andares. Aí, novamente Papai Noel pôs a mão enluvada no fugitivo, mas um grupo de pessoas que saía do elevador poluiu a imagem e ele tornou a ganhar distância.

³⁰ O texto e o glossário foram retirados do livro didático do 6º Ano da coleção “**Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem**” p. 234 e 235. Os autores do livro estão indicados nas referências.

Na avenida a perseguição teve novos aspectos e emoções. A pista era melhor para corridas apesar de ainda maior o número de pessoas e obstáculos. O ladrão logo à saída da loja chocou-se com uma mulher que carregava mil pacotes, pacotinhos e pacotões. Foram todos para o chão. Um propagandista de longas pernas de pau fez uma aterrissagem forçada, que o aeroporto de **Congonhas** teria desaconselhado devido ao mau tempo. O Papai Noel também empurrava, esbarrava e derrubava, **aduzindo** ao seu esforço o clássico “pega ladrão!”, um refrão tão comum na cidade que não entendo como ainda não musicaram. Na primeira esquina, quase...Um carro bloqueou a fuga do homem, que ficou hesitante enquanto seu colorido perseguidor se aproximava em alta velocidade.

Quando o ladrão do brinquedo entrou numa galeria da **Barão**, os espectadores, digamos assim, tiveram a impressão de que tinham se livrado do Papai Noel. Mas a câmera 2 logo mostrou o santo velhinho entrando também na galeria com o mesmo ímpeto dos primeiros **fotogramas**. Todavia, embora corresse em milhas e o outro em quilômetros, não conseguia alcançá-lo.

Consta que Papai Noel perseguiu o ladrão inclusive no **Minhocão**, de ponta a ponta, onde é proibida a circulação de pedestres. Também sem resultado.

A história , que nem história é, podia acabar aqui, mas prefiro que acabe lá.

Lá, onde?

Naquele quarto de subúrbio.

Aquela noite, o ladrão, à meia-noite em ponto, deu para o filho o belo presente das lojas Emperor, o trenzinho de pilha, que tinha luzes diversas e até apitava, excessivamente incrementado para qualquer garoto pobre.

O menino, que sabia dos apuros do pai, não recebeu alegremente a maravilha eletrônica.

– Papai, o senhor não devia ter comprado.

– Mas não comprei.

– Ahn?

– Ganhei.

– De quem?

– De Papai Noel, ora. Bom cara. Nem precisei pedir. Ele correu atrás de mim e me deu o presente. Disse que a pilha dura três meses. Legal, não?

Santa Claus: nome do Papai Noel em inglês.

Multinacional: que opera em vários países.

States: forma usada, em inglês, para fazer referência aos Estados Unidos da América.

Vocacional: relativa a um talento natural.

“Jingle Bell”: famosa canção de Natal estadunidense.

Aludido: referido.

Congonhas: aeroporto na cidade de São Paulo.

Aduzindo: trazendo.

Barão: referência à rua comercial Barão de Itapetininga, no centro da capital paulista.

Fotogramas: imagens de um filme.

Minhocão: nome popular do atual Elevado João Goulart, viaduto no centro de São Paulo.

ANEXO C – Consignas Didáticas

Desvendando o texto³¹

1) O conto inicia com a apresentação de um personagem : um Papai Noel recém-chegado.

a) Que características tornavam aquele homem ideal para o cargo?

R:

b) Além das habituais funções, esse Papai Noel teria um trabalho especial. Qual? Por que ele havia se tornado necessário?

R:

2) Releia o seguinte trecho.

“Ele passava pelo atraente departamento de brinquedos eletrônicos, juntamente com seu sorriso, e acabara de passar a mão nos cabelos louros de um garotinho, quando viu. Viu o quê?”

a) A expressão “juntamente com seu sorriso” contribui para a impressão de que o Papai Noel age de modo simpático, divertido ou fingido? Por quê?

R:

b) As ações expressas por *acabara de passar* e *viu* ocorrem simultaneamente? Explique sua resposta?

R:

c) Por que você acha que o narrador usou a expressão “quando viu. Viu o quê?” em lugar de contar diretamente o que foi visto?

R:

d) O que o Papai Noel fez depois de ter visto o que viu? Por que ele agiu assim?

R:

3) A partir do sexto parágrafo, a narrativa começa a ficar parecida com cenas de filmes de ação.

a) Por que temos essa impressão?

R:

b) A relação com o cinema é explorada pelo próprio narrador no oitavo parágrafo. Que palavras ou expressões do texto se referem a essa arte?

R:

³¹ As questões de compreensão textual foram retiradas do livro didático do 6º Ano da coleção “**Se liga na língua:** leitura, produção de texto e linguagem” p. 236 e 237, visto que o presente trabalho tem como enfoque facilitar a compreensão das consignas didáticas. Os autores estão indicados nas referências.

c) A narrativa se passa em São Paulo. Quais características dessa cidade contribuem para a construção das cenas de perseguição?

R:

4) O humor também foi um recurso usado pelo narrador. Cite uma passagem que você considere engraçada?

R:

5) O final da história surpreende o leitor.

a) Que substantivos foram usados nos parágrafos 6 a 9 para nomear o personagem que pegou o brinquedo?

R:

b) Como esse mesmo personagem é visto pelo leitor no final da narrativa?

R:

c) A história se passa em uma época específica do ano. Como ela ajuda a justificar a ação do personagem?

R:

6) Releia um dos parágrafos do final do conto.

“A história, que nem história é, podia acabar aqui, mas prefiro que acabe lá.”

a) A que se refere o termo *lá*?

R:

b) *Se a história terminasse aqui, falaria de um roubo.* O que muda quando o narrador dá continuidade a ela?

R:

c) Esse é o único ponto do texto em que o narrador usa a primeira pessoa. Que palavra a revela?

R:

d) Esse uso da primeira pessoa revela que ele é um dos personagens ou que opina sobre os fatos?

R:

7) Se você voltar ao início do texto, perceberá que o narrador já demonstrava antipatia pelo Papai Noel.

a) O Papai Noel é visto no conto como um sujeito muito distante da realidade brasileira. Como essa ideia foi sugerida pelo narrador?

R:

b) No final do primeiro parágrafo, o narrador afirma que um Papai Noel é “uma mancha vermelha que sabe rir e às vezes fala”. Esse trecho revela antipatia pelo “bom velhinho” do conto ou por qualquer Papai Noel?

R:

c) A loja contratou um Papai Noel esperando aumentar suas vendas. Em lugar da figura bondosa que encanta as crianças, o que é esse Papai Noel?

R: