

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS/PROFLETRAS

Gilmar Pereira Batista

**SUMARIZAR RESUMINDO POR MEIO DE NOVOS TEXTOS EM PRÁTICAS
ENUNCIATIVAS COTIDIANAS DE LEITURA E DE ESCRITA NA
HIPERMODERNIDADE**

Belo Horizonte
Fevereiro de 2020

GILMAR PEREIRA BATISTA

**SUMARIZAR RESUMINDO POR MEIO DE NOVOS TEXTOS EM PRÁTICAS
ENUNCIATIVAS COTIDIANAS DE LEITURA E DE ESCRITA NA
HIPERMODERNIDADE**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Linha de Pesquisa: Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes.

Orientadora: Profa. Dra. Leiva de Figueiredo Viana Leal

Belo Horizonte
Faculdade de Letras da UFMG
Fevereiro de 2020

Ficha catalográfica elaborada pelos Bibliotecários da Biblioteca FALE/UFMG

B333s

Batista, Gilmar Pereira.

Sumarizar resumindo por meio de novos textos em práticas enunciativas cotidianas de leitura e de escrita na hipernodernidade [manuscrito] / Gilmar Pereira Batista. – 2020. 213 p., enc.: il., grafs (color)

Orientadora: Leiva de Figueiredo Viana Leal.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Linha de pesquisa: Leitura e Produção Textual : Diversidade Social e Práticas Docentes.

Dissertação (mestrado profissional) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras.

Bibliografia: f. 203-208.

Apêndices: f. 209-213.

1. Gêneros discursivos – Teses. 2. Estratégia textual – Teses. 3. Compreensão na leitura – Teses. 4. Língua portuguesa – Escrita – Teses. 5. Língua portuguesa (Ensino fundamental) – Estudo e ensino – Teses. 6. Leitura – Aprendizagem – Teses. I. Leal, Leiva de Figueiredo Viana. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. III. Título.

CDD: 372.4



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS/MP

UFMG

FOLHA DE APROVAÇÃO

Sumarizar resumindo por meio de novos textos em práticas enunciativas cotidianas de leitura e de escrita na hipermodernidade

GILMAR PEREIRA BATISTA

Trabalho de Conclusão submetido à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em LETRAS/MP, como requisito para obtenção do grau de Mestre em LETRAS, área de concentração LINGUAGENS E LETRAMENTOS.

Aprovada em 17 de fevereiro de 2020, pela banca constituída pelos membros:

Leiva de Figueiredo Viana Leal
Prof^a Leiva de Figueiredo Viana Leal - Orientadora

UFMG

Delaine Cafiero Bicalho
Prof^a Delaine Cafiero Bicalho

UFMG

Adriane Terezinha Sartori
Prof^a Adriane Terezinha Sartori

UFMG

Belo Horizonte, 17 de fevereiro de 2020.

Agradecimentos

A Walmira Costa, que, com grande carinho e generosidade, hospedou-me em sua casa durante um ano e meio em Belo Horizonte.

À Profa. Dra. Leiva Leal, que, com amor bakhtiniano, acolhe a todos com muita afetividade e generosidade.

À Profa. Dra. Delaine Cafiero, que acompanhou minha formação na UFMG desde o início e que, com muita competência, “coloca tudo no lugar”.

A todos os meus professores, especialmente PROFESSORAS, com quem aprendi a ler o mundo.

O infinito no finito, o mais no menos que se realiza pela ideia do Infinito, produz-se como Desejo. Não como um Desejo que a posse do desejável apazigúe, mas como o Desejo do Infinito que o desejável suscita, em vez de satisfazer. Desejo perfeitamente desinteressado – bondade.

Emmanuel Lévinas (1906-1995)

Resumo

O presente trabalho trata-se de uma pesquisa de intervenção, de natureza qualitativa, com abordagem descritiva (DAMIANI, 2013) e teve como participantes os alunos do oitavo ano de uma escola estadual de Itabira, Minas Gerais. Esta pesquisa teve como objetivo contribuir para o desenvolvimento das capacidades linguística, textual e discursiva na escrita e na leitura, tendo, como gênero principal para tal desenvolvimento, o resumo em suas formas hipermodernas, partindo do entendimento de que primeiramente é preciso que se desenvolva o processo cognitivo de sumarização. Como suporte teórico, operamos principalmente com os conceitos de interação verbal de BAKHTIN (1997), de retextualização de DELL'ISOLA (2007) e MARCUSCHI (2001), de leitura de CAFIERO (2013) e de SOLÉ (1998), de resumo e sumarização de MACHADO (1989). Como metodologia de intervenção, a aplicação do projeto de ensino se constituiu de 22 atividades distribuídas em 3 módulos e atividade final, totalizando uma carga horária de 27 aulas. Considerando que o processo cognitivo de sumarização é uma condição essencial para a melhoria da capacidade de escrita e de leitura, deve-se desenvolvê-lo antes do ensino de produção de texto. Para tal desenvolvimento, considerou-se o trabalho com o gênero resumo como uma possibilidade primordial e consistente no desenvolvimento de capacidades linguística, textual e discursiva. Além disso, este gênero está pautado em duas atividades linguísticas distintas e complementares (leitura/compreensão do texto-base e, em seguida, a sua retextualização) que possibilitam o desenvolvimento progressivo dessas capacidades. Esta pesquisa considera e toma o gênero resumo como aquele que possui uma capacidade plástica de se originar de qualquer outro gênero e, além disso, em nossa era hipermoderna esse gênero adquiriu várias ramificações, outras facetas-neogêneros, e circula no cotidiano dos alunos intensamente, como o meme, a manchete de notícias, o título, a legenda de foto, o emoji. Também, com o intuito de criar um território enunciativo e metacognitivo, apresentamos aos alunos, ao final de algumas atividades, questões em que eles poderiam expor suas impressões acerca do que foi produzido. Os dados obtidos e analisados nos autorizam concluir que essa experiência contribuiu para o desenvolvimento das capacidade de escrita e leitora dos alunos a partir do uso de linguagens que fazem intensamente parte de nossa vida hipermoderna.

Palavras-chave: Sumarização. Gêneros Discursivos. Gêneros Emergentes. Competências de Escrita. Competência Leitora.

Abstract

The present work is an intervention research, of qualitative nature, with a descriptive approach (DAMIANI, 2013) and had as participants the students of the eighth year of a state school in Itabira, Minas Gerais. This research aimed to contribute to the development of linguistic, textual and discursive skills in writing and, by extension, in reading, having as main genre for such development the summary in its hypermodern forms, starting from the understanding that it is first necessary to develop the cognitive summarization process. As theoretical support, we operate with the concepts of verbal interaction by BAKHTIN (1997), retextualization by DELL'ISOLA (2007) and MARCUSCHI (2001), by reading CAFIERO (2013) and SOLÉ (1998), in summary de MACHADO (1989). As an intervention methodology, the application of the teaching project consisted of 22 activities distributed in 3 modules and a final activity, totaling a workload of 27 classes. Considering that the cognitive summarization process is an essential condition for improving writing and reading skills, it must be developed before teaching text production. For such a development, work with the abstract genre was considered as a primordial and consistent possibility in the development of linguistic, textual and discursive abilities. In addition, this genre is based on two distinct and complementary linguistic activities (reading / understanding of the base text and then its retextualization) that enable the progressive development of these skills. This research considers and takes the summary genre as one that has a plastic capacity to originate from any other genre and, in addition, in our hypermodern era this genre has acquired several ramifications, other facets-neo-genres, and circulates in the students' daily lives intensely, like the meme, the news headline, the title, the photos subtitle, the emoji. Also, in order to create an enunciative and metacognitive territory, we present students, at the end of some activities, with questions in which they could expose their impressions about what was produced. The data obtained and analyzed allow us to conclude this experience contributed to the development of students' writing and reading skills through the use of languages that are intensely part of our life hypermodern.

Keywords: Summarization. Discursive Genres. Emerging Genres. Writing Skills. Reading competence.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. O que é resumo?	47
Gráfico 2. Qual disciplina mais pede para fazer resumo?.....	48
Gráfico 3. Para que serve o resumo?	49
Gráfico 4. Qual destes textos pode ser considerado resumo?	50
Gráfico 5. Você considera os textos abaixo resumo? Por quê?	50

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Texto introdutório	58
Quadro 2. Texto da atividade 1A Módulo 1	58
Quadro 3. Texto 2 da atividade 1A Módulo 1	59
Quadro 4. Texto 3 da atividade 1A Módulo 1	60
Quadro 5. Texto 1 da atividade 1B Módulo 1	62
Quadro 6. Texto 2 da atividade 1B Módulo 1	65
Quadro 7. Texto 3 da atividade 1B Módulo 1	67
Quadro 8. Texto 4 da atividade 1B Módulo 1	67
Quadro 9. Texto introdutório da atividade 2 Módulo 1	70
Quadro 10. Atividade 2A do Módulo 1	71
Quadro 11. Texto da atividade 2A Módulo 1	74
Quadro 12. Texto introdutório da atividade 3A Módulo 1	77
Quadro 13. Texto 1 da atividade 3A Módulo 1	79
Quadro 14. Texto 2 da atividade 3A Módulo 1	79
Quadro 15. Texto 1 da atividade 3B Módulo 1	82
Quadro 16. Texto 2 da atividade 3B Módulo 1	83
Quadro 17. Texto 3 da atividade 3B Módulo 1	84
Quadro 18. Texto 1 da atividade 3C Módulo 1	86
Quadro 19. Texto 2 da atividade 3C Módulo 1	87
Quadro 20. Texto 3 da atividade 3C Módulo 1	88
Quadro 21. Texto 4 da atividade 3C Módulo 1	89
Quadro 22. Texto da atividade 3D Módulo 1	90
Quadro 23. Texto introdutório da atividade 4 Módulo 1	93
Quadro 24. Atividade 4 Módulo 1	94
Quadro 25. Texto 1 da atividade 1 Módulo 2	100

Quadro 26. Texto 2 da atividade 1 Módulo 2	101
Quadro 27. Texto 3 da atividade 1 Módulo 2	102
Quadro 28. Texto 4 da atividade 1 Módulo 2	104
Quadro 29. Texto introdutório da atividade 2A Módulo 2	105
Quadro 30. Enunciado da atividade 2 A Módulo 2	106
Quadro 31. Texto 1 da atividade 2 A Módulo 2	107
Quadro 32. Texto 2 da atividade 2 A Módulo 2	109
Quadro 33. Texto 3 da atividade 2 A Módulo 2	110
Quadro 34. Texto 1 da atividade 2B Módulo 2	112
Quadro 35. Texto 2 da atividade 2B Módulo 2	114
Quadro 36. Respostas da atividade do texto 2	116
Quadro 37. Atividade 3 do Módulo 2	118
Quadro 38. Texto da atividade 4 do Módulo 2	120
Quadro 39. Texto introdutório e atividade 1 A Módulo 3	128
Quadro 40. Atividade 3 Módulo 3	137
Quadro 41. Texto e atividade 4 Módulo 3	148
Quadro 42. Texto e atividade final Módulo 3	155
Quadro 43. Resposta de aluno	155
Quadro 44. Texto introdutório da atividade final	158
Quadro 45. Texto da atividade final	159
Quadro 46. Resposta de aluno	174
Quadro 47. Resposta de aluno	178
Quadro 48. Resposta de aluno	180

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Resposta de aluno	69
Figura 2. Resposta de aluno	78
Figura 3. Resposta de aluno	80
Figura 4. Resposta de aluno	92
Figura 5. Resposta de aluno	95
Figura 6. Resposta de aluno.....	100
Figura 7. Texto 3 da atividade 2B Módulo 2.....	115
Figura 8. Resposta de aluno	117
Figura 9. Resposta de aluno	121
Figura 10. Resposta de aluno	123
Figura 11. Resposta de aluno	124
Figura 12. Resposta de aluno	131
Figura13. Resposta de aluno.....	133
Figura 14. Imagem para legendar	139
Figura 15. Resposta de aluno	140
Figura 16. Imagem para legendar	142
Figura 17. Resposta de aluno	142
Figura 18. Imagem para legendar	143
Figura 19. Resposta de aluno	144
Figura 20. Imagem para legendar	144
Figura 21. Resposta de aluno	145
Figura 22. Imagem para legendar	146
Figura 23. Resposta de aluno	146
Figura 24. Resposta de aluno	162
Figura 25. Resposta de aluno	163

Figura 26. Resposta de aluno	167
Figura 27. Resposta de aluno	181
Figura 28. Resposta de aluno	183
Figura 29. Resposta de aluno	185
Figura 30. Resposta de aluno	186
Figura 31. Resposta de aluno	187
Figura 32. Resposta de aluno	189
Figura 33. Resposta de aluno	190
Figura 34. Resposta de aluno	191
Figura 35. Resposta de aluno	192
Figura 36. Resposta de aluno	193
Figura 37. Resposta de aluno	194
Figura 38. Resposta de aluno	195

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
1.1	Objetivos.....	18
1.1.1	Geral.....	18
1.1.2	Específicos	19
1.2	Como este trabalho se organiza	19
2	EM QUEM NOS BASEAMOS	21
2.1	Texto é apenas a escrita?	21
2.2	Eu, você, todos nós somos discurso	23
2.3	Mas o que pode ser resumo?	25
2.4	Família do texto: o gênero discursivo	27
2.5	Ler e depois dizer: retextualização	28
2.6	O que, para que, para quem: as condições de produção	31
2.7	Sumarização.....	33
2.8	Leitura.....	36
3	METODOLOGIA	41
3.1	Os sujeitos da pesquisa.....	41
3.2	A pesquisa de intervenção	42
3.3	Inicialmente, uma sondagem	44
3.3.1	O que dizem os alunos sobre o resumo?	44
4	ANÁLISE DE DADOS	51
4.1	Aspectos gerais	51
4.2	Aspectos detalhados.....	57
4.2.1	Módulo 1	57
4.2.2	Módulo 2	98
4.2.3	Módulo 3	126
4.2.4	Atividade final	157
5	DAS PALAVRAS DO PROFESSOR ÀS PALAVRAS DO ALUNO: ESPAÇOS DIALÓGICOS METACOGNITIVOS POR MEIO DA INTERAÇÃO VERBAL BAKHTINIANA	175
5.1	Dialogismo: compreender é opor a palavra do locutor uma contrapalavra	184
5.2	A palavra vai à palavra	187

5.3 Quem aprendeu mais fui eu	195
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	199
7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	203
8 ANEXOS	209

1 INTRODUÇÃO

Em nossa travessia como professor de Língua Portuguesa iniciada há mais de 10 anos, um propósito nos acompanha diária e constantemente pelos 'portos' por onde passamos: concentrar todos os nossos esforços para contribuir no desenvolvimento das capacidades de leitura e escrita de nossos alunos. Isso é muito claro para nós, e entendemos que, em síntese, o que queremos de verdade é que nosso aluno após contato com os textos, independentemente do contexto em que esteja, produza textos de forma segura e de acordo com o que esperamos como professores e como sociedade: ler, falar sobre o que leu, e escrever sobre. Em outras palavras: ler, compreender o lido, escrever, sabendo para que e para quem, e falar com autonomia.

Nessa travessia, percebemos que alguns alunos desenvolvem essa competência discursiva no decorrer do ensino básico, mas desejamos que sejam todos. Entretanto, nessa realidade, é possível e necessário interferirmos para transformar o pouco em muitos. Interferir ressignificando práticas, ampliando os olhares, criando territórios onde o aluno encontre de fato oportunidades reais de desenvolver melhor a sua linguagem. Desejamos, assim, criar e garantir esses territórios onde a linguagem seja e esteja viva, real, possível e entendida como uma necessidade social, já que ela faz parte da nossa vida, não apenas como algo a ser aprendido na escola, como nos afirma Bakhtin (1997):

Nos falta reter que a linguagem não é qualquer coisa imóvel, dada uma vez por todas, e determinada rigorosamente em suas 'regras' e em suas 'exceções' gramaticais. É um produto da vida social, que não é nem um pouco fixada e petrificada: ela está em perpétuo vir a ser, em seu desenvolvimento, ela segue a evolução da vida social. (BAKHTIN, 1997, p.228)

Interferir nessa realidade para criar outras possibilidades é uma luta. No caso da linguagem, a nossa luta é diária, e nos coloca frente a frente com um espectro: o ensino da língua que tradicionalmente é ensinada apenas no viés gramatical e no processo de decodificação.

Essa luta diária não é nova, pois, embora a concepção de ensino apenas gramatical da língua seja velha, ela persiste curiosamente nesta era chamada de hipermoderna. A hipermodernidade, como nos diz Charles (2009), tem como característica central a cultura do excesso, em que todas as coisas, sem exceção, tornam-se intensas e urgentes, ou seja, as suas marcas principais são o movimento e a exacerbação da velocidade. Para ele, falar em hipermodernidade, sem dúvida, é falar em uma era

pautada no ritmo acelerado, numa narrativa em que o tempo tende a ser efêmero, flexível e fluido para acompanhar essa velocidade aceleradamente exagerada. E a linguagem? Ela acompanha essa velocidade hipermoderna ou permanece fixa e alheia a tudo? E os textos? Eles são os mesmos, resistindo à ação deste movimento hiperacelerado? Para Rojo et all (2015) não, pois, segundo elas

De que o mundo mudou muito nas últimas décadas, ninguém há de discordar. E não somente pelo surgimento das novas tecnologias digitais da informação e comunicação, embora com seu “luxuoso” auxílio. Surgem novas formas de ser, de se comportar, de discursar, de se relacionar, de se informar, de aprender. **Novos tempos**, novas tecnologias, **novos textos**, novas linguagens. (ROJO et all., 2015, p. 116) (grifos nossos)

De fato, conceber na hipermodernidade o ensino apenas sob a ótica de aprender regras, ler e produzir os mesmos gêneros dificulta muito a prática docente com a língua, principalmente no meio de jovens alunos que entram em contato vinte e quatro horas por dia com uma linguagem cada vez mais dinâmica, mais viva, mais ardente, mais sintética, mais objetiva, mais resumida. E isso se dá por meio de modernas, atraentes, sedutoras, coloridas e dinâmicas formas de se expressar no campo virtual e no campo da mídia, proporcionando novas possibilidades de interação. A imagem se torna onipresente na vida do homem hipermoderno devido à expansão da tecnologia, e a linguagem se expande em outras possibilidades, sobretudo no que tange a novas formas de interação.

Deixar isso à soleira da porta da escola é lutar em vão, pois nossos alunos, em sua maioria, estão ON o tempo todo, isso faz parte de suas vidas. Muitas vezes, a escola exige que eles fiquem OFF, desligados, presos em um cenário em que a linguagem se mostra mais morta do que viva, como nos orientam os Parâmetros Curriculares Nacionais (2000):

As novas tecnologias da comunicação e da informação permeiam o cotidiano, independente do espaço físico, e criam necessidade de vida e convivência que precisam ser analisadas no espaço escolar. A televisão, o rádio, a informática, entre outras, fizeram com que os homens se aproximassem por imagens e sons de mundo antes inimagináveis. (...) Os sistemas tecnológicos, na sociedade contemporânea, fazem parte da prática social de todos os cidadãos, exercendo a sua onipresença. (PCN's, 2000, p.12)

Assim, a linguagem também se hipermodernizou, assumindo intensamente a sua faceta multimodal, haja vista os neogêneros que surgiram com toda tecnologia da interação instantânea: memes, emojis, whatsapp, face book, tinder, fotos para postagem etc. Toda essa linguagem se apresenta como multimodal que, segundo

Rojó et al (2015, p. 108), proporciona textos que recorrem a mais de uma modalidade de linguagem ou a mais de um sistema de signos (semiose) em sua composição, e que fazem parte cada mais vez do cotidiano do homem hipermoderno. Assim, entendemos que ensinar a língua de forma estanque só irá levar o aluno a ficar desinteressado nas aulas, sobretudo porque boa parte desses jovens alunos compartilha com o mundo uma realidade linguística altamente dinâmica e universal.

Então, compreendemos que é preciso levar em consideração novos contextos e, com eles, novos textos, tendo também como propósito a questão da cidadania, do direito de o aluno aprender a partir do “mundo lá fora”, mundo tão tecnológico, conectado, fluido e movimentado. Dominar as tecnologias do computador e da internet não é suficiente, mas também é possível conduzir o aluno a outra vereda neste mundo hipermoderno e virtual, encontrando novas possibilidades de conhecimento, novas formas de aprender com a linguagem, que, fora dos muros da escola, está viva, dinâmica e atraente graças à tecnologia, como afirma COSCARELLI (2017, p.17): “Precisamos dominar a tecnologia para que, além de buscarmos a informação, sejamos capazes de extrair conhecimento.”

A partir destes novos contextos e situações em sala de aula e para enfrentar tal luta, tivemos mais uma vez a oportunidade de podermos intervir no lugar onde estamos e onde somos professores. Assim, com esta pesquisa de intervenção, pudemos nos preparar mais para enfrentar um problema que observamos diariamente na sala de aula: o aluno encontra dificuldades em dizer o texto e escrever sobre ele naquilo que tem de essencial para sua compreensão global, isto é, o aluno não realiza de forma adequada o processo cognitivo de sumarizar¹ enquanto lê e isso, possivelmente, interfere na escrita.

Nesse sentido, acreditamos que, antes da prática da leitura e da escrita, é necessário desenvolver mais o processo mental de sumarizar e, para tal intento, entendemos que o melhor gênero que propicia este desenvolvimento é o resumo. Não apenas o resumo escolarizado, aquele que geralmente o aluno produz em atividades propostas por várias disciplinas, mas também o resumo entendido como um gênero que se hipermodernizou, que se transmuta em outras possibilidades em nosso cenário social marcado pela urgência da instantaneidade, da objetividade, da síntese, da linguagem

¹ O conceito desse processo encontra-se mais adiante no referencial teórico.

mista, sintética, que é utilizada para expressar tudo em pouco. Dessa forma, consideramos que essas novas possibilidades usadas ordinariamente pela maioria das pessoas e que aqui chamamos de neogêneros são formas originadas e ligadas ao resumo- um gênero maior. Esses neogêneros são os memes, as fotos usadas em posts de rede social, os emojis, os títulos.

O resumo origina-se sempre de outro texto, de uma outra situação, de um outro cenário, seja ele de qual ordem for. Não há como resumir sem uma referência, sem um “norte”. Além disso, todos nós resumimos textos de diferentes formas, seja na escola, seja no ensino fundamental, médio ou superior, seja na vida, no trabalho ou numa conversa informal com um amigo no whatsapp, em uma retomada de uma conversa, isto é, em diferentes e nas mais variadas situações de uso. Em uma palavra: resumo não é só da escola, mas da vida.

Para desenvolver melhor a capacidade de leitura, oralidade e escrita do aluno, no projeto de intervenção produzimos atividades que se iniciaram com a sumarização enquanto um processo *a priori* à escrita e à leitura. Se o aluno não constrói sentido enquanto lê aquilo que é essencial para entendimento do texto, se não consegue dizer adequadamente do que trata o texto, possivelmente terá dificuldades em produzir o seu texto, seja este de qual ordem for. Em outras palavras, de acordo com Machado (2002):

Durante o processo normal de leitura com compreensão, ocorreria um processo de sumarização, por meio do qual o leitor constituiria uma espécie de resumo mental do texto, retendo as informações básicas e eliminando as acessórias, chegando, ao final desse processo, à **significação básica do texto**. (MACHADO, 2002, p.140) (grifo nosso)

Já, especificamente, no que se refere à escrita do aluno, um bom caminho é ainda no ensino fundamental abrir as portas da escola para textos que lá fora são partícipes assíduos não só da vida de nossos jovens alunos, mas da nossa também. Não somente ler estes textos, mas produzi-los em atividades de ensino/aprendizagem, sobretudo porque escrever pressupõe ler. Portanto, nossa preocupação centra-se mais e amplamente na escrita, pois como nos afirma Geraldi (1997):

Considero a produção de textos (orais e escritos) como ponto de partida (e ponto de chegada) de todo o processo de ensino/aprendizagem da língua. E isto não apenas por inspiração ideológica de devolução do direito à palavra às classes desprivilegiadas, para dela ouvirmos a história, contada e não contada, da grande maioria que hoje ocupa os bancos escolares. (GERALDI, 1997, p.135)

Assim, a proposta deste trabalho é contribuir para a melhoria no ensino de Língua Portuguesa e, portanto, colaborar para ampliar a qualidade de nossa prática docente. Nesse sentido, ao mesmo tempo em que realizamos um projeto de intervenção em sala de aula diretamente com nossos alunos de modo a desenvolver estratégias de escrita/leitura, também procuramos fazer uma reflexão sobre nossa prática, nossos métodos, nossas propostas, em um diálogo com nossos pares. Procuramos desenvolver atividades que levassem o aluno a valorizar a linguagem como algo essencial da vida, algo que nos funda, e que nos possibilita a interação com a realidade, algo que é condição de nossa existência enquanto seres dialógicos, como nos diz Bakhtin (1997):

A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar de um diálogo: interrogar, escutar, responder, concordar, etc. Nesse diálogo o homem participa todo e com sua vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, como todo o corpo, com suas ações. Ele se põe todo na palavra, e esta palavra entra no tecido dialógico da existência humana, no simpósio universal. (BAKHTIN, 1997, p.248)

A partir dos nossos objetivos, os procedimentos adotados no decorrer do nosso trabalho foram: elaboração e aplicação de atividades que desenvolvam estratégias de escrita/leitura dos alunos de um oitavo ano do ensino fundamental de uma escola da rede pública estadual de Itabira, Minas Gerais, e análise do percurso e dos resultados do trabalho com as estratégias propostas no contexto citado acima. Também, realizamos, a partir da intervenção, avaliação de se e como ela contribui para o desenvolvimento das capacidades discursivas do aluno.

Enfim, este trabalho é uma pesquisa de investigação com fins a uma intervenção direta para a melhoria da competência discursiva do aluno. Essa investigação centra-se no seguinte questionamento: por meio de um desenvolvimento mais sistemático da ação cognitiva de sumarizar, considerando o resumo em suas formas hipermodernas cotidianas como o gênero que melhor propicia tal desenvolvimento, é possível promover as capacidades leitoras e de escrita dos alunos?

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo geral

A partir do Projeto de Ensino, contribuir para o desenvolvimento de capacidades linguística, textual e discursiva na escrita e na leitura por meio do aperfeiçoamento do

processo de sumarização, tendo o resumo em suas formas hipermodernas como o gênero que melhor possibilita esse desenvolvimento.

1.1.2 Objetivos específicos:

- Identificar conhecimento prévio dos alunos acerca do gênero resumo.
- Disponibilizar materiais/atividades para desenvolver o processo cognitivo de sumarização dos alunos como forma de apreensão do que é essencial em um texto para sua compreensão básica.
- Verificar se os alunos reconhecem como possíveis formas de resumo outras práticas enunciativas presentes no cotidiano atual (neogêneros).
- Desenvolver a capacidade de o aluno resumir por meio de práticas enunciativas presentes no cotidiano hipermoderno diferentes das já tradicionais do resumo.
- Desenvolver habilidades discursivas dos alunos por meio da oralidade.
- Desenvolver a capacidade de o aluno retextualizar, tendo o resumo em suas formas hipermodernas como o gênero que melhor propicia tal processo.
- Ressignificar práticas de escrita com o gênero resumo tradicionalmente visto hoje na escola como apenas cópia, ampliando sua significação como nova prática de atuação pedagógica no ensino de habilidades de escrita.
- Contribuir para a melhoria da prática docentes da escola pública.

1.2 Como este trabalho se organiza

Além da introdução, este trabalho estrutura-se em mais 6 capítulos e considerações finais.

No capítulo 2, apresentamos o nosso embasamento teórico, expondo os conceitos de texto, leitura, resumo, sumarização, discurso, gênero discursivo, condições de produção e retextualização.

No capítulo 3, apresentamos quem são os sujeitos da pesquisa.

No capítulo 4, apresentamos resultados de uma sondagem feita com os alunos que participaram deste projeto.

No capítulo 5, a análise dos dados é apresentada, bem como a metodologia utilizada para execução do projeto, que se configura como pesquisa de intervenção, de natureza qualitativa, por meio da qual expusemos os registros gerados no desenvolvimento das atividades propostas no Caderno de Atividades.

No capítulo 6, apresentamos algo que nos foi muito importante durante a execução do projeto: a fala do aluno sobre as suas impressões acerca da experiência pela qual passou ao realizar as atividades propostas. Dessa forma, criamos um espaço dialógico metacognitivo em que o aluno dialoga conosco.

E no mesmo capítulo 6, nossa voz é apresentada e dirigida especificamente aos nossos pares. Nesse capítulo, discorremos sobre a nossa experiência de participar de todo esse processo.

Por fim, apresentamos as considerações finais, em que expusemos nossas conclusões a respeito do que foi realizado nesse recorte de pesquisa.

2. EM QUEM NOS BASEAMOS

Para ancoragem teórica do projeto, os conceitos com os quais a pesquisa dialoga são texto, resumo, discurso, gêneros discursivos, condições de produção, retextualização, sumarização, leitura.

2.1 TEXTO: é apenas a escrita?

Quando se fala em linguagem, em seu sentido mais lato possível, está se falando em texto. Não apenas em sua modalidade escrita, visto como a materialização do pensamento por meio de palavras, mas, em sentido amplo, uma entidade por meio da qual a linguagem se manifesta em suas mais infindáveis facetas, com o objetivo de interação entre sujeitos. Assim, pode-se pensar também em imagem, em som, em visualidade quando se invoca a palavra texto, por meio do qual os sujeitos se manifestam linguisticamente.

Nesse sentido, Bakhtin (1997), em sua obra, embora não utilize o termo texto, parte da premissa segundo a qual o mundo, enquanto representação de nós mesmos, sujeitos, é constituído pela palavra, e esta é o texto. Não a palavra isolada, abandonada, neutra, solitária e alheia às situações, mas a palavra viva, ideológica, discursiva, enunciativa. E é nesse sentido que Bakhtin (1997) utiliza o termo enunciado para se referir a texto. Porém, para ele, texto não é constituído por unidades da língua, pelo contrário. Em sua obra, é importante perceber a diferença entre essas unidades e as unidades reais de comunicação. As primeiras são frases, orações, sons, unidades dispersas, sem chão, sem contexto, neutras, não marcam por elas mesmas as condições em que os sujeitos são, estão e compartilham esse estar no mundo. Por outro lado, as unidades reais de comunicação são os verdadeiros enunciados, elas são o próprio texto. Portanto, conforme Bakhtin(1997), a linguagem só existe entre sujeitos e se funda efetivamente em enunciados que propiciam a interação entre eles, uma vez que as unidades da língua não se dirigem a ninguém e, por isso, não são textos.

A importância desse pensamento fundamenta para nós, professores de língua, uma missão primordial em relação à linguagem: propiciar ao aluno a oportunidade de, por meio dos textos, ser sujeito, perceber-se como tal e, ao mesmo tempo, perceber o

outro também como sujeito de textos. Ser sujeito de textos é, conforme Bakhtin (1997), ser sujeito de enunciados, mesmo que o enunciado origina de outros sujeitos:

Essa orientação da palavra em função do interlocutor tem uma importância muito grande. Na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige a alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. (BAKHTIN, 1997, p.115)

Ainda, segundo o autor, toda natureza do texto, entendido por ele como enunciado, é dialógica, isto é, envolve o outro anterior e outro posterior, pois a palavra nunca é só minha e nunca advém apenas de mim, mas pressupõe o outro, e isso é o que funda e fundamenta a razão de ser da linguagem. Na troca de textos, na interação de enunciados, surge como produto a enunciação, que é eminentemente o discurso, uma vez que não existe texto sem intenção, sem propósito, sem efeito, sem significação, como o próprio autor enfatiza de forma decisiva nesta consistente sentença “Não se pode construir uma enunciação sem modalidade apreciativa. Toda enunciação compreende antes de mais nada uma orientação apreciativa.” (BAKHTIN, 1997, p.138).

Nesse sentido, confirmamos a importância e a centralidade do texto, dos enunciados nas aulas, pois representamos o mundo, o outro e a nós mesmos por meio da palavra, que nunca é neutra, nunca é sozinha, nunca é desprovida de intencionalidade conforme o autor.

Em relação ao gênero eleito para este trabalho- o resumo-, toda a lógica de Bakhtin (1997), especificamente ao abordar a questão fundante do texto, fortalece a ideia de que o texto não pode ser concebido como unidade de língua, ainda mais em um mundo hipermoderno e virtual em que o texto cada vez mais se torna discursivo, ideológico, vivo. Portanto, para desenvolver melhor um trabalho de competência da escrita, é necessário considerar que o texto é enunciado, é discurso, é dialógico, é o outro. E que, acima de tudo, é interação entre sujeitos por meio da qual nasce sempre um produto, a enunciação.

Assim, o resumo, em suas mais variadas práticas enunciativas, é entendido aqui como um texto que envolve outros textos, seja em sua base, seja em sua retextualização², e, por isso, pode propiciar um trabalho efetivo com a linguagem por meio do qual o

² Este termo é discutido mais adiante no referencial teórico.

aluno assume uma posição de sujeito ativo que lê textos, compreende-os e os confere uma nova significação em seu cotidiano.

2.2 Eu, você, todos nós somos DISCURSO

Na hipermodernidade, a tecnologia desenvolve-se vertiginosamente, sobretudo a digital, estendendo seus tentáculos de proporções imensuráveis para atingir o cotidiano de todos nós. Cada vez mais a noção de absoluto perde terreno e a relatividade ganha espaço. Nesta era hiperdigital e megavirtual, não se pode mais falar em verdade, mas em verdades. Cada um é convidado a construir a sua própria verdade a partir de outras verdades que julgarmos convenientes.

A tecnologia hipermoderna, por meio de seus dispositivos, oportuniza a uma imensa maioria mundial a possibilidade de ganhar rosto, de ganhar seguidores, fãs, inimigos, destaque, e de ganhar voz. Voz que se transforma em imagem, em frases, em palavras, em som, em movimento, em uma palavra, em texto. Texto que se funda numa interação entre sujeitos que compartilham seus textos, que não são puros, neutros, inocentes, pois desses textos nasce um efeito, uma significação, um eco, uma enunciação. Isto é, o texto ancora-se em um discurso, sustenta-se por meio da discursividade. Portanto, texto é discurso. Discurso que comporta não a verdade, mas verdades, sejam elas quais forem.

O texto de todos nós, mesmo não sendo escritores consagrados, ganha destaque, 'ganha mídia' em maior ou em menor grau, resguardadas as devidas proporções. Textos que podem ser vistos inclusive como verdades e como meio de se informar. E é nesse sentido que se adota aqui a concepção de discurso.

Charaudeau (2015) nos alerta, já nas primeiras páginas de sua obra, sobre este contexto hipermoderno em que a palavra ganha destaque como textos ambulantes. Essas palavras, sustentadas por verdades, buscam por público e ganham sem muito esforço nossos jovens alunos, considerados como vítimas mais vulneráveis a toda sorte de discursos:

Informação, comunicação, mídias, eis as palavras de ordem do discurso da modernidade. Cada vez que as palavras ficam na moda, passam a funcionar como emblema, criando a ilusão de que têm um grande poder explicativo, quando, na verdade, o que domina muitas vezes é a confusão, isto é, a

ausência de discriminação dos fenômenos, a falta de distinção entre os termos empregados, o déficit na explicação. (CHARAUDEAU, 2015, p.15-6)

Segundo ele, esse déficit na explicação é muitas vezes proposital, e essas palavras de que ele fala simplesmente compõem textos que nós ‘compramos’, seguimos, reproduzimos, incorporamos como nossos, e que constituem o nosso discurso, permeado sempre por discursos alheios. Nesse sentido, todo discurso, que é texto, pressupõe verdade, construídas historicamente. Discurso jamais é neutro, jamais é inocente, jamais é desprovido de uma intencionalidade, conforme se pode verificar na conceituação de Charaudeau (2015):

O discurso não é língua, embora seja com ela que se fabrique discurso e que neste, num efeito de retorno, a modifique. (...) Descrever a língua é, de um modo ou de outro, descrever regras de conformidade, a serem repertoriadas em gramáticas e dicionários. Já o discurso está sempre voltado para outra coisa além das regras de uso da língua. Resulta da combinação das circunstâncias em que se fala ou escreve (a identidade daquele que fala e a daquele a quem este se dirige, a relação de intencionalidade que os liga e as condições físicas da troca) com a maneira pela qual se fala. É, pois, a imbricação das condições extradiscursivas e das realizações intradiscursivas que produz sentido. (CHARAUDEAU, 2015, p.40)

No contexto escolar, somos nós os atores educacionais, professores e alunos, e como tais incorporamos nossos discursos, rejeitando uns e incorporando outros. Trabalhar com a linguagem é, acima de tudo, lidar com discursos. Como já orientou o autor acima, discurso não é língua no sentido de descrição de unidade linguística. Portanto, os textos propostos em aula trazem o germe de um discurso, representam uma visão, um posicionamento, uma concepção de mundo, representam sujeitos em constante interação. No caso do resumo, atividade sempre de retextualização, os textos-fonte trazem em si discurso(s), trazem claramente o outro, e exigem que o aluno compreenda seu conteúdo para depois dizer, porém isso não impede que ele o faça criticamente, sem confronto com o seu próprio discurso, uma vez que, mesmo dizendo o texto do outro, ele ainda é locutor e interlocutor, e existe não para o texto morto, mas para o texto vivo que está presente em todas as partes da realidade, pois, segundo Charaudeau (2015):

A finalidade do homem, ao falar, não é a de recortar, descrever, estruturar o mundo; ele fala, em princípio, para se colocar em relação ao outro, porque disso depende a própria existência, visto que a consciência de si passa pela tomada de consciência da existência do outro, pela assimilação do outro e ao mesmo tempo pela diferenciação com o outro. (...) Assim, todo discurso, antes de representar o mundo, representa uma relação, ou, mais exatamente, representa o mundo ao representar uma relação. (CHARAUDEAU, 2015, p.41-2).

2.3 Mas o que pode ser RESUMO?

Qualquer pessoa que esteja na escola, ou que por ela tenha passado, sabe que geralmente o resumo é um senhor antigo presente nas aulas. Como dizem muitos alunos, resumo é “coisa de escola” e sempre “vale nota”. Porém, este senhor renovou-se e renova-se neste cenário atual chamado de hipermodernidade, e está presente de forma natural na rotina do homem atual. Ninguém na esfera fora da escola solicita do outro um resumo aos moldes do tradicional e famigerado resumo escolar. Mas também ainda não está claro que resumo é um texto, é um enunciado e, portanto, é um gênero que possui a capacidade de desenvolver no aluno suas capacidades com a escrita e, também, com a leitura de textos.

No campo didático, o ensino do resumo se faz premente exatamente porque este gênero possibilita ao aluno além da leitura, a prática da escrita e, ao mesmo tempo, o desenvolvimento do processo cognitivo de sumarizar. O ensino do resumo possibilita atividades linguísticas, textuais e discursivas que se completam (ler e escrever), envolvendo muitas vezes a retextualização também, como nos diz Machado (2002):

Atualmente, entretanto, poucos estudos têm-se dedicado a essa questão, que continua sendo de primeiríssima necessidade no campo didático. Uma vez que admitimos que os usos sociais do resumo de texto, tanto em contexto escolar quanto no não escolar, são os mais diversos em quantidade significativa, eles se constituem como um objeto de ensino pertinente e, para que esse ensino seja eficaz, é necessário que aprofundemos nossas reflexões sobre sua produção. (MACHADO, 2002, p.138)

O conceito entendido de resumo para este trabalho extrapola o sentido atribuído tradicionalmente na escola e, por isso, pelos alunos: resumo é selecionar as partes mais importantes de um texto, como se verificou em sondagem realizada com eles, cujos resultados encontram-se em um capítulo mais adiante neste trabalho. Entendemos que o resumo não é uma atividade puramente linguística e simples, com aplicação de algumas regras como selecionar, apagar e copiar, mas uma atividade linguística, textual e discursiva em que sujeitos se encontram e se reencontram, numa interação enunciativa: pois, como afirma BAKHTIN (1997, p.24), “a compreensão de uma fala viva, de um enunciado vivo, é sempre acompanhada de uma atitude responsiva ativa; toda compreensão é preche de resposta”.

Partindo do entendimento de que resumo é um gênero discursivo que possui uma característica de se transmutar em outras formas presentes na rotina hipermoderna

de nossos alunos, e que possibilita, além da forma escolarizada, práticas enunciativas de se trabalhar a escrita, consideramos também o conceito de Schneuwly, B. Dolz, J. (2011)

O resumo escolar pode, assim, ser considerado uma variação de um gênero ou de um conjunto de gêneros tão variado quanto a ficha de leitura, o resumo incitativo e a resenha oral de um filme. Isso permite, por um lado, tratar e analisar o resumo, da perspectiva do gênero ao qual pertence — a extensa gama dos resumos — e descrever técnicas de escrita, no sentido mais amplo do termo, que são próprias às variações deste gênero e, por outro lado, definir sua especificidade em relação às outras variações. (SCHNEUWLY, DOLZ, 2011, p.15)

Outras variações, como afirmamos acima, e outras possibilidades neste mundo hipermoderno impõem a todos nós uma multiplicidade infindável de exigências, de práticas, de gêneros, de enunciados que nele circulam, movimentam-se, que povoam a nossa realidade. Nesse contexto, o aluno é convocado a ler, a escrever, a digitar, a interpretar e compreender, enfim, a interagir com enunciados ‘dizendo-os e redizendo-os’, e isso só é possível por meios daquilo que organiza a nossa vida ordinária, os gêneros discursivos.

MACHADO (2002), considera o resumo um texto autônomo, em que o enunciador é outro, e, no caso deste trabalho, o aluno:

Textos autônomos que, dentre outras características distintivas, fazem uma apresentação concisa dos conteúdos de outros textos, com uma reorganização que reproduz a organização do texto original, com o objetivo de informar o leitor sobre esses conteúdos e cujo enunciador é outro que não o autor do texto original, podem ser legitimamente considerados exemplares do gênero resumo de texto. (MACHADO, 2002, p.150)

Conforme afirmam Schneuwly, Dolz (1999, p.19), os gêneros são instrumentos que possibilitam a interação entre nós, sujeitos de enunciados. Assim, cabe ao professor de língua materna a incumbência de apresentar aos alunos os mais variados gêneros de forma sistemática a fim de que eles fiquem inseridos como sujeitos neste cenário onde a linguagem se realiza numa movimentação histórica, social e culturalmente erigida.

Embora o gênero resumo seja muito escolarizado, sua presença nas mais diferentes esferas cotidianas e corriqueiras de nossa rotina confere a ele uma plasticidade bastante ampla, e, por isso, ele ganha novas formas em novos contextos e em novas situações de uso. Essa liberdade foi aventada por BAKHTIN (1997, p.112) quando ele

afirma “Ao lado dos gêneros padronizados, existiram e continuam a existir, claro, os gêneros mais livres e mais criativos da comunicação verbal.”

Também, segundo MACHADO (2002), o resumo é um gênero plástico que, nas mais variadas esferas, assume um caráter de um gênero maior que origina outros subgêneros, e, no caso de hoje, assume outras formas, outros tipos, e vai se transmutando em outras vertentes, a depender dos propósitos discursivos, textuais e das situações de uso:

Finalmente, tratadas como estratégias e não como regras, atribui-se à sua utilização um caráter flexível e não rígido e homogêneo, levando-se em conta que sua aplicação estaria condicionada ao objetivo da leitura, ao conjunto de conhecimentos prévios do leitor, ao tipo de situação em que se processa a leitura; enfim uma série de fatores contextuais. (MACHADO, 2002, p. 141)

Portanto, os gêneros estão em ampla e constante movimentação, sumindo ou alterando-se, seja para dar passagem a outros, seja para adaptar-se às novas demandas e situações da comunicação verbal, e o resumo faz parte desse grupo.

2.4 Família do texto: o GÊNERO DISCURSIVO

“Resumo é selecionar as partes mais importantes do texto”, explica algum professor, e, com isso, o aluno pode ir reproduzindo esse conceito pelas séries por quais ele passa. Antes de tudo, resumo é um texto, tem propriedades capazes de construção de sentidos, serve para alguma coisa e, mais precisamente, possibilita ao aluno duas ações centrais em qualquer aula de Português: ler-escrever. Resumo é um texto, e não frases soltas, possui uso social dentro de um contexto específico, é um gênero. E sem essa ideia de gênero, a linguagem simplesmente perde o seu propósito, já que na interação dizemos o que somos e quem somos por meio de textos, e o outro nos responde dizendo o que é, quem é, e como é.

Nesse sentido, importante ressaltar a opção pelo conceito de gênero discursivo que, segundo BAKHTIN (1997, p.126) é “Cada esfera de utilização da língua que elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos de gêneros do discurso”. Nesse sentido, o gênero está inteiramente ligado a uma atividade sócio-discursiva e, por isso, se há linguagem, se há discurso, se há sujeitos, contextos, intenção, há, na concretização disso tudo, o gênero.

O gênero cumpre uma função linguística social e histórica, dentro de uma esfera que o cria e o exige, isto é, cada domínio discursivo cria seus próprios gêneros. No caso do domínio escolar, o resumo está presente há tempos, e por isso é um gênero escolarizado, embora na atualidade esse gênero se transmuta em outros com novos nomes, circulando em novos suportes, presente no cotidiano de todos que vivemos nessa era hipermoderna, marcada pela objetividade, pressa, pela síntese, pelos textos de poucas palavras e de leitura veloz. Realidade em que o querer-dizer encontra ressonância nas mais variadas formas, nos mais variados suportes e nos mais variados gêneros: “O querer-dizer do locutor se realiza acima de tudo na escolha de um gênero do discurso” conforme (BAKHTIN, 1997, p.189).

Outra característica importante do gênero é a possibilidade de sua transmutação atualmente, uma vez que o autor afirma que os gêneros são tipos relativamente estáveis, ou seja, a realidade que se movimenta também leva consigo o gênero, possibilitando que ele vá adquirindo outras formas. No caso, resumo em nosso contexto atual permeia todo o nosso cotidiano e a nossa práxis, não ficando aprisionado no ambiente escolar. Além disso, outros gêneros comportam em suas estruturas várias formas do que pode se chamar de resumo- a própria dissertação de mestrado apresenta um resumo da pesquisa feita. É importante frisar que o resumo aqui não é entendido apenas como um gênero escolarizado que será cobrado do aluno para verificar se ele entendeu o que leu, mas é entendido também como um gênero que permite, dentre outras coisas, a possibilidade de um trabalho de desenvolvimento da escrita, melhorando também a sua competência leitora.

Embora o resumo seja um redizer de outros enunciados, ele não impossibilita que o seu autor “diga” também, pois, como afirma BAKHTIN (1997, p.44) “aquele que apreende a enunciação de outrem não é um ser mudo, privado da palavra, mas ao contrário, um ser cheio de palavras interiores” e, por isso, é um ser de discurso.

2.5 Ler e depois dizer: RETEXTUALIZAÇÃO

O processo de retextualização varia muito e depende dos propósitos comunicativos, levando em consideração as situações de uso. Neste trabalho, entendemos que a retextualização está intimamente ligada ao resumo, uma vez que este gênero origina-se de um texto-base e, ao ser produzido, passa por ela. Assim, quando se fala em

resumir, fala-se também em retextualizar. Essa característica do gênero resumo pressupõe importantes ações linguísticas, textuais e discursivas distintas e complementares, e aí se encontra a sua grande importância. Nesse sentido, geralmente, não há como falar em resumo dissociando-o da retextualização, sobretudo quando esse gênero é tomado sob a ótica de novas práticas enunciativas na hipermodernidade.

Na prática enunciativa com o gênero resumo, de um texto surge outro, portanto o resumo, seja entendido como for, pressupõe algo anterior, uma existência de um enunciado precedente, mesmo que os propósitos enunciativos do resumo sejam diferentes, como se pode verificar no conceito de Retextualização de Benfica (2014):

Denomina-se retextualização o processo de produção de um novo texto a partir de um ou mais textos-base. Em eventos linguísticos rotineiros, a atividade de retextualização é exercida para atender aos mais diversos propósitos comunicativos: uma secretária que anota informações orais do chefe para redigir uma carta, uma pessoa contando a outra o que leu em jornais e/ou revistas, alunos que fazem anotações em uma aula, dentre outros. Embora esse processo aconteça naturalmente, não é mecânico, pois envolve operações complexas que interferem tanto na linguagem e no gênero como no sentido, uma vez que se opera, fundamentalmente, com novos parâmetros de ação interlocutiva, porque é um novo texto que será produzido: trata-se de atribuir novo propósito à interação, além de redimensionar as projeções de imagem dos interlocutores, de seus papéis sociais e comunicativos, dos conhecimentos partilhados, das motivações e intenções, do espaço e do tempo de produção e recepção. (BENFICA, 2014, p. 256)

Para Marcuschi (2010), quando se verifica que um mesmo texto pode ser narrado de maneiras diversas, podemos atribuir um novo significado para a retextualização: transformação de um texto oral para o escrito, pois

Atividades de retextualização são rotinas usuais altamente automatizadas, mas não mecânicas, que se apresentam como ações aparentemente não problemáticas, já que lidamos com elas o tempo todo nas sucessivas reformulações dos mesmos textos numa intrincada variação de registros, gêneros textuais, níveis linguísticos e estilos. Toda vez que repetimos ou relatamos o que alguém disse, até mesmo quando reproduzimos a suposta citação *ipsis verbis*, estamos transformando, reformulando, recriando e modificando uma fala em outra. (MARCUSCHI, 2010, p.46)

Para atender a um dos propósitos deste trabalho, entendemos que o inverso também se dá: transformar o escrito para o oral, já que em várias atividades os alunos, após a leitura dos textos propostos, ‘falaram o texto lido’, inclusive com o objetivo de verificarmos se eles, durante a leitura, construíram sentidos a partir daquilo que é essencial nestes textos, passando pela sumarização.

Já para Dell'Isola (2007,), a retextualização é, também, a transformação de um gênero textual em outro, de uma modalidade textual em outra. Em algumas atividades deste projeto, o aluno teve que, a partir de um texto-base, sintetizar o seu sentido básico em outro texto, por exemplo: após ler uma notícia, ele teve que produzir um resumo. Para a autora, esse tipo de atividade é bastante produtiva, interessante e eficaz no que refere ao ensino da escrita e, claro, de estratégias de leitura. Segundo ela, retextualização é:

[...] a transformação de uma modalidade textual em outra, ou seja, trata-se de uma refacção de um texto verbal em outro, seja ele oral ou escrito, processo que envolve operações que evidenciam o funcionamento social da linguagem. (DELL'ISOLA, 2007, p.132)

Ainda, segundo Dell'Isola (2007), para essa transformação de uma modalidade textual em outra ocorrer de forma eficaz, atendendo aos propósitos comunicativos e discursivos, deve-se levar em consideração um conjunto de procedimentos necessários, como 1) Leitura de textos publicados, previamente selecionados; 2) Compreensão textual, observação e levantamento das características de textualização do texto lido; 3) Identificação do gênero, com base na leitura, compreensão e observações feitas; 4) Retextualização: escrita de um outro texto, orientada pela transformação de um gênero em outro gênero; 5) Conferência: verificação do atendimento às condições de produção: o gênero textual escrito, a partir do original, deve manter, ainda que em parte, o conteúdo do texto lido; 6) Identificação, no novo texto, das características do gênero-produto da retextualização; 7) Reescrita, após a verificação do atendimento às condições de produção, ajustes necessários, reescrita.

As atividades que envolvem a retextualização constituem eficientes estratégias para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, e também da oralidade do alunos, melhorando a sua competência discursiva diante da variedade de textos que circulam em nosso cotidiano hipermoderno e que demandam essa competência, especialmente nos dias atuais em que a tecnologia coloca a maioria das pessoas conectada por meio dos aplicativos de relacionamento e redes sociais com linguagens próprias, rápidas e dinâmicas, tudo isso na ideia de que todos somos parte de uma aldeia global.

Nesse sentido, esse processo de retextualização nos permite a compreensão de que a linguagem é histórica, construída e reconstruída conforme as necessidades desse

mundo globalizado em que há, a cada segundo, um volume de informações vertiginoso. A linguagem, assim, é, pois, um produto histórico-social, que emerge a partir de seus falantes, desenvolve-se a partir das necessidades da sociedade letrada. Dessa forma, o desenvolvimento de atividades com a retextualização para o aprimoramento das habilidades leitoras, de escrita e oralidade possibilita ao aluno o alcance a várias e diferentes modalidades textuais.

Outro fator importante é que esse processo não deve ser banalizado, como se fosse simples de desenvolver, principalmente porque a sua razão de ser é levar o aluno a conseguir compreender aquilo que lê de forma adequada, pois, sem a compreensão efetiva dos textos, a retextualização perde o sentido porque aquela precede esta, como nos afirma Marcuschi (2010):

(...)antes de qualquer atividade de transformação textual, ocorre uma atividade cognitiva denominada compreensão. Esta atividade, que em geral se ignora ou se dá por satisfeita e não problemática, pode ser a fonte de muitos problemas no plano da coerência no processo de retextualização. (MARCUSCHI, 2010, p.47)

Enfim, a retextualização, assim como a sumarização (tomada mais à frente), são processos cognitivos importantes que devem ser considerados nas atividades de leitura e escrita (e oralidade) como auxiliares imprescindíveis no desenvolvimento da compreensão textual do aluno, como nos orienta Marchuschi (2010):

As operações de retextualização sejam tomadas não apenas como indicadores de consciência da relação entre modalidades linguísticas, mas como exercício de compreensão de texto e, até mesmo, do domínio dos modelos globais de gêneros textuais. (...) Para transformar um texto em outro, mesmo que seja apenas de uma modalidade a outra, supõe-se uma intensa atividade de compreensão do texto. Esta perspectiva abre uma área inexplorada que pode trazer relevantes conhecimentos para uma melhor apreensão dos processos de compreensão de um modo geral. (MARCUSCHI, 2010, p.112)

2.6 O que? Pra que? Para quem? Onde? Como? As CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO

Para Charaudeau (2015),

Todo discurso depende, para a construção de seu interesse social, das condições específicas da situação de troca em que ela surge. A situação de comunicação constitui assim o quadro de referência ao qual se reportam os indivíduos de uma comunidade social quando iniciam uma comunicação. Como poderiam trocar palavras, influenciar-se, agredir-se, seduzir-se, se não existisse um quadro de referência. (CHARAUDEAU, 2015, p.67)

Para uma efetiva atividade de desenvolvimento da leitura e escrita nas aulas, sob a perspectiva dos gêneros discursivos, é preciso levar em conta que os textos não surgem do nada, eles têm uma destinação concebida, uma intencionalidade marcada, produzem efeitos e, claro, pressupõem interação, discurso, e o outro. Além disso, o gênero vislumbra um horizonte de expectativa conforme nos diz Amossy (2018).

Assim, especificamente para o trabalho de escrita com o gênero discursivo, deve-se considerar que os textos estão entre nós e os utilizamos na representação de nós mesmos, do outro e da realidade e, por isso, possuem uma concreta circulação social. Nesse sentido, é necessário que os alunos identifiquem, antes de tudo, as condições em que são produzidos e em que circulam na sociedade. Para o conhecimento dessas condições, os alunos devem levar em consideração qual o seu objetivo ao produzi-lo, em que tipo de mídia circula, como as informações que se apresentam no gênero são obtidas, quem é o leitor a quem ele é direcionado, e que tipo de resposta esse leitor pode dar.

Para Amossy (2018), então, todas essas questões formam o que ela chama de quadro discursivo, sobretudo a questão do interlocutor que forma o auditório social, que aliás molda o discurso, como se pode verificar no excerto abaixo:

A nova retórica coloca, então, em relevo, a importância decisiva da instância de recepção na troca argumentativa. Ela mostra a maneira pela qual o tipo de público visado modela o discurso. Falamos para e em função de alguém. (...) Impõe-se, então, a questão de saber não somente com que tipo de auditório o orador se relaciona, mas também de que maneira a imagem do auditório construída se inscreve na materialidade da troca verbal. (AMOSSY, 2018, p.51)

Levando em consideração que os textos são troca entre sujeitos concretos e reais, uma atividade de escrita realizada tão somente para obter uma nota torna-se desinteressante, sobretudo porque o aluno irá produzir seus enunciados destinados a um interlocutor sempre “superior” a ele na hierarquia escolar. Nesse sentido, o aluno não se engaja, não se sente motivado no jogo da discursividade, pois esse tipo de atividade geralmente é uma forma de ele ser avaliado para atribuição de uma nota. Portanto, as condições de produção se perdem e comprometem a real utilidade do texto, e com o gênero resumo não seria diferente, haja vista que no cenário escolar esse gênero é solicitado para que o aluno elenque as partes mais importantes de um texto-fonte e, também, para que o professor verifique se ele entendeu o que leu. Para Amossy (2018), as condições de produção estão atreladas à ideia de campo

discursivo em que os atores na interação discursiva atribuem aos enunciados sentidos, objetivos e regras. Portanto, quanto mais restrita for essa troca discursiva, mais pobre e desinteressante será essa atividade:

O campo: a busca da adesão e o poder do verbo não podem ser mensurados fora de uma esfera de atividade social dotada de sua lógica própria. É ela que atribui ao discurso seus objetivos e lhe impõe regras. O funcionamento de um discurso e sua influência dependem, então, do espaço social e institucional em que se efetua a interação. (...) O campo comporta uma estrutura, a saber, um estado dado de relação de forças entre agentes engajados na luta. Na medida em que estes desenvolvem estratégias destinadas a modificar essa estrutura a seu favor, uma luta se instaura entre agentes em posição de dominados e dominantes, periférica e central. (AMOSSY, 2018, p.244)

2.7 Sumarização

Neste estudo, consideramos que, durante a leitura e, também, a escrita, um processo se faz importante e se torna grande aliado nessas atividades: a sumarização. Com base na pesquisa que empreendemos acerca desse importante aliado da leitura e escrita, entendemos e ressaltamos que sumarizar não é um técnica, mas, sim, um processo cognitivo, aliás pouco abordado e quase nem sempre levado em consideração quando o assunto é o desenvolvimento de habilidades de leitura, escrita e oralidade. Embora essa ação cognitiva seja de extrema relevância e necessidade no desenvolvimento das capacidades discursivas do aluno, há pouca literatura e investigação sobre ela, principalmente no que se refere a estudos linguísticos voltados para o ensino básico.

A sumarização de textos, de um modo geral, é uma atividade corriqueira, ordinária, comum na vida de qualquer pessoa de nível de escolaridade médio ou superior. Ela subjaz aos textos, e, consciente ou inconscientemente, todo falante de uma forma ou outra, sumariza, uma vez que os textos são ou um objeto principal de trabalho, ou um instrumento auxiliar para atualização ou comunicação em qualquer esfera profissional ou social. Não há vida sem texto, não há diálogo sem texto, não há nenhuma atividade humana que não seja mediada por textos, sobretudo hoje na hipermodernidade em que a tecnologia ampliou ainda mais a presença e necessidade de textos das mais variadas formas e nuances, conforme nos fala Rojo (2015).

Neste cenário atual hipertecnológico, onde a uso da internet proporcionou e propicia vertiginosamente novas formas de relação, de interação, de comunicação virtual instantânea, cresce a urgência da objetividade, especialmente porque o volume de

informações tornou-se maior e abundante, demandando muito tempo do leitor. Por isso, quando se navega pelas páginas das notícias, por exemplo, procura-se apreender aquilo que é essencial. Assim, essa habilidade de construir sentidos, de identificar o que é mais relevante nesse grande volume de informações disponível, e essa capacidade de mentalizar coerentemente o conteúdo essencial, remetem-nos à capacidade de sumarizar.

Segundo Machado (2002), a sumarização é um processo mental, cognitivo, que acontece durante a atividade de leitura, e é muito importante para auxiliar, posteriormente, na atividade da escrita. Nesse caso, a sumarização é procedural, isto é, comporta ações mentais do falante. De acordo com Machado (2002), acionamos essa ação mental no momento da leitura com o objetivo de ir identificando as informações básicas do texto, apreendendo aquilo que é essencial e apagando aquilo que é acessório para, ao final, ter processado a compreensão. Isso fica, pois, evidenciado após a leitura, quando o leitor pode recontar o texto de forma resumida. Dessa forma, o processo de sumarização torna-se um aliado no desenvolvimento das capacidades leitora e da escrita, pois

Durante o processo normal de leitura, ocorreria um processo de sumarização, por meio do qual o leitor construiria uma espécie de resumo mental do texto retendo as informações básicas e eliminando as acessórias, chegando, ao final desse processo, à significação básica do texto. (MACHADO, 2002, p. 140)

Nesse processo mental, o leitor se utiliza de regras e estratégias para se chegar a essa significação básica do texto, e isso se dá por meio apagamento e de substituição, como nos afirma Machado (2002):

Assim, chega-se basicamente a dois conjuntos de regras/estratégias: de apagamento e de substituição. As primeiras seriam seletivas, pois, por meio delas, selecionam-se conteúdos relevantes do texto, com o apagamento de informações desnecessárias à compreensão de outras proposições ou de informações redundantes. Já as regras/estratégias de substituição seriam construtivas, pois exigem a construção de novas proposições, ausentes do texto original, mas que englobam informações expressas ou pressupostas no texto. Essas regras ainda podem ser divididas em dois tipos: as de generalização e as de construção. (MACHADO, 2002, p.141)

MACHADO (2002) ainda nos fala sobre uma característica típica e importante desse processo de sumarizar: o seu caráter recursivo segundo o qual, dependendo do objetivo da leitura e das condições de produção, mantém relação a um esquema superestrutural, isto é, aquilo que é típico de cada texto levando em consideração às características mais ou menos estáveis de cada gênero:

Todas essas regras/estratégias teriam um caráter recursivo, podendo ser reaplicadas para a obtenção de um grau maior de sumarização, o que poderia gerar resumos maiores ou menores. Além disso, sua aplicação seria guiada pelo esquema superestrutural típico de cada tipo de texto, que o leitor teria internalizado. Assim, por exemplo, o resumo de um texto narrativo deveria contemplar as categorias do esquema superestrutural desse tipo de texto, que seriam, basicamente, a situação inicial, o conflito e sua resolução. (MACHADO, 2002, p. 141)

Dependendo dos objetivos da leitura e da escrita - e isso é uma importante estratégia de leitura tanto para ler quanto para quem está ensinando a ler-, o processo de sumarização proporciona ao leitor conhecer e, simultaneamente, reconhecer aquilo que pode ser descartado ou não para o entendimento do sentido básico do texto. Entretanto, saber identificar o que é mais relevante no texto depende de algumas condições, de alguns propósitos, como: a que o autor se propõe no texto; a que se propõe o leitor ao ler o texto; o entendimento sobre o funcionamento do gênero; e a própria carga subjetiva presente no momento em que o leitor elege o que é relevante e o que é descartável, dentre outras.

Nesse sentido, a ação cognitiva de sumarizar geralmente está inteira e intensamente ligada à atividade de leitura e esta, por sua vez, ligada à escrita. Há de se frisar que essa ação mental também se liga à oralidade, uma vez que, como falantes, produzimos nossos textos oralmente e sumarizamos nas esferas mais íntimas e corriqueiras do cotidiano, por exemplo em uma conversa via áudio e aplicativo de mensagens, em uma conversa via digitação quando respondemos com um emoji, sintetizando por meio desse recurso tudo aquilo que queríamos dizer etc. Assim, nessa perspectiva, a sumarização é um processo atrelado à atividade de ler, e, como se afirmou anteriormente, essa ação mental é procedural (Gagné et al, 1993). Esse termo procedural pode ser aplicado tanto no campo de processamentos de dados na programação de tecnologias digitais quanto na atividade de leitura. Assim, a leitura é um processo que envolve conhecimento procedural e declarativo como nos fala Salette (2017) a partir da teoria de Gagné (1993):

A leitura é definida por Gagné et al (1993) como um processo que envolve conhecimento declarativo e procedural. O primeiro referente ao conhecimento dos tópicos tratados pelo texto, aos esquemas formais e conhecimento de vocabulário. Em se tratando de leitura, o conhecimento declarativo inclui ainda, por exemplo, os conhecimentos dos leitores acerca da estrutura dos diferentes textos, suas finalidades e os diferentes objetivos que guiam a sua leitura. Sabem, portanto, diferenciar os gêneros textuais e sabem que o objetivo de ler uma notícia de jornal é diferente da leitura de um romance. Esse conhecimento inclui ainda as crenças do leitor sobre a tarefa e suas próprias habilidades, diz respeito também à informação que pode

ajudar na definição de metas e na adequação de ações às mudanças das condições da tarefa. (SALETE, 2017, p.59)

Nesse sentido, esse procedimento envolve completamente as estratégias de leitura, sobretudo naquilo que se refere à decisão do leitor no momento de selecionar o que é primordial e o que é descartável no texto. Segundo Gagné et al (1993, p. 49 apud Salete, 2017, p.58), a sumarização faz parte de uma ação procedural superior, pois essa ação é a capacidade de elaborar um esboço, um projeto mental do texto que seleciona as proposições hierarquicamente organizadas e que resume as ideias principais do texto. No que se refere à ação procedural inferior, Gagné et al (1993 apud Salete, 2017, p.57) nos diz que são ações de decodificação e entendimento literal, como vocabulário, estrutura e construção lexical. Assim, a sumarização é um procedimento superior, exigente, pois espera do leitor a capacidade de ir, mentalmente, processando as informações centrais que irão compor a sua compreensão textual.

Enfim, é primordial o desenvolvimento desse processo mental cognitivo quando se está realizando atividades de resumo com os alunos, principalmente quando se quer que eles construam sentidos do texto-base a partir do que é mais essencial para demonstrar que compreenderam de fato o que leram, para, depois, expor por meio da escrita essa compreensão.

2.8 Leitura

A leitura, e ao seu lado a escrita, são atividades que fazem, especialmente, parte do cotidiano do aluno. Como professores de Língua Portuguesa, embora todas as disciplinas também sejam responsáveis por essas atividades, precisamos a todo tempo eleger essas duas atividades como centrais em nossa prática docente. Além disso, entendemos que garantir isso a nossos alunos no cotidiano da sala de aula é um direito de cidadania, promovendo a inclusão social e oportunizando a sua formação crítica.

Nesse sentido, o que se pretende, principalmente nesta atualidade em que o fake invade a nossa vida, é torná-los não apenas leitores, mas cidadãos-leitores que adquirem, a partir de suas experiências cotidianas, uma visão crítica acerca do mundo

e da realidade onde são sujeitos. Assim, a leitura deve levar o aluno a uma competência para o exercício da cidadania.

A leitura, entendida como processo, possibilita ao leitor a construção de sentidos por meio da qual ele interroga concordando, discordando, ampliando, extrapolando o texto, como nos afirma Cafiero (2010):

Leitura é uma atividade ou um processo cognitivo de construção de sentidos realizado por sujeitos sociais inseridos num tempo histórico, numa dada cultura. Entender a leitura como processo de construção de sentidos significa dizer que quando alguém lê um texto não está apenas realizando uma tradução literal daquilo que o autor do texto quer significar, mas que está produzindo sentidos, em um contexto concreto de comunicação, a partir do material escrito que o autor fornece. Nesse processo, o leitor busca no texto um ponto de partida, um conjunto de instruções, relaciona essas instruções com as informações que já fazem parte de seu conhecimento, com o que já aprendeu em outras situações, produzindo sentidos ou construindo coerência para o texto. (CAFIERO, 2010, p.17).

Dessa forma, a leitura é um processo de reconstrução de sentidos no texto, no interior do repertório, de significados e sentidos de cada sujeito, considerando-se as características do contexto. O leitor ao reconstruir sentidos torna-se ao mesmo tempo um coautor. Assim, almejamos em nossa prática docente formar esses leitores reflexivos diante dos textos. No ensino da leitura, devemos ensinar estratégias que levem o aluno a vivenciar atividades que o auxiliem em seu próprio processo de significação e ressignificação do textos, como, por exemplo, identificar as pistas textuais, localizar informações, fazer algumas previsões, estabelecer objetivos de leitura, marcar as partes mais importantes do texto, fazer anotações relevantes nas margens do texto, reler trechos quando tiver dúvidas etc, como nos orienta Cafiero, Coscarelli (2013):

O ensino da leitura passa pelo ensino de estratégias, isto é, na sala de aula, o aluno precisa vivenciar atividades que o ajudem a lidar com o seu próprio processo de leitura, a fim de tirar melhor proveito dele. Para nós, professores, é importante, então, distinguir o que são estratégias de leitura e o que são estratégias de ensino de leitura. (CAFIERO, COSCARELLI, 2013, p.13)

Segundo a autora, os processos envolvidos para compreender um texto relacionam-se com os procedimentos que devem ser adotados e que dependem dos objetivos de leitura. Essas estratégias de leitura ajudam a formar um leitor proficiente e auxiliam o professor nessa atividade para orientar o aluno a construir, a partir dele mesmo, os significados e sentidos que podem ser atribuídos ao texto. Já conforme nos diz Solé (1998), é importante dividir a leitura em três momentos: antes, durante e depois:

Trata-se de conhecer e levar em conta o conhecimento prévio das crianças com relação ao texto em questão e de oferecer a ajuda necessária para que possam construir um significado adequado sobre ele – o que não deveria ser interpretado como explicar o texto, ou seus termos mais complexos de forma sistemática. (SOLÉ, 1998, p.91)

Outra estratégia de leitura, segundo a autora acima, que auxilia o aluno é acionar o seu conhecimento prévio sobre o assunto, questionando-se sobre o que já sabe; isso certamente o ajudará na construção de sentidos. Uma outra estratégia pertinente e muito eficaz é fazer previsões a partir dos títulos, das referências sobre o autor, etc:

Para estabelecer previsões, nos baseamos nos mesmos aspectos do texto que já mencionamos: superestrutura, títulos, ilustrações, cabeçalhos, etc. E, naturalmente, em nossas próprias experiências e conhecimentos sobre o que estes índices textuais nos permitem entrever sobre o conteúdo do texto. (SOLÉ, 1998, p.107).

Outro procedimento interessante e eficaz é questionar sobre o texto durante toda a realização da leitura e, com isso, o aluno pode identificar inclusive o que sabe ou não sobre ele. Solé (1998) assim nos diz:

Quando os alunos formulam perguntas pertinentes sobre o texto, não só estão utilizando o seu conhecimento prévio sobre o tema, mas também – talvez sem terem essa intenção – conscientizam-se do que sabem e do que não sabem sobre esse assunto. Além do mais, assim adquirem objetivos próprios, para os quais tem sentido o ato de ler. Por outro lado, o professor pode inferir das perguntas formuladas pelos alunos qual é a sua intenção perante o texto e ajustar sua intervenção à situação. (SOLÉ, 1998, p.110-1)

No ‘depois’ da leitura’, segundo Solé (1998), é o momento de refletir, confrontar, criticar, ampliar, extrapolar o texto, ressignificando os seus sentidos e verificar se a leitura realmente ocorreu conforme o que se esperava.

Nesse sentido, fica evidente que leitura não é uma tarefa fácil, e que depende de como o leitor se coloca diante do texto, estabelecendo claramente os seus objetivos de leitura. A partir disso, teremos um bom leitor, proficiente, que se torna um sujeito ativo diante do texto, um coautor como dito anteriormente, pois, segundo Cafiero, Coscarelli (2013):

O bom leitor constrói sua autonomia na leitura. Esse é um predicado que a escola deveria buscar desenvolver nos seus alunos, uma vez que constitui uma qualidade que poderá ser de grande valia na vida deles enquanto cidadãos de uma sociedade contemporânea. Por ser altamente dinâmica, a sociedade vai exigir deles atualizações e aprendizagens constantes, o que vai demandar, entre outras coisas, a leitura e a aprendizagem autônoma. (CAFIERO, COSCARELLI, 2013, p.19)

Assim, uma boa leitura pressupõe um bom leitor, e uma boa aula de leitura pressupõe o ensino de estratégias, que, segundo Cafiero, Coscarelli (2013), são caminhos que

usamos para alcançar objetivos, que podem, aliás, ser vários e precisam estar claros. Ensinar o aluno a monitorar sua leitura é essencial para que ele mesmo, autonomamente, verifique se está compreendendo ou não, identificando, inclusive, aquilo que ainda falta para a sua compreensão se completar. Nesse sentido, o adjetivo bom se aplica ao substantivo leitura e, ao mesmo tempo e diretamente, ao substantivo leitor: boa leitura e bom leitor, e, isso se estende a estratégias, isto é, boas estratégias, e não qualquer uma, como nos afirmam Cafiero, Coscarelli (2013):

Na leitura, o bom leitor usa boas estratégias, ou bons caminhos, para compreender. Essas são ações mentais que ele realiza sobre o texto. Algumas delas são realizadas sem nem perceber, outras são mais conscientes, quando, por exemplo, duvida do que leu e volta a ler para verificar sua leitura. Ou seja, o bom leitor age sobre o texto monitorando sua leitura, ou verificando se esta compreendendo. (CAFIERO, COSCARELLI 2013, p.13)

A concepção de leitura adotada neste trabalho nos oferece suporte para sustentarmos o nosso propósito nesta intervenção, especialmente no contexto brasileiro atual em que há uma urgência de que nossos jovens sejam sujeitos críticos e que tenham uma atuação cidadã mais ativa frente a uma sociedade letrada, marcada por um cenário político cada vez mais polarizado ideologicamente. Nesse sentido, nos afirma Kuenzer (2002):

Ler significa em primeiro lugar, ler criticamente, o que quer dizer perder a ingenuidade diante do texto dos outros, percebendo que atrás de cada texto há um sujeito, com uma prática histórica, uma visão de mundo (um universo de valores), uma intenção. (KUENZER, 2002, p.101)

Assim, o aluno deve ser levado a interrogar, duvidar, colocar o texto em suspeição. Para isso, as atividades em sala de aula com a leitura devem se preocupar em levar o aluno a compreender e a perceber a importância de definir os objetivos de leitura no momento em que está diante do texto, identificando, inclusive, o que já sabe do assunto em questão, o que precisa saber, e o que está faltando após a leitura para ampliar o seu conhecimento sobre o que foi abordado no texto. Esse conjunto de conhecimentos vai possibilitar a construção dos sentidos do texto, como nos afirma Kleiman (2010):

A compreensão de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização de conhecimento prévio: o leitor utiliza na leitura o que já sabe, o conhecimento adquirido ao longo de sua vida. É mediante a interação de diversos níveis de conhecimento, como o conhecimento linguístico, o textual, o conhecimento de mundo, que o leitor consegue construir o sentido do texto. E porque o leitor utiliza justamente diversos níveis de conhecimento que interagem entre si, a leitura é considerada um processo interativo. (KLEIMAN, 2010, p.13)

Em nossa pesquisa, elegemos como uma estratégia essencial para o desenvolvimento da capacidade leitora do aluno a ação cognitiva de sumarizar. Nesse sentido, entendemos que a sumarização é uma estratégia que deve ser considerada sistematicamente para que nosso aluno seja este bom leitor e, conseqüentemente, produza seus textos com mais segurança e autonomia, principalmente quando ele sabe, após a leitura, do que trata o texto, ou seja, ele consegue apreender, enquanto lê, o sentido básico do texto. Dessa forma, compreendemos que o primeiro objetivo da leitura a ser definido é identificar, enquanto se está lendo, o assunto do texto e qual a sua significação e sentido centrais, para, depois, conseguir alcançar outros objetivos, inclusive produzir texto a partir dessa leitura.

3 METODOLOGIA DE EXECUÇÃO

3.1 Os sujeitos da pesquisa

Em 2018, retomamos a nossa relação com alunos do ensino fundamental. Quando nos ingressamos na escola para lecionar em 2006, foram-nos entregues alunos do quinto ao oitavo ano para lecionar Literatura Brasileira. E, no mesmo ano, requisitamos mudança de lotação para a escola onde lecionamos atualmente há quase 15 anos, e nela sempre lecionamos para o ensino médio aulas de Língua Portuguesa.

No início de 2018, assumimos uma turma do sétimo ano, designada como 7º B. Ao todo eram 36 alunos, entre 13 e 14 anos. Como a escola procura manter os mesmos alunos para compor a turma seguinte, no ano de 2019 lecionamos para os mesmos alunos dessa turma, que estavam neste ano no oitavo ano.

Esse oitavo ano (a mesma turma do ano anterior), constituído por 26 alunos, era considerado pela maioria dos professores “a melhor turma”. Essa definição se deve ao fato de que os alunos não eram insubordinados, respeitavam as regras da escola, eram participativos, questionavam durante as aulas, realizavam as atividades conforme o esperado pelo professor, e conseguiam notas consideráveis nas atividades avaliativas. De fato, nestes meses em que lecionamos nessa turma, pudemos constatar todas as características citadas anteriormente, porém nossa constatação é de outra ordem, pois os alunos eram afetuosos com os professores e procuravam manter uma relação amistosa e mais próxima, ao ponto, inclusive, de elogiar a roupa do professor. A turma era tranquila, não pelo fato de que cumpriam as regras, mas porque se relacionavam muito bem entre si, com os professores e demais profissionais da escola. Uma minoria apresentava algumas dificuldades em determinadas atividades, mas não percebíamos por isso nenhum desinteresse em aprender.

Enfim, era uma turma que procurou “seguir” as nossas orientações e que deixava claro que estava ali para aprender, e com a qual mantivemos um bom relacionamento professor-aluno.

3.2 A pesquisa de intervenção

Fala-se, aproximadamente nos últimos dez anos, em qualidade, qualidade na educação-ensino. Embora esse termo seja usado de forma genérica e abstrata demais, certo é que precisamos, após observar a relação do aluno com a leitura/escrita, pesquisar/agir para atribuir ao processo de desenvolvimento de habilidades com a leitura/escrita essa qualidade. Nesse sentido, confirma essa assertiva (Thiollent, 2014) ao afirmar:

O docente desempenha um papel de pesquisador sobre: o conteúdo do ensino; o grupo; a didática; a comunicação; a melhoria da aprendizagem dos estudantes; os valores da educação; e o ambiente em que esta ocorre. O professor-pesquisador tem autonomia. Seu ensino está embasado em pesquisa e não em conhecimentos prontos, codificados em material de instrução. (THIOLLENT, 2014, p.213)

Portanto, esta pesquisa é de natureza qualitativa, denominada Pesquisa de Intervenção. Como nos identificamos como pesquisador em nossa própria prática, procuramos com este trabalho interferir na realidade escolar onde nos encontramos como professor, com o objetivo de promovermos melhorias no processo de ensino/aprendizagem com a língua, como nos fala Damiani (2012):

(...) denominam-se intervenções as interferências (mudanças, inovações), propositadamente realizadas, por professores/pesquisadores em suas práticas pedagógicas. Tais interferências são planejadas e implementadas com base em um determinado referencial teórico e objetivam promover avanços, melhorias, nessas práticas, além de pôr à prova tal referencial, contribuindo para o avanço do conhecimento sobre os processos de ensino/aprendizagem neles envolvidos. (DAMIANI, 2012, p.03)

Assim, esta pesquisa concentra-se em torno de uma metodologia que procurou levar os alunos a desenvolver a competência de produzir textos a partir de um gênero maior: o resumo. Mas não apenas o resumo já utilizado tradicionalmente na escola (resumo escolar), mas em outras formas, atendendo às demandas e exigências dos textos hoje em circulação na era hipermoderna. Nesse sentido, o desenvolvimento deste projeto se deu com vistas a conduzir o aluno, a partir de um olhar mais amplo, a perceber o resumo como um gênero que se “transmutou” ao longo do tempo e, por isso, adquiriu expressões multifacetadas ou “ramificações” em situações sociais diversas, sobretudo no espaço virtual.

Com isso, entendemos que foi possível propiciar ao aluno uma visão mais ampla e menos reducionista sobre o resumo, ou seja, procuramos levar o aluno a perceber

que resumir não é selecionar apenas capítulos de livros didáticos, que o resumo está em nossa vida, em nossos contextos sociais, em nosso cotidiano das mais variadas formas, como títulos, memes, manchetes, e legendas de fotos, como já expresse anteriormente.

Como projeto de intervenção, esta pesquisa levou em consideração o contexto em que nos encontramos em sala de aula ordinariamente e que, após detectarmos um problema que pode ser melhorado, ajudar nosso aluno no desenvolvimento de suas capacidades leitoras e de escrita. Além disso, entendemos que é um compromisso ético e político levar em consideração a realidade de nossas escolas públicas atualmente e colaborar na melhoria da realidade de nossos alunos. Assim, MOREIRA (2008, p.15) destaca dois princípios que norteiam a pesquisa intervenção: a- consideração das realidades sociais e cotidianas; e b- o compromisso ético e político na produção de práticas inovadoras.

Procuramos desenvolver uma pesquisa em que pudéssemos promover melhorias em nossa prática diária docente, no lugar onde exercemos a nossa docência e onde se encontram aqueles que têm o direito de ter um ensino de qualidade, desenvolvendo a sua formação como leitor/produtor de textos e oferecendo contribuições para o processo de ensino-aprendizagem. Assim se classifica a pesquisa de intervenção que, segundo Damiani (2012):

Tentando resumir e sistematizar o tipo de intervenção que se realiza, identificam-se nelas os seguintes aspectos: 1) são pesquisas aplicadas, em contraposição a pesquisas fundamentais; 2) partem de uma intenção de mudança ou inovação, constituindo-se, então, em práticas a serem analisadas; 3) trabalham com dados criados, em contraposição a dados já existentes, que são simplesmente coletados; 4) envolvem uma avaliação rigorosa e sistemática dos efeitos de tais práticas, isto é, uma avaliação apoiada em métodos científicos, em contraposição às simples descrições dos efeitos de práticas que visam à mudança ou inovação. (Damiani, 2012, p.3)

Este tipo de pesquisa se faz necessária e é de suma importância para nós, professores, pois nos garante autonomia para pesquisarmos dentro de nosso *locus* de atuação, onde nos embasamos como pesquisadores dentro de nossa própria prática, como afirma Bortoni (2008):

O docente que consegue associar o trabalho de pesquisa a seu favor pedagógico, tornando-se um professor –pesquisador de sua própria prática ou das práticas pedagógicas com as quais convive, estará no caminho de aperfeiçoar-se profissionalmente, desenvolvendo uma melhor compreensão de suas ações como mediador de conhecimentos e de seu processo interacional com os educandos. (Bortoni, 2008, p.10)

Metodologicamente, este projeto de intervenção se realizou da seguinte maneira: 1- aplicação de um questionário de sondagem aos alunos da turma que participou do projeto e para alunos de uma turma do terceiro ano do ensino médio (comparação) para verificar o entendimento deles com o resumo; 2- aplicação do projeto e análise dos dados.

Na execução do projeto, tivemos o apoio da direção da escola e o apoio do Serviço de Orientação da escola. O projeto teve autorização do COEP, registro CAAE: 10965119.4.0000.5149. Pais, responsáveis e alunos deram suas autorizações para a participação na pesquisa. Os pais assinaram o termo de consentimento (TCLE), e os filhos o de assentimento (TALE). O diretor da escola assinou a carta de anuência, autorizando a realização da pesquisa.

3.3 Inicialmente, uma sondagem...

Inicialmente, como apenas sondagem no ambiente onde percebemos e sentimos um problema de dificuldade com a escrita e leitura, aplicamos alguns meses, antes da execução do projeto, um questionário para a turma do fundamental que participou do projeto. Também, para fins de comparação, aplicamos esse mesmo questionário para uma turma do terceiro ano do ensino médio para conhecer qual a concepção que eles têm de fato sobre o gênero resumo. Segue abaixo o resultado dessa sondagem.

3.3.1 O que dizem os alunos do ensino fundamental e do médio sobre o Resumo?

Ratificando e ampliando as Orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais, eis o que nos orienta a Base Nacional Curricular Comum (2018):

Em comparação com o Ensino Fundamental, a BNCC de Língua Portuguesa para o Ensino Médio define a progressão das aprendizagens e habilidades levando em conta: (...) a consolidação do domínio de gêneros do discurso/gêneros textuais já contemplados anteriormente e a ampliação do repertório de gêneros, sobretudo dos que supõem um grau maior de análise, síntese e reflexão. (BNCC, 2018. P.67)

Como se pode verificar no excerto acima, o ensino fundamental não pode ser desvinculado do processo da aprendizagem da língua do ensino médio, deve haver um *continuum*, lembrando que ensinamos eminentemente para o hoje, o agora.

Assim, ensina-se no fundamental com vistas a ir, sistematicamente, consolidando e ampliando a competência leitora e da escrita dos alunos, sobretudo no que se refere ao domínio de gêneros discursivos. A eleição de quais gêneros depende e varia conforme a percepção do professor, porém alguns são de imediata importância se se levar em consideração as práticas sociais que povoam o dia a dia do aluno, conforme ROJO et al (2015, p. 17), “Os gêneros discursivos permeiam nossa vida diária e organizam nossa comunicação”.

Nesse sentido, na instância social escolar, o resumo se fez e se faz presente, e é um dos gêneros mais antigos em todas as modalidades escolares, do ensino fundamental à vida acadêmica. Além disso, sobretudo hoje, em uma significação mais despojada e atual, o resumo ilustra bem o que a nossa vida se tornou após o século 20, era altamente virtual e tecnológica. O corre-corre da vida diária exige cada vez mais que sejamos objetivos, práticos, concisos, econômicos, sintéticos, haja vista as modernas formas de interação (aplicativos, redes sociais, blogs, internetês, sites, chats e afins).

Como já explicitado anteriormente nas páginas iniciais deste trabalho, começar a aprender de forma adequada e sistematizada a produzir resumos já no ensino fundamental é uma considerável estratégia para desenvolver no aluno habilidades linguísticas importantes que vão impactar a sua vida tanto como aluno quanto como cidadão inserido em um contexto social que exige e exigirá permanentemente dele uma participação mais ativa e crítica no uso da linguagem.

Como se verá mais adiante nos resultados obtidos em uma sondagem informal feita com os alunos de uma turma do fundamental e outra do médio, a prática do resumo escolar não se faz de forma substancial, mas de forma meio simplista. E, além disso, outras possibilidades de “ramificações modernas” desse gênero podem, inclusive, serem encaradas como estratégias consistentes para um maior e melhor desenvolvimento da competência leitora/ escrita dos alunos e, por extensão, desfazer uma noção equivocada que se consolida no ensino médio e se perpetua no superior, segunda a qual resumir é fazer cópia, apagando aquilo que não é importante.

Um enunciado comum e corriqueiro dito na sala de aula sobre o resumo é “Fazer um texto pequeno a partir de outro colocando as suas ideias mais importantes”. Essa é uma comum explicação que, em geral, o professor dá aos alunos quando estes perguntam como se faz esse gênero. Do conceito acima, podemos extrair algumas

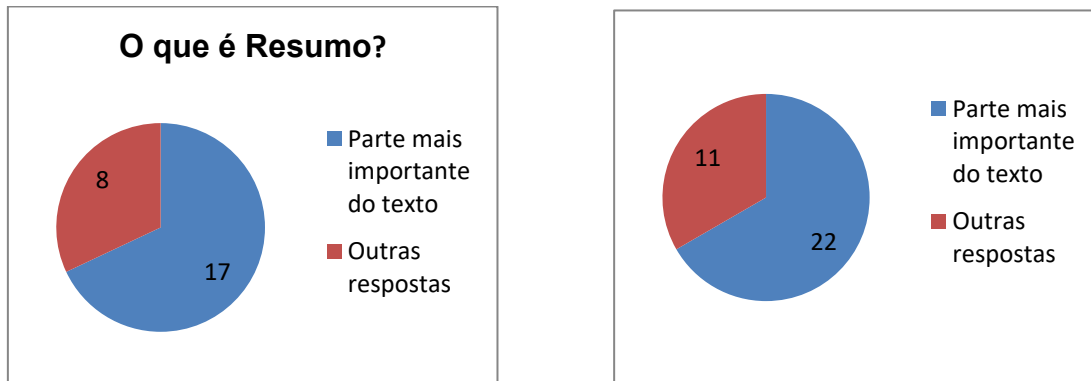
ponderações acerca da produção de resumo. Primeiro, a expressão 'texto pequeno' apresenta uma significação muito relativa quando se leva em questão o texto-base; segundo, é importante frisar que um resumo origina-se da leitura do texto-base e, portanto, não se resume adequadamente se não se faz antes uma leitura competente desse texto; terceiro, selecionar 'as ideias mais importantes' é fazer um juízo sobre o texto-base e, para fazê-lo, é preciso levar em consideração que essa atitude é complexa e depende, muitas vezes, do que o professor classifica como importante; quarto, a orientação 'colocando' significa copiar, reproduzir tal como está no texto-base?; e o quinto ponto, qual a destinação do resumo solicitado, ele servirá para que nessa atividade proposta? Assim, dessas cinco ponderações, chega-se a uma dedução: produzir resumo não é uma tarefa simples para o aluno, embora ele seja um gênero antigo e corriqueiro no ambiente escolar; ele exige duas atividades linguísticas, discursivas e enunciativas importantes e complexas: a leitura e compreensão adequada do texto-base e sua retextualização escrita.

Responderam à pesquisa 25 alunos do ensino fundamental e 33 do médio; essa pesquisa é constituída de 11 perguntas diretamente ligadas ao gênero resumo (o questionário completo encontra-se em anexo).

Um ponto que mais chama atenção é que as respostas dos alunos do fundamental não se diferem das do ensino médio (até a letra não se diferencia muito), há uma uniformidade nas respostas que embasam, inclusive, a nossa posição de que no ensino médio o aluno consolida uma concepção equivocada do que seja, de fato, resumir. Seguem, nos parágrafos seguintes, as considerações extraídas dessa sondagem. Nos gráficos apresentados, o da esquerda se refere às respostas dos alunos do fundamental, e o da direita às do médio.

As primeiras perguntas se referem à concepção de resumo dada pelo professor aos alunos (a pergunta mais importante), da concepção do aluno e se a tarefa de resumir é uma atividade tranquila de realizar, obtivemos os seguintes resultados: 17 alunos do fundamental e 22 do médio responderam que os professores dizem que resumir é retirar a parte mais importante do texto, conforme se vê nos gráficos abaixo (primeiro quadro refere-se à turma do fundamental, e segundo à do médio):

Gráfico 1: O que é resumo?



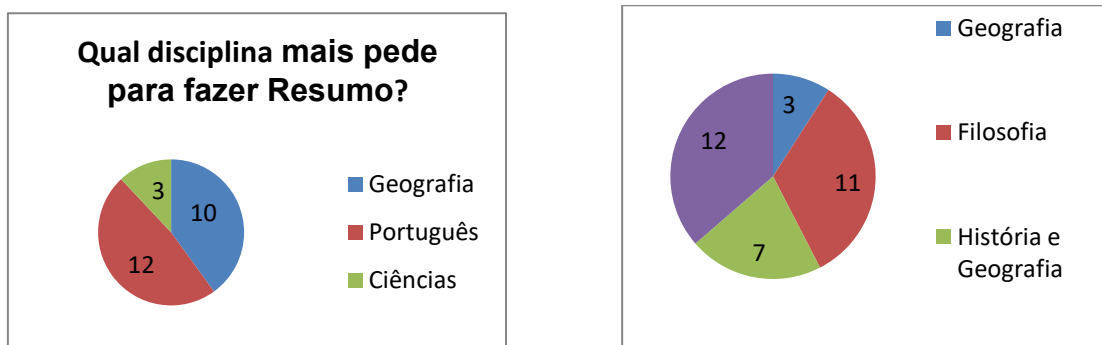
Fonte: produzido pelo autor

Pelas respostas, chegamos às seguintes constatações: primeiro, o conceito dado pelo professor é um pouco reducionista sobre o que é de fato um resumo, não há uma precisão conceitual; segundo, nem sempre é muito fácil decidir em um texto o que é importante e o que não é, há, nesse caso, um juízo a ser feito, já que o aluno pode, aliás, reproduzir o que o professor de antemão possa ter dito o que é, para ele, importante no texto-base; terceiro, na conceituação, há um verbo (retirar) e em momento algum se citam os termos texto e gênero e, nesse caso, o verbo retirar pode autorizar o aluno a apenas copiar essas partes que ele julga importante; quarto, o aluno, ao conceituar resumo, reproduz o conceito dado pelo professor; quinto, parece que há um acordo tácito entre aluno e professor no que se refere ao domínio do gênero, pois, ao dizer ao aluno que resumir é retirar as partes mais importantes, o professor espera que ele saiba produzir e que já está aprendido; e sexto, as respostas dos alunos do fundamental não diferem das do médio e, portanto, o aluno atravessa uma modalidade de ensino para outra com a mesma concepção(simplista) e, ao final do médio, consolida-a.

As perguntas seguintes questionam qual disciplina mais utiliza o resumo e quais textos eles mais resumem: do fundamental, 10 alunos responderam Geografia, 13 responderam História e Geografia, e os do médio disseram que são História, Geografia e Filosofia; 8 alunos do fundamental e 30 do médio indicaram que resumem capítulos de livros. Assim, parece que já é comum uma prática recorrente das

disciplinas chamadas tradicionalmente “de estudo”³ solicitar resumo dos alunos, isto é, parece que ele faz parte do cotidiano nessas aulas; outro ponto que chama atenção é que os professores dessas disciplinas usam como texto-base capítulos dos livros, isto é, textos didáticos em que há apenas descrição do conteúdo e não solicitam o resumo de outros gêneros.

Gráfico 2: Qual disciplina mais pede para fazer resumo?



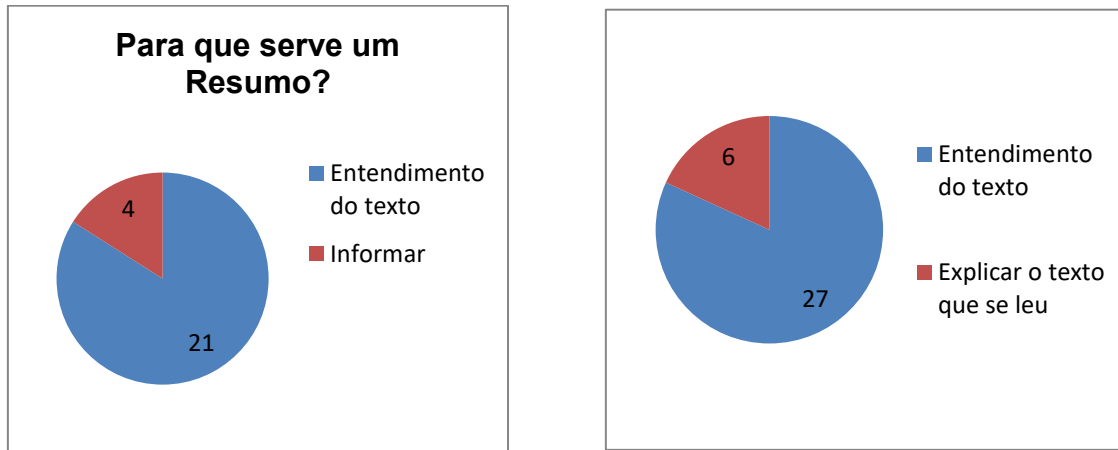
Fonte: produzido pelo autor

Em outra pergunta, os alunos deveriam dizer para que serve um resumo: 18 do fundamental e 21 do médio disseram que serve para entender um texto, ou seja, a única finalidade de um resumo é confirmar ou não se o aluno entendeu a matéria, já que a maioria dos professores deles solicita resumo de capítulos do livro didático. Já em outra pergunta importante – se eles conhecem outros locais além da escola em que circula o resumo-, 7 do fundamental disseram rede social, 5 propaganda e 12 não souberam; 10 do médio disseram notícia e 8 outdoor. Nesse sentido, uma boa parte acredita que este gênero não é apenas o tão tradicional resumo escolar, e que ele pode se apresentar em outros formatos que circulam e estão presentes em vários espaços fora do ambiente escolar. Em outra pergunta similar, quais textos podem ser chamados de resumo, do fundamental, 8 disseram filme, 5 jornal, 4 título e o restante não respondeu, e no médio 13 disseram notícia, 6 falaram filme e 9 não responderam. Assim, percebemos que uma boa parte considera que outros textos além dos capítulos de livros podem originar um resumo ou que variados gêneros presentes em nosso dia têm características de tal gênero, inclusive a forma abreviada, concisa, econômica, e instantânea das redes sociais, aplicativos e afins, manchetes de

³ Matéria de estudo: essa expressão é geralmente usada pelo aluno, e refere-se àquelas disciplinas que no livro didático apresentam os capítulos em grandes textos explicativos, como Geografia, História, Ciências, Biologia, Filosofia, Sociologia,

jornais/revistas, títulos de livros. Por isso, entendemos que a visão do aluno em relação ao resumo é bem mais ampla em relação às possibilidades de “ramificação” desse gênero.

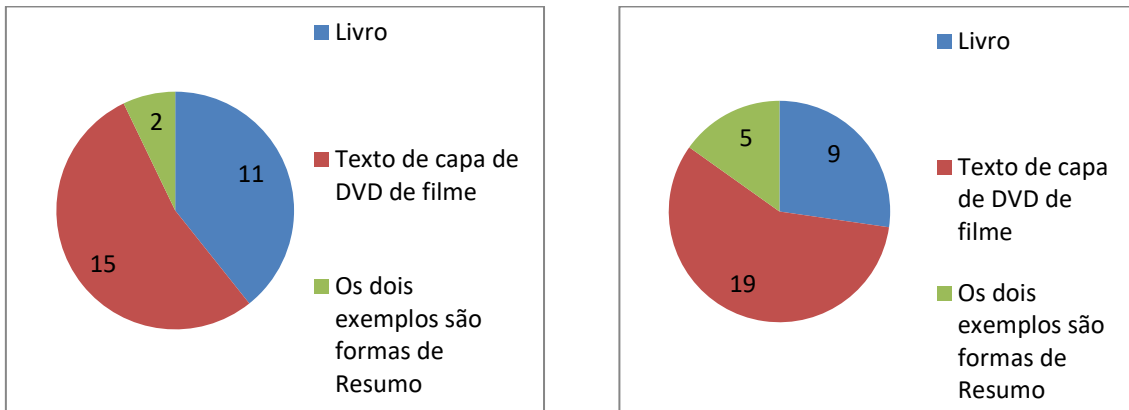
Gráfico 3: Para que serve um resumo?



Fonte: produzido pelo autor

Em outra questão da sondagem, o aluno deveria indicar, dentre as opções apresentadas tradicionalmente chamadas de resumo (um pequeno resumo de uma obra literária e uma capa de DVD de filme), qual ele classificaria como tal: 15 do fundamental e 18 do médio disseram que é a sinopse. Com isso, verificamos que a sinopse, geralmente classificada como outro gênero diverso do resumo, é vista para eles como uma ramificação ou modalidade desse gênero. Portanto, o resumo não é um gênero, sobretudo hoje, aprisionado mais pela instância escolar, pelo contrário, geralmente resumimos boa parte do tempo, seja formal ou informalmente. Assim, a possibilidade de inserir nas aulas outros formatos que possuem em seu bojo características do resumo pode, substancialmente, tornar as aulas mais dinâmicas e significativas quando o objetivo for leitura/produção de texto.

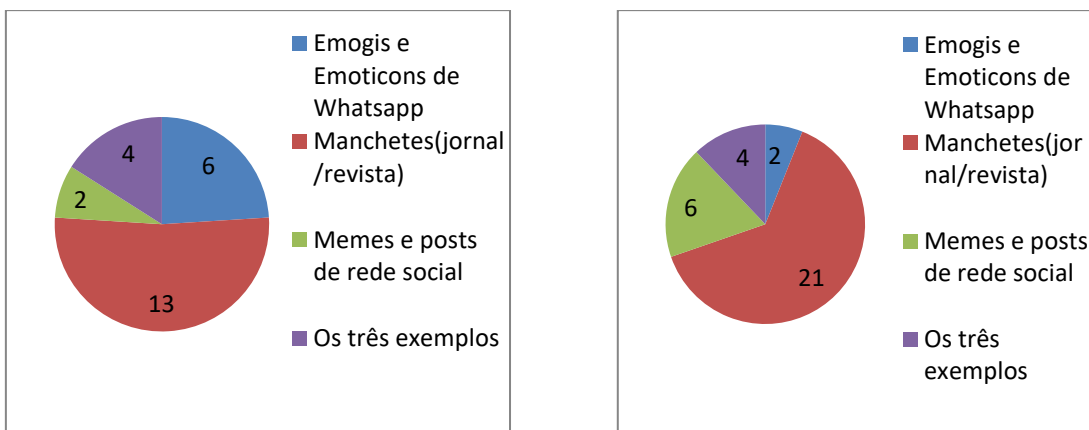
Gráfico 4: Qual destes textos podem ser considerados resumo*?



Fonte: produzido pelo autor. *É importante salientar que esta sondagem foi realizada antes da produção da pesquisa e da aplicação do projeto, portanto ainda não se podia usar o termo sumarização, pois o aluno ainda não o conhecia.

E, finalmente, na última questão, o aluno deveria classificar os exemplos dados na sondagem como resumo ou não (foram apresentadas 3 opções: conversa de whatsapp com emojis, manchete de jornal e um meme): do fundamental, 13 disseram manchete, 6 afirmam que a conversa de whatsapp é um resumo e 4 dizem que os 3 textos podem ser classificados como resumo; do médio, 21 disseram que é manchete, 7 escolheram o meme e 4 disseram que os 3 são exemplos de resumo. Pelo o que verificamos em boa parte das respostas, é preciso considerar o novo, a novidade, a plasticidade de textos, o surgimento rápido de novas formas de interação, de modernas maneiras de usar e manejar o texto na comunicação diária, que hoje é cada vez mais instantânea, veloz e envolvente.

Gráfico 5: Você considera os textos abaixo resumo? Por quê?



Fonte: produzido pelo autor

4. ANÁLISE DE DADOS: PORTOS DE PASSAGEM: O APRENDER É UMA ETERNA CAMINHADA E UMA NECESSÁRIA TRAVESSIA

4.1 Aspectos gerais

O início da aplicação das atividades deste projeto foi marcado pela ansiedade e pela curiosidade dos alunos sobre o que estava por vir. Isso evidencia, de uma certa forma, o desejo deles em aproveitar uma oportunidade para mergulhar de forma mais detida e extraordinária na leitura/escrita. Essa curiosidade, diante da possibilidade de “dar uma parada” no livro didático e nas atividades ordinárias da escola com as quais estão acostumados, reforça a ideia de que aprender é um caminhar constante, sem data de término. Assim, o aprendizado nunca para, é um *continuum*, que nos convida a vislumbrar sempre um novo porto, como lindamente nos diz João Wanderley Geraldi em sua importante obra *Portos de Passagem* (1997). A propósito, neste capítulo, tomamos emprestada desse autor a metáfora do ‘porto’ usada por ele para se referir ao processo de leitura e escrita e, portanto, da obra citada usamos fragmentos para compor o diálogo e a análise aqui empreendidos. Nesse sentido, o ensinar e o aprender nos mostram ao longo da vida que aprender não é porto de chegada e nem de saída, mas de travessia, ou seja, em uma palavra: de passagens. Passagens em que os sujeitos envolvidos nos portos dialogam produtivamente em um movimento constante cujo mediador é o texto, como nos afirma este autor:

Recompor a caminhada interpretativa do leitor exige atenção ao acontecimento dialógico que ocorre no interior da sala de aula. É por isso que a presença do texto constrói-se como possibilidade de reapropriação, pelo professor, e pelos alunos, de seu papel produtivo. Por esta via pode se dar a desconstrução da identidade atual e a construção de uma nova identidade. (GERALDI, 1997, p.113)

O projeto, desde a sua concepção, foi pensado a partir da ideia de que é preciso prosseguir levando em consideração o que os alunos experienciaram com a linguagem até ali. Não uma experiência qualquer, mas experiência singular, vivida consigo mesmo, como um território de passagens em que são afetados, marcados, como nos lembra Larrosa (2002):

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. (...) Esse sujeito que não é o sujeito da informação, da opinião, do trabalho, que não é o sujeito do saber, do julgar, do fazer, do poder, do querer. Se escutamos em espanhol, nessa língua em que a experiência é “o que nos passa”, o sujeito da experiência seria algo como um território de passagem, algo como uma superfície sensível que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz

alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos. (LARROSA, 2002, p.4)

Assim, a partir dessa experiência proporcionada de que nos fala o autor, o projeto realizou um movimento de forma que os alunos puderam prosseguir a partir de um momento muito particular com a leitura e com a sua própria escrita. Para a intervenção nesta pesquisa, elaboramos um Caderno de Atividades constituído por 3 módulos, e uma atividade final, sendo que, para cada módulo, foram elaboradas de 3 a 5 atividades. Este Caderno foi pensado não nos resultados apenas, mas sobretudo no processo de aprendizagem, levando em consideração o “porto” em que a turma-alvo se encontrava, com vistas a prepará-los para futuros portos. Cada módulo foi produzido com o cuidado para que as atividades não se constituíssem em ilhas didáticas, mas sim em um conjunto interligado, conectado, amarrado, para representar o mais claro possível o caminhar do aluno no processo.

Portanto, neste projeto, não estávamos preocupados apenas com resultados, mas com o processo, e nem tínhamos aqui o objetivo de ensinar um gênero, mas desenvolver mais sistematicamente a capacidade de escrita e, por extensão, da leitura. Entendemos que simplesmente ensinar o aluno a produzir um gênero não faz com o que ele desenvolva a sua escrita, como nos afirma na perspectiva bakhtiniana Geraldi (2017):

Tomando Bakhtin como referência, a primeira coisa que as propostas de ensino de gêneros esquecem é um princípio essencial do autor: gênero tem a ver com gênese! E onde se geram os gêneros? Nas esferas sociais da comunicação! É participando delas que aprendemos os gêneros. Ora, a escola é uma esfera de comunicação social. Que gêneros produziu e produz? Estes são deixados de lado: alguém ensina a fazer anotações? Alguém ensina a fazer esquemas? Quadros sinópticos? Resumos? E, no entanto, na escola, os aprendemos na prática. Mas essa mesma escola nega a prática ao pretensiosamente se colocar na posição de que deve ensinar todos os gêneros, mas todos mesmo, qualquer que seja a esfera da comunicação social. (GERALDI, 2017, p.493)

Sob a percepção de que o trabalho com a linguagem, na escola, não deve ser estanque e sem movimento, mas sim levar em consideração as suas especificidades no contexto atual em que estes alunos estão imersos, sobretudo porque a dinamicidade “da(s) linguagem(ens) neste cenário moderno hipertecnológico é vertiginoso, todas as atividades pretenderam também levá-los a perceber que o valor do estudo com o escrever/ler não é coisa apenas de escola, mas é para a vida, e que

se encontram em todas as manifestações do viver humano. Isso se confirma, aliás, nas orientações gerais da BNCC (2018):

As linguagens, antes articuladas, passam a ter status próprios de objetos de conhecimento escolar. O importante, assim, é que os estudantes se apropriem das especificidades de cada linguagem, sem perder a visão do todo no qual elas estão inseridas. Mais do que isso, é relevante que compreendam que as linguagens são dinâmicas, e que todos participam desse processo de constante transformação. (BNCC, 2018, p.63)

Como já dito na introdução deste projeto, entendemos que na aula de Português devemos oportunizar ao aluno o desenvolvimento da cultura, da experiência de leitura/escrita, isto é, as aulas têm como pilares do trabalho com a(s) linguagem(ens) atividades linguísticas, discursivas e enunciativas. Desse modo, como professores de Língua Portuguesa, e acreditamos que a maioria pensa assim, desejamos que os alunos, após a leitura de um texto, saibam de forma autônoma e razoável interrogar o texto, escrever sobre ele, e, por extensão, extrapolá-lo extraindo outros possíveis sentidos.

A base de questionamento desta pesquisa sobre a realidade atual nas aulas de Língua Portuguesa fundou-se na concepção de que o aluno, antes de produzir um texto, seja ele de um gênero ou outro, quase sempre o faz tendo um outro (ou outros) como base. Portanto, a leitura precede qualquer produção escrita direta ou indiretamente. Após a leitura, esperamos que o aluno tenha a capacidade de construir sentidos a partir de seu sentido global, ou seja, aquilo que é essencial para a sua compreensão. Isso é extremamente importante, sobretudo antes de iniciar o trabalho de escrita. Essa compreensão *a priori* faz parte de um processo cognitivo de síntese, de sumarização. Por exemplo, se o aluno for produzir um resumo, como ele o fará bem e de forma adequada se ele não for capaz de antes apreender o sentido geral, essencial do texto-base? Se ele não o faz, é provável que o seu texto não passe de um cópia, impossibilitando inclusive de o seu leitor ter acesso àquilo que é essencial no que se refere ao texto-base para uma compreensão mais adequada.

Para essa compreensão mais adequada desse processo mental, é importante que o aluno seja capaz de identificar aquilo que é essencial no texto para a compreensão do sentido global, pois, se o aluno não sabe identificar de forma mais precisa qual o assunto de que trata o texto, como se sairá bem na produção de seus textos oriundos de outros aos quais teve acesso nas aulas (e na vida?). Além disso e para além disso, o resumo é um gênero que propicia um trabalho muito pertinente para o

desenvolvimento da capacidade leitora e de escrita, instaurando, inclusive, uma cultura letrada. Essa cultura falta, muitas vezes, no ordinário da escola, principalmente nesta hipermodernidade em que todos têm uma experiência com a linguagem o tempo todo, proporcionada pela mídias digitais, ou seja, escreve-se (digita-se) muito hoje durante todo o dia, usando as mais variadas formas e nuances de linguagem.

Assim, a escola não deve deixar de refletir sobre uma questão que incomoda a muitos: por que os alunos reconhecem o valor das linguagens usadas nas mídias digitais, mas ainda não conseguem perceber que o trabalho com a escrita/leitura na escola também deve ser valorizado, pois isso, aliás, o tornará possivelmente mais competente para usar a linguagem em seu dia a dia, como afirma a Base Nacional Comum Curricular (2018):

Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva. (BNCC, 2018, p.65)

Enfim, na elaboração do projeto e mais especificamente na do Caderno, partimos da ideia de que sumarizar é uma ação que deve acompanhar a produção escrita, uma vez que esta é sempre posterior àquela, pois entendemos que a ação de sumarizar é um processo cognitivo importante tanto na leitura quanto na escrita.

Realizaram as atividades 26 alunos, iniciando no dia 02 de setembro de 2019, finalizando 14 de outubro, totalizando 27 aulas. O Caderno de Atividades era recolhido ao final de cada atividade e, durante a sua realização, fazíamos anotações de observação e impressão em nosso diário de bordo. É importante frisar que cada aluno produziu um Paper Blog, no qual ele registrou suas impressões sobre o que achou da atividade, as dificuldades e facilidades, e também o que aprendeu em cada uma delas. Nesse sentido, consideramos a importância de se criar na aula territórios enunciativos da discursividade bilateral, em que se ouve o aluno, como nos afirma Geraldi (2017):

Trazer a discursividade para o centro da relação de ensino implica ser capaz de ouvir o outro, o aluno. Ser capaz de apostar no outro. Ser capaz de se colocar à disposição do outro para que ele faça seu percurso discursivo. Trata-se de não impor um discurso, mas ser uma âncora para que discursos possam ser proferidos! (GERALDI, 2017, p.494)

O Caderno de Atividades está organizado, resumidamente, da seguinte forma:

Primeiro Módulo de Atividades: este módulo foi composto de 3 atividades, sendo que cada atividade foi constituída por mais de um exercício. No sentido geral, este módulo propiciou ao aluno o desenvolvimento do processo cognitivo de sumarizar, em que ele deveria construir o sentido central do texto, identificando o assunto. Nos sentidos específicos de modo progressivo, a primeira atividade referiu-se a palavras/ideias-chave, em que o aluno as identificou nos textos propostos por parágrafo. Esta atividade foi particularmente importante porque auxiliou na identificação do assunto global de cada texto e na recuperação de informações centrais, como se confirma em Miguéis *et al* (2013):

Hoje coexistem vários modelos de representação e de recuperação da informação, num ambiente dinâmico e em constante mutação, como o recurso a termos extraídos diretamente da linguagem natural, em que se inserem as expressões utilizadas pelos próprios autores no título, resumo e texto integral, e traduz o pensamento dos autores, e mantém o contacto com a realidade da prática cotidiana. (MIGUÉIS *et al*, 2013, p.115)

Também apresentamos ao aluno o trabalho com a linguagem mista, em que se entrecruzaram o texto verbal e não-verbal. O propósito dessa atividade foi levar o aluno a perceber que este tipo de linguagem está presente nos gêneros digitais das redes sociais, e que estes podem ser considerados bons resumidores do nosso contexto social, político, econômico, midiático e até particular, como os memes, emojis, os posts de rede social, fotos legendadas etc. Estes gêneros, de uma certa forma, resumizam por generalização uma situação, um contexto, um evento social, ou até mesmo uma situação particular. Outros exercícios foram propostos tendo como o título (em seu sentido formal), um resumidor que possibilita uma forma de sumarizar, de construir uma ideia global do texto. Em cada módulo, ao final de cada atividade, fizemos uma pergunta ao aluno referente às dificuldades, facilidades, estratégias, raciocínio utilizado para chegar às respostas. Essas falas dos alunos foram analisadas posteriormente, em um capítulo específico para tal.

Segundo Módulo de Atividades: este módulo foi composto por 5 atividades que se referiam ao gênero resumo, entendido aqui como um gênero que melhor possibilita ao aluno o desenvolvimento de sua capacidade de sumarizar, e, além disso, o aluno teve a oportunidade, novamente, de desenvolver mais um pouco sua capacidade de síntese a partir dos exercícios que trataram de palavras/ideias-chave, que retomaram a sumarização, introduzida no primeiro módulo. Ao final deste módulo, o aluno pôde expor sua percepção sobre as atividades propostas.

Terceiro Módulo de Atividades: neste módulo, as atividades foram voltadas para neo-gêneros que circulam nas redes sociais e que fazem parte do contexto ordinário da maioria dos alunos, o meme e as fotos para post de rede social. Consideramos neste trabalho que o meme, muito popular no mundo virtual, é um resumidor importante de contextos sociais, possibilitando o desenvolvimento da capacidade de sintetizar, já que sua característica principal é mesclar texto verbal com o não-verbal. Além disso, o meme, antes de ser elaborado em determinadas situações, exige que se faça uma leitura da situação a ser retratada e que se construa o seu sentido global. Também propusemos atividade com foto-legenda, por meio da qual o aluno devia captar o sentido global do que vê para expressá-lo na escrita. Este módulo ligou-se aos anteriores no sentido de que estes neo-gêneros possibilitam ao aluno o trabalho com a síntese, resumo e, sobretudo, com a sumarização (resumo, palavras/ideias-chave). Já na última atividade, foi proposto um trabalho com imagem, gravuras e emojis, considerados neste trabalho também como resumidores. Inserimos neste trabalho um conjunto de atividades que trataram da questão de textos que circulam na hipermídia porque

Se os textos da contemporaneidade mudaram, as competências/capacidades de leitura e produção de textos exigidas para participar de práticas de letramento atuais não podem ser as mesmas. Hoje, é preciso tratar da hipertextualidade e das relações entre diversas linguagens que compõem um texto, o que salienta a relevância de compreender os textos da hipermídia. (ROJO, 2013, p.8)

Atividade Final: na atividade final do Caderno, foram propostas 4 atividades sobre o resumo escolar, resgatando processos já feitos nos módulos anteriores. Todas as atividades referiam-se a um texto-base que tratou da ética nas redes sociais. A escolha desse tema se deu a partir da observação da turma, que gostava muito de falar sobre internet, rede social e aplicativos. Ao aluno oferecemos condições para consolidar a capacidade de sintetizar parágrafos do texto-base por meio de palavras/ideias-chaves, sintetizar o texto todo captando a sua ideia global, elaborar uma primeira versão e, depois, a versão definitiva de seu resumo; e ao final, relatar sua experiência ao fazer as atividades do Caderno.

4.2 Aspectos detalhados dos dados

4.2.1 Módulo 1

Este módulo foi composto por 4 atividades, sendo que as atividades 1, 2 e 3 desdobram-se em duas cada (1 A, 1 B, 2 A, 2 B, 3 A, 3 B, 3 C).

Módulo 1: Atividade 1 (A e B) Individual
<p>Nestas atividades, o aluno irá:</p> <ul style="list-style-type: none"> a- Ler textos de diferentes gêneros, identificando o assunto tratado. b- Sumarizar os textos das atividades enquanto faz a leitura. c- Identificar palavras/ideias-chave nos textos propostos. d- Identificar o assunto de cada texto. e- Apresentar oralmente o assunto de cada texto, de forma sintética.
<p>Aplicações: Solicitar aos alunos que preparem um caderno para produzir o Paper Blog; explicar sua função. Apresentar aos alunos o Caderno de Atividades e distribuí-los a cada um. Solicitar que façam a atividade 1 (composta de dois exercícios: A e B). Para esta atividade, há um texto explicativo que será lido pelo professor. Neste momento, deverão fazer a leitura silenciosa dos textos escolhidos para estas atividades. Após a realização das atividades, haverá a avaliação. Durante a avaliação, haverá uma discussão oral coletiva sobre as respostas.</p>
<p>Tempo previsto: 2 aulas</p>

Distribuímos o primeiro módulo de atividades para cada aluno, e ele não recebeu o Caderno de Atividades completo com o intuito de garantirmos a surpresa e instigarmos a curiosidade da turma sobre o que estava por vir, haja vista que muitos alunos constantemente nos questionavam nas aulas anteriores sobre o dia em que começariam a desenvolver as atividades do projeto. No momento em que comunicamos à turma sobre o início do desenvolvimento das atividades, muitos se manifestaram sobre sua ansiedade em receber/ver o Caderno. Isso revelou o interesse do aluno em aprender, cada um em sua forma particular, o que contraria um lugar-comum muito presente nas falas de alguns docentes, a saber “os alunos não demonstram interesse em aprender”.

Após a leitura e explicação do texto introdutório da primeira atividade-1A, verificamos uma concentração geral da turma para leitura silenciosa dos textos propostos. Abaixo, segue o texto introdutório da atividade:

Quadro 1: Texto Introdutório

Quando lemos um texto, o sinal de que o entendemos é dizer sobre o que lemos, ou seja, identificar o assunto, a sua ideia central. Fazer isso não é dizer o texto todo, repeti-lo, mas expressar, de forma geral e sintética, sobre o que o texto fala. Essa é uma estratégia importante tanto para a leitura quanto para a escrita, e compreende um processo mental chamado de Sumarização. ELE SE RELACIONA INTERNAMENTE COM A LEITURA E A ESCRITA, POIS É UM PROCESSO MENTAL IMPORTANTE QUE REALIZAMOS ANTES DE ESCREVER SOBRE QUALQUER TEXTO LIDO.

Aprendemos a sumarizar durante a vida toda, mas podemos desenvolver esse processo e, com isso, ler melhor e escrever melhor. Como dito anteriormente, o que indica se uma leitura foi adequada é a capacidade de se extrair a informação essencial do texto. Uma forma ideal de fazer isso é buscar as palavras /expressões mais importantes de cada parágrafo: as palavras-chave e também as ideias-chave. Isso também pode constituir o processo mental de sumarizar. Essas palavras/ideias formam os alicerces do texto, são os seus pilares. Não podemos nos esquecer de que escrita e leitura estão essencialmente ligadas, portanto, para produzir, por exemplo, um resumo, é preciso que se faça uma boa leitura do texto-base e, simultaneamente, fazer a sumarização, para, depois, produzir seu texto de forma mais adequada.

Assim, para você aprender a resumir de forma mais adequada, é preciso, antes, que o processo de sumarizar seja desenvolvido também. Portanto, como primeira atividade deste caderno, você deverá ler os textos abaixo, silenciosamente, e, em seguida, identificar as suas palavras-chave. Na segunda atividade, você irá identificar o assunto de cada texto oralmente. Depois, deverá escrevê-lo no espaço destinado.

Fonte: Elaborado pelo autor especificamente para esta atividade.

Módulo 1 - Atividade 1A

Durante a leitura do texto introdutório, alguns alunos interromperam-na para perguntar sobre o significado de algumas palavras no primeiro texto, e isso se deu também na maioria dos textos propostos. Abaixo, segue a primeira atividade do módulo, bem como a reprodução de algumas respostas:

Quadro 2: Texto 1 da atividade 1A – Módulo 1

1A- Identifique em cada texto abaixo o que se pede:

Texto 1

“O número de focos de calor registrados na Amazônia já é 60% mais alto do que o registrado nos três anos anteriores. O pico tem relação com o desmatamento, e não com uma seca mais forte como poderia se supor, segundo nota técnica sobre a atual temporada de queimadas que o IPAM (Instituto de Pesquisas Ambiental da Amazônia) divulga hoje.

De 1º de janeiro a 14 de agosto, 32.728 focos foram registrados pelo Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE) no bioma. Uma das hipóteses para explicar a alta em 2019 seria uma estiagem intensa, como registrada em 2016. Mas ela não se confirmou: apesar da seca, há mais umidade na Amazônia hoje do que havia nos últimos três anos.

Se a seca não explica as queimadas atuais, a retomada da derrubada da floresta faz isso. O fogo é normalmente usado para limpar o terreno depois do desmatamento, e a relação entre os dois fatores é positiva em uma análise entre os focos de calor e o registro de derrubada feito pelo Sistema de Alertas de Desmatamento (SAD).

As consequências para a população são imensas. A poluição do ar causa doenças e o impacto econômico pode ser alto”, diz o pesquisador sênior do IPAM Paulo Moutinho. “Combater o desmatamento, que é um vetor das queimadas, e desestimular o uso do fogo para limpar o terreno são fundamentais para garantir a saúde das pessoas e das florestas.”

Disponível em < <https://ipam.org.br/queimadas-na-amazonia-em-2019-seguem-o-rastro-do-desmatamento/> > Acesso em 24 Agost 2019 >

Palavras-chave e ideias-chave:

1º parágrafo: 60% desmatamento

O número de focos é 60% maior que nos anos anteriores a causa é o desmatamento

2º parágrafo: hipótese estiagem intensa

A hipótese que o INPE deu para os focos foi a estiagem intensa

3º parágrafo: fogo desmatamento

O fogo é usado para o desmatamento

4º parágrafo: poluição doenças

A poluição do ar causa doenças

Fonte: material do autor

Abaixo, seguem o segundo e o terceiro textos da atividade:

Quadro 3: Texto 2 da atividade 1A – Módulo 1

Texto 2

A CONQUISTA DO VOTO FEMININO

“O dia 24 de fevereiro foi um marco na história da mulher brasileira. No código eleitoral Provisório (Decreto 21076), de 24 de fevereiro de 1932, durante o governo de Getúlio Vargas, o voto feminino no Brasil foi assegurado, após intensa campanha nacional pelo direito das mulheres ao voto.

As mulheres conquistavam, depois de muitos anos de reivindicações e discussões, o direito de votar e serem eleitas para cargos no executivo e legislativo. Fruto de uma longa luta, iniciada antes mesmo da Proclamação da República, foi ainda aprovado parcialmente por

permitir somente às mulheres casadas, com autorização dos maridos, e às viúvas e solteiras que tivessem renda própria, o exercício de um direito básico para o pleno exercício da cidadania.

Em 1934, as restrições ao voto feminino foram eliminadas do Código Eleitoral, embora a obrigatoriedade do voto fosse um dever masculino. Em 1946, a obrigatoriedade do voto foi estendida às mulheres.”

COTRIM, Gilberto. **Saber e Fazer**. SP: Saraiva, 2012. Séries finais do ensino fundamental: 9º ano.

Palavras-chave e ideias-chave:

1º parágrafo: _____

2º parágrafo: _____

3º parágrafo: _____

Fonte: material do autor

Quadro 4: Texto 3 da atividade 1A – Módulo 1

Texto 3

“A palavra bullying tem origem no termo inglês bully que significa: brigão, mandão, valentão. A educadora e pesquisadora CLÉO FANTE descreve esse fenômeno social da seguinte maneira: Bullying é um termo utilizado na literatura psicológica anglo-saxônica, para designar comportamentos agressivos e antissociais, nos estudos sobre o problema da violência escolar.

Universalmente, o bullying é conceituado como sendo um “conjunto de atitudes agressivas, intencionais e repetitivas, que ocorrem sem motivação evidente, adotadas por um ou mais alunos contra outro(s), causando dor, angústia e sofrimento, e executadas dentro de uma relação desigual de poder, tornando possível a intimidação da vítima.” Acrescenta a educadora que “ridicularizações, intimidações, apelidos pejorativos, ameaças, perseguições, difamações, humilhações, são algumas das condutas empregadas por autores de bullying.”

Disponível em< <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/o-bullying-escolar-no-brasil.htm>> Acesso em 24 Agost 2019>

Palavras-chave e ideias-chave:

1º parágrafo: _____

2º parágrafo: _____

Fonte: material do autor

A primeira reação foi apresentar o significado, porém pedimos a eles que tentassem desvendar o sentido a partir do contexto em que a palavra estava empregada (inferência lexical). Muitos alunos assim o fizeram e, durante a leitura coletiva, essa questão do léxico foi retomada a fim de levar o aluno a perceber a importância dessa estratégia de leitura. Nesse sentido, solicitamos a eles que trouxessem um dicionário para as próximas aulas, porém apenas dois alunos o fizeram na aula seguinte, e, quando questionados, responderam que não possuíam dicionário. Para resolver tal situação, pedimos a dois alunos para irem à biblioteca da escola buscar os dicionários disponíveis, e assim foi feito. Para eles, ficou claro que as duas estratégias devem ser usadas quando se tem uma dificuldade com o léxico presente no texto: desvendar o sentido pelo contexto e pesquisar no dicionário. Também demos a sugestão para solicitarem aos pais a compra de um dicionário, que, em determinadas situações, pode ajudar o aluno quando precisar identificar o significado de uma palavra, porém deixamos claro que o sentido das palavras não está no dicionário, mas nas palavras em uso nos textos.

Após a finalização da leitura do primeiro texto, muitas dúvidas surgiram sobre a proposta da atividade: indicar as palavras/ideias-chaves de cada parágrafo. Pelo o que observamos no diálogo com os alunos, verificamos que a maioria não estava conseguindo indicar a ideia-chave, que não pressupõe cópia do texto. Então, nesse momento, explicamos a importância de fazer uma paráfrase quando se for indicar a ideia-chave de cada parágrafo. Reforçamos a orientação de que é extremamente importante ir fazendo a sumarização do texto durante a leitura para facilitar na execução da atividade e nas posteriores. Essa dificuldade em indicar a ideia-chave pode ter origem na constatação de que sintetizar é fazer cópia do texto-base. Na avaliação da atividade, constatamos que:

- 4 alunos fizeram a paráfrase do texto, usando as próprias palavras, e que 19 fizeram cópia; e 3 alunos não fizeram a atividade. Nessa primeira atividade, constatamos a dificuldade de a maioria construir o sentido global do texto e de cada parágrafo, além disso o aluno estava acostumado a fazer cópia do texto, consolidando a ideia de que resumir é copiar aquilo que é mais importante. Porém, após a finalização da atividade, observamos que a maioria estava chegando à conclusão de que é importante realizar uma leitura atenta para entender de fato qualquer texto, ou seja, só se compreende um texto se o leitor conseguir “dizer” sobre o que ele trata. Os gêneros usados nesta

atividade foram: uma notícia sobre desmatamento na Amazônia, um fragmento de um texto didático de geografia, e um fragmento de artigo sobre o bullying. Pelo o que observamos durante a avaliação das atividades, não houve nenhuma dificuldade em algum texto em particular; o que foi percebido se aplica aos três textos propostos. É importante salientar que, durante a avaliação de todas as atividades do Caderno, os alunos que apresentaram respostas mais adequadas foram convidados a ajudar aqueles que apresentaram alguma dificuldade.

Ao final, os alunos fizeram o primeiro registro no Paper Blog (apresentado e analisado mais adiante) expondo a sua impressão sobre a atividade feita.

Módulo 1 - Atividade 1B

Conectada com as anteriores em um sentido progressivo e interligado, os alunos deveriam, após a leitura, identificar o assunto de cada texto proposto:

Quadro 5: Texto 1 da atividade 1B – Módulo 1

Em apenas uma frase, escreva, no espaço indicado, do que fala cada texto abaixo:

Texto 1

Infância (Carlos Drummond de Andrade)

Meu pai montava a cavalo, ia para o campo.

Minha mãe ficava sentada cosendo

Meu irmão pequeno dormia.

Eu sozinho menino entre mangueiras

lia a história de Robinson Crusó,

comprida história que não acaba mais.

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Alguma Poesia**. SP: Companhia das Letras, 2013. (Fragmento)

A Infância de Carlos Drummond de Andrade.
 Sobre a infância de Carlos, e o que sua família fazia inclusive ele.

Fonte: material do autor.

Antes de iniciar, lembramos mais uma vez da importância de se ir fazendo o processo de sumarização para facilitar na construção do sentido global dos textos. Esta estratégia de leitura/escrita foi adotada na realização de todas as atividades do caderno. Os gêneros usados foram uma poesia, uma crônica, uma notícia de site e um verbete hospedado em um site, conforme expressei mais adiante.

Dessa forma, esta atividade foi pensada para mais uma vez demonstrar ao aluno que ler e escrever não são tarefas simples, e que a escrita está intimamente ligada à leitura, ou seja, a escrita depende da leitura. Assim, orientamos o aluno que, para se fazer uma leitura adequadamente, deve-se lançar mão de algumas estratégias, explicadas em aula antes, que garantam que ela seja realizada para, posteriormente, fazer a escrita também de forma adequada, sobretudo se se considerar que elas são atividades cognitivas, como se verifica em Cafiero, Coscarelli (2013):

Ler exige trabalho. Trabalho cognitivo, porque mobiliza uma série de capacidades ou habilidades do sujeito leitor, como as de perceber, analisar sintetizar, relacionar, inferir, generalizar, comparar, entre outras; (...) Sendo assim, ensinar a ler não é tarefa fácil, exige ensino sistematicamente orientado. O professor não pode acreditar que vai lidar com a leitura como um pacote pronto. Ensinar a ler significa levar os alunos a desenvolver uma série de habilidades cognitivas, sociais e atitudinais. (CAFIERO, COSCARELLI, 2013, p.7)

Ao procedermos à leitura do primeiro texto, 3 alunos questionaram sobre o significado de alguns termos e isso ocorreu nos outros três textos; novamente solicitamos a dois alunos buscar na biblioteca os dicionários, e dessa vez veio um número menor de exemplares, pois outros professores já os haviam solicitado anteriormente. Assim, os exemplares trazidos foram compartilhados entre os alunos.

Imediatamente perguntamos aos alunos quem havia trazido o dicionário e apenas um aluno o havia trazido. Como o número de exemplares disponíveis na biblioteca nem sempre era o suficiente, a intervenção adotada foi autorizar os alunos a fazer consultas on-line por meio do smartphone, uma vez que todos estavam portando-o conectado à internet. Como já explicado anteriormente, o aluno percebeu que as duas estratégias para deslindar o significado das palavras no texto deveriam ser adotadas, ora por contexto, ora por consulta. Acreditamos que essa dificuldade reforça a ideia de que é preciso que a escola incorpore ao seu cotidiano a tecnologia, como afirma Geraldi (2017):

O que as novas tecnologias estão trazendo como questão para a escola não é sua inclusão, sua incorporação. Trata-se de definir o novo objetivo da

escola numa sociedade que dispõe da internet, das redes sociais, das novas tecnologias. Nossa relação é com o conhecimento sobre que se debruçam o professor e o aluno, aquele ensinando, este aprendendo. Ora, o conhecimento está na internet disponível para todos... (GERALDI, 2017, p.492)

Neste momento, imediatamente, a maioria demonstrou uma grande surpresa ao ouvir esta autorização, principalmente porque consta no regimento da escola a proibição do uso de celular em sala de aula, inclusive a escola fixou em cada sala de aula um cartaz com esta proibição. Entendemos aqui que desconectar o aluno quando ele está na escola não é uma atitude razoável, uma vez que “lá fora”, a vida exige (e eles gostam e nós também) que ele fique on-line, além disso a tecnologia pode ser uma excelente aliada no processo de ensino-aprendizagem, como nos alerta Rojo (2013):

As novas gerações estariam tendo, fora da escola, o estudo de que realmente precisam para estarem preparadas para as necessidades linguísticas e comunicacionais do mundo em que vivem. Estudos mostram que os jovens ganharam mais habilidade com o uso da mídia digital fora dos espaços formais de conhecimento. (ROJO, 2013, p.15)

Além da dificuldade apresentada em relação ao vocabulário, alguns alunos (15) questionaram a necessidade de se ler o texto mais de uma vez, sobretudo a crônica (abaixo). Após a leitura coletiva do texto, explicamos a importância de se usar como estratégia de leitura o levantamento de hipóteses que ajudam a entendê-lo melhor, e que essa operação deve ser feita antes da leitura de fato: explorar a sua materialidade, o título, o autor, onde provavelmente ele circula. Isso tudo configura as pistas textuais, e é uma operação mental de leitura eficiente, como afirma Cafiero, Coscarelli (2013):

Levantamento de hipóteses é uma operação mental que o bom leitor realiza antes de ler um texto. Essa capacidade pode ser desenvolvida quando o aluno explora o suporte que materializa o texto, sua configuração ou forma, o título, o nome do autor entre outras informações.(...) Ao construir coerência, então, o leitor percebe que o texto é um todo e, entendendo-o, poderá ser capaz de criticá-lo, de relacioná-lo aos seus interesses e ver em que medida o texto contribui ou não para resolver os seus problemas de leitor. (CAFIERO, COSCARELLI, 2013, p.12)

Um considerável número de alunos afirmou que na crônica, por ser um texto “grande”, há dificuldade em construir o sentido central. Isso possivelmente indica novamente a concepção cristalizada de que sintetizar um texto é copiar as partes mais importantes e apagar o acessório. Alguns alunos responderam à questão usando expressões mais formais de iniciar o seu texto, como “o texto trata de/da/do”. Segue abaixo o texto dois da atividade:

Quadro 6: texto 2 da atividade 1B – Módulo 1

Texto 2

FLOR DE MAIO (*Rubem Braga*)

Entre tantas notícias do jornal - o crime do Sacopã, o disco voador em Bagé, a nova droga antituberculosa, o andaime que caiu, o homem que matou outro com machado e com foice, o possível aumento do pão, a angústia dos Barnabés - há uma pequenina nota de três linhas, que nem todos os jornais publicaram.

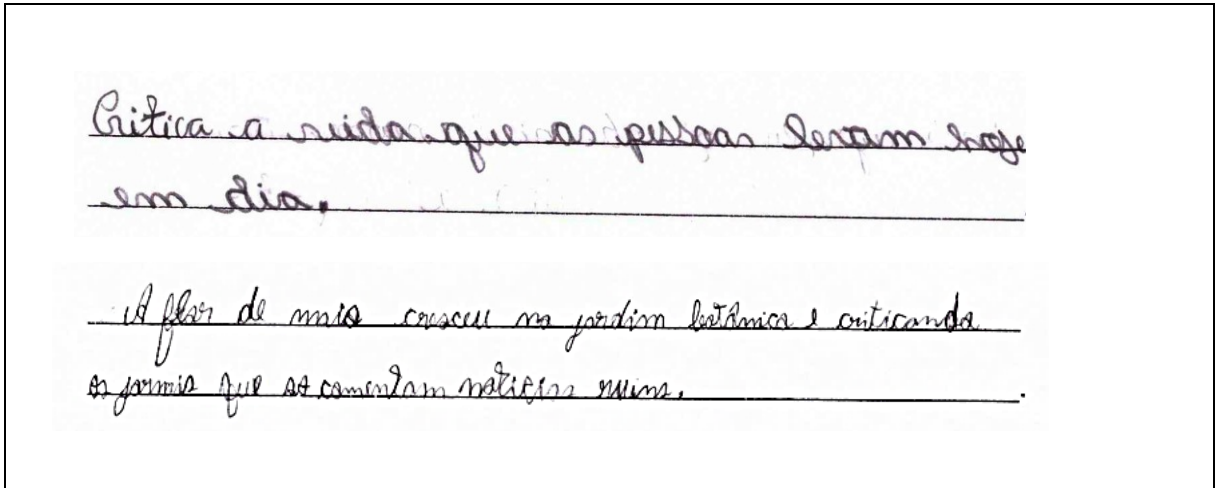
Não vem do gabinete do prefeito para explicar a falta d'água, nem do Ministério da Guerra para insinuar que o país está em paz. Não conta incidentes de fronteira nem desastre de avião. É assinada pelo senhor diretor do Jardim Botânico, e nos informa gravemente que a partir do dia 27 vale a pena visitar o Jardim, porque a planta chamada "flor-de-maio" está, efetivamente, em flor.

Meu primeiro movimento, ao ler esse delicado convite, foi deixar a mesa da redação e me dirigir ao Jardim Botânico, contemplar a flor e cumprimentar a administração do horto pelo feliz evento. Mas havia ainda muita coisa para ler e escrever, telefonemas a dar, providências a tomar. Agora, já desce a noite, e as plantas em flor devem ser vistas pela manhã ou à tarde, quando há sol - ou mesmo quando a chuva as despenca e elas soluçam no vento, e choram gotas e flores no chão.

Suspiro e digo comigo mesmo - que amanhã acordarei cedo e irei. Digo, mas não acredito, ou pelo menos desconfio que esse impulso que tive ao ler a notícia ficará no que foi - um impulso de fazer uma coisa boa e simples, que se perde no meio da pressa e da inquietação dos minutos que voam. Qualquer uma destas tardes é possível que me dê vontade real, imperiosa, de ir ao Jardim Botânico, mas então será tarde, não haverá mais "flor-de-maio", e então pensarei que é preciso esperar a vinda de outro outono, e no outro outono posso estar em outra cidade em que não haja outono em maio, e sem outono em maio não sei se em alguma cidade haverá essa "flor-de-maio".

No fundo, a minha secreta esperança é de que estas linhas sejam lidas por alguém - uma pessoa melhor do que eu, alguma criatura correta e simples que tire desta crônica a sua única substância, a informação precisa e preciosa: do dia 27 em diante as "flores-de-maio" do Jardim Botânico estão gloriosamente em flor. E que utilize essa informação saindo de casa e indo diretamente ao Jardim Botânico ver a "flor-de-maio" - talvez com a mulher e as crianças, talvez com a namorada, talvez só. Ir só, no fim da tarde, ver a "flor-de-maio"; aproveitar a única notícia boa de um dia inteiro de jornal, fazer a coisa mais bela e emocionante de um dia inteiro da cidade imensa. Se entre vós houver essa criatura, e ela souber por mim a notícia, e for, então eu vos direi que nem tudo está perdido, e que vale a pena viver entre tantos sacopãs de paixões desgraçadas e tantas COFAPs de preços irritantes; que a humanidade possivelmente ainda poderá ser salva, e que às vezes ainda vale a pena escrever uma crônica. BRAGA, Rubem. **Para gostar de ler**. SP: Ática, 1982.

*Entre tantas notícias minhas do jornal
a única notícia boa notícia que a flor de maio está em flor*



Fonte: material do autor

Indagamos o porquê da dificuldade de apreender o sentido central do texto, e a resposta uníssona foi “o texto é muito grande”. Neste momento, preferimos não intervir, uma vez que possivelmente essa resistência em realizar mais de uma leitura seria recorrente. Após a leitura individual, fizemos a coletiva em que abrimos a interlocução, entendida como condição de interação humana, em que tanto o aluno como o professor se encontram em momento de enunciação discursiva. Assim, eles atuam como sujeitos dessa interação, tendo a linguagem (escrita, leitura e oralidade) como algo vivo, real e interativo, como nos lembra Leal (2004):

Ler e escrever inserem-se, portanto, no mundo simbolicamente construído em que sujeitos leitores e produtores de texto constroem sentidos em suas existências. Tanto ler quanto escrever também são reveladores dos modos de expressar e organizar o pensamento, o que faz com que essas atividades se sustentem em capacidades. (LEAL, 2004, p.6)

Em seguida, o aluno deveria “dizer” o texto, ou seja, apresentar oralmente do que trata o texto, e isso foi feito antes de ele escrever. Percebemos que muitos alunos conseguiram construir superficialmente o sentido global do texto, em um sentido geral. As respostas mais elaboradas referiram-se à notícia (abaixo), 20 alunos:

Quadro 7: texto 3 da atividade 1B – Módulo 1

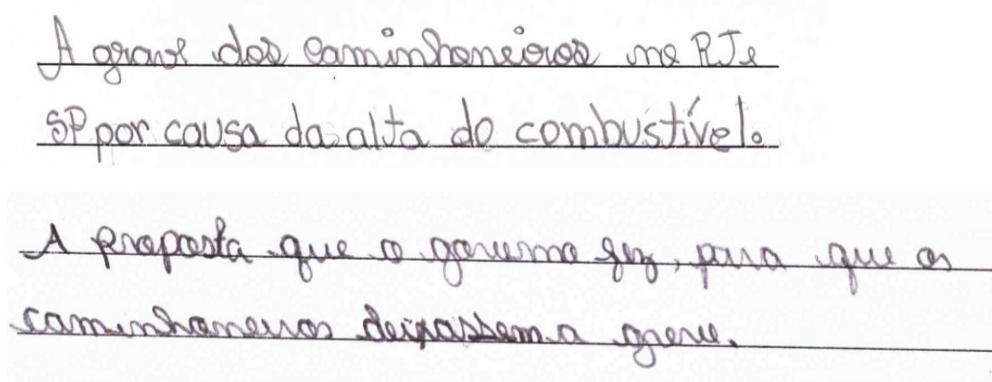
Texto 3



23/05/2018 - 06:42

RIO e São Paulo — Apesar de [aceno do governo com a proposta de reduzir o imposto sobre o diesel](#), caminhoneiros realizam nesta quarta-feira o terceiro dia de protesto contra a alta nos combustíveis. Com o bloqueio de vias, há falta de gasolina em alguns postos do Rio e de outras cidades. E em várias capitais há menos ônibus em circulação.

Disponível em > www.oglobo.com.br. Acesso em > 08 Agost 2019.



Fonte: material do autor

Na notícia, 4 alunos apresentaram uma resposta segunda a qual o assunto central foi exposto; no poema, 12 alunos apresentaram uma resposta em que indicam a construção da ideia principal; na crônica, obtivemos apenas 4 respostas de acordo com o que se pede no enunciado; e verbete, 14 alunos. Abaixo, segue o último texto desta atividade.

Quadro 8: texto 4 da atividade 1B – Módulo 1

Globalização

Texto 4

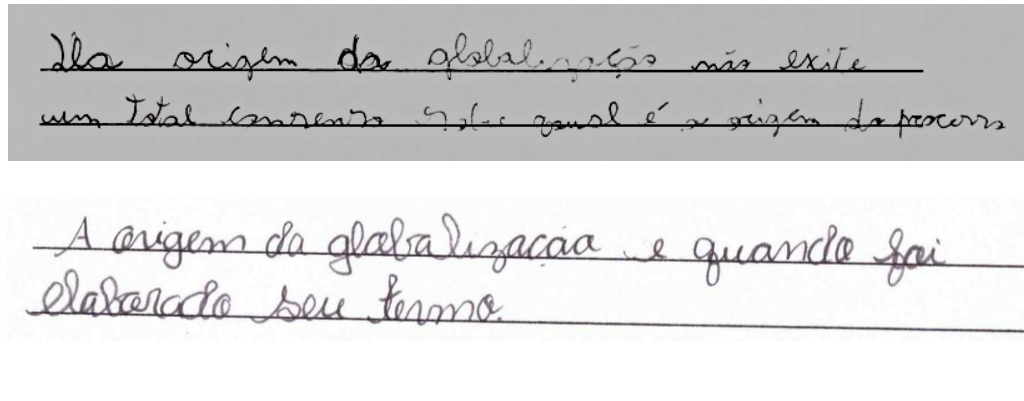
GEOGRAFIA

A globalização é um processo de integração social, econômica e cultural entre as diferentes regiões do planeta.

A origem da Globalização

Não existe um total consenso sobre qual é a origem do processo de globalização. O termo em si só veio a ser elaborado a partir da década de 1980, tendo uma maior difusão após a queda do Muro de Berlim e o fim da [Guerra Fria](#). No entanto, são muitos os autores que defendem que a globalização tenha se iniciado a partir da expansão marítimo-comercial europeia, no final do século XV e início do século XVI, momento no qual o sistema capitalista iniciou sua expansão pelo mundo.

Disponível em> <https://brasilescola.uol.com.br/geografia/globalizacao.htm>. Acesso em> 08 Agost 2019.



Fonte: material do autor

Ao final da atividade, colocamos ao aluno uma questão a ser respondida livremente: **Você teve alguma dificuldade em entender algum texto? Se sim, qual/ quais; e qual o motivo da dificuldade? E construir o sentido central, foi simples ou mais demorado?** O resultado dessa questão, bem como o das outras inseridas nas próximas atividades, encontra-se apresentado e analisado em um capítulo próprio, porém chama atenção um fator no que concerne à questão da dificuldade em relação à crônica: 20 alunos responderam que encontraram dificuldade em captar o sentido global desse gênero, alegando o fato de o texto ser extenso. A primeira hipótese que vem à mente para uma possível explicação a essa dificuldade seria o fato de esse texto ser literário, porém nenhum aluno citou o fragmento do poema de Drummond. Novamente confirmamos a necessidade de tomarmos a leitura com mais afinco antes de qualquer proposta de produção de texto, haja vista que seria melhor que a escrita não ficasse dissociada da leitura, isto é, uma pode pressupor a outra e são atividades linguísticas, discursivas e enunciativas que podem se completar.

Figura 1: resposta de aluno

<p>➔ Você teve alguma dificuldade em entender algum texto? Se sim, qual/quais; e qual o motivo da dificuldade? E captar o sentido central, foi simples ou mais demorado?</p> <p>Sim, o texto por si só é meio difícil de captar o sentido central para mim foi demorado</p>
<p>➔ Você teve alguma dificuldade em entender algum texto? Se sim, qual/quais; e qual o motivo da dificuldade? E captar o sentido central, foi simples ou mais demorado?</p> <p>Sim. Mas por que não seria entendido muitos bem mas realmente entende a dificuldade foi bem pouco</p>

Fonte: material do autor

Módulo 1 - Atividade 2A

Módulo 1: Atividade 2 (A e B) Individual
<p>Nestas atividades o aluno irá:</p> <p>a- Articular texto verbal com o não verbal na reconstrução de seus sentidos, retextualizando do verbal para o não verbal.</p> <p>b- Analisar a multisssemiose presente nos textos não-verbais.</p> <p>c- Sumarizar os textos verbais para associá-los aos não-verbais, apreendendo o sentido central de cada um</p> <p>d- Perceber que os textos não-verbais/imagens mantêm uma relação com a ideia principal do texto verbal.</p> <p>e- Pesquisar na internet sobre linguagem mista, analisando a articulação que existe entre o verbal e não-verbal na concretização dos sentidos.</p>
<p>Aplicações: Leitura pelo professor do texto explicativo sobre texto não- verbal. Pedir aos alunos que façam as atividades propostas no Caderno. Fazer avaliação coletiva das atividades. Na outra aula, explicar a atividade B de pesquisa. Em seguida, fazer uma discussão oral coletiva do resultado da pesquisa.</p>
<p>Tempo previsto: 2 aulas</p>

Neste bloco de atividades, desenvolvemos um trabalho com a imagem, especificamente sobre a linguagem mista. Novamente, houve um empenho e interesse muito grandes por parte dos alunos porque: - uma atividade foi desenvolvida a partir do meme, que é um neogênero digital muito familiar entre eles; - os alunos puderam ficar *On* na escola, o que, até então, era proibido.

A primeira atividade foi introduzida pela texto abaixo, que trata da linguagem verbal associada a não verbal (linguagem mista).

Quadro 9: texto introdutório da atividade 2 do Módulo 1

Apresentamos a você, inicialmente, quatro textos verbais e, em seguida, quatro textos não-verbais. Os textos-não verbais não são apenas uma ilustração de algo, mas oferecem intenções e informações que não estão postas claramente. O texto não-verbal é constituído por gestos, tom de voz, postura corporal, etc. Ao dirigir, uma pessoa vê que o sinal está vermelho, o que ela faz? Para. Isso é uma linguagem não verbal, pois ninguém falou ou estava escrito que ela deveria parar, mas como ela conhece a simbologia utilizada, apenas o sinal da luz vermelha já é suficiente para compreender a mensagem. A linguagem pode ser ainda verbal e não verbal (mista) simultaneamente, usando palavras escritas e figuras ao mesmo tempo, como nos casos das charges, cartoons, anúncios publicitários e, mais atualmente e presente no dia a dia da maioria das pessoas que usam aplicativos e redes sociais, os memes, os posts para rede social, os emojis. Abaixo encontram-se duas atividades sobre essas duas modalidades de linguagem

Fonte: texto produzido pelo autor especificamente para esta atividade

O texto acima foi lido por nós e, em seguida, fizemos alguns questionamentos aos alunos sobre o que eles entendiam sobre o assunto em questão, e verificamos que a maioria se sentiu muito à vontade quando se trata de imagem. Isso se deu, provavelmente, porque vivemos em uma sociedade hipermoderna em que a linguagem, por meio da imagem, tornou-se mais presente no cotidiano da maioria das pessoas que usam a internet. Também o mundo social é imagético, e, por isso, os alunos se reconhecem não apenas porque esses textos circulam na internet, mas pelo o que circula socialmente em ambientes físicos. Além disso, devemos considerar que a concepção de texto não se restringe ao escrito, pelo contrário. Assim, foi importante

considerar esse fato em sala de aula, como nos orienta a Base Nacional Curricular Comum (2018):

A participação dos estudantes em atividades de leitura com demandas crescentes possibilita uma ampliação de repertório de experiências, práticas, gêneros e conhecimentos que podem ser acessados diante de novos textos, configurando-se como conhecimentos prévios em novas situações de leitura. (BNCC, 2018, p.12)

Há que se dizer que há uma singularidade na turma onde se aplicou o projeto: apenas um aluno não possuía rede social, por outro lado ele usava o aplicativo de mensagens, e, também, mesmo a escola não permitindo o uso do celular, todos, sem exceção, levavam consigo para a escola os seus aparelhos. Não há como, portanto, neste contexto, ignorar essa questão, pois os alunos trazem consigo um objeto que pode e deve auxiliá-los em tarefas e atividades de pesquisa e produção propostos em sala de aula.

Na primeira atividade, os alunos deveriam associar o texto verbal a um texto de linguagem mista que poderia manter alguma relação com aquele no que se refere ao assunto abordado.

Quadro 10: atividade 2A do Módulo 1

Associe os textos verbais aos não-verbais, percebendo que um mantém relação com outro no que se refere ao assunto abordado.

1- Postos de combustíveis já têm longas filas para abastecer na capital, na tarde deste domingo, dia 2. O movimento atípico é provocado pelos rumores de nova paralisação dos caminhoneiros.

Disponível em >https://www.em.com.br/app/noticia/economia/2018/09/02/internas_economia,985442/postos-de-gasolina-tem-movimento-acima-do-normal-diante-de-rumores-de.shtml Acesso em 08 Agosto 2019>

2- Algumas vezes na vida, você encontra uma amiga especial. Alguém que muda sua vida simplesmente por estar nela. Alguém que te faz rir até você não poder mais parar. Alguém que faz você acreditar que realmente tem algo bom no mundo.

Disponível em ><https://www.pensador.com/frase/NTkxNDk4/> Acesso em > 08 Agosto 2019>

3- O ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva (PT) se entregou à Polícia Federal (PF) e foi preso na noite deste sábado (7), após ficar dois dias na sede do Sindicato dos Metalúrgicos do ABC, em São Bernardo do Campo. Ele estava no edifício no Centro da cidade do ABC desde quinta-feira (5), quando o juiz Sérgio Moro expediu mandado de prisão.

Disponível em ><http://www.gazetainterior.com.br/index.php/lula-se-entrega-a-pf-e-e-presos-para-cumprir-pena-por-corrupcao-e-lavagem-de-dinheiro/>. Acesso em > 08 Agosto 2019>

4-



Disponível em> www.google.com/imagens. Acesso em> 08 Agosto 2019.

()

FILA gigante no posto de gasolina.



Disponível em> www.google.com/imagens. Acesso em> 08 Agosto 2019.

()

Melhor amiga:
A unica idiota que eu amo.

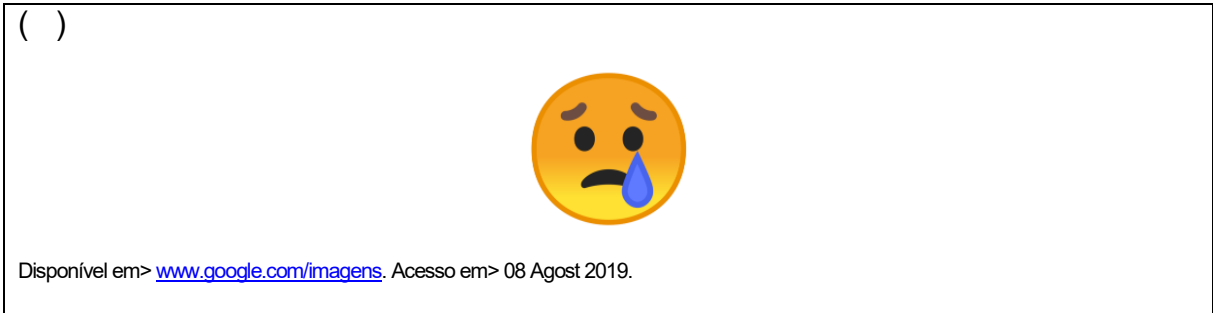


Disponível em> www.google.com/imagens. Acesso em> 08 Agost 2019.

()



Disponível em> www.google.com/imagens. Acesso em> 08 Agost 2019.



Fonte: material do autor.

Por essa atividade, o aluno pôde acionar a capacidade de sumarização realizando as seguintes habilidades: construir o sentido global dos textos, sintetizar o texto verbal por meio de imagens já familiares em seu cotidiano quando usam, especialmente, rede social ou aplicativos (conversa de whatsapp, meme, post de facebook e emoji), perceber que determinados neogêneros virtuais podem ser considerados resumidores de contextos sociais.

Percebemos que a maioria não encontrou dificuldade em realizar a atividade, que foi finalizada muito rapidamente por todos. Na avaliação, houve inclusive uma empolgação da maioria em comentar as respostas, e isso se deu exatamente por causa da familiaridade do aluno com os neogêneros que fazem parte atualmente das ações ordinárias da maioria das pessoas. Esse tipo de atividade confirmou a necessidade e importância de levarmos para as aulas a linguagem que ultrapassa as formas tradicionais e escolarizadas até então, pois uma função importante da linguagem é possibilitar aos sujeitos a representação simbólica da realidade, seja ela exterior ou interior. Aprender uma língua é, também, aprender outras coisas além de estruturas gramaticais, ampliando a visão de mundo do aluno, pois, quanto menor for a minha capacidade de usar a linguagem de forma adequada, menor será a minha visão da realidade, como nos afirma Geraldi (1997):

Ao aprender a língua, aprende-se ao mesmo tempo outras coisas através dela: constrói-se uma imagem da realidade exterior e da própria realidade interior. (...) é no sistema de referência que as expressões se tornam significativas. Ignorá-las no ensino, ou deixar de ampliá-las no ensino, é reduzir não só o ensino a um formalismo inócuo. É também reduzir a linguagem, destruindo sua característica fundamental: ser simbólica. (GERALDI, 1997, p.179)

Nesta atividade, houve uma especificidade que nos chamou atenção no que se refere à interpretação semântica dada pelos alunos no meme disposto abaixo. Quando questionados sobre o texto verbal, muitos alunos interpretaram sem dificuldade a expressão “em cadeia nacional”, identificando a ironia e ambiguidade da expressão

associada à situação do ex-presidente Lula à época da decretação de sua prisão. Eles relacionaram corretamente a expressão “cadeia nacional” usada quando o presidente do Brasil vai se pronunciar ao local onde se colocam os presos.

Quadro 11: texto da atividade 2A



O ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva (PT) se entregou à Polícia Federal (PF) e foi preso na noite deste sábado (7), após ficar dois dias na sede do Sindicato dos Metalúrgicos do ABC, em São Bernardo do Campo. Ele estava no edifício no Centro da cidade do ABC desde quinta-feira (5), quando o juiz Sérgio Moro expediu mandado de prisão.

Disponível em> <http://www.gazetainterior.com.br/index.php/lula-se-entrega-a-pf-e-e-preso-para-cumprir-pena-por-corrupcao-e-lavagem-de-dinheiro/>. Acesso em> 08 Agost 2019>

Fonte: material do autor.

Módulo 1 – Atividade 2B

Na segunda atividade (2B), os alunos pesquisaram na internet sobre linguagem mista. Novamente alguns se mostraram surpresos com a permissão para usar o celular em aula. Todos se mostraram muito interessados e empolgados com a atividade, e não houve nenhuma dispersão e nenhum desinteresse, pelo contrário. Questionados se foi fácil pesquisar sobre este tipo de linguagem, a resposta afirmativa foi unânime, “sim, muito fácil”, e ainda alguns acrescentaram que pesquisar no google é sempre muito fácil. Lembramos a eles da importância de verificar a confiabilidade dos sites, das fontes. Neste dia, havia na sala 23 alunos, e na apresentação dos resultados da pesquisa, verificamos que eles compreenderam de fato o que é linguagem mista; o gênero mais recorrente foi o meme, 17 alunos; 3 alunos, charge; 2, outdoor, e 1 aluno não realizou a atividade. Quando perguntamos por que a predileção pelo meme, algumas respostas obtidas confirmaram a naturalidade da presença do digital na vida dos alunos, que, segundo eles, “é mais interessante”, “é mais divertido”, “é mais claro encontrar no meme a mistura de linguagem”, e “é um tipo de texto que resume bem

nosso dia a dia”. Essas falas confirmam um fato visível a olho nu: a visualidade permeia toda a nossa realidade impulsionada pelo avanço frenético da tecnologia, sobretudo pela linguagem digital, e isso não pode ficar à soleira do portão da escola, barrada no umbral da porta da sala de aula, como nos afirma Dudeney *et al* (2016):

Num mundo de telas, deixamos de confiar apenas na linguagem para carregar o peso de nossa comunicação. Elementos visuais assumiram maior proeminência cultural em décadas recentes. Consequentemente, há um foco mais duradouro no “letramento visual” em pesquisas de letramento. Atualmente, tal letramento se tornou ainda mais vital, na medida em que os usuários são confrontados com uma proliferação de exibições pictóricas de informação online(...). (DUDENEY, 2016, p.27)

Os temas dos memes apresentados foram: política, 12 alunos; prova escolar, 3, e 2, namoro. Em seguida, alguns alunos expuseram oralmente sobre a possibilidade de o meme ser considerado um resumidor de um contexto social, particular, pessoal. A maioria considerou este neogênero como um exemplo de resumo ordinário, presente no cotidiano da maioria das pessoas, sobretudo quando estão conectadas em alguma rede social. Pelo o que observamos, as atividades realizadas anteriormente sobre a sumarização antes de produzir (seja oralmente ou pela escrita) já começaram, naquele momento, a ajudar no desenvolvimento deste importante processo cognitivo, sobretudo na apreensão do sentido global do texto.

A terceira atividade foi subdividida em 4 exercícios (3A, 3B, 3C, 3D), que foram feitos em dupla.

Módulo 1: Atividade 3 (A,B,C,D) Dupla

Nestas atividades, o aluno vai:

a-Compreender o sentido global de cada texto

b-Construir título para um dado texto.

c- Reelaborar os títulos existentes, sintetizando, por meio do título, o assunto central).

c- Justificar os títulos existentes nos textos, analisando a relação que eles mantêm com o texto.

d- Perceber a importância do título em um texto.

e- Perceber que um título pode antecipar para o leitor do que tratará determinado texto.

Aplicações: Solicitar aos alunos que façam as atividades desta aula em dupla. Após a feitura das atividades, discussão sobre as respostas dadas.

Quantidade de aulas: 2 aulas

Nesta seção de atividades, desenvolvemos um trabalho com o título, compreendido aqui como um resumidor por excelência. As atividades solicitaram dos alunos atribuição de um título adequado aos textos propostos; reelaboração dos títulos originais; explicação da relação do título original com o texto; e escolha, dentro das opções dadas, o título mais adequado ao texto proposto. Nesse sentido, consideramos neste trabalho o título formal, canônico, aquele que sintetiza o sentido global do texto e que antecipa para o leitor sobre o assunto, como nos afirma Menegassi *et al* (2001):

O título é uma síntese precisa do texto, cuja função é estratégica na sua articulação: ele nomeia o texto após sua produção, sugere o sentido do mesmo, desperta o interesse do leitor para o tema, estabelece vínculos com informações textuais e extratextuais, e contribui para a orientação da conclusão à que o leitor deverá chegar. (MENEGASSI *et al*, 2001, p.44)

Desse modo, com o desenvolvimento de atividades com o título, ao aluno foi proporcionada a possibilidade de desenvolver a sua habilidade de síntese e, antes disso, mais uma vez, a confirmação de que é indispensável levarmos em conta o processo cognitivo de sumarização no ensino da leitura/escrita, isto é, não considerar apenas o produto, mas o processo pelo qual o aluno constrói sentido(s) para o textos alheios e para o(s) de sua autoria, como nos afirma Geraldi (2012):

O que a escola cada vez mais oferece não são os processos do conhecimento mas seus produtos já elaborados e na maioria já mutilados, defasados, desgastados. O ensino nas escolas para o povo cada vez mais se torna reiterativo; não há lugar para pensar, criticar, elaborar, construir, criar, produzir. Não há tempo para isso. (GERALDI, 2012, 113)

Módulo 1 – Atividade 3A

A primeira atividade foi introduzida pelo texto abaixo em que se falou do título, sobretudo no que se refere à habilidade de sumarizar, por meio dele, o texto como um todo.

Quadro 12: texto introdutório da atividade 3A – Módulo 1

O título pode: estar inteiramente ligado ao texto; ser um interessante resumidor; e antecipar para o leitor o que virá no texto, ou seja, pode sintetizar a ideia central do texto. Um título pode ser um bom atrativo para fisgar o leitor e levá-lo a desejar muito ler o texto. Saber dar título é uma habilidade que informa que você aprendeu a sumarizar o que leu, que você sabe dizer de que trata o texto que leu. Abaixo, na atividade, você colocará um título adequado para cada texto.

Fonte: texto elaborado especificamente para esta atividade.

Assim, quando criamos um espaço para o aluno desenvolver a habilidade de atribuir título a textos, contribuimos para o desenvolvimento de sua competência leitora e da escrita, proporcionando a ele um instrumento de aprendizagem, bem como uma importante técnica de estudo com vistas à melhoria de sua competência textual/discursiva. Nessa perspectiva, geralmente, para se produzir um título adequado, conectado às partes do texto, é primordial que se compreenda o significado global do texto, que se resuma, ou melhor, que se compreenda o texto, e todas essas habilidades serão cada vez mais adequadas se se trabalhar o desenvolvimento do processo cognitivo de sumarizar dos alunos.

Nesta primeira atividade, os alunos deveriam ler os textos propostos (um texto informativo sobre vacina, uma piada e um texto informativo sobre a dengue) e, em seguida, atribuir um título adequado para cada um. Para esta atividade, entendemos que um título adequado é aquele que sintetiza o sentido central do texto. Novamente, alguns alunos (3) perguntaram da necessidade se ler o texto mais de uma vez. Verificamos uma dificuldade de um considerável número de alunos em dizer o texto oralmente antes de partir para a escrita, principalmente a piada (abaixo). Este gênero, certamente, exigiu um processamento mental mais complexo, uma vez que, por ser de humor, geralmente exige uma encenação, contém reprodução da fala de personagem, ambiguidades, exige conhecimento de mundo, sentido denotativo e conotativo, e cria uma expectativa de que o ouvinte irá rir:

Figura 2: resposta de aluno

A esposa chega em casa e encontra o marido com um mata moscas na mão, procurando as vítimas. Ela pergunta então:

👩 – Querido o que você está fazendo ?

Ele responde:

😎 – Você não está vendo que estou matando moscas?

👩 – E quantas você já matou?

😎 – Matei 3 machos e 2 fêmeas!

👩 – E como você saber quais são os machos e as fêmeas?

😎 – É que 3 estavam na garrafa da cerveja e duas estavam no telefone.

😂😂😂😂😂😂😂😂😂

Disponível em> <https://br.pinterest.com/pin/362258363761259712/?lp=true>. Acesso em> 24 Agosto 2019.

O marido e o mata moscas

A piada das moscas.

Fonte: material do autor

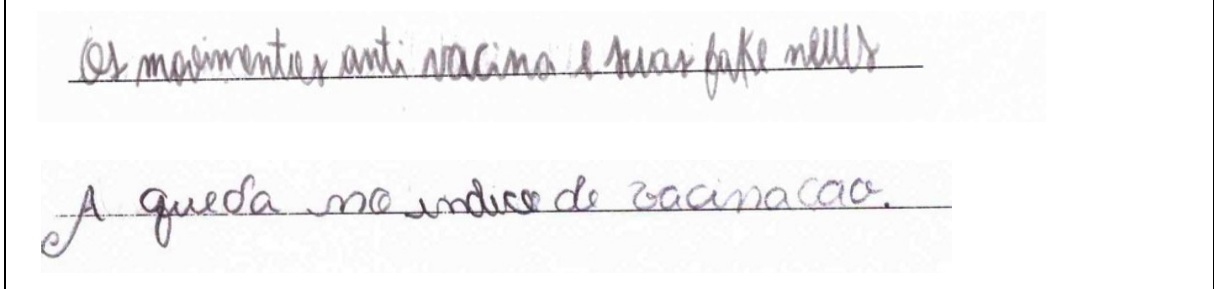
A maioria das respostas apresentou apenas um sentido muito geral do texto. Por exemplo, no primeiro texto (abaixo), 15 alunos disseram que o texto fala de vacina, 5 disseram que é sobre uma campanha de vacinação, e 3 responderam que o texto fala da importância da vacina contra as doenças e a diminuição dos índices de vacinação devido ao crescente movimento anti-vacinas no Brasil. O que percebemos com isso é que o aluno ainda encontrou dificuldade em compreender de fato o sentido global do texto lido, e isso incidiu sobre a escrita. Após a apresentação das respostas, fizemos uma explicação expositiva abordando especificamente a melhor forma de expor o assunto central de um texto, evitando apresentá-lo de forma muito geral sem o devido recorte.

Quadro 13: texto 1 da atividade 3A – Módulo 1

Texto 1

As **vacinas** são essenciais para blindar o organismo contra doenças que ameaçam a saúde, em todas as idades. Doenças altamente contagiosas e bastante comuns no passado – como a Difteria, o Tétano, a Paralisia Infantil, o Sarampo, a Caxumba e a Rubéola – praticamente já não existem mais no Brasil. Isso se justifica graças ao alto índice de vacinação no país, são mais de 90% das crianças já **vacinadas**. Mas, atualmente estes índices estão caindo em virtude dos **movimentos anti vacinas**. Esses movimentos têm ganhado força devido à autonomia adquirida pela população para a prática não científica da medicina, baseada em fatos não comprovados, via redes sociais ou sites leigos.

Disponível em> <http://hermespardini.com.br/blog/?p=237>. Acesso em 24 Agost 2019.



Fonte: material do autor

Isso se repetiu nos três textos propostos, inclusive com o texto informativo sobre a dengue (abaixo). A maioria das respostas novamente apresentou um sentido muito geral, evitando um recorte mais aprofundado.

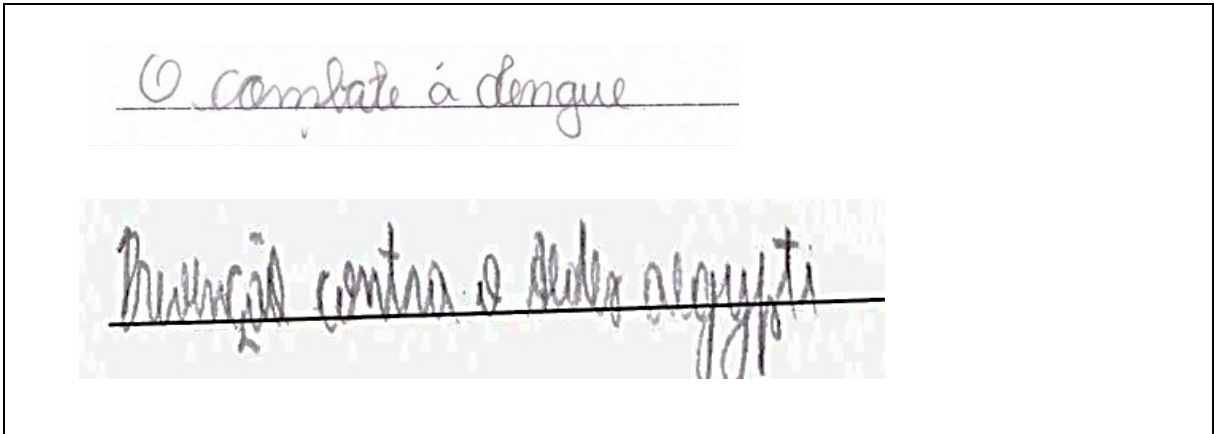
Quadro 14: texto 2 da atividade 3A – Módulo 1

Texto 2

“A dengue é transmitida pela picada do mosquito *Aedes aegypti*. Após picar uma pessoa infectada com um dos quatro sorotipos do vírus, a fêmea pode transmitir o vírus para outras pessoas. Há registro de transmissão por transfusão sanguínea.

Não há transmissão da mulher grávida para o feto, mas a infecção por dengue pode levar a mãe a abortar ou ter um parto prematuro, além da gestante estar mais exposta para desenvolver o quadro grave da doença, que pode levar à morte. **Por isso, é importante combater o mosquito da dengue, fazendo limpeza adequada e não deixando água parada em pneus, vasos de plantas, garrafas, pneus ou outros recipientes que possam servir de reprodução do mosquito Aedes Aegypti.**

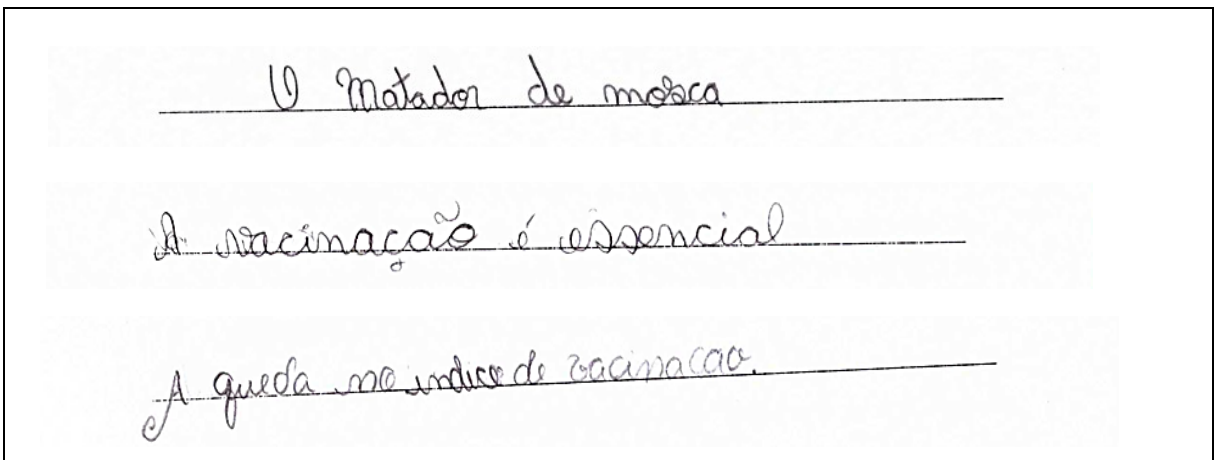
Em populações vulneráveis, como crianças e idosos com mais de 65 anos, o vírus da dengue pode interagir com doenças pré-existentes e levar ao quadro grave ou gerar maiores complicações nas condições clínicas de saúde da pessoa.” Disponível em> <http://www.saude.gov.br/saude-de-a-z/dengue>> Acesso em> 24 Agosto 2019.>



Fonte: material do autor

De uma forma geral, verificamos que: 2 alunos atribuíram ao textos um título mais específico, que englobou o sentido central; 19, título mais genérico, como se pode observar em algumas respostas abaixo.

Figura 3: resposta de aluno



Fonte: material do autor

Ainda, 5 alunos fizeram perguntas sobre o significado de alguns termos, e novamente autorizamos o uso da internet, via celular, para pesquisa de vocabulário, mas lembramos a eles que se pode e deve antes tentar encontrar o sentido por meio do contexto.

Quando perguntamos sobre a releitura dos textos, 10 alunos responderam que só leram uma única vez, e novamente reforçamos a ideia de que é importante mais de uma leitura para compreensão do texto, construção de seus sentidos, e, sobretudo,

para a realização de uma síntese mais adequada, e que essa prática ajuda no desenvolvimento do processo de compreensão. Também observamos que muitos alunos acreditavam que ler somente o primeiro parágrafo do texto já é o suficiente para compreender o assunto do texto, bem como os seus sentidos. Isso se deu, provavelmente, porque o aluno muitas vezes aprendeu que resumir um texto é copiar as suas partes mais importantes. Essa visão, provavelmente, pode ser uma concepção cristalizada em atividades realizadas ao longo de seu período de escolarização. Outro fator que pode explicar esse entendimento do aluno é que, na maioria das vezes, as atividades presentes nos livros didáticos costumam apresentar questões que podem ser respondidas sem que os alunos tenham operado com o sentido global, ou seja, cria-se a ideia de que basta ler cada parágrafo e identificar as respostas. Nesse sentido, uma nova e necessária concepção de leitura exige que o leitor se apodere do texto em sua totalidade para, depois, ler as partes e construir significados e sentidos, como afirma Leal (2006):

A ênfase do ensino-aprendizagem desloca-se do que está no texto para as suas funções sociais e discursivas, no seu contexto de produção e de circulação. É nessa esteira que afirmamos que, para aprender a ler, o sujeito aprende a construção, no sentido do entendimento da totalidade discursiva de um texto. (...) Se, por um lado, o leitor aprende a construir, por outro, aprende o seu contrário: a desconstrução, que é exatamente a capacidade de colocar-se no lugar do produtor e procurar recuperar, não apenas o tema do texto, mas as escolhas feitas e os caminhos trilhados por ele. (LEAL, 2006, p.15)

Assim, explicamos ao aluno que se deve levar em consideração o texto como um todo, uma vez que ele não é um amontoado de frases ou parágrafos soltos; nesse momento, um aluno exemplificou dizendo que o mesmo pode ser aplicado a narrativas, isto é, ler só um capítulo de um história não faz com que o leitor conheça o seu enredo. Nesse sentido, o ato de ler passa por um processo dinâmico em que o leitor interroga o texto para a construção de sentidos, porque, segundo Leal (2006):

O ato de ler e de ensinar a ler passa pela capacidade de se debruçar sobre o texto, não com um leitor indiferente, mas um leitor interessado que faz perguntas e busca as respostas, que interroga o texto, rastreando pistas. Interrogar o texto significa buscar entender porque certas palavras e não outras, porque certa configuração, porque o uso de determinado (e não qualquer) adjetivo ou conector. Assim, o leitor busca respostas e identifica as que melhor cabem às perguntas feitas e, desse modo, pode justificá-las no texto, considerando-o como uma rede na qual tudo se junta para produzir sentido. (LEAL, 2006, p.16)

Módulo 1 – Atividade 3B

Na segunda atividade desta seção, mais três textos foram apresentados aos alunos- um texto informativo sobre a ararinha azul, um poema de Drummond, e uma fábula. O aluno deveria ler o texto e reelaborar o título original, conforme o que está expresso no seguinte enunciado: **Abaixo encontram-se alguns textos já com o seu título original. Nesta atividade, você irá reelaborar cada título. Para isso, não se esqueça de que é preciso captar a ideia principal de cada texto:**

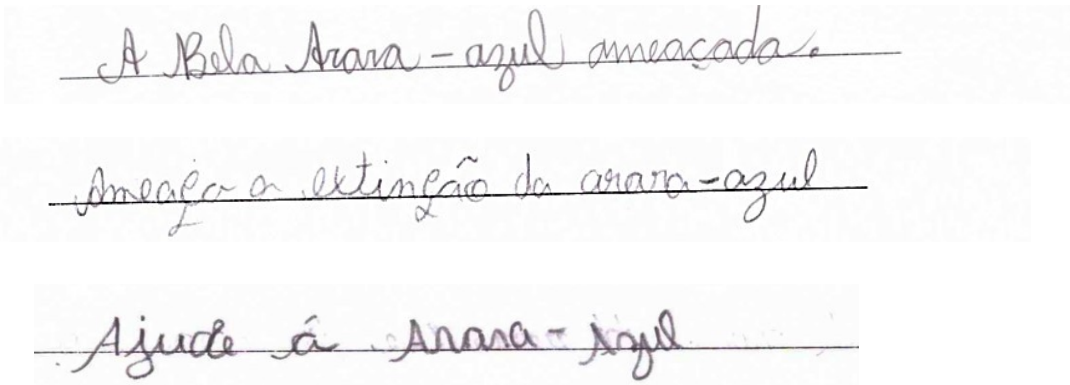
Quadro 15: texto 1 da atividade 3B – Módulo 1

Texto 1

Arara-azul: beleza ameaçada.

As araras-azuis (*Anodorhynchus hyacinthinus*) são animais que se destacam pela beleza, tamanho e comportamento. É a maior espécie entre os psitacídeos (papagaios, periquitos, araras, maritacas), chegando a medir um metro da ponta do bico à ponta da cauda e pesando até 1,3 kg. Essa bela ave que encanta a todos com sua cor vibrante e som alegre e barulhento vem sofrendo com a destruição dos habitats e com a captura ilegal para tráfico de animais silvestres. A espécie está na lista de espécies ameaçadas de extinção devido à caça, ao comércio clandestino e à degradação de seu habitat natural por conta do desmatamento.

Disponível em > https://www.wwf.org.br/natureza_brasileira/especiais/biodiversidade/especie_do_mes/novembro_arara_azul.cfm. Acesso em > 24 Agosto 2019. Adaptado.



Fonte: material do autor

Verificamos que nesta atividade os alunos já captaram melhor o assunto dos textos, seu sentido global, sobretudo neste primeiro texto informativo que trata da extinção da ararinha azul, 12 alunos; poema, 8 alunos; fábula, 5 alunos.

Em relação ao poema e à fábula (abaixo), as respostas foram mais gerais.

O poema e algumas respostas:

Quadro 16: texto 2 da atividade 3B – Módulo 1

Texto 2

Confidência do Itabirano

Alguns anos vivi em Itabira.
 Principalmente nasci em Itabira.
 Por isso sou triste, orgulhoso: de ferro.
 Noventa por cento de ferro nas calçadas.
 Oitenta por cento de ferro nas almas.
 E esse alheamento do que na vida é porosidade e comunicação.

A vontade de amar, que me paralisa o trabalho,
 vem de Itabira, de suas noites brancas, sem mulheres e sem horizontes.

E o hábito de sofrer, que tanto me diverte,
 é doce herança itabirana.

De Itabira trouxe prendas diversas que ora te ofereço:
 [esta pedra de ferro, futuro aço do Brasil;]*
 este São Benedito do velho santeiro Alfredo Duval;
 este couro de anta, estendido no sofá da sala de visitas;
 este orgulho, esta cabeça baixa...

Tive ouro, tive gado, tive fazendas.
 Hoje sou funcionário público.
 Itabira é apenas uma fotografia na parede.
 Mas como dói!

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Alguma Poesia**. RJ: Record, 1992..

Segredos do Itabirano

Um pouco da história de Carlos Drummond.

Segredos Itabirano

Fonte: material do autor

Seguem o próximo texto e algumas respostas:

Quadro 17: texto 3 da atividade 3 B – Módulo 1

Texto 3

O lobo e o cordeiro

Estava um Lobo a beber água num ribeiro, quando avistou um Cordeiro que também bebia da mesma água, um pouco mais abaixo. Mal viu o Cordeiro, o Lobo foi ter com ele de má cara, arreganhando os dentes.

— Como tens a ousadia de turvar a água onde eu estou a beber?

Respondeu o cordeiro humildemente:

— Eu estou a beber mais abaixo, por isso não te posso turvar a água.

— Ainda respondes, insolente! — retorquiu o lobo ainda mais colérico. — Já há seis meses o teu pai me fez o mesmo.

Respondeu o Cordeiro:

— Nesse tempo, Senhor, ainda eu não era nascido, não tenho culpa.

— Sim, tens — replicou o Lobo —, que estragaste todo o pasto do meu campo.

— Mas isso não pode ser — disse o Cordeiro —, porque ainda não tenho dentes.

O Lobo, sem mais uma palavra, saltou sobre ele e logo o degolou e comeu.

Moral da história: Claramente se mostra nesta Fábula que nenhuma justiça nem razões valem ao inocente para o livrarem das mãos de um inimigo poderoso e desalmado. Há poucas cidades ou vilas onde não haja estes Lobos que, sem causa nem razão, matam o pobre e lhe chupam o sangue, apenas por ódio ou má inclinação.

Disponível em> <https://brasilecola.uol.com.br/redacao/fabula.htm> Acesso em> 24 Agost 2019>

O lobo inocente

O inocente e a injustiça

A fábula do lobo e o cordeiro humilde.

Fonte: material do autor

A maioria das respostas apresentou um recorte no que se refere à especificidade do assunto em questão para reelaboração do título. Por exemplo, no poema Confidência do Itabirano, de Carlos Drummond de Andrade, as respostas foram: “palavras do itabirano”, “poeta itabirano”, “história de Drummond”. Também houve uma maior facilidade quando solicitamos ao aluno que apresentasse oralmente do que trata o

texto, isso retratou, de uma certa forma, que o aluno já começava a perceber a importância de se compreender o texto de uma forma global antes de produzir algo escrito sobre ele, porque, como nos diz Kleiman (1993):

A capacidade de perceber o todo com base nas partes, de construir relações globais a partir de pistas locais, exige grande capacidade de abstração do leitor. Podemos criar condições para o desenvolvimento dessa capacidade mediante leitura de textos mais simples, que, pelo fato de não exigir demais quando dos processamentos de aspectos linguísticos locais (relacionados à sintaxe da frase, relações coesivas, léxico) permitem-lhe voltar sua atenção à tarefa de apreensão de aspectos estruturais globais. (KLEIMAN, 1993, p.87)

Módulo 1 – Atividade 3C

Na terceira atividade deste módulo, pedimos ao aluno para explicar a relação do título original com o texto: **Agora, para cada texto, você irá explicar a relação de cada um com o seu título.**

Foram apresentados 4 textos: uma piada, um letra de música, uma notícia e um poema. Para tal atividade, a sumarização se tornou novamente imprescindível, especialmente quando consideramos que o título pode apresentar o sentido global de um texto. Isto é, o título canônico, formal, é uma forma de apresentar ao leitor uma síntese de que trata o texto com o qual ele se relaciona. Dessa forma, o aluno nesta atividade precisou para respondê-la, novamente, sumarizar para, depois, explicar a relação pedida no enunciado. Com isso, este processo mental se reafirmou mais uma vez como importante nas atividades de leitura/escrita como nos afirma Barros (1989) sobre a importância desse processo cognitivo na leitura/escrita em que, por meio dele, o leitor constrói uma espécie de resumo mental, retendo as informações básicas do texto. Isso é evidenciado depois da leitura, quando o leitor pode recontar o texto de forma resumida.

Dos 4 textos apresentados, os alunos relataram que encontraram mais facilidade com a letra de música de uma famosa dupla sertaneja brasileira. Realmente, as respostas da atividade envolvendo este gênero revelaram essa facilidade.

Quadro 18: texto 1 da atividade 3C do Módulo 1

Texto 1

Te assumi pro Brasil

Ser feliz pra mim não custa caro/ Se você tá do lado eu me sinto tão bem/ Você sempre me ganha na manha/ Que mistério cê tem /Arrumei a mala amais de uma semana /Só falta você me chamar pra eu fugir com você /Mudei meu status, já tô namorando /Antes de você aceitar, já te assumi pro Brasil/ Por que te amo eu não sei/ Mas quero te amar cada vez mais /O que na vida ninguém fez /Você fez em menos de um mês/ Por que te amo eu não sei /Mas quero te amar cada vez mais/ O que na vida ninguém fez/ Você fez em menos de um mês.

Disponível em ><https://www.lettras.mus.br/matheus-kauan/te-assumi-pro-brasil/>. Acesso em 11 Agost 2019.

Porque o cantor assumiu a
sua namorada para tióbs

A pessoa assumiu pro Brasil que está
na namorando antes da pessoa aceitar.

Pois a música fala sobre uma declaração de
amor, e nesta declaração de assumi amar
alguém.

Fonte: material do autor

Quando questionados sobre o porquê dessa facilidade, a maioria disse que este tipo de música fazia parte do seu dia a dia fora da escola e que gostava muito daquele gênero musical. Na apuração dos resultados, verificamos o seguinte:

- 20 alunos (música) explicaram mais adequadamente a relação existente entre o título e o texto;
- piada, (texto abaixo) apenas 7 alunos conseguiram explicar mais completamente a relação, e o restante apresentou uma explicação que denotou a incompreensão do humor presente no texto, isto possivelmente deveu-se ao fato de que a piada em questão era curta, apenas três linhas, e exigiu que o leitor fizesse inferência para

conferir sentido, já que o seu desfecho apresentou um subentendido; além disso, o texto fugiu do que se esperava, geralmente, deste gênero- um humor explícito.

Quadro 19: texto 2 da atividade 3C do módulo 1

Texto 2

Piada sem graça

“Um ladrão invadiu uma festa à fantasia, disfarçado de ladrão: meia-calça na cabeça, revólver de brinquedo na cintura. Quando anunciou o assalto, ninguém achou graça”.

Disponível em > <https://brainly.com.br/tarefa/1510672>. Acesso em 11 Agost 2019

Ninguém pensou que o ladrão estava anunciando um assalto de ridade, por isso ninguém achou graça.

O título é assim porque só foi quando o ladrão anunciou o assalto ninguém achou graça porque pensaram que era só uma pessoa com fantasia.

Pois o ladrão fez um tipo de "sermão" que não teve graça.

Fonte: material do autor

- notícia, embora o texto seja bem objetivo e com vocabulário simples, apenas 9 alunos conseguiram explicar a relação do título com o corpo do texto; muitas respostas explicaram a notícia, como podemos ver nas reprodução das respostas abaixo. Importante considerar que um título de notícia, na maioria das vezes, possui uma construção específica e segue padrões como enunciados curtos, verbos no presente, substantivação como foco da organização do título etc. Abaixo o texto 3 e reprodução de algumas respostas:

Quadro 20: texto 3 da atividade 3C do Módulo 1

Texto 3

MÃE ABANDONA DUAS CRIANÇAS PEQUENAS E VIZINHOS CHAMAM A POLÍCIA

Duas meninas, uma com menos de um ano de idade e a outra com dois anos, foram resgatadas pelo Conselho Tutelar de [Santos](#), no litoral de São Paulo, após vizinhos denunciarem a mãe das crianças. Ao chegar à residência na manhã desta terça-feira (18) os profissionais constaram a situação de abandono e levaram as duas crianças para um abrigo. De acordo com informações da Delegacia da Mulher de Santos, onde o caso foi inicialmente tratado, essa não seria a primeira vez que a mãe abandona as filhas sozinhas em casa, no bairro Chico de Paula, enquanto sai durante a noite. As crianças foram encaminhadas até a delegacia e posteriormente foram levadas a um abrigo. Até o momento a mãe das crianças não foi localizada.

Disponível em > <http://g1.globo.com/sp/santos-regiao/noticia/2014/03/mae-abandona-duas-criancas-pequenas-e-vizinhos-chamam-policia.html> Acesso em > 11 Agost 2019.

A mãe saía de casa a noite e deixava as filhas sozinhas até que os vizinhos chamassem a polícia

Pois a mãe deixou suas filhas pequenas sozinhas em casa, e vizinhos chamam o conselho tutelar.

A mãe abandona suas filhas pequenas constantemente, os vizinhos vê e denunciam para polícia.

Fonte: material do autor.

- no poema, verificamos uma questão que foi recorrente quando tratamos de poesia- a dificuldade de o aluno ultrapassar o sentido denotativo, ficando preso geralmente à linha do texto, ao sentido literal, encontrando dificuldade em inferir os significados e sentidos das metáforas. Essa tarefa não é fácil, principalmente porque a metáfora nos textos nem sempre está ligada à semântica da frase, mas à intenção dos interlocutores inseridos dentro de um contexto específico, como nos afirma Schiochett (2017):

Uma mesma palavra pode não apenas mudar de significado mas como os falantes parecem jogar intencionalmente com o significado das palavras para produzir efeitos interessantes. Tais efeitos são amplamente utilizados na

linguagem literária, mas não se restringem a ela. Isso causa a suspeita de que as palavras da língua natural podem suportar esse tipo de tensionamento em seus significados sem que elas caiam no sem sentido ou absurdo. A tese da subdeterminação semântica das metáforas aposta justamente que uma metáfora deve algo ao significado literal das palavras justamente por supor a possibilidade da retomada dos significados literais mesmo subvertendo-os. (SCHIOCHETT, 2017, p.45)

Quadro 21: texto 4 da atividade 3C do Módulo 1

Texto 4

Irene no Céu

Irene preta

Irene boa

Irene sempre de bom humor.

Imagino Irene entrando no céu:

— Licença, meu branco!

E São Pedro bonachão:

— *Entra, Irene. Você não precisa pedir licença.*

BANDEIRA, Manuel. *Meus Versos Preferidos*. SP: Companhia das Letras, 200

Pensou ter a tola de alguém chamada Irene
entrando no céu.

A relação é que, no texto Irene é imaginada
entrando no céu, assim como o título
fala Irene no céu

Fonte: material do autor.

Portanto, houve uma maior dificuldade em relacionar o título com o poema. Talvez a complexidade do que foi pedido explique essa dificuldade, porém nenhuma resposta ficou aquém do que esperávamos nesta atividade. O poema escolhido, apesar de

parecer simples, exigiu do leitor, levando em consideração o estilo do poeta e os propósitos do estilo literário a que ele pertence, um conhecimento crítico de mundo e do contexto brasileiro quando produzido. Também é importante apontar que esse tipo de atividade para o aluno do ensino fundamental (anos finais) pode apresentar algumas dificuldades, pois pode ser complexo ele pensar respostas elaboradas segundo nossas expectativas quando se trata de textos literários, especialmente quando esperamos que essas respostas apresentem alguma extrapolação crítica. Porém, esse tipo de atividade foi também significativo, pois irá ajuda a fazer com que ele já comece a perceber essa complexidade e essas relações entre os títulos e textos, principalmente quando eles estiverem no ensino médio.

Um fator que chamou atenção também, percebível em relação a todos os textos, é que às vezes o aluno entendeu que as primeiras linhas do texto já oferecem condições para se elaborar um título ou para justificá-lo. Esse costume, como já dito anteriormente em outra atividade em que ele deveria indicar o assunto do texto, pode ser uma prática já realizada na escola em outras disciplinas e o aluno segue agindo dessa forma em relação a qualquer texto.

Módulo 1 – Atividade 3D

Na última atividade desta seção, o aluno deveria ler o texto sem o título (conto) e escolher entre quatro opções aquela que apresentasse o título mais adequado, conforme abaixo:

Quadro 22: texto da atividade 3 D do Módulo 1

Leia o texto abaixo. Em seguida, marque a letra que, para você, melhor se relaciona com o texto.

Primeiro Joelma soltou uma gaiola de ratos, que tinha conseguido de um amigo maluco. O plano, porém, não deu certo porque o gato acabou com eles. Depois ela deu uma festa para uma turma de adolescentes, e ficou encantada quando todos vieram de moto. Infelizmente não conseguiu a sirene, que pretendia acoplar ao jogo de luzes. Além do mais, o conjunto de som não era suficientemente alto. O pó de mico podia dar certo, mas ela não tinha um ventilador com a potência necessária. As chamadas obscenas pelo telefone deram-lhe alguma esperança, mas aí trocaram o número. Pensou em chamar um vendedor ambulante, mas decidiu armar um longo varal de roupas. O que acabou resolvendo foi a instalação de um cartaz luminoso do outro lado da rua, que ficava piscando todas as noites. Quando o anúncio saiu na seção dos classificados, ela anotou o telefone feliz da vida. (Bransford et al., 1984, p. 32).

- | | |
|-------------------------------------|--------------------------------------|
| a- () Diabruras de uma adolescente | c- () Como enlouquecer seu vizinho |
| b- () As loucuras de Joelma | d- () Como fazer o vizinho se mudar |

Fonte: material do autor


Nesta atividade, 10 alunos marcaram a resposta correta (letra d), 10 marcaram a letra C, 2 marcaram a letra d, e 4 marcaram a letra d.

O texto em questão, quando se retira o título, pode oferecer ao leitor praticamente um enigma, ou seja, o porquê de Joelma ter as atitudes descritas, principalmente porque não se cita em momento algum o vizinho. Porém, quando se insere o título, ao leitor mais atento se dá a oportunidade de concluir que a personagem faz o que faz com um objetivo certo: atingir seu vizinho. A maioria das respostas apresentou uma certa coerência, uma vez que as respostas ficaram divididas entre as letras c e d, opções em que aparece a figura do vizinho. Nesse sentido, o título entendido com um resumidor que, dentre outras coisas, antecipa para o leitor sobre o assunto e sintetiza o texto a que se refere, é uma forma muito apropriada de trabalharmos o desenvolvimento da sumarização com vistas a desenvolver melhor a capacidade de leitura/escrita do aluno quando trabalhamos com o resumo.


Ao final desta atividade, propusemos ao aluno a seguinte questão a ser respondida: **Relate no espaço abaixo qual estratégia você usou para associar os títulos aos seus textos.**

A maioria dos alunos já explicitou em suas respostas o que estava aprendendo a partir das atividades propostas no projeto: “usei a estratégia de ler bem, prestar atenção em cada detalhe do texto e identificar qual título melhor resume o texto”; “captar a ideia central do texto, sumarizar enquanto estava lendo e colocar o título de acordo com o que eu entendi”; “refiz a leitura algumas vezes e prestei bastante atenção no texto”; “a estratégia que eu usei para associar foi entender o texto foi achar o assunto central assim foi fácil sumarizar”. As respostas mais recorrentes foram assim cotejadas: 12 alunos-usei as principais palavras-chave do texto; 9 alunos- fiz uma leitura atenta do texto; 5 alunos- reli o texto e entendi o assunto central. Como pudemos perceber, as respostas foram exitosas e demonstraram o amadurecimento dos alunos em relação aos esforços feitos para sumarizar, e sinalizaram para as aprendizagens efetivamente introjetadas.

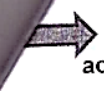
Figura 4: resposta de aluno


 Relate no espaço abaixo qual estratégia você usou para associar os títulos aos seus textos.


Eu segui lendo as várias vezes, tentei encontrar o assunto central dos textos, depois de fazer isso eu consegui associar os títulos.


 Relate no espaço abaixo qual estratégia você usou para associar os títulos aos seus textos.


li os textos e compreendi para associar os títulos aos meus textos.


 Relate no espaço abaixo qual estratégia você usou para associar os títulos aos seus textos.


A estratégia que eu usei para associar foi entender o texto e achar o assunto central assim foi fácil resumir.


 Relate no espaço abaixo qual estratégia você usou para associar os títulos aos seus textos.

Eu li o texto todo e então o interpretei e depois sintetizei ele para achar o título.


 Relate no espaço abaixo qual estratégia você usou para associar os títulos aos seus textos.

Usei as principais palavras do título, o moral da história, as palavras chave e as ideias chave.


 Relate no espaço abaixo qual estratégia você usou para associar os títulos aos seus textos.

Primeiro a ideia e palavra chave você deve identificar, logo depois assimilar com o título e ver se está coerente com a ideia chave.

A atividade final deste módulo apresentou os seguintes objetivos:

Módulo 1: Atividade 4 (Individual)
<p>Nesta atividade, o aluno vai:</p> <p>a- Sumarizar períodos usando uma palavra</p> <p>b- Sintetizar por generalização e por sinonímia.</p> <p>c- Expor conclusão sobre o aprendizado na realização da atividade.</p>
<p>Aplicações: Ler com os alunos o texto explicativo. Pedir a eles que façam a atividade. Em seguida, discussão das respostas. Depois, audição e discussão da atividade B.</p>
<p>Tempo previsto: 1 aula</p>

Finalizando o primeiro módulo do Caderno, apresentamos aos alunos duas possíveis formas de sumarizar pequenas estruturas de textos. Inicialmente, apresentamos um texto inicial (abaixo) explicando sobre a sumarização por generalização e por sinonímia:

Quadro 23: texto introdutório da atividade 4 do Módulo 1

Até aqui, você já aprendeu que compreender a ideia central de um texto é um processo mental que faz parte da leitura/escrita chamado de SUMARIZAÇÃO. Porém, esse processo possui algumas formas diferentes, dependendo do objetivo da leitura/escrita. Por exemplo, podemos sumarizar a partir de uma ideia geral, usando uma palavra que sintetize o texto lido, neste caso é sumarizar por generalização; ou podemos sumarizar usando uma palavra/termo/expressão que sirva de sinônimo, neste caso é sumarizar por sinonímia. Então, abaixo encontram-se fragmentos de textos em que há algumas linhas em branco para serem preenchidas. Leia com atenção o texto todo, sobretudo o que vem antes da linha em branco. Em seguida, preencha esta linha apenas com uma palavra que sintetize, de forma geral, o que está escrito anteriormente.

Fonte: texto elaborado pelo autor especificamente para esta atividade.

Após a explicação, os alunos realizaram a atividade com uma certa rapidez, e verificamos que a maioria apresentou respostas satisfatórias. Durante esta atividade,

muitos alunos espontaneamente e sem pedir permissão pesquisaram o significado de algumas palavras. Na avaliação da atividade, um aluno comentou: “professor, eu gostei deste exercício porque ajuda a gente a escrever quando é para escrever pouco e dizer tudo”. A fala desse aluno revela duas coisas: que ele encontrou sentido na atividade realizada, e que é na escola que se desenvolvem capacidades que servirão para a vida. Segue a atividade:

Quadro 24: atividade 4 do Módulo 1

- a- Para realizar a prova, é preciso que o aluno traga a sua RG, o seu CPF e o seu título de eleitor. Sem estes _____, o aluno não poderá fazer a prova.
- b- No mundo da fauna brasileira, a ararinha azul, o tatu-bola, o boto rosa estão em extinção. Estes _____ estão sendo monitorados pela IBAMA.
- c- Você deve estudar para o concurso Matemática, Física, Biologia e Química. Sem saber um pouco dessas _____, você encontrará dificuldades para resolver a prova.
- d- Agressões a mulheres, estupros de crianças, assassinatos em brigas de trânsito, latrocínios em saidinhas de bancos. Toda essa _____ urbana no Brasil assusta toda a sociedade.
- e- Para mim, não existe a divindade, o divino, o espiritual, o transcendental. Não existe porque eu sou um _____ convicto.
- f- Você quebrou a janela da sala, sujou a parede, riscou a carteira e desrespeitou a professora. _____ isso vai te dar uma suspensão.
- g- Barroco, Parnasianismo, Arcadismo, Romantismo, estes _____ serão estudados no próximo semestre.
- h- Estar com a família, ter amigos leais, sair com estes amigos e se divertir, apaixonar-se de verdade, trabalhar com o que se gosta. O nome disso é _____.
- i- Você é carinhosa, atenciosa, comunicativa, bem-humorada, amorosa, ou seja, todas estas _____ fazem de você uma pessoa querida por todos.

Fonte: material do autor

Abaixo, segue a reprodução de uma resposta de aluno. A maioria dos alunos desenvolveu satisfatoriamente a atividade, operando com conhecimento de coesão nominal ou referencial, produzindo inferências, dentre outras capacidades.

Figura 5: resposta de aluno.

20

a- Para realizar a prova, é preciso que o aluno traga a sua RG, o seu CPF e o seu título de eleitor. Sem estes documentos, o aluno não poderá fazer a prova.

b- No mundo da fauna brasileira, a ararinha azul, o tatu-bola, o boto rosa estão em extinção. Estes animais estão sendo monitorados pela IBAMA.

c- Você deve estudar para o concurso Matemática, Física, Biologia e Química. Sem saber um pouco dessas materias, você encontrará dificuldades para resolver a prova.

d- Agressões a mulheres, estupros de crianças, assassinatos em brigas de trânsito, latrocínios em saidinhas de bancos. Toda essa violência urbana no Brasil assusta toda a sociedade.

e- Para mim, não existe a divindade, o divino, o espiritual, o transcendental. Não existe porque eu sou um stou convicto.

f- Você quebrou a janela da sala, sujou a parede, riscou a carteira e desrespeitou a professora. Tudo isso vai te dar uma suspensão.

g- Barroco, Parnasianismo, Arcadismo, Romantismo, estes comportamentos serão estudados no próximo semestre. *

h- Estar com a família, ter amigos leais, sair com estes amigos e se divertir, apaixonar-se de verdade, trabalhar com o que se gosta. O nome disso é felicidade.


i- Você é carinhosa, atenciosa, comunicativa, bem-humorada, amorosa, ou seja, todas estas qualidades fazem de você uma pessoa querida por todos.

Fonte: material do autor


Após a finalização do Módulo 1, apresentamos ao aluno a seguinte questão: **Agora, escreva no espaço abaixo a que conclusão você chegou sobre a atividade que acabou de fazer.**

Nesta questão, a intenção foi criar para o aluno mais um território de interlocução em que ele pôde, como aprendiz, expor sua visão acerca do trabalho que acabou de realizar, independentemente de ser avaliado ou não. Nesse sentido, o espaço da metacognição tornou-se importante porque a própria avaliação do aluno sobre o seu processo de aprendizagem revelou para o professor se o que ele estava propondo de fato teria sentido e se estaria realmente desenvolvendo as suas habilidades. Algumas respostas: 2 alunos, “a sumarização não é fácil; “sumarizar está em todo o lugar”, 7 alunos; “é fácil interpretar com a sumarização”, 16 alunos.

Figura 6: respostas de aluno

 Agora, escreva no espaço abaixo sobre a que conclusão você chegou sobre a atividade que acabou de fazer.

Eu cheguei na conclusão de que é possível resumir qualquer tipo de texto seja ele frase ou até mesmo reportagens que são textos mais complexos.

 Agora, escreva no espaço abaixo sobre a que conclusão você chegou sobre a atividade que acabou de fazer.

A conclusão que cheguei que podemos resumir por exemplo: "João, Maria, Pablo saíram ontem para exposição", podemos resumir com apenas uma palavra para: "eles saíram ontem para exposição". Ou seja chega até facilitar.

➔ Agora, escreva no espaço abaixo sobre a que conclusão você chegou sobre a atividade que acabou de fazer.

Cheguei a conclusão de que é muito fácil de você aprender coisas novas se prestar bem atenção.

➔ Agora, escreva no espaço abaixo sobre a que conclusão você chegou sobre a atividade que acabou de fazer.

Eu tirei a conclusão que eu estava resumindo todo livro mas sem perceber, achei a atividade interessante e nessa lição eu tirei um pouco de dificuldade só em 4 frases.

➔ Agora, escreva no espaço abaixo sobre a que conclusão você chegou sobre a atividade que acabou de fazer.

Eu cheguei a conclusão de que a sumarição ajuda muito no entendimento dos textos e que as atividades ficam mais fáceis ao longo do tempo.

4.2.2 Módulo 2

O Módulo 2 foi constituído por 5 atividades, sendo que a atividade 2 foi subdividida em duas (2A e 2B).

Módulo 2: Atividade 1
<p>Nesta atividade o aluno vai:</p> <p>a- Apresentar o que é Resumo segundo seu entendimento.</p> <p>b- Argumentar oral e coletivamente sobre explicação dada em relação ao conceito de Resumo.</p>
<p>Aplicações: Pedir aos alunos que fiquem em dupla e façam a atividade proposta. Em seguida, fazer uma discussão individual sobre as respostas, pois a atividade serve como um diagnóstico sobre a compreensão que o aluno tem sobre o Resumo.</p>
<p>Tempo previsto: 1 aula</p>

Este Módulo, cujo título é Compreendendo o Resumo, ligou as atividades anteriores à capacidade de compreender o sentido global de um texto, sumarizar o que foi lido para, depois, produzir um texto a partir do que foi compreendido. As atividades propostas investigaram o conceito de resumo que o aluno traz consigo, reforçou a ideia de “construção-desconstrução-construção” de um texto-base para a produção de um texto próprio do aluno, e oportunizou a produção de um texto a partir do que já foi aprendido nas atividades anteriores.

Na última atividade do Módulo 2, o aluno pôde produzir o seu texto, no caso um resumo, e isso possibilitou a ele a concretização do que foi desenvolvido anteriormente, sobretudo porque, por meio deste gênero, pôde colocar em prática o que foi desenvolvido até aqui pela sumarização. O resumo, gênero muito escolarizado, como foi dito na introdução desta pesquisa, é muitas vezes solicitado do aluno à revelia de um estudo sistemático de leitura/escrita. Assim, por meio dele, o aluno encontra um território em que ele pode desenvolver sua capacidade de compreensão textual/discursiva, pois só conseguimos resumir se houver de fato uma compreensão do texto-base. A produção de um resumo permite ao aluno adentrar no texto, captando a sua micro e macroestrutura, habilidade que é posterior a uma

sumarização adequada durante a leitura do texto-base, como nos afirma Machado (2002):

O resumo é um dos recursos mais utilizados para estudar a compreensão. Numa tarefa de resumo, através das regras de redução semântica, o leitor chega à macroestrutura do texto, à sua representação semântica. É por essa razão que o resumo é considerado como uma evidência de capacidade de compreensão. (MACHADO, 2002, p.47)

Também, neste Módulo, alguns questionamentos foram feitos aos alunos, após o término de algumas atividades, sobre as dificuldades/facilidades encontradas durante a realização das atividades, o caminho mental percorrido para a realização e o raciocínio utilizado. As respostas foram apresentadas mais à frente.

Neste Módulo, a sequência de atividades foram: identificar qual texto apresentado pode ser chamado de resumo; iluminar palavras-chave do texto para sintetizar; qual opção apresentada melhor resume o texto; qual conceito apresentado é mais preciso sobre o resumo; e fazer um resumo a partir do que foi aprendido nas atividades anteriores.

Módulo 2- Atividade 1

Na atividade 1 deste Módulo, o aluno deveria identificar nos textos apresentados qual aquele que, em sua compreensão, pode ser considerado um exemplo de resumo e, em seguida, justificar a escolha. Os textos apresentados foram: um parágrafo em que se fala de Vidas Secas; um conjunto de tópicos em que se fala da Segunda Guerra Mundial; um post de facebook e uma capa da revista Veja.

A primeira atividade foi introduzida com a seguinte orientação: **Como vocês já relataram na pesquisa a que responderam, alguns professores pedem a vocês, diariamente, para fazer Resumo. Então, a partir do que vocês entendem como Resumo, leia os textos abaixo e identifique qual deles pode ser identificado com este gênero e justifique sua escolha.**

O primeiro texto, abaixo, é um tipo de sinopse muito comum em sites que oferecem a estudantes um resumo sobre obras literárias.

Quadro 25: texto 1 da atividade 1 do Módulo 2

A- “Na obra Vidas Secas, o autor nos conta sobre a saga de Fabiano e sua família no sertão nordestino. Fabiano forma com sua família, nessa situação, um grupo de retirantes que está fugindo da seca. Na obra, fica claro que fugir da seca é fugir da morte, pois ela é indício de morte, não há água, não comida, não há gado, não há verde, não há chão, não há condições de vida”.

Fonte: texto elaborado pelo autor especificamente para esta atividade.

Sim, porque está resumindo a história de uma obra (que eu não li se o livro ou não) assim fazendo isso um resumo.

Sim, porque está resumindo um pouco da história de Fabiano e sua família.

Sim, porque ele conta sobre a vida de Fabiano no sertão sem explicar muita coisa, deixando um texto só o essencial.

Fonte: material do autor.

Na avaliação da atividade, constatamos que 21 alunos o reconheceram como resumo, e 4 não, e as justificativas mais recorrentes foram: não está com muitos detalhes, apresenta o assunto principal, é um texto feito de forma reduzida, apresenta o essencial da obra, é escrito com poucas palavras. Estas respostas revelaram que o aluno entendeu que resumir é apresentar aquilo que é essencial para compreensão do todo.

Assim, o aluno foi capaz de acionar determinadas habilidades de leitura e escrita não porque as adquiriu na escola, mas porque é falante da língua, e, na escola, encontrou espaços para ampliar essas habilidades a partir de objetivos e propósitos diversos. Segundo Kleiman (1993, p. 36) o aluno, como falante de uma língua, tem a habilidade de compreender, parafrasear e resumir, uma vez que já interiorizou um considerável número de regras que lhe conferem uma competência macroestrutural.

No segundo texto, um resumo feito por tópicos sobre a Segunda Guerra, 10 alunos consideraram este texto um resumo, e 14 não o consideraram.

Quadro 26: texto 2 da atividade 1 do Módulo 2.

No capítulo 9 do livro de geografia, encontramos as seguintes informações essenciais para se entender o início da Segunda Guerra Mundial:

- A Segunda Guerra Mundial foi um conflito bélico que ocorreu na primeira metade do século XX.

- Ela envolveu mais de 70 nações, opondo os Aliados às Potências do Eixo.

-A guerra teve início em 1 de setembro de 1939 com a invasão da Polônia pela Alemanha e as subsequentes declarações de guerra da França e da Grã-Bretanha, estendendo-se até 2 de setembro de 1945. Acarretou a morte de, aproximadamente, setenta milhões de pessoas (aproximadamente 2% da população mundial da época). As principais nações que lutaram pelo Eixo foram: Itália, Japão e Alemanha. As que lutaram pelos Aliados foram especialmente: França, Grã-Bretanha, Estados Unidos e União Soviética.

-A guerra terminou com a rendição das nações do Eixo, seguindo-se a criação da ONU (Organização das Nações Unidas).

Não, porque foi tirado do jeito que está no livro

Sim. Porque está explicando a guerra de uma forma reduzida

Não. Não é um resumo porque eles apenas estão passando uma informação.

Fonte: material do autor

Os que consideraram um resumo assim justificaram: “o texto está organizado em tópicos”; “o texto está escrito em poucas palavras e apresenta o que é mais importante”; é um resumo porque você pode saber o que mais importante na obra, ou seja, o que é essencial para saber a história”. Já as justificativas daqueles que não

consideraram o texto um resumo foram: “o texto está passando apenas algumas informações”; “o texto apresenta apenas uma parte “; “o texto tem muitas informações”; “o texto tem muitos detalhes”. Como podemos perceber, de uma forma geral, todos compreenderam que o resumo deve ter uma estrutura bem menor do que o texto-base, porém, ainda, para alguns, foi difícil saber realmente o que é mais importante ou não em um texto, uma vez que essa habilidade não é uma tarefa fácil, principalmente porque essa eleição do que seja mais importante tem um componente de subjetividade, daí a necessidade de demonstrar ao aluno a diferença entre “o mais importante” e “o mais essencial” para compreensão global do leitor”. Afirmar que o resumo é selecionar as partes mais importantes do texto sem, em seguida, completar que isso deve ser feito para compreensão do sentido global do leitor, apenas confunde o aluno, uma vez que não se leva em consideração o destinatário de seu texto e sua finalidade. Não podemos nos esquecer de que definir um destinatário para os textos produzidos pelo aluno é uma condição *sine qua non* para uma eficaz produção textual.

O terceiro texto apresentado (abaixo) é um post para facebook, no caso é uma foto com uma legenda.

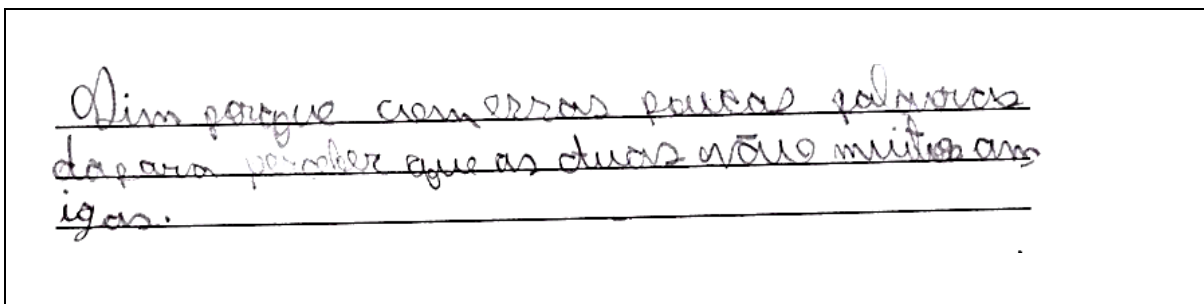
Quadro 27: texto 3 da atividade 1 do Módulo 2



Não é qualquer amizade' É A NOSSA AMIZADE!

Sim, essa foto resume uma amizade

Sim, porque é uma foto repre-
sentando a amizade de duas
meninas



Fonte: material do autor

De acordo com o resultado, 17 alunos consideraram o texto em questão uma forma de resumo; e 7 não o consideraram, e as justificativas destes foram: “imagem não fala nada”; “foto não resume nada”; “foto não tem texto”; e as daqueles são: “a foto está passando uma informação resumida sobre a amizade das duas”; “a imagem resume a amizade delas”; “a foto dá ênfase na amizade delas com poucas palavras”; “a foto resume a amizade que elas construíram durante a vida”. O que esperávamos nesta atividade é que o aluno percebesse que existem formas de resumir para além daquela escolarizada que, na maioria das vezes, se torna apenas uma cópia reduzida do texto-base e sem finalidade prática, bem como que há variadas formas de expressar, por meio de outros textos, a compreensão da realidade. Além disso, há textos que circulam entre nós que podem ser considerados resumidores e que os usamos em nosso cotidiano, sobretudo no meio digital.

Já no último texto, uma capa da revista Veja, 26 alunos consideraram que ele pode ser considerado um resumo, e 1 aluno afirmou que não. As justificativas mais recorrentes nas respostas foram: “o assunto é adiantado de forma geral”; “as frases são diretas e resumidas”; “a capa de revista é uma síntese do principal do que o leitor vai ler na revista”; “a capa de revista resume tudo dentro dela”; “a linguagem é mista e resume o conteúdo todo”. O aluno que não considerou a capa como resumo não justificou, e, ao ser questionado, se negou a responder. Segue abaixo o texto e algumas respostas:

Quadro 28: texto 4 da atividade 1 do Módulo 2



Sim, porque esta vez mostrou com linguagem
muito que nos dá informações mais rápidas de entender
com a imagem e com os palavras.

Não, por que é apenas uma capa de
uma revista.

Sim, pois a capa da revista sintetiza
o resumo que seria elaborado ao longo
da revista.

Fonte: material do autor

Neste último texto, ficou claro que a maioria dos alunos compreendeu que o resumo extrapola os muros da escola e está presente no cotidiano, e entendeu perfeitamente que uma de suas funções essenciais é captar a macroestrutura dos textos,

oferecendo ao leitor o sentido global do texto, e, para isso, é primordial utilizar as macrorregras para realizar tal atividade tanto para leitura (sumarizar) quanto para a escrita, conforme VAN DIJK (1992, pp. 51-52) afirma: “As macrorregras suprimem toda a informação proposicional de relevância exclusivamente local que não seja necessária para a compreensão do resto do discurso.”

Módulo 2 – Atividade 2A

A atividade 2 foi subdividida em dois exercícios (2A e 2B). Antes das atividades, fizemos uma introdução apresentando e explicando ao aluno mais uma vez sobre a sumarização, enfatizando sobre a construção e desconstrução de um texto quando se quer fazer um resumo dele, como se verifica abaixo:

Quadro 29: texto introdutório da atividade 2A do Módulo 2

Nós podemos realizar e desenvolver em nós um processo muito interessante com os textos que lemos, seja na escola ou no nosso dia a dia, pois isso vai depender de nossas necessidades e de situações de uso da linguagem em que nos encontramos.

Esse processo consiste em construir e desconstruir os textos que lemos e que, posteriormente, queremos escrever sobre eles. Por exemplo, resumir é uma prática que exige de nós essa capacidade de desconstruir para construir. Quando queremos resumir bem, devemos acionar mentalmente em nós o processo de Sumarização, como você já viu anteriormente. Só podemos resumir bem se tivermos uma boa compreensão do que lemos. Vamos ver como isso acontece.

Processos mentais envolvidos no processo de sumarização:

1. Seleção: manutenção de conteúdos relevantes e consequentes eliminação dos irrelevantes, por meio das operações de:
 - a) Cópia (manutenção de informações primárias)
 - b) Apagamento (eliminação de informações secundárias)
 - de conteúdos facilmente inferíveis , a partir do conhecimento de mundo.
 - de sequências que indicam explicações ou retomadas de ideias anteriores, de reformulação
 - de exemplos ou justificativas
2. Construção: substituição de uma sequência por outra por meio das operações de:
 - a) Generalização (substituição de informações gerais por particulares)

b) Construção (reelaboração da informação por associação de significados)

- LEAL, Leiva de Figueiredo Viana. **Sobre Resumo: texto de circulação interna para disciplina em Oficina de Produção de Texto.** Universidade Federal de Minas Gerais.

Fonte: material do autor

Após a leitura e discussão sobre o texto explicativo acima, os alunos realizaram a atividade, constituída por 3 textos: uma narrativa, um texto didático de Ciências, e uma notícia veiculada na internet, como se pode verificar mais adiante. Nessa atividade, eles deveriam destacar as palavras-chave de cada parágrafo e depois produzir um pequeno resumo a partir desta seleção. Segue abaixo a orientação dada ao aluno:

Quadro 30: enunciado da atividade 2A do Módulo 2

Então, podemos concluir que resumir é desconstruir primeiro e reconstruir depois.

Vamos agora fazer uma atividade em que devemos acionar nossa capacidade de sumarizar. Para isso, você deverá ILUMINAR nos textos-base aquilo que julgar importante. ILUMINAR aqui é passar a caneta marca texto (ou caneta vermelha ou lápis de cor) na palavra, expressão ou frase importante de cada parágrafo. Após essa atividade de desconstrução, você irá no espaço destinado juntar todas as partes iluminadas e construir o seu texto.

Fonte: texto elaborado pelo autor especificamente para esta atividade.

O objetivo principal desta atividade foi retomar algumas atividades anteriores por meio das quais eles tiveram a oportunidade de ler com atenção, apreender o sentido global do texto, bem como as suas nuances, e, por meio desse processo, começar a produzir um parágrafo em que se resume o texto-base sem fazer cópia. Além disso, o aluno pôde perceber que o texto passa por um processo de construção-desconstrução-reconstrução, e que também nesse processo é autor e coautor ao mesmo tempo.

Novamente pedimos ao aluno que lesse o texto-base mais de um vez e que, durante a leitura, fosse captando o sentido principal de cada parágrafo para, depois, saber o assunto global de cada um. Em seguida, antes da produção escrita, solicitamos que falassem o texto, isto é, dizer de que trata cada texto. Esses procedimentos revelaram para o aluno que ler/escrever adequadamente exigem do leitor/escritor a combinação de algumas estratégias para uma leitura/produção mais eficiente, reforçando a ideia de que uma boa leitura deve anteceder a escrita.

Após a exploração do texto individual e coletivamente, o aluno realizou as atividades. Durante esta leitura, ele deveria, conforme o pedido na orientação da atividade, que iluminasse (grifar) as palavras/ideias-chave de cada parágrafo como estratégia de leitura que, posteriormente, ajudaria na escrita, conforme orienta a Base Nacional Comum Curricular (2018):

Grifar as partes essenciais do texto, tendo em vista os objetivos de leitura, produzir marginais (ou tomar notas em outro suporte), sínteses organizadas em itens, quadro sinóptico, quadro comparativo, esquema, resumo ou resenha do texto lido (com ou sem comentário/análise), mapa conceitual, dependendo do que for mais adequado, como forma de possibilitar uma maior compreensão do texto, a sistematização de conteúdos e informações e um posicionamento frente aos textos, se esse for o caso. (BNCC, 2018, p.153)

Na avaliação, verificamos que muitos alunos conseguiram desenvolver todas as atividades conforme o orientado, especialmente em relação ao processo de sumarizar, e isso ficou claro ainda quando fizemos uma análise dos textos oralmente. Alguns alunos (5) reclamaram do espaço destinado à produção, afirmaram que não era o suficiente, isso pode denotar a ideia de cópia, uma vez que para eles os textos são “grandes”. Na apuração dos dados, verificamos que:

- no texto da narrativa: descartaram os detalhes, as repetições e levaram em consideração para montar o texto as palavras/ideia-chaves iluminadas durante a leitura/sumarização conforme o aprendido nas atividades anteriores. 22 alunos não acharam importante dizer que Maria gostava de ajudar a mãe nos afazeres da casa, isso revelou, de uma certa forma, que eles perceberam que é necessário ler toda a integralidade do texto antes de decidir o que de fato é essencial. Verificamos, antes da aplicação do projeto, nas atividades do dia a dia em sala, que a maioria entendia que sempre o primeiro parágrafo do texto já oferece ao leitor o sentido global do texto. E 4 alunos mantiveram os detalhes do texto-base, o que revelou uma certa cópia do texto-base. Segue o texto 1 e algumas respostas:

Quadro 31: texto 1 da atividade 2A do Módulo 2

Texto 1

Maria do vestido azul com flores amarelas: uma menina esperta

Maria é uma menina de 15 anos muito esperta. Além de estudar muito, ajuda a mãe nos afazeres domésticos. Seu sonho é ser professora em escola infantil porque ela adora crianças.

Maria é uma menina que gosta muito de estudar História, Português, Literatura, mas principalmente gosta de Literatura. Maria não gosta muito de estudar Matemática, pois acha os números frios.

Maria é uma menina que gosta de vestir o seu lindo vestido azul com flores amarelas quando vai à biblioteca pública pegar emprestado algum bom livro literário. Maria, quando vai à biblioteca pública da cidade com o seu lindo vestido azul com flores amarelas, se esquece do tempo e fica por horas folheando os livros literários até escolher um para levar para casa. Maria prefere os livros de contos.

Fonte: texto elaborado pelo autor especificamente para esta atividade.

Maria é uma garota de 15 anos, que estuda, ajuda sua mãe e seu sonho é ser professora de ed infantil, ela não gosta de matematica mas ama literatura e prefere livros de conta

Maria possui 15 anos e ajuda sua mãe em casa. Ela tem o sonho de ser professora e gosta bastante de literatura, assim, prefere livros de conto, sua roupa favorita é um vestido.

garota, menina de 15 anos que ajuda a mãe e gosta muito de estudar praticamente todas matérias, exceto matematica, vai a biblioteca com seu vestido azul com flores, se esquece do tempo enquanto procura um bom livro literário

Fonte: material do autor

-texto didático de Ciências: neste texto, típico de livro didático, em relação ao texto anterior, um maior número de alunos (23) não fez cópia do texto-base, e conseguiu produzir o seu texto fazendo paráfrase das palavras/ideias-chave. Isso revelou, certamente, a concretização da compreensão de que falar sobre o texto lido não é

reproduzi-lo, mas expressar de forma autônoma o que foi compreendido. Provavelmente, a facilidade do aluno nesta atividade se deu devido ao fato de seu conhecimento sobre o conteúdo. Os outros 3 alunos reproduziram as palavras/ideias-chave tal como estão no texto-base:

Quadro 32: texto 2 da atividade 2A do Módulo 2

Texto 2

As células podem ser definidas como as unidades estruturais e funcionais de todos os seres vivos. Essas estruturas são vivas, carregam a informação genética de um determinado organismo e são capazes de transmitir essa informação no momento da divisão celular.

De acordo com a Teoria Celular, todos os organismos vivos são formados por células. Em indivíduos unicelulares, uma única célula constitui todo o corpo do espécime; em seres multicelulares, são necessárias várias células atuando de modo conjunto para que o corpo seja formado. O homem é um exemplo de organismo multicelular, e as bactérias são exemplos de seres unicelulares.

Quando observamos as células de diversos organismos, podemos verificar que elas apresentam características morfológicas bastante distintas. No nosso corpo, por exemplo, existem mais de 100 tipos diferentes de células. Vale destacar, no entanto, que, apesar de serem distintas visualmente, ao analisarmos detalhadamente sua organização interna e seus processos bioquímicos, podemos concluir que elas são bastante semelhantes, mesmo em organismos diferentes.

BARROS, Carlos. **O corpo humano: ciências**. SP: Ática, 2016. Séries Finais do Fundamental. 8º ano.

As células podem ser estruturas dos seres vivos. Essas estruturas carregam informações em organismos em movimento. Em organismos unicelulares, uma célula pode constituir todo um corpo, mas, quando observando as células em nosso corpo, podemos ver que temos mais de 100 tipos de células e analisando mais, podemos concluir que elas são bastante semelhantes.

As células podem ser definidas como unidades estruturais e funcionais. Essas estruturas são raras, carregam informação genética de um organismo. São capazes de transmitir informação no momento da divisão celular. Na teoria celular, todos os organismos vivos são formados por células, isto inclui organismos unicelulares, uma única célula constitui todo o corpo do espécime.

Fonte: material do autor

- notícia de internet: 20 alunos produziram seu texto usando as palavras/ideias-chave iluminadas durante a leitura (sumarização) sem fazer cópia, indicando o assunto principal e descartando os detalhes que não são imprescindíveis para o leitor apreender o sentido global do texto. O restante de alunos (6) ficou preso aos detalhes, inclusive inserindo detalhes que são dispensáveis para o entendimento global do texto:

Quadro 33: texto 3 da atividade 2A do Módulo 2

Fernanda Young, escritora, atriz, roteirista e apresentadora, morre aos 49 anos

A escritora, atriz, roteirista e apresentadora de TV Fernanda Young morreu hoje aos 49 anos. Young estava no sítio da família, no município de Gonçalves, em Minas Gerais, quando sofreu uma parada respiratória após um ataque de asma. Ela deixa o marido, Alexandre Machado, e quatro filhos. Fernanda apresentou os sintomas no começo da madrugada e foi transportada durante a crise de asma até o hospital da cidade de Paraisópolis (MG) em uma ambulância simples, sem paramédicos, segundo o UOL apurou.

Na TV, Young criou a comédia Os Normais para a Rede Globo, em 2001. Grande sucesso de audiência estrelado por Fernanda Torres e Luiz Fernando Guimarães como o casal Vani e Rui, a série ficou no ar até 2003 e ganhou dois longas-metragens, em 2003 e 2009.

Certa vez, processou um hater que a chamou de "vadia lésbica" no Instagram. Saiu vitoriosa -- em parte. O juiz reduziu o valor da indenização alegando que sua "reputação é elástica", por ter posado nua e fazendo um gesto obscuro em uma revista. "O excelentíssimo crê que mulheres como eu provocam o caos", ironizou ao UOL.

Disponível em < <https://www.uol.com.br/noticias>. > Acesso em < 26 Agost 2019.

A artista Fernanda Young morreu aos 49 anos, enquanto estava no sítio de sua família, após um ataque de asma, ela criou a comédia Os marcos na Gêta, que ganhou duas longas metragens. Ela possuiu um gato, mas o juiz diminuiu a pena dele.

Disponível em < <https://www.uol.com.br/noticias/> > Acesso em < 26 Agosto 2019.

Fernanda Young morreu aos 49 anos, ela estava em um sítio quando sofreu uma parada respiratória, deixou o marido e 4 filhos.

Fonte: material do autor

Após a avaliação dessa atividade, verificamos que os alunos conseguiram utilizar o que foi feito e aprendido nas atividades anteriores, perceberam a importância de interagir com o texto, interrogando-o, elegendo aquilo que é essencial para apreender seu sentido central.

Módulo 2 – Atividade 2B

Na próxima atividade (2B), apresentamos aos alunos três textos: uma notícia veiculada na internet, um texto didático de geografia e um famoso poema em forma de narrativa. Abaixo de cada texto, havia quatro opções em que apresentamos um pequeno resumo destes textos e os alunos deveriam escolher, dentre as opções apresentadas, aquela que melhor resumisse o texto-base, conforme o enunciado: **Leia os textos abaixo e, a partir do seu entendimento sobre o Resumo, indique qual a opção que melhor “resume” o texto em questão.**

No texto 1 (abaixo), uma notícia veiculada na internet, 23 alunos escolheram a opção mais adequada. Isso indicou que os alunos já conseguiram captar o que é de fato essencial neste gênero e neste suporte para que se entenda o seu sentido global.

Os outros 3 alunos marcaram a opção em que se fez cópia do texto-base, inclusive com informações dispensáveis para se entender o seu sentido global:

Quadro 34: texto 1 da atividade 2B do Módulo 2

Texto 1

Cruz Vermelha envia mais ajuda humanitária para Venezuela

Carregamento inclui medicamentos; em fevereiro, regime de Nicolás Maduro rejeitou ajuda humanitária.

Por France Presse

31/07/2019 13h18

A Federação Internacional da Cruz Vermelha (FICV) enviou um terceiro carregamento para a Venezuela com 34 toneladas de ajuda humanitária doadas pela Itália, informou a organização em um comunicado à imprensa nesta quarta-feira (31).

O carregamento, o primeiro que chega da Europa, inclui medicamentos essenciais, como antibióticos e anti-inflamatórios, produtos descartáveis e equipamentos médicos, como desfibriladores, segundo a organização.

A nova carga se soma às já enviadas em abril e junho e foi coordenada pela Cruz Vermelha Italiana "com o apoio do Ministério italiano das Relações Exteriores e doadores privados", acrescenta o texto. Os envios "visam a fornecer uma gama de serviços de saúde para 650 mil pessoas na Venezuela por 12 meses".

"Sabemos que essa remessa não atenderá a todas as necessidades do país: pedimos a todos os parceiros e doadores que apoiem nosso chamado para aliviar o sofrimento dos venezuelanos", disse o presidente da FICV e da Cruz Vermelha Italiana, Francesco Rocca, citado no comunicado.

Disponível em> <https://g1.globo.com/mundo/noticia/2019/07/31/cruz-vermelha-envia-mais-ajuda-humanitaria-para-venezuela.ghtml> Acesso em 11 Agost 2019.

a-() O texto nos fala que a Federação Internacional da Cruz Vermelha (FICV) enviou um terceiro carregamento para a Venezuela com 34 toneladas de ajuda humanitária doadas pela Itália, informou a organização em um comunicado à imprensa nesta quarta-feira (31). Também, de acordo com o texto a nova carga se soma às já enviadas em abril e junho e foi coordenada pela Cruz Vermelha Italiana "com o apoio do Ministério italiano das Relações Exteriores e doadores privados", acrescenta o texto. Os envios "visam a fornecer uma gama de serviços de saúde para 650 mil pessoas na Venezuela por 12 meses".

b-() Conforme o jornalista France Presse, a Cruz Vermelha enviou mais ajuda humanitária para a Venezuela. Essa ajuda foi doada pela Itália e constitui 34 toneladas e é composta também de doadores privados. O material doado é para fornecimento de serviços de saúde, que inclui medicamentos, produtos descartáveis etc. Essa ajuda foi coordenada pela Cruz Vermelha Italiana, que já tinha enviada outras duas ajudas em abril e junho. Essa ajuda vai atingir cerca de 650 mil pessoas por 12 meses. De acordo com o presidente da Cruz Vermelha italiana Francesco Rocca, todos sabem que essas ajudas não vão resolver os problemas e necessidades do país, mas é importante todo o mundo continuar doando e ajudando.

c- () A Cruz Vermelha italiana, pela terceira vez este ano, enviou ajuda para a Venezuela, composta de medicamentos(34 toneladas) que vão atender mais de 600 mil pessoas por um ano, e surgiu da parceria entre o Ministério das Relações Exteriores da Itália e doares privados. Para o ministro deste ministério e presidente da Cruz Vermelha, Francesco Rocca, é importante que as pessoas continuem doando mesmo sabendo que as necessidades da Venezuela continuarão aumentando com a crise.

d-() A Venezuela recebeu mais ajuda da Cruz Vermelha da Itália. São 34 toneladas de medicamentos. Já é a terceira vez que esta entidade manda apoio humanitário.

Fonte: material do autor

Para a realização destas atividades, o aluno, dentre outras coisas, teve que sumarizar enquanto lia o texto-base e, depois, retextualizar para chegar a uma resposta mais adequada a partir do que aprendeu até aqui. Este processo de retextualização foi importante porque permitiu ao aluno expressar o que compreendeu do texto.

Nesse sentido, esse processo mental foi muito pertinente, interessante e foi uma atividade muito produtiva durante as aulas de leitura/ escrita. Segundo Dell'Isola (2007), retextualizar proporciona uma importante reflexão sobre o cenário de produção e também sobre as situações de atividades em que os gêneros se realizam e atuam. Segundo ela, é imprescindível considerar as condições de produção, de circulação e de recepção do texto, Um ponto importante a considerar é que a retextualização não deve ser entendida como tarefa artificial, pois esse processo ocorre na vida cotidiana ordinária e acontece de formas diversas. De acordo com a autora, este processo cognitivo envolve tarefas importantes como leitura, compreensão, identificação do gênero, levantamento das características do texto-base lido, produção de texto a partir de outro, a reescrita, a verificação se o texto produzido está conforme às condições de produção.

Também é imprescindível na atividade de retextualizar considerar a função sociocomunicativa do gênero em questão, quais as suas especificidades, criando condições para que o aluno perceba e compreenda aquilo que é próprio dele, em quais situações de uso ele existe, pois

ensinar a produzir textos é uma forma de inserir o aprendiz nas práticas sociais de uso da língua, é possibilitar a ampliação da sua competência discursiva. Por isso mesmo o trabalho com a atividade de retextualização em sala de aula não pode negligenciar a função sociocomunicativa do gênero. É importante criar situações para que o aprendiz reflita sobre as regularidades linguísticas, textuais e discursivas dos gêneros envolvidos na prática discursiva. Trata-se, portanto, de realizar um movimento que engloba desde a organização das

informações e formulação do texto, a construção dos modos de referência, a construção dos tipos textuais, o esquema global do gênero até aspectos discursivos, que remetem ao evento da interação do qual o texto emerge. (BENFICA, 2012, p.32)

No texto 2 (abaixo), um texto didático de Geografia, o resultado foi parecido: 20 alunos marcaram a opção mais adequada, em que o texto retextualizado em forma de síntese considerou o que era essencial para se entender o seu sentido global, evitando aquilo que não é necessariamente principal para captar o assunto principal:

Quadro 35: texto 2 da atividade 2B do Módulo 2

Água

GEOGRAFIA

A água é uma substância encontrada em grande quantidade em nosso planeta, entretanto, nem toda essa água disponível pode ser aproveitada pelo homem.

A água é um recurso natural abundante essencial para a existência de vida na Terra. O planeta Terra é constituído por uma extensa massa de água, correspondendo ao que conhecemos como hidrosfera.

Além de estar presente na composição do planeta, a água também compõe parte do nosso corpo, permitindo-nos pensar que falar de água é falar de sobrevivência. Essa substância é utilizada em atividades essenciais ao ser humano, como a produção agrícola, e também usada como solvente universal.

A água era considerada um recurso inesgotável. Contudo, desde que foi considerada um símbolo de riqueza, por ter sido transformada em uma mercadoria, passou também a ser sinônimo de conflito. O mau uso, o desperdício, sua distribuição, bem como sua ocorrência são responsáveis por criar conflitos em diversas regiões do mundo. A preocupação com a disponibilidade de água é pauta frequente nas discussões ambientais e geopolíticas.

Disponível em > <https://brasilecola.uol.com.br/geografia/agua.htm>. Acesso em > 11 Agost 2019.>

a-() Segundo o texto, a água é um recurso natural abundante essencial para a existência de vida na Terra. O planeta Terra é constituído por uma extensa massa de água, correspondendo ao que conhecemos como hidrosfera. Ainda, segundo o texto, O mau uso, o desperdício, sua distribuição, bem como sua ocorrência são responsáveis por criar conflitos em diversas regiões do mundo. A preocupação com a disponibilidade de água é pauta frequente nas discussões ambientais e geopolíticas.

b-() De acordo com a reportagem do site Brasil Escola, a água é um elemento abundante e vital para a vida na Terra, e constitui um elemento essencial para a sobrevivência do nosso organismo. Por ser vista como uma mercadoria, segundo o texto, passou a ser objeto de conflito, já que é um símbolo de riqueza. Muitos conflitos são gerados pelo mundo com o péssimo uso da água, bem como o desperdício, e a sua má distribuição em várias partes

do mundo. Ainda segundo o texto, existe uma preocupação com a disponibilidade da água, que é um tema constante nas discussões mundiais sobre meio ambiente e geopolíticas.


c-() Segundo o autor do texto Água, veiculado no site do Brasil Escola, a água, por ser o componente primordial que compõe a nossa hidrosfera e o nosso organismo, tornou-se um símbolo de riqueza e, por isso, é vista como mercadoria.

d-() Conforme o texto “Água” (site Brasil Escola), a preciosidade da água está em ser o elemento natural mais abundante da Terra. Também, a água está presente em boa parte do organismo do ser humano e, por isso, água é sinônimo de sobrevivência. Segundo o texto, mesmo este elemento ser inesgotável, passou a ser alvo de conflitos já que é visto como uma mercadoria e símbolo de riquezas, bem como o seu mau uso e desperdício fazem com a água seja pauta em discussões ambientais e no debate geopolítico.

Fonte: material do autor.

Já no último texto (abaixo), um poema em forma de narrativa, a maioria não marcou a opção esperada (letra C), 20 alunos marcaram a letra A:

Figura 7: texto 3 da atividade 2B do Módulo 2



CIRCUITO FECHADO

Chinelos, vaso, descarga. Pia, sabonete. Água. Escova, creme dental, água, espuma, creme de barbear, pincel, espuma, gilete, água, cortina, sabonete, água fria, água quente, toalha. Creme para cabelo, pente. Cueca, camisa, abotoaduras, calça, meias, sapatos, gravata, paletó. Carteira, níqueis, documentos, caneta, chaves, lenço, relógio, maço de cigarros, caixa de fósforos. Jornal. Mesa, cadeiras, xícara e pires, prato, bule, talheres, guardanapo. Quadros. Pasta, carro. Cigarro, fósforo. Mesa e poltrona, cadeira, cinzeiro, papéis, telefone, agenda, copo com lápis, canetas, bloco de notas, espátula, pastas, caixas de entrada, de saída, vaso com plantas, quadros, papéis, cigarro, fósforo. Bandeja, xícara pequena. Cigarro e fósforo. Papéis, telefone, relatórios, cartas, notas, vales, cheques, memorandos, bilhetes, telefone, papéis. Relógio. Mesa, cavalete, cinzeiros, cadeiras, esboços de anúncios, fotos, cigarro, fósforo, bloco de papel, caneta, projetor de filmes, xícara, cartaz, lápis, cigarro, fósforo, quadro-negro, giz, papel. Mictório, pia, água. Táxi. Mesa, toalha, cadeiras, copos, pratos, talheres, garrafa, guardanapo, xícara. Maço de cigarros, caixa de fósforos. Escova de dentes, pasta, água. Mesa e poltrona, papéis, telefone, revista, copo de papel, cigarro, fósforo, telefone interno, externo, papéis, prova de anúncio, caneta e papel, relógio, papel, pasta, cigarro, fósforo, papel e caneta, telefone, caneta e papel, telefone, papéis, folheto, xícara, jornal, cigarro, fósforo, papel e caneta. Carro. Maço de cigarros, caixa de fósforos. Paletó, gravata. Poltrona, copo, revista. Quadros. Mesa, cadeiras, pratos, talheres, copos, guardanapos. Xícaras. Cigarro e fósforo. Poltrona, livro. Cigarro e fósforo. Televisor, poltrona. Cigarro e fósforo. Abotoaduras, camisa, sapatos, meias, calça, cueca, pijama, chinelos. Vaso, descarga, pia, água, escova, creme dental, espuma, água. Chinelos. Coberta, cama, travesseiro.

Ricardo Ramos

Disponível em ><https://www.recantodasletras.com.br>. Acesso em >11 Agost 2019>.

Quadro 36: respostas da atividade do texto

a- () O texto nos narra, apenas por meio de substantivos, o cotidiano de uma homem na Modernidade.

b-() O texto nos conta sobre um homem qualquer, que acorda de manhã, toma seu banho, faz a barba, escova os dentes, se arruma para ir ao trabalho, fuma muito, toda hora acende cigarro, vai para o trabalho, almoça, volta para o trabalho, janta, lê o jornal do dia, revistas, vê Tv, tira a roupa, dorme e acorda no dia seguinte para fazer as mesmas coisas.

c-() O texto nos apresenta um típico cenário do homem moderno. Por meio de apenas substantivos, o autor expõe o cotidiano desse homem, desde o momento que

ele acorda, escova os dentes, até o momento em que está na mesa do escritório, passando pelo almoço rápido em restaurante e chegando em casa para dormir e, no dia seguinte, viver a sua rotina.

d-() No texto, podemos perceber a presença de vários objetos que fazem parte do nosso dia a dia, como escova de dentes, cigarro, mesa, talheres, revistas, cama, pijama, vaso sanitário, água, chinelos. O autor nos apresenta as coisas que compõem o nosso dia, como ir para o trabalho, almoçar, ver tv, dormir, fazer a barba e etc.

Fonte: material do autor

Como é um texto construído apenas por substantivos e, além disso, é poético, isso pôde explicar essa dificuldade. Também, provavelmente marcaram essa letra porque a síntese apresentada não continha detalhe algum do texto-base. Porém, quando pedimos a alguns alunos que oralmente apresentassem o assunto do texto, a maioria respondeu adequadamente, conforme algumas respostas reproduzidas abaixo: “o poema fala do dia a dia de um homem atual onde só tem correria para conseguir dinheiro”; “o texto nos fala uma crítica contra nós dos tempos modernos que só pensamos em trabalhar para ficar rico e não vive as coisas boas da vida”; “o poema critica a vida dos homens de hoje que tem um dia a dia tomado pelas tarefas do trabalho e não vive direito sua vida com sua família, sua esposa, seus filhos, só pensa em conseguir bens materiais.”

Ao dizer o texto oralmente, os alunos demonstraram compreender o propósito comunicativo do texto, por outro lado não chegaram à resposta esperada, e isso pode indicar que, provavelmente, ao falar sobre o texto, eles construíram o seu próprio discurso sem ficar amarrados às respostas já prontas.

No final desta atividade, propusemos ao aluno mais uma questão em que poderia expressar o raciocínio que usou para realizar a atividade: **No espaço abaixo, explique qual raciocínio você usou para chegar à sua resposta.**

Abaixo, encontram-se as respostas que, de uma forma geral, revelaram que os alunos se sentiram à vontade para se expressar em relação ao processo de aprendizagem pelo qual estavam passando. Para chegar à essa conclusão: releeram o texto mais vezes para captar aquilo que é essencial; marcaram as palavras/ideias-chave; identificaram o assunto principal; identificaram a opção que continha menos informação descartável; foram fiéis ao texto-base; resumiram enquanto liam o texto e depois foi fácil chegar à melhor resposta; e resumiram o texto:

Figura 8: respostas de aluno

➡ No espaço abaixo, explique qual raciocínio você usou para chegar à sua resposta.

O raciocínio que usei foi igual da atividade passada, sei as informações mais necessárias do texto e colhei o texto com essas informações.

➡ No espaço abaixo, explique qual raciocínio você usou para chegar à sua resposta.

Usei o que foi aprendido nas atividades anteriores, sendo assim lendo o texto para conseguir fazer o resumo.

➡ No espaço abaixo, explique qual raciocínio você usou para chegar à sua resposta.

Eu li o texto algumas vezes e para achar a melhor resposta acho que eu tinha as coisas mais importantes.

➡ No espaço abaixo, explique qual raciocínio você usou para chegar à sua resposta.

Eu analisei cada alternativa de resposta que descrevia melhor o texto sem termos desnecessários.

Fonte: material do autor.

Módulo 2: Atividade 3

Na atividade 3, apresentamos ao aluno 4 conceitos de resumo, levando em consideração o que ele aprendeu anteriormente. Ele deveria escolher a opção que melhor apresentasse o conceito de resumo.

Módulo 2: Atividade 3 (Individual)
<p>Nesta atividade o aluno vai:</p> <p>a- Identificar, a partir das condições já dadas, qual conceito melhor se aplica a Resumo, relacionando esta atividade com a anterior.</p> <p>b- Argumentar oral e coletivamente em uma discussão sobre a escolha feita em relação ao conceito mais adequado para Resumo.</p>
<p>Aplicações: Solicitar aos alunos que façam a atividade proposta. Pedir que alguns alunos apresentem sua resposta. Fazer discussão coletiva sobre as respostas dadas.</p>
<p>Tempo previsto: 1 aula</p>

Segue a atividade:

Quadro 37: atividade 3 do Módulo 2

Agora, com base no que você fez e aprendeu até agora sobre o Resumo, indique a afirmação correta:

- a- () Resumo é um texto que consiste em recortar qualquer informação do texto original.
- b- () Resumo é um texto em que se apresenta as ideias principais de um outro texto.
- c- () Resumo é um gênero textual em que, a partir de um texto-base, se expõe de forma sintética o seu sentido principal, bem como as informações mais relevantes, sem no entanto copiar como está no texto-base e sem inserir ideias próprias.
- d- () Resumo é um tipo de texto que consiste em condensar as partes mais relevantes de um outro texto, ou seja, destacar as suas ideias e informações essenciais de forma coerente, acrescentado o ponto de vista do autor do resumo.

Fonte: material do autor.

Nenhum aluno escolheu a letra A; 4 alunos escolheram a letra B; 19 alunos escolheram a letra C, a correta; e 3 alunos escolheram a letra D. Ou seja, a maioria até aqui já sabia que resumir não é apenas copiar as partes mais importantes de um

texto, compreendendo que este gênero deve apresentar aquilo que é essencial para que qualquer leitor capte o sentido global do texto-base.

Módulo 2 – Atividade 4

Na última atividade deste Módulo 2, propusemos ao aluno uma primeira produção de um resumo levando em consideração tudo aquilo que foi estudado nas atividades anteriores.

Módulo 2: Atividade 4 (Individual)
<p>Nesta atividade o aluno vai:</p> <p>a- Associar o aprendizado construído durante as atividades anteriores para realizar esta atividade.</p> <p>b- Produzir um Resumo, considerando sua adequação ao contexto de produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação.</p> <p>c- Utilizar estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/ avaliação do seu texto, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções.</p> <p>d- Expor o caminho mental percorrido para produção do Resumo.</p> <p>e- Expor as dificuldades(se houver) para produção do Resumo.</p> <p>f- Argumentar oral e coletivamente sobre a atividade realizada.</p>
<p>Aplicações: Solicitar que os alunos façam a atividade proposta. Em seguida, pedir alguns alunos para que leiam o seu Resumo. Discussão coletiva. Leitura das questões relacionadas sobre o processo cognitivo na realização da atividade. Apresentar em slides algumas produções de alunos para discussão.</p>
<p>Tempo previsto: 2 aulas</p>

Apresentamos ao aluno um texto-base e um espaço delimitado para a produção. Antes da escrita, o texto-base foi lido coletivamente e se fez uma discussão sobre ele:

Quadro 38: Texto da atividade 4 do módulo 2**Atividade 4**

Vamos começar a produzir um Resumo a partir do que já você já aprendeu até aqui. Imagine que você esteja estudando nas aulas de Geografia a importância da Água e, como tarefa, a professora, após discutir com a turma o texto abaixo, solicitou que os alunos façam o Resumo dele no espaço destinado. Lembre-se de que é preciso, antes, identificar o sentido central do texto para depois elaborar o Resumo.

Antibiótico: a importância de uso racional

O uso indiscriminado de antibióticos pode alterar a resistência das bactérias que causam doenças e tornar o medicamento ineficaz no seu combate. Além de dificultar o tratamento, isso também pode afetar outras bactérias que ajudam o nosso organismo a funcionar corretamente.

O fato das bactérias se tornarem resistentes ao antibiótico é normal e esperado em tratamentos médicos. Mas a maneira como os antibióticos são usados indiscriminadamente pode acelerar o tempo que leva para esses micro-organismos se tornarem resistentes e deixarem de responder ao tratamento.

Os antibióticos só agem contra infecções causadas pelas bactérias específicas que sejam sensíveis àquele determinado antibiótico. Eles não são efetivos contra infecções causadas por vírus, parasitas ou fungos. Para esses germes, existem drogas específicas, que são os antivirais, antiparasitários e antifúngicos.

O uso em excesso faz com que as bactérias sofram alterações e os antibióticos perdem o poder de ação sobre elas. Isso também pode causar o surgimento de “superbactérias”, que são resistentes a vários antibióticos e têm poucas opções de medicamentos para o tratamento.

Além disso, quando usados indiscriminadamente, podem afetar as bactérias benígnas que contribuem para o bom funcionamento do nosso organismo, como por exemplo, as que equilibram a flora intestinal.

Os antibióticos são medicamentos controlados e que requerem retenção de receita, e só devem ser vendidos se houver prescrição de um médico. Acontece muito do paciente parar de tomar um medicamento quando começa a se sentir melhor. Mas a interrupção de antibióticos antes do tempo indicado pelo médico pode resultar na necessidade de retomar o tratamento e ajudar a proliferação de bactérias resistentes ao medicamento.

Disponível em> <https://www.pfizer.com.br/noticias/Antibiotico-importancia-de-uso-racional>. Acesso em> 11 Agost 2019>.

Fonte: arquivo do autor.

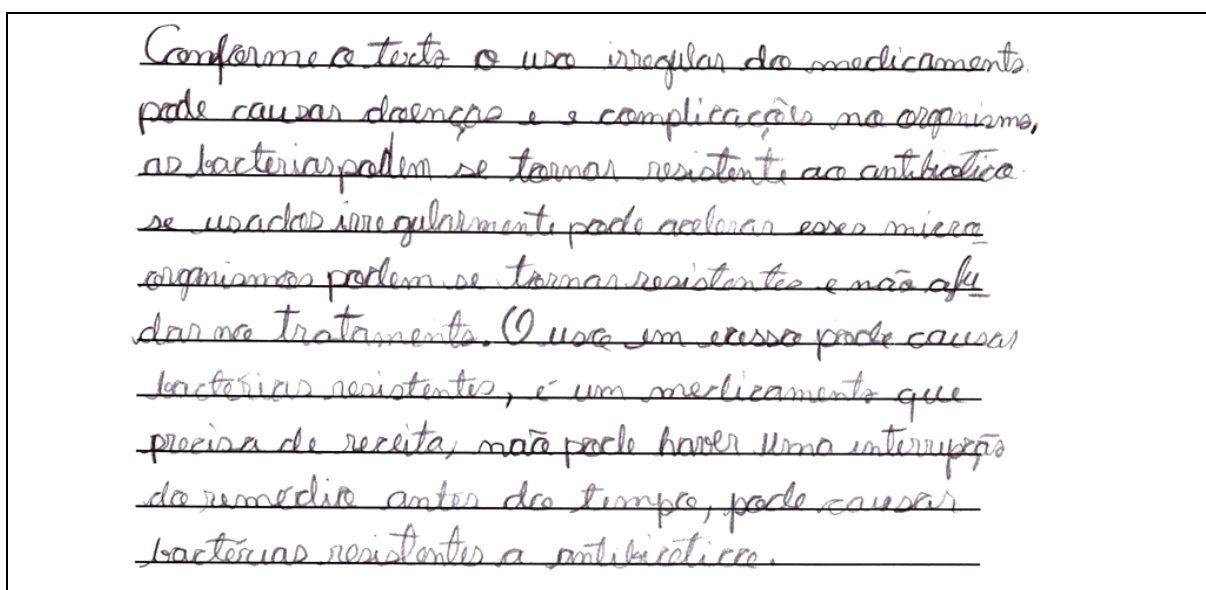
Nessa discussão, o principal objetivo foi, além de proporcionar uma atividade com a oralidade do aluno (como foi feito em toda a aplicação do projeto), focar mais uma vez a sumarização, tão importante na leitura e escrita de qualquer texto. O trabalho com a oralidade é muitas vezes esquecido nas aulas de Língua Portuguesa e isso torna o trabalho com a linguagem insuficiente, uma vez que a fala devia fazer parte do processo de ensino-aprendizagem, sobretudo quando se está trabalhando com a escrita do aluno. Assim, MARCUSCHI (2010, p.45) nos alerta sobre o fato de que o

trabalho com a oralidade e com a escrita deve ser considerado como complementar, associado, e não pode ser entendido como oposto, ou seja, elas devem ser consideradas elementos interativos que se completam nas situações de uso, nas práticas sociais e culturais. Por isso, afirma: “Justamente pelo fato de a fala e a escrita não se recobrirem podemos relacioná-las, compará-las, mas não em termos de superioridade ou inferioridade”.

Os alunos fizeram essa atividade oral espontaneamente (5 alunos) e percebemos uma efetiva e progressiva melhora na captação daquilo que é essencial na compreensão do texto.

Na avaliação desta atividade, verificamos que, de uma forma geral, a maioria produziu seu resumo de forma mais adequada, indicando aquilo que é essencial para entendimento do sentido global do texto-base. Na avaliação da atividade, 6 alunos fizeram cópia do texto-base, transportando deste informações dispensáveis para o entendimento global; 2 alunos deixaram de colocar em seu texto informações essenciais, mas não fizeram cópia; e 18 alunos conseguiram produzir seu texto com autonomia, selecionando aquilo que é essencial para o entendimento global e não fizeram cópia do texto-base. Como a concepção de cópia está introjetada em alguns alunos, podemos deduzir que esse fato pode ser resultado de uma trajetória recorrente na escola, como já foi dito anteriormente:

Figura 9: resposta de aluno



Conforme o texto o uso irregular do medicamento, pode causar doenças e as complicações no organismo, as bactérias podem se tornar resistentes ao antibiótico. se usados irregularmente, pode acelerar esses microrganismos podem se tornar resistentes e não afetar no tratamento. O uso em excesso pode causar bactérias resistentes, e um medicamento que precisa de receita, não pode haver uma interrupção do remédio antes do tempo, pode causar bactérias resistentes a antibióticos.

segundo o texto o uso indiscriminado de antibióticos pode tornar o medicamento ineficaz, a maneira que eles são usados pode prejudicar o tratamento contra as bactérias. Com o excesso de antibióticos pode alterar as bactérias, com isso elas perdem a poder sobre elas. Vale lembrar que os antibióticos só podem ser vendidos com receita médica.

O texto trata dos antibióticos que podem alterar a resistência das bactérias que causam doenças e, faz o medicamento ineficaz, e isso dificulta o tratamento então afeta as bactérias boas. O uso em excesso faz com que as bactérias sofrem alterações e, assim surgem as "superbactérias" que resistem a vários medicamentos.

Fonte: material do autor

Ao final deste Módulo (2), foram colocadas duas questões metacognitivas para o aluno: **Qual foi o caminho mental que você usou para resumir o texto acima? Escreva quais foram as ações que realizou: a primeira ação que você fez, a segunda, a terceira e, assim por diante, até chegar à versão final.**

A segunda questão posta ao aluno ofereceu a ele a condição de enunciador, de diálogo, de dizer ao professor quais as dificuldades encontradas para realizar a atividade: **Você encontrou alguma dificuldade para realizar a atividade acima? Se sim, quais?**

A maioria das respostas referiu-se às dúvidas em captar aquilo que é essencial no texto-base; algumas respostas referiram-se ao vocabulário; e outras quanto à identificação do assunto:

Figura 10: resposta de aluno

😊 Agora, use o espaço abaixo para responder às perguntas:

**A- Qual foi o caminho mental que você usou para resumir o texto acima?
Escreva quais foram as ações que realizou: a primeira ação que você fez,
a segunda, a terceira e, assim por diante, até chegar à versão final.**

Usei a técnica já aprendida nas ativi-
dades de resumo, primeiro li o texto. Depois,
em seguida marquei as partes relevantes
para colocar no resumo e por fim
coloquei todas as informações neces-
sárias.

**B- Você encontrou alguma dificuldade para realizar a atividade acima? Se
sim, quais?**

No início encontrei dificuldade, pois
parecia que estava fazendo copia do
texto-base, mas depois que comecei a
fazer do jeito certo achei fácil.

A- Qual foi o caminho mental que você usou para resumir o texto acima?

Escreva quais foram as ações que realizou: a primeira ação que você fez, a segunda, a terceira e, assim por diante, até chegar à versão final.

Eu tentei usar apenas as informações principais. Primeiro eu li o texto depois eu circulei as informações principais e riscuei as que eu achei que não eram essenciais e com as frases circulei eu fiz o resumo.

B- Você encontrou alguma dificuldade para realizar a atividade acima? Se sim, quais?

Sim, diferenciar informações essenciais e informações não essenciais.

Fonte: material do autor

Mais algumas respostas:

Figura 11: resposta de aluno

A- Qual foi o caminho mental que você usou para resumir o texto acima?

Escreva quais foram as ações que realizou: a primeira ação que você fez, a segunda, a terceira e, assim por diante, até chegar à versão final.

Eu só reescrevi com minhas palavras aquilo que achei mais importante. 1º foi ler várias vezes 2º foi riscar os menos importantes 3º foi ler tudo pra ter certeza 4º foi escrever tudo e 5º foi fazer o resumo que fiz e apagar para ficar melhor.

B- Você encontrou alguma dificuldade para realizar a atividade acima? Se sim, quais?

Sim, foi selecionar as frases que eu iria escolher, porque sempre pensei que estaria errado.

A- Qual foi o caminho mental que você usou para resumir o texto acima?

Escreva quais foram as ações que realizou: a primeira ação que você fez, a segunda, a terceira e, assim por diante, até chegar à versão final.

Em primeiro lugar li o texto disor-
das vezes para entender o assun-
to. Segundo grifei partes em
que achei importante para me
inspirar. Terceiro li as partes
grifadas para reentender e fazer o resumo.

B- Você encontrou alguma dificuldade para realizar a atividade acima? Se
sim, quais?

Sim, por conta do meu desinteresse
a aula acabei tendo dificuldade na
hora da leitura e na hora de
se iniciar o resumo.

😊 Agora, use o espaço abaixo para responder às perguntas:

A- Qual foi o caminho mental que você usou para resumir o texto acima?

Escreva quais foram as ações que realizou: a primeira ação que você fez,
a segunda, a terceira e, assim por diante, até chegar à versão final.

1- marquei as partes que eu achei
mais interessantes.
2- li o texto 2 vezes
3- fiz o resumo com as
minhas próprias palavras.

B- Você encontrou alguma dificuldade para realizar a atividade acima? Se
sim, quais?

Não

Na apuração das respostas, constatamos que a maioria dos alunos já compreendeu a importância da sumarização como um processo que deve ser acionado e desenvolvido constantemente não só nas aulas, mas em seu dia a dia, e que o auxilia diante de qualquer atividade quando se está lendo e, conseqüentemente, quando se está escrevendo. Nesta questão, as respostas foram as seguintes: sumarizar enquanto se faz a leitura; identificar as palavras/ideias-chave; ler o texto e grifar as informações mais essenciais; ler e reler o texto, fazendo a sumarização, e depois a paráfrase.

4.2.3 Módulo 3

Módulo 3: Atividade 1(A e B) Dupla
<p>Nestas atividades o aluno vai:</p> <p>a- Analisar e comparar os memes com textos verbais, de forma a perceber a articulação entre eles no contexto atual, as especificidades das várias semioses e mídias, a adequação dessas peças ao público-alvo, aos objetivos à construção composicional e estilo dos gêneros em questão, como forma de ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.</p> <p>b- Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, <i>gifs</i> etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc</p> <p>c- Relacionar o texto-não verbal com o verbal levando em consideração o que há de comum entre eles e vice-versa.</p> <p>d- Identificar o gênero dos textos.</p> <p>e- Apreender o sentido central para articular o verbal do não-verbal.</p> <p>f- Perceber que usamos, no nosso cotidiano, vários gêneros sumarizados.</p> <p>g- Identificar ,nas redes sociais e internet, textos que usamos no cotidiano pelo processo de sumarização.</p>
<p>Aplicações: Pedir à turma para fazer dupla. Solicitar a realização da atividade. Fazer a discussão da atividade.</p>
<p>Tempo previsto: 1 aula</p>

Este Módulo ofereceu aos alunos o desenvolvimento de uma atividade com alguns neogêneros que surgiram com o avanço da tecnologia digital e que fazem parte do

cotidiano não só da maioria dos alunos, mas das pessoas: meme e fotos usadas em post de redes sociais. Vivemos uma mudança social tensa e intensa promovida pela cultura digital e isso não pode ficar à soleira da escola, como nos orienta a Base Nacional Comum Curricular (2018):

Há que se considerar, ainda, que a cultura digital tem promovido mudanças sociais significativas nas sociedades contemporâneas. Em decorrência do avanço e da multiplicação das tecnologias de informação e comunicação e do crescente acesso a elas pela maior disponibilidade de computadores, telefones celulares, tablets e afins, os estudantes estão dinamicamente inseridos nessa cultura, não somente como consumidores. Os jovens têm se engajado cada vez mais como protagonistas da cultura digital, envolvendo-se diretamente em novas formas de interação multimidiática e multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil. (BNCC, 2018, p.61)

Este Módulo foi constituído por 4 atividades, sendo que a atividade 1 foi subdividida em 1A e 1B. Neste Módulo, consideramos que os resumidores provêm de um gênero maior (resumo): o meme, a foto legendada e os emojis, que são neogêneros que circulam intensamente em nosso cotidiano. Pelo o que percebemos na realização das atividades, os alunos se sentiram muito à vontade com o trabalho com o meme e com a foto, principalmente porque puderam utilizar a internet (computador ou smartphone) para realizá-lo.

Módulo 3 – Atividade 1A

Na primeira atividade (1A), iniciada pelo texto abaixo, os alunos realizaram um exercício com o meme. Em uma conversa preliminar, eles reconheceram o meme como uma forma de sintetizar uma determinada realidade.

Segue o texto introdutório:

Quadro 39: texto introdutório e textos da atividade 1A do Módulo 3

Até agora, você viu a importância de apreender mentalmente o sentido global de um texto antes de resumir. Também você teve a oportunidade de ampliar o que sabe sobre o gênero Resumo. A seguir, as propostas vão permitir que você reflita mais sobre o que pode ser também considerado Resumo em nosso dia a dia, e que usamos com muita frequência em nosso cotidiano, mas transformado em outros textos, sobretudo nas redes sociais, como os memes, legendas de fotos, emojis, títulos de notícias e outros.

Você, certamente, possui alguma rede social e sabe que um tipo de texto que faz muito sucesso nas publicações é o que chamam de meme. O meme é um texto virtual em que se entrecruzam imagem e escrita e apresenta, de forma humorada, irônica ou debochada alguma crítica sobre algum dado da nossa realidade. Uma característica principal do Meme

é saber fazer uma síntese do assunto que se quer retratar. Portanto, podemos dizer que, de uma certa forma, o meme é um tipo de resumidor de algum dado de nossa realidade e, ao mesmo tempo, apresenta um contexto social sumarizado. Então, abaixo encontram-se alguns memes. Leia-os e indique com qual contexto cada um se relaciona. Após esta atividade, em dupla, pesquisem em seu celular algum outro meme que pode se relacionar com os que se encontram na atividade.

Fonte: texto produzido pelo autor especificamente para esta atividade.

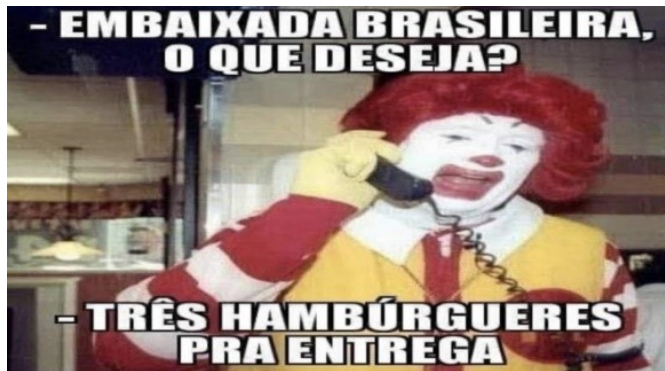
a-



b-



c-



d-



1-()

Lula se entrega à PF e é preso para cumprir pena por corrupção e lavagem de dinheiro

Após dois dias, ex-presidente deixou o Sindicato dos Metalúrgicos a pé. Em discurso, Lula criticou o Judiciário: 'Quem quiser votar com base na opinião pública, largue a toga e vá ser candidato a deputado'. 07/04/2018 18h48 Atualizado há um ano.

Disponível em ><https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/lula-se-entrega-a-pf-para-cumprir-pena-por-corrupcao-e-lavagem-de-dinheiro.ghtml>. Acesso em 11 Agost 2019> Fragmento.

2-()

A decisão de revogar o decreto sobre regras referentes às armas de fogo foi tomada pelo governo federal para que o Congresso possa discutir o porte do armamento. Segundo o chefe da Casa Civil da Presidência da República, ministro Onyx Lorenzoni, o governo entregou à Câmara dos Deputados um projeto de lei para discutir a questão.

"No caminho do entendimento, acabamos de protocolizar um projeto de lei que trata do porte de arma para o cidadão, com regime de urgência constitucional. E temos o compromisso do presidente da Câmara de que, no prazo de 30 dias, ele será avaliado em comissões e irá ao plenário", disse Lorenzoni, após conversar com os presidentes do Senado, Davi Alcolumbre (DEM-AP), e da Câmara, Rodrigo Maia [DEM-RJ]. Segundo o ministro, os demais pontos estão pacificados e, por isso, foram reeditados em novos decretos. "O governo reeditou um decreto referente à posse de armas, trazendo nesta reedição todos aquele avanços que já estavam consolidados desde o mês de janeiro e

aperfeiçoados no mês de maio. Isso, na conversa com Câmara e Senado, foi entendido como uma matéria já bastante pacificada.”Dessa forma, apenas as novas regras referentes ao porte de armas foram revogadas. Em seu lugar, o governo reeditará as regras anteriores, de 2004. Essas normas ficam valendo enquanto o Congresso não vota o projeto de lei encaminhado pelo governo. “Para que não haja um vácuo legal, a gente reedita as regras de 2004”, disse o ministro da Casa Civil.

Disponível em ><http://agenciabrasil.ebc.com.br/politica/noticia/2019-06/decreto-sobre-porte-de-armas-foi-revogado-para-congresso-debater-tema>. Acesso em 11 Agost 2019.> Fragmento

3-()

Eleito melhor jogador da vitória do Brasil nas oitavas de final contra o México por 2 a 0, Neymar comentou sobre sua melhor atuação na Copa e sobre as faltas que sofreu, ainda provocou os jogadores mexicanos. O capitão mexicano Andrés Guardado havia dito que Neymar "gosta muito de se atirar" antes da partida.

-Eles falaram demais e foram embora para casa- disparou o craque, que já havia provocado os mexicanos na comemoração do primeiro gol, fazendo sinal de silêncio.

Ao todo, Neymar foi alvo de seis faltas. Em um lance polêmico, fora da jogada, o camisa 10 estava caído e recebeu um pisão no tornozelo de Miguel Layún na lateral de campo, mas o juiz resolveu não punir o jogador mexicano.

-É complicado apanhar. Eu só sofro a dor, faz parte. Tomei um pisão que acho que foi desleal, fora da jogada. Eles não podem fazer isso- disse Neymar.

Disponível em ><https://extra.globo.com/esporte/copa-2018/chamado-de-cai-cai-antes-do-jogo-neymar-provoca-mexicanos-eles-falaram-demais-foram-embora-para-casa-22843580.html>. < Acesso em > 11 Agost 2019.

4-()



Disponível em > <http://www.tvt.org.br/>. Acesso em > 11 Agost 2019.

Fonte: material do autor.

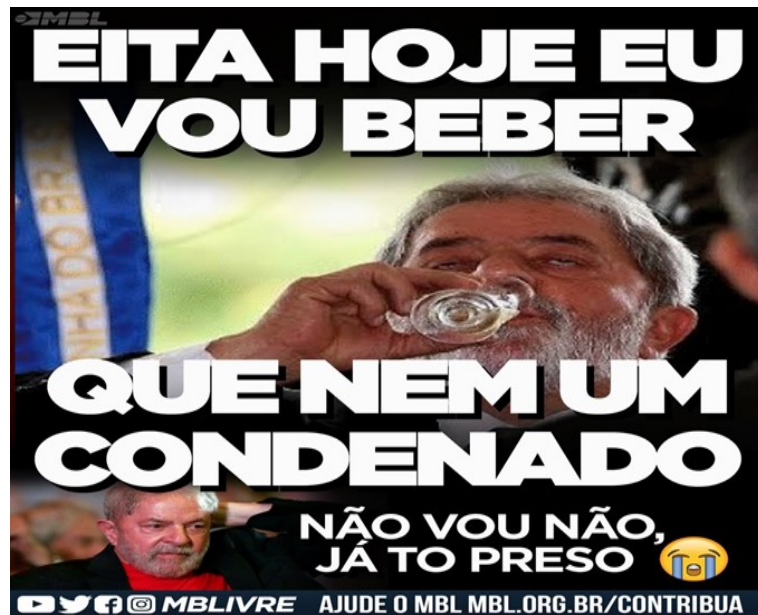
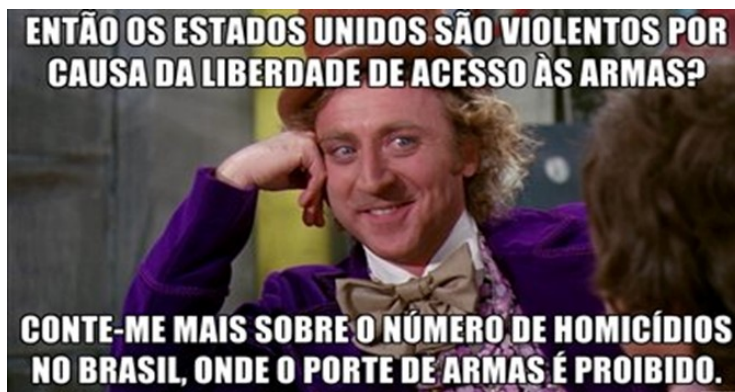
Os alunos realizaram esta atividade muito rapidamente, e todos erraram a opção em que se exigiu conhecimento de um fato nacional da atual política brasileira: a indicação do filho do presidente da república para embaixador nos EUA. Em relação aos outros textos, as respostas foram adequadas. Na avaliação da atividade, ao comentar os

memes associados aos textos, todos os alunos reconheceram que este neogênero pode ser entendido como um resumidor de determinados contextos, como já foi explicado em outras atividades. Todos os textos foram comentados pelos alunos, inclusive alguns se lembraram de que o meme é elaborado por meio de linguagem mista, atividade realizada nas primeiras atividades do Caderno.

Módulo 3 – Atividade 1B

Na próxima atividade (1B), os alunos realizaram-na como pesquisa no celular: pesquisar memes que se relacionavam com os da atividade. Fizeram a pesquisa com muito entusiasmo e interesse, e o resultado foi satisfatório. Esta atividade foi realizada em duplas, e o resultado foi apresentado no data-show pelo aluno. As duplas que se propuseram a apresentar conseguiram encontrar na internet memes que trataram dos temas propostos na atividade 1 A (Módulo 3), e as explicações dadas demonstraram que eles entenderam de fato os textos apresentados e souberam associar com muita clareza o contexto ao meme. Abaixo alguns memes pesquisados e apresentados pelos alunos:

Figura 12: resposta de aluno



Fonte: site pesquisado pelos alunos: <<https://shorturl.at/fAH67>>

Fonte: material do autor

Módulo 3 – Atividade 2

Na próxima atividade, os alunos produziram memes em um site específico para isso (<https://www.gerarmemes.com.br/>). Este site é muito simples e, após a produção do meme, ele o hospeda caso o usuário queira. Esta aula foi desenvolvida na sala de informática da escola. Antes da atividade, os alunos escolheram os temas para produção dos memes: namoro, escola, provas, meio ambiente e política. Eles questionaram se poderiam postar em suas redes sociais os memes produzidos, e ficou combinado que seria possível essa publicação após avaliação do professor e dos pais.

Módulo 3: Atividade 2 (Dupla)
<p>Nesta atividade o aluno vai:</p> <ul style="list-style-type: none"> a- Navegar no site próprio de produzir memes. b- Pesquisar imagens que possam ser usadas na produção de um meme. c- Sumarizar por meio de uma frase o assunto principal do meme. d- Discutir sobre o assunto a ser retratado no meme. e- Perceber que, ao usarmos vários gêneros que estão no cotidiano, estamos sumarizando e resumindo.
<p>Aplicações: Apresentar a proposta aos alunos. Explicar e discutir sobre o meme. A turma fará a escolha do assunto do meme a ser produzido. Na sala de informática, acessar o site para produzir memes. Explicar para os alunos como funciona o site. Cada aluno produzirá o seu meme a partir do assunto escolhido coletivamente.</p>
<p>Tempo previsto: 4 aulas.</p>

Segue abaixo a proposta de atividade:

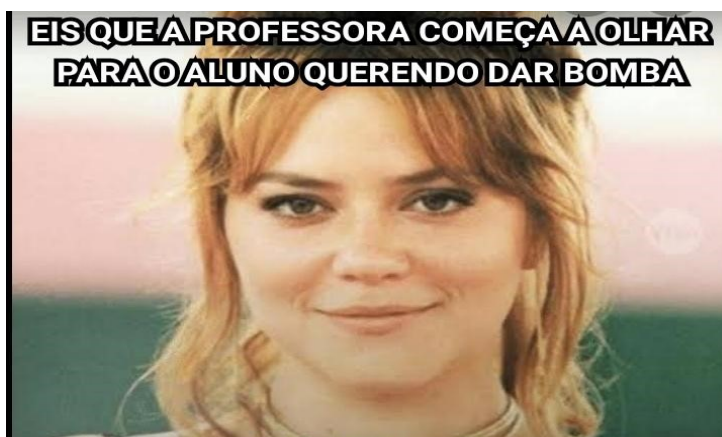
Figura 13: resposta de aluno

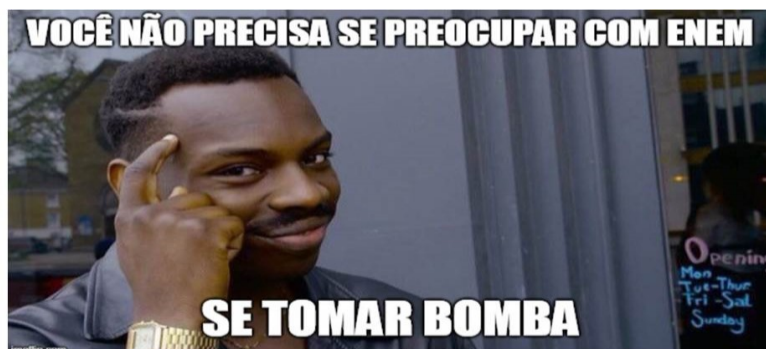
Até aqui você verificou que o meme geralmente sintetiza, sumariza e, portanto, resume um dado de nossa realidade e que todos nós convivemos ordinariamente com ele. Eles podem ser percebidos como uma forma de resumir uma determinada situação pessoal ou social em nossa sociedade ou no mundo. Então, agora, vamos aprender a produzir MEMES. Para produzir os MEMES, vamos acessar o site <https://www.gerarmemes.com.br/> .

Os temas dos MEMES serão escolhidos coletivamente pela turma. Após a produção, iremos publicar em uma atividade posterior. Para cada tema escolhido, iremos ler alguns textos que servirão de base para que você possa captar o tema central de cada texto. É importante você saber que, ao produzir meme, você está produzindo texto, fazendo uma atividade de escrita.

Fonte: texto produzido pelo autor especificamente para esta atividade.

Abaixo, seguem alguns exemplos dos memes produzidos pelos alunos:





Fonte: <https://www.gerarmemes.com.br/>

Fonte: material do autor

Cada aluno apresentou o seu meme, explicou como o elaborou e depois apresentou alguns textos que se relacionavam com ele. Estes textos foram pesquisados na internet; os alunos foram convidados a analisar os memes dos colegas e fazer

observações. Foi uma atividade muito divertida e bem feita, e ficou bem claro que eles realmente gostam muito deste neogênero e, sobretudo, sentem-se motivados quando a atividade relaciona-se com imagem e com a pesquisa em internet. Ficou ainda mais evidente a importância de levarmos em consideração o mundo da tecnologia que muito seduz nossos alunos e faz com que eles se sintam mais motivados a trabalhar com a linguagem, como nos orienta a Base Nacional Comum Curricular (2018, p.61):

Contudo, também é imprescindível que a escola compreenda e incorpore mais as novas linguagens e seus modos de funcionamento, desvendando possibilidades de comunicação (e também de manipulação), e que eduque para usos mais democráticos das tecnologias e para uma participação mais consciente na cultura digital. Ao aproveitar o potencial de comunicação do universo digital, a escola pode instituir novos modos de promover a aprendizagem, a interação e o compartilhamento de significados entre professores e estudantes.

Módulo 3 – Atividade 3

Na terceira atividade, os alunos desenvolveram um trabalho com foto e legenda.

Módulo 3: Atividade 3 (Individual)
<p>Nesta atividade o aluno vai:</p> <ul style="list-style-type: none"> a- Aprender o que é legendar e os tipos de legendas. b- Fazer inferência a partir do texto não-verbal. c- Relacionar fotos com o contexto em que são produzidas. d- Sumarizar por meio de texto verbal e não-verbal. e- Retextualizar o texto verbal para o não-verbal. f- Diferenciar tipos de legendas. g- Legendar fotos levando em consideração o objetivo a que se propõe. h- A partir do processo de sumarização, retextualizar para resumir.
<p>Aplicações: Pedir aos alunos que façam a atividade proposta. Fazer a discussão das atividades após realizadas.</p>
<p>Tempo Previsto: 1 aula</p>

Nesta pesquisa, entendemos a foto, sobretudo aquela usada em post de rede social, como um resumidor, pois quem a produz, em muitas situações, precisa fazer uma sumarização da realidade que quer representar e, em seguida, apresentar de forma sintética, por meio de imagem e legendas, aquilo que estava em mente. Além disso, este neogênero é um tipo de texto muito utilizado cotidianamente pelos usuários de rede social, realidade muito presente na vida da maioria de nossos alunos. A foto é, geralmente, um texto que capta a realidade social e pessoal, associa a linguagem mista, tão presente no mundo da internet, e é uma forma dinâmica e lúdica para se desenvolver a linguagem.

No caso da legenda, o aluno teve a oportunidade de trabalhar com o resumo, a síntese, e, ao elaborar a legenda para a foto, ele produziu texto, como nos orienta a Base Nacional Comum Curricular (2018):

Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais. (BNCC, 2018, p.65)

A atividade foi introduzida por textos explicativos que tratam da foto e de alguns de seu tipos. Estes textos foram lidos e discutidos antes da atividade. Os alunos se mostraram animados e interessados sobre o assunto e desenvolveram a atividade com empolgação e interesse. Abaixo encontra-se a atividade na íntegra:

Quadro 40: atividade 3 do Módulo 3

Como você pôde perceber, o mundo das imagens está muito ligado ao nosso mundo. A imagem, dentro de um contexto, é um texto. Na atividade anterior, você percebeu que o meme é um tipo de resumidor. A foto também está presente em nosso cotidiano, principalmente nas redes sociais. Outra forma de sintetizar um dado da nossa realidade usando a escrita e associando-a a fotos é legendar essas fotos. Você agora vai aprender mais sobre legendas de fotos.

Atividade 3

Legendar foto depende da sua intenção, do que você quer dizer, expressar. Depende também de onde a foto vai circular, de quem você quer chamar atenção. Existem vários tipos de legendas, com diferentes funções. Veja abaixo alguns tipos de legendas:

1- Legenda para Fotorreportagem

MICHAELIS

Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa

fotorreportagem

fo·tor·re·por·ta·gem

sf

JORN Reportagem feita quase exclusivamente por fotografias, que revelam toda a informação, sendo acompanhadas apenas por breves legendas explicativas.

Disponível em> <http://michaelis.uol.com.br/busca?id=j2xW>. Acesso em> 11 Agosto 2019.

2- Foto-legenda

Uma boa legenda é fundamental para o entendimento do que se vê, mas deve-se ir além da imagem. Sendo assim, os manuais de redação recomendam que toda legenda deve cumprir a missão de tirar a curiosidade do leitor, relevando, pelo menos: **o que ou quem aparece na foto, o que está fazendo, e onde está.**

Se uma imagem mostra alguém chorando, escreva, por exemplo: *Daniel Pereira Filho, carpinteiro em Santos, chora ao saber que sua filha, de 23 anos, passou no vestibular para medicina após cinco tentativas.*

Jamais escreva somente aquilo que se vê na foto: Homem chorando de alegria.

No caso de várias pessoas, o ideal é identificar cada uma com um nome. Se houver pessoas demais, descreva ao menos a posição, ou algo que as identifique. **Exemplo:** à dir., à esq., ao fundo, no centro, atrás, na frente, de chapéu, de óculos, sentado etc.

Portanto, **as legendas precisam cumprir duas funções:** descrever a foto, com verbo de preferência no presente, e dar uma informação ou opinião sobre o acontecimento.

O uso de dois-pontos é bastante usual, por ser um elemento facilitador:

+ Vale do Rio Doce: metade da população está desabrigada após chuva de 200 milímetros

+ Vanderlei Cordeiro de Lima: único latino-americano outorgado com a Medalha Pierre de Coubertin, condecoração de cunho humanitário-esportivo

Foto-legenda – É uma legenda ampliada. Muito comum em textos feitos ao final do dia, quando não se tem muito espaço disponível na diagramação, ou o deadline não permite um texto longo.

Além de conter um pouco mais de detalhes do que uma simples legenda (é quase um lead) a foto-legenda deve trazer um título curto, geralmente em caixa alta.

Disponível em> <http://pautar.com.br/voce-sabe-legendar-corretamente-uma-foto-veja-algumas-dicas-para-nao-errar/>. Acesso em 11 Agost 2019.

3- Legenda de filmes

1. Quando a produtora recebe o pedido de legendagem, começa o processo de seleção dos profissionais que farão a versão brasileira. Cada produto possui um determinado perfil de tradutor: além de experiência e conhecimento nas línguas, a afinidade do candidato com o tema do material e seu repertório são decisivos para garantir um bom trabalho de tradução

2. O material recebido pela produtora é assistido de cabo a rabo para determinar os pontos de entrada e saída de cada legenda (timing). Existe um profissional específico, o marcador,

para esse trabalho. Ele informa ao software a posição e o momento exatos em que cada legenda deve aparecer e desaparecer

3. Geralmente o tradutor tem acesso ao material audiovisual e ao seu roteiro para garantir uma tradução fiel. Em alguns casos, como nas séries *House* e *Law & Order*, a produtora consulta médicos e advogados para traduzir termos técnicos usados na série. É comum que os tradutores conversem com fãs-clubes para acertar o tom dos diálogos ou tenham um glossário de termos técnicos para determinadas séries

4. A tradução deve sempre ser fiel ao roteiro e passa por diversas adequações: para que a legenda seja legível, há um limite de caracteres por linha (CPL) e por segundo (CPS) em cada mídia. Exemplo: *Game of Thrones* tem limite de 32 CPL na TV e até 42 no Blu-ray. São regras diferentes para mídias distintas e a HBO encomenda as duas legendas. Termos gringos são regionalizados, marcas e merchandising nos diálogos são anulados e os palavrões são amenizados. Mas há distribuidoras que pedem que o conteúdo impróprio seja mantido para não descaracterizar o material

5. O prazo para produção das legendas varia entre 5 e 7 dias, dependendo do produto. Em casos extremos, o tradutor tem só dois dias. Nos blockbusters e nas séries exibidas em paralelo no Brasil e nos EUA (simulcast), como *Game of Thrones*, alguns estúdios fazem uma tradução às cegas, usando só os roteiros enviados pela distribuidora, sem assistir ao episódio ou filme

6. Quando a produtora faz as legendas para um filme ou série, ela cede os direitos de exibição apenas para quem a contratou. Por essa razão, é comum que filmes e séries sejam relegados e até redublados, pois é muito mais barato (e menos burocrático) refazer tudo do que comprar os direitos de exibição da legenda de outro canal.

Disponível em> <https://super.abril.com.br/mundo-estranho/como-sao-feitas-as-legendas-de-filmes-e-series/>, Acesso em 11 Agost 2019.

Agora, você vai fazer uma atividade sobre legenda de fotos. Essas fotos abaixo serão publicadas por você na linha do tempo de seu facebook. Após legendar cada foto, você vai comparar sua legenda com a legenda original (após a finalização desta atividade, o professor vai apresentar os originais). Lembre-se de que legenda pode ser vista como uma forma de sintetizar a imagem que está em questão.

Fonte: material do autor

A primeira foto da atividade:

Figura 14: imagem para legendar



Fonte: Facebook

Nas legendas dadas à imagem acima, 4 alunos ficaram presos ao sentido literal, ou seja, ficaram presos ao que estavam vendo: “dois rapazes se olhando”; “dois amigos se olhando”; “dois irmãos brigando” mas 22 extrapolaram a imagem. Na foto original, a legenda é: “Não se preocupe, pois depois na tempestade, nossa amizade sempre viverá”. É importante ressaltar que todas as fotos foram apresentadas a eles dentro de um contexto, no caso, de posts publicados em rede social e de reportagens veiculadas na internet. Essas fotos referiam-se a uma notícia veiculada na mídia. Essa primeira foto se referia a um filme de terror. Os alunos descreveram o que estavam vendo, inclusive fugindo do que se costuma ver em legendas dadas a fotos em post de redes sociais. Por outro lado, a maioria dos alunos (22) legendou a foto, extrapolando o sentido denotativo da imagem, como se pode ver nas respostas abaixo:

Figura 15: resposta de aluno



Um menino ajudando o outro em situação de perigo.



Cade meu biscoito?!



"Deixa eu te fazer uma massagem!"



Eu falei pra não comer meu biscoito

Fonte: material do autor

Abaixo, a segunda foto:

Figura 16: imagem para legendar

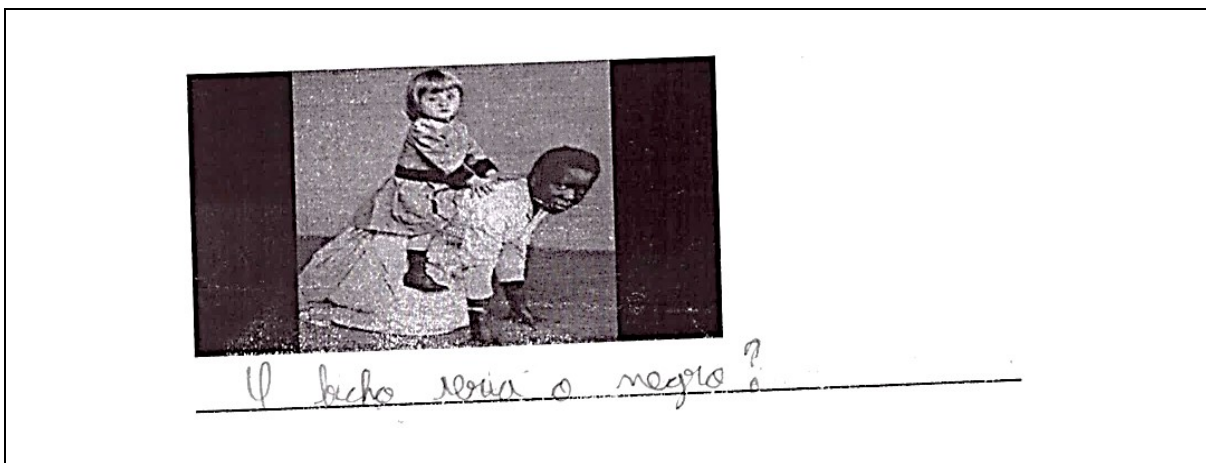


Fonte: facebook

Nesta foto (acima), 3 alunos não fizeram uma leitura crítica, extrapolando os sentidos possíveis subentendidos que ela pode proporcionar. Na foto original, a legenda é “verdadeira sociedade de classes: o branco no topo da pirâmide”. Essa foto foi postada em uma rede social em que a pessoa criticava a fala do atual presidente da República, segundo o qual não houve tráfico de negros no Brasil e que eles vieram para cá a passeio. As respostas foram: “menina sentada em cima de uma mulher”; “menina branca brincando de cavalinho com a empregada”; e “criança sentada em cima de uma mulher negra”. Já os outros alunos (22) conseguiram realizar uma leitura crítica sobre a nossa história de escravidão, e legendaram a foto extrapolando o que apenas ela mostra. Conseguiram inclusive usar a imagem e a legenda correspondente de forma sintética, como podemos verificar nas respostas abaixo:

Figura 17: resposta de aluno:

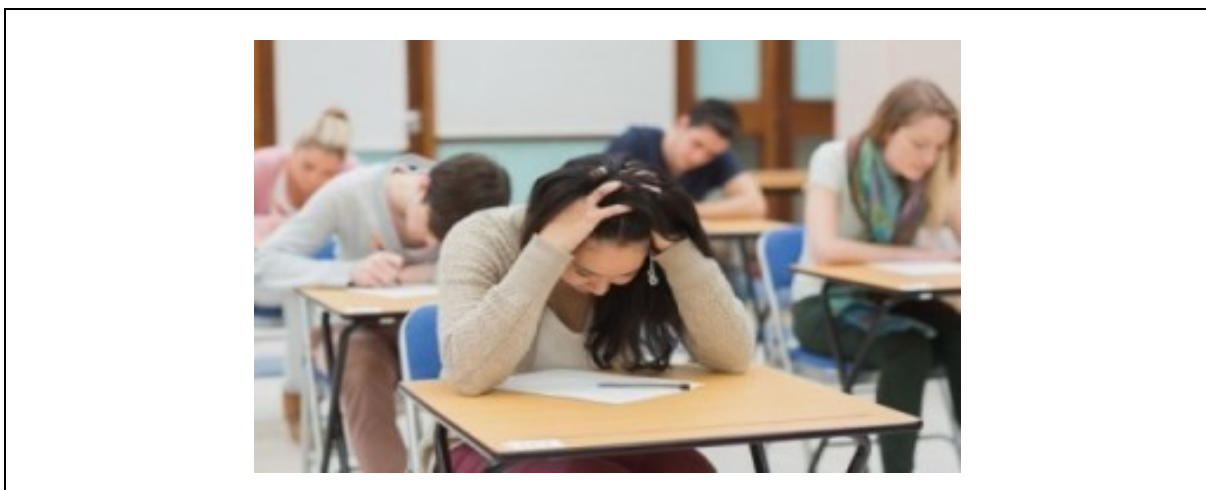




Fonte: material do autor

Já na foto abaixo, todos os alunos extrapolaram o sentido denotativo, produzindo uma legenda que não fosse apenas descritiva. A legenda original desta foto é "Só me lembro das respostas de minhas miga em nosso papo até altas da madrugada no whatsapp". Esta foto foi um meme publicado em uma rede social referindo-se à notícia sobre os dias das provas do Enem. Algumas respostas se referiram ao contexto escolar em que eles estão inseridos, e, com humor, referiram-se à prova de matemática, que, para a maioria, é a disciplina mais difícil:

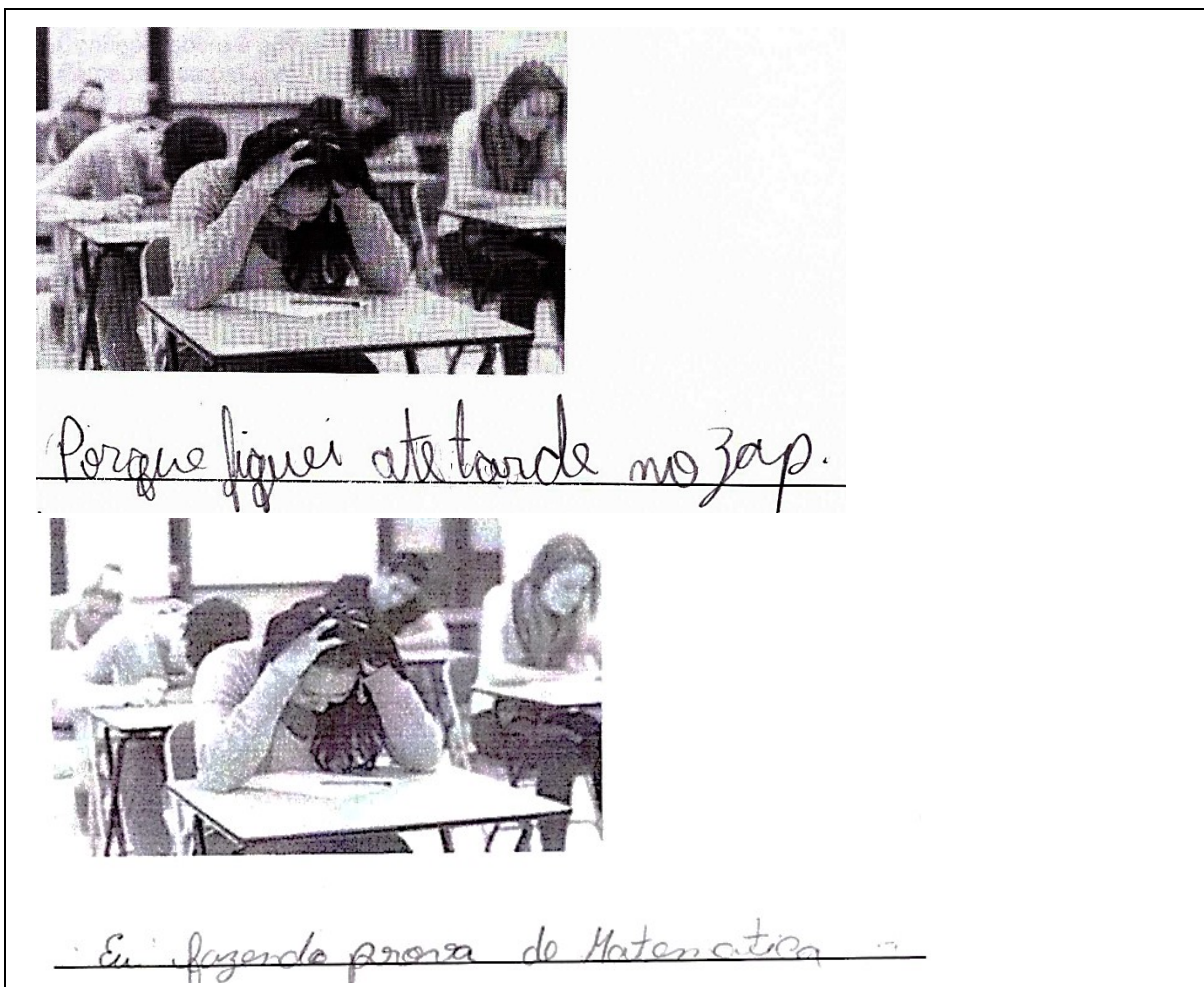
Figura 18: imagem para legendar



Fonte: facebook

Algumas respostas:

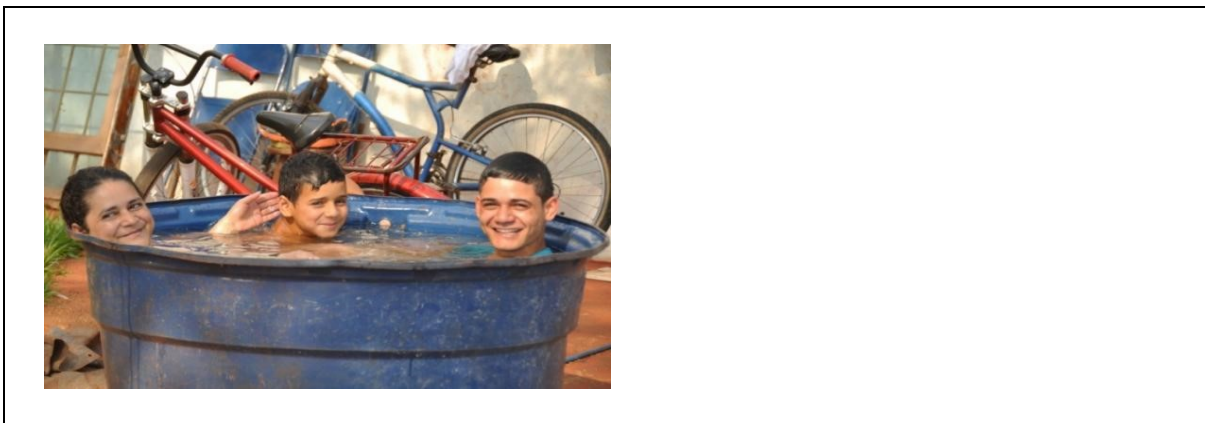
Figura 19: respostas de aluno



Fonte: material do autor

Já na próxima foto, 5 alunos ficaram presos à imagem, apenas descrevendo o que estavam vendo, como podemos ver nas seguintes respostas: “crianças refrescando na caixa de água”; “meninos brincando na caixa de água em dia de muito calor”; “três crianças nadando em caixa de água”; “moleques nadando em dia de verão”; “crianças usando caixa de água como piscina”. Mas a maioria extrapolou a imagem. A legenda original é “Vem prá Caixa você também, vem!”. A foto em questão foi publicada em uma rede social e se referia ao calor que estava fazendo no estado do sudeste. A maioria ultrapassou a descrição da foto, e produziu uma legenda com teor humorístico, que retrata a realidade da maioria dos brasileiros, como a sua.

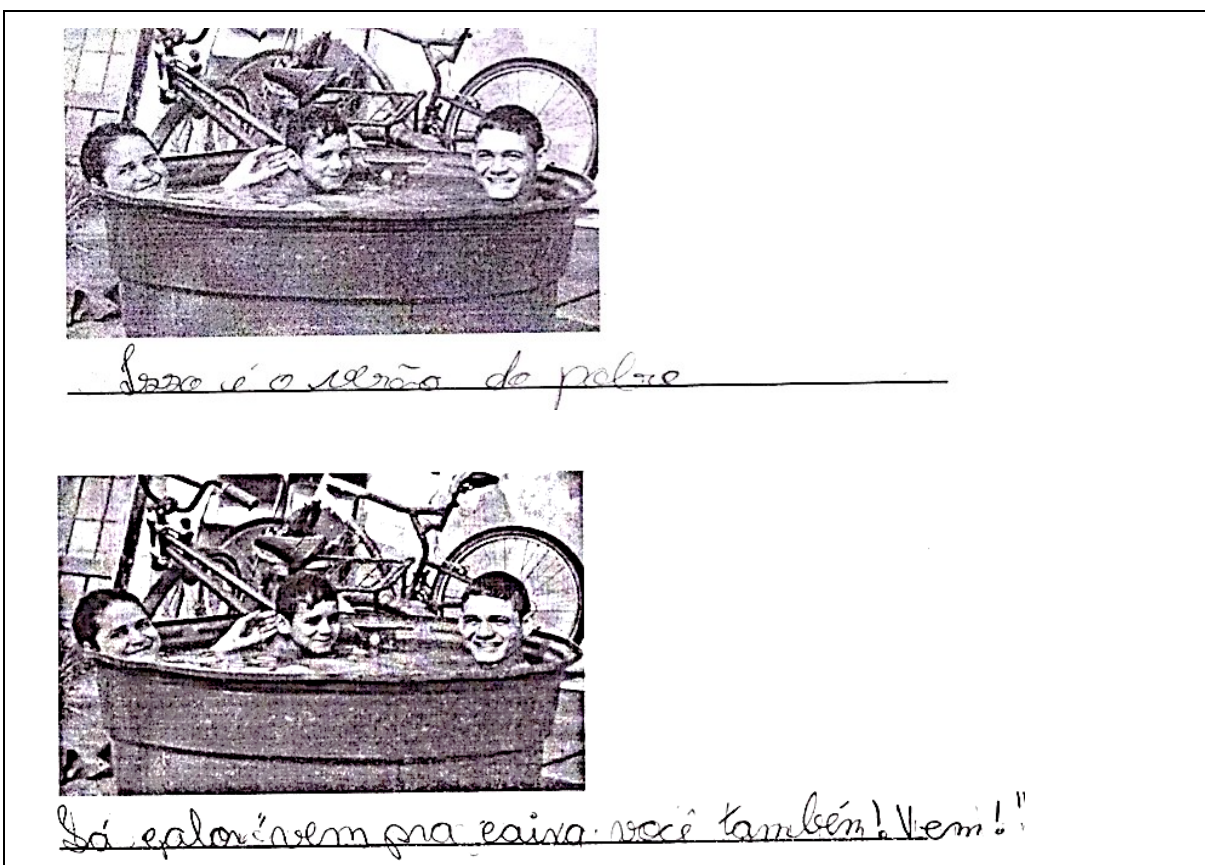
Figura 20: imagem para legendar



Fonte: facebook

Seguem algumas respostas:

Figura 21: resposta de aluno

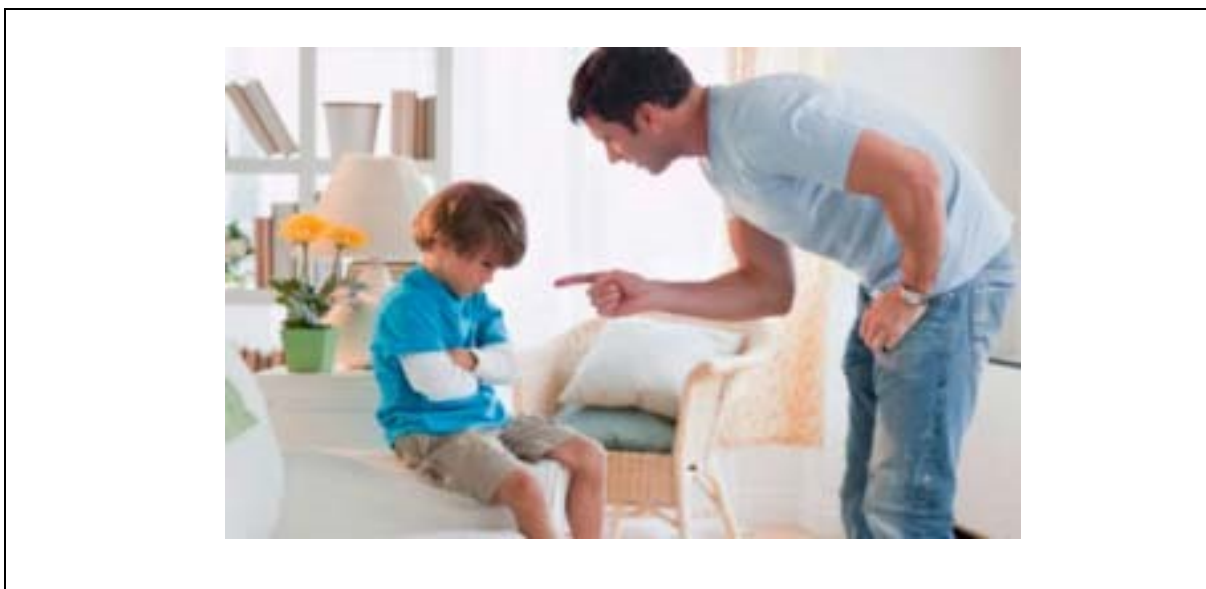


Fonte: material do autor

Na última foto (abaixo), 22 alunos associaram a imagem à escola, ao seu contexto como aluno: dia de entrega de boletins de notas aos pais, e novamente à nota tirada nas provas de Matemática. Também expuseram o que acham sobre o que é o dever

de um pai, chamar atenção do filho (figura masculina). Esta foto faz parte de uma reportagem sobre a relação dos pais com os filhos; nessa reportagem uma psicopedagoga trata do assunto do castigo que os pais impõem aos filhos.

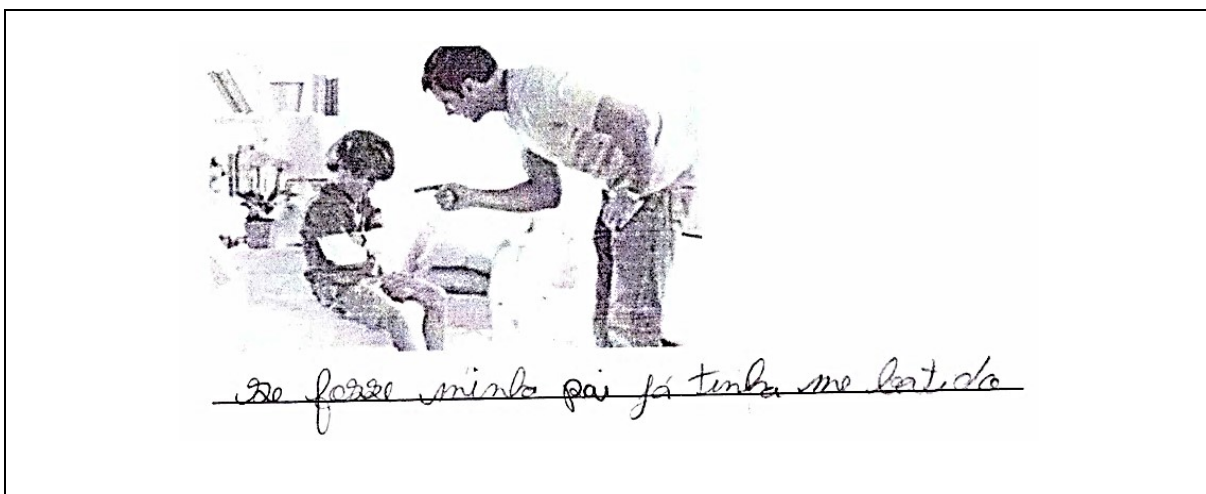
Figura 22: imagem para legendar

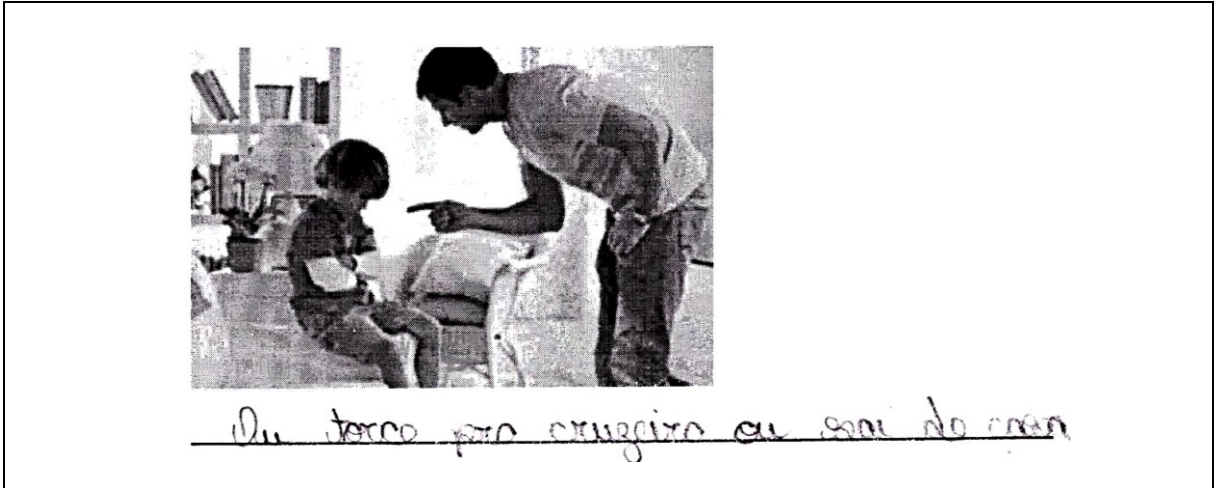


Fonte: Revista Istoé. 2018. n.13, out,nov.

Abaixo, seguem algumas respostas:

Figura 23: resposta de aluno





Fonte: material do autor

A maioria dos alunos não ficou preso à interpretação das fotos, mas conseguiram associar cada uma delas a um contexto específico que julgaram pertinente em que a foto podia ser associada. Além disso, faz parte do cotidiano da maioria deles o contato com fotos, principalmente para publicação em redes sociais em que o seu cotidiano é exposto. Assim, os alunos conseguiram sintetizar por meio da legenda o possível contexto em que a foto podia ser inserida. Ressaltamos que o aluno ficou livre para legendar as fotos de acordo com o que ele imaginasse.

Módulo 3 – Atividade 4

Com a última atividade do Módulo 3, o aluno desenvolveu um exercício com a imagem e com o emoji.

Módulo 3: Atividade 4 (Dupla)

Nesta atividade o aluno vai:

- a- Conhecer sobre a autora do texto(livro).
- b- Perceber que um obra literária não se restringe apenas à escrita.
- c-Fazer inferência a partir do texto não-verbal/imagens.
- d- Aprender o sentido do texto a partir da sequência de imagens.
- e- Retextualizar do texto não verbal para o verbal.
- f- Associar um emoji para a cada cena.
- g- Sumarizar a história com um título.

Aplicações: Pedir aos alunos que formem dupla. Solicitar que façam a atividade proposta. Discussão sobre a atividade. Apresentação do livro em slides. Pedir alguns alunos que leiam as respostas das questões sobre o processo cognitivo. Discussão coletiva.

Tempo Previsto: 2 aulas

A atividade foi feita com o livro História de Amor (referência abaixo), todo feito apenas por imagens, sem escrita. Segue a atividade com algumas respostas:

Quadro 41: texto e atividade 4 do Módulo 3

Abaixo está a reprodução das páginas de um livro que compõem, em sua ordenação, uma história que não possui escrita e que é contada pelas imagens e pelos efeitos gráficos e cinéticos produzidos pela autora Regina Coeli Rennó, escritora mineira de Itajubá.

Veja todas as imagens e para cada uma escreva uma frase que possa se relacionar com o que você vê. E também procure sintetizar cada imagem com um emoji(circule o emoji). Ao final, dê um título para o livro.

Fonte: texto elaborado pelo autor especificamente para esta atividade.



Autora: Regina Coeli Rennó

Imagem disponível em > www.google.com.br. Acesso em > 12 Agost 2019



Respostas: “E o amor se espalhou...”; “Amor a primeira vista”.



Respostas: “Juntamo nossos trapos”; “Eu te quero só prá mim”.



Respostas: “Ficamos dias nos amamos”; “Foram semanas de amor”.



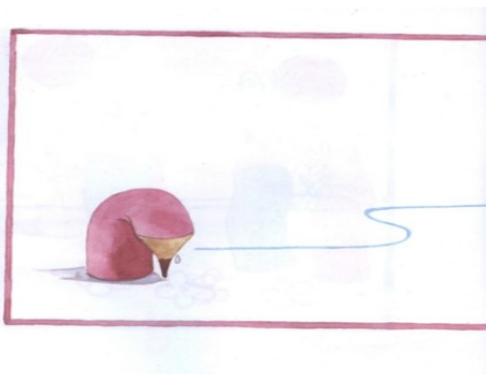
Respostas: “Até o sol amava nosso amor”; “Tudo estava perfeito em nosso redor”.



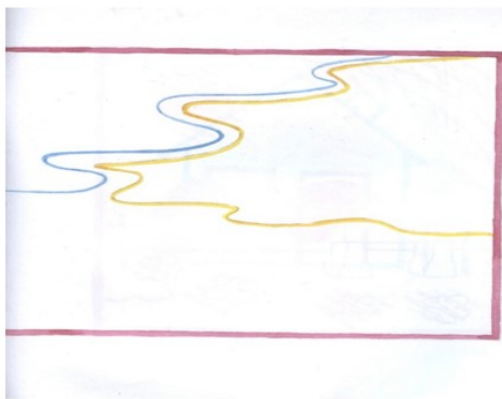
Respostas: “Nosso amor era tão perfeito que tudo estava azul e rosa”; “Como nosso amor era perfeito”.



Respostas: “Até que surgiu um intruso”; “Quem é esta vagabunda?”



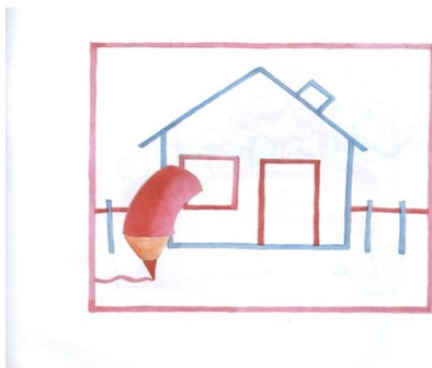
Respostas: “Meu mundo caiu”; “O amor me deixou”.



Respostas: “Fui trocado por uma aventura”; “Fui deixado na estrada da solidão”.



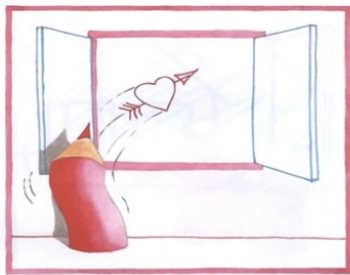
Respostas: “Tudo ficou sem cor”; “O sol da minha praia esfriou.”



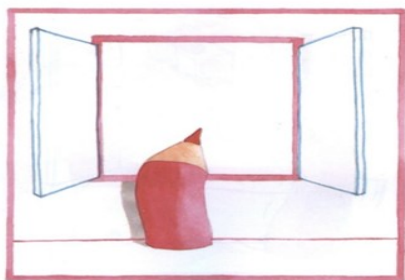
Respostas: “Minha vida ficou de ponta prá baixo”; “Minha casa caiu”.



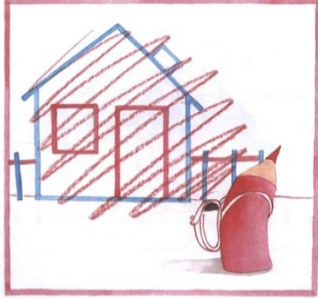

Respostas: “Eu vou apontar aquele maldito amarelo”; “Eu ainda aponto aquele lápis maldito”.



Respostas: “O cupido me enganou”; “Quem eu quero não me quer”.





Respostas: “Tudo ficou branco, vazio”; “Onde estará o meu amor?”.

Respostas: “Vou embora, não tem mais sentido”; “Estou só e sem rumo”.



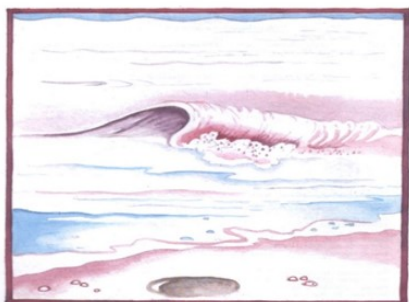

Respostas: “Adeus meu azul”; “ Só e perdido no mar”.

Respostas: “Tomou, papudo?”; “Foi iludido, agora toma!”.



Respostas: “Perdi meu verdadeiro amor por uma ilusão”; “Traga meu amor grande mar”.



Respostas: “E finalmente nos colorimos por toda a vida”; “ E o amor se misturou numa explosão de cores”.

Fonte: material do autor

O aluno deveria compreender o todo da história e, abaixo de cada imagem, produzir uma frase que a retratasse e, depois, indicar no quadro ao lado um emoji que resumisse cada situação expressa na imagem.

Ao final da história, o aluno deveria produzir um título para a história. Antes da atividade, houve uma discussão sobre o livro, e todos os alunos foram muito criativos na compreensão da proposta comunicativa pensada pela autora. Todos também acharam muito interessante o trabalho com o emoji, e expressaram que este neogênero também podia ser entendido como um resumidor muito usado em conversas de rede social. A última imagem podia sugerir um suicídio de um dos personagens, porém essa ideia não foi levantada e todos pensaram um final feliz para história. Outro fator que chamou a atenção foi que alguns alunos levantaram a discussão sobre o machismo presente em nossa sociedade, segundo o qual o lápis

rosa representa o feminino e o azul o masculino. Alguns alunos levantaram a questão da homoafetividade, e disseram que a cor rosa atribuída à mulher se deve ao fato de que a sociedade machista brasileira considera a mulher um ser fraco, frágil, sem voz.

Após esta atividade, uma questão metacognitiva foi apresentada aos alunos:

Quadro 42: texto e atividade final do Módulo 3

Na atividade que você acabou de realizar, você pôde perceber, mais uma vez, que o texto não-verbal não é apenas uma ilustração. Pelo contrário, ele proporciona ao leitor a oportunidade de dilatar as possibilidades da realidade. Além disso e, principalmente nos dias atuais, em que a tecnologia fortaleceu a ideia de que a imagem é tudo (quase!), o texto não-verbal pode ser uma ótimo resumidor de nossa realidade, sobretudo neste mundo moderno em que o mais é menos, tudo procura ser ágil, rápido, objetivo, sintético. Você percebeu também que usar o texto verbal para se relacionar com o não-verbal do livro é uma forma de você captar o sentido central de cada narrativa que as imagens do livro pode apresentar. Como o livro trata de sentimentos, você também teve a oportunidade de relacionar um emoji com cada imagem do livro, expressando, por meio dele, o que pode ser dito naquele momento.

Fonte: texto elaborado pelo autor especificamente para esta atividade.

Faça, agora, um pequeno relato de como você realizou a atividade, como você a entendeu e o que pôde aprender com ela.

Fonte: material do autor

As respostas foram as seguintes:

Quadro 43: resposta de aluno

- como realizou a atividade: compreendeu o sentido geral do livro, depois o sentido central de cada imagem e sintetizou em uma frase (12 alunos); observou a imagem, sumarizou e resumiu o sentido em uma frase (13 alunos); sumarizou (1 aluno);

- como entendeu a atividade: compreendeu o sentido central da história toda por meio da leitura da imagem, resumir cada imagem por meio de uma frase e retextualizar sumarizando por meio de um emoji (22 alunos); resumir cada imagem por meio de uma frase e um emoji (4).

- o que aprendeu com a atividade: imagem não é só ilustração, mas passa mensagem, sumarizar, retextualizar (19 alunos); imagem é história também (5 alunos).

ATENÇÃO!!! Então antes da discussão sobre a atividade, faça, agora, um pequeno relato de como você realizou a atividade, como você a entendeu e o que pôde aprender com ela.

O que eu fiz foi prestar atenção em cada imagem, entendi cada parte depois de ver bem o que ela dizia e aprendi a descrever a imagem em escrita.

O que eu fiz foi prestar atenção em cada imagem, entendi cada parte depois de ver bem o que ela dizia e aprendi a descrever a imagem em escrita.

Tive criatividade, que me ajudou a concluir esse grande aprendizado. Além de usar todas as estratégias aprendidas.

Para fazer ela eu analisei as partes e algumas explicações da professora e quando terminei eu falei que as fotos eram aquelas das imagens e eu aprendi com isso a interpretar as imagens em frases.

Para realizar a atividade primeiro
 deixamos captar o sentido descrito
 na imagem para fazer uma frase
 sobre, eu entendi que teríamos que
 ver e entender a imagem, logo também
 marcando um emoji que representasse
 a emoção. Aprendi diversas coisas
 como recontextualizar do ^{meio} real para o
 o real, associamos também um emoji
 para cada cena e resumimos a história.

Fonte: material do autor

4.2.4 Atividade Final

Na atividade final, propusemos ao aluno retomar alguns procedimentos importantes realizados ao longo do Caderno de Atividades, como se pode verificar nos objetivos e procedimentos expostos abaixo.

Atividade Final (Individual)
<p>Nesta atividade o aluno vai:</p> <ul style="list-style-type: none"> a- Consolidar o que aprendeu durante a realização de todas as atividades. b- Fazer reescrita de texto, identificando o que pode ser melhorado. c- Identificar o que é acessório e o que é essencial. d- Produzir Resumo de texto.
<p>Aplicações: Ler e explicar a parte teórica. Pedir aos alunos que façam a atividade.</p>
<p>Tempo Previsto: 2 aulas</p>

Ao todo, foram 5 atividades que compuseram esta atividade final: identificar as palavras/ideias-chave do texto-base; identificar a ideia central do texto-base; produzir uma primeira versão do resumo do texto-base; produzir uma versão definitiva do resumo do texto-base; e relatar como foi a experiência ao fazer as atividades

propostas do Caderno de Atividades. As atividades finais foram pensadas como verificação do progresso do aluno em sua leitura e, sobretudo, na escrita. Realizaram as atividades 20 alunos.

Esta atividade final foi introduzida por dois textos, um para a reflexão do aluno sobre a prática do resumo e outro com algumas dicas:

Quadro 44: texto introdutório da atividade final

Para nossa reflexão...

Para que serve um resumo quando estamos estudando?

Resumir é copiar e apagar?

Você consegue compreender o sentido principal de um texto?

Posso opinar sobre o tema do texto em um Resumo?

Resumo é coisa só de escola?

Na vida, em nosso cotidiano, a gente “resume”?

Existem outras formas de resumo além do escrito, do escolar?

Há algumas orientações que ajudam a fazer um Resumo:

- Faça uma primeira leitura atenciosa do texto-base, a fim de saber o assunto geral dele; o sentido geral, central, principal(SUMARIZAÇÃO).

- Depois, leia o texto-base por parágrafos, sublinhando as palavras-chave para serem a base do resumo;

- Logo após, faça o resumo dos parágrafos, baseando-se nas palavras-chave já destacadas anteriormente;

- Releia o seu texto à medida que for escrevendo para verificar se as ideias estão claras e sequenciais, ou seja, coerentes e coesas.

- Ao final, faça um resumo geral deste primeiro resumo dos parágrafos e verifique se não está faltando nenhuma informação ou sobrando alguma;

- *Ideia principal ou parte mais importante do texto-base: como definir isso? Como definir o que é dispensável e o que é essencial em um texto?*

- Por fim, analise se os conceitos apresentados estão de acordo com a opinião do autor, porque não cabe , no resumo , comentários pessoais.

Fonte: texto elaborado pelo autor especificamente para esta atividade.


É importante reiterar que não houve uma preocupação neste projeto com resultados (certo, errado), mas com o processo pelo qual o aluno passou ao desenvolver as atividades propostas. Em relação aos “problemas” gramaticais identificados como ortografia, concordância, letra maiúscula, pontuação etc, serão pensados ao longo do ano letivo e em séries futuras.

Antes da realização da primeira atividade, fizemos uma leitura do texto-base e, em seguida, uma discussão sobre o tema “ética nas redes sociais”:

Segue o texto-base:

Quadro 45: texto da atividade final

Com ética e bom senso, as redes sociais são um bom meio de comunicação!



O uso devido e indevido das redes sociais pelos profissionais de saúde

Ética nas Redes Sociais

Felizmente hoje vivemos num País em que, a duras penas, conquistamos o direito à liberdade de expressão e de opinião, mas isso não quer dizer que podemos sair por aí ofendendo, caluniando, difamando ou mesmo levantado suspeitas sobre pessoas, produtos ou organizações sem que estejamos sujeitos a responder por isso, até mesmo judicialmente.

Ao longo de minha atuação em comissão de ética, não raras vezes fui procurado por alguém ofendido em decorrência de algo postado por um colega na rede de comunicação interna. Quando o presumido ofensor era questionado, também não raramente se mostrava surpreso e até mesmo irritado com a interpelação, por entender que apenas estava exercendo seu direito e que a comissão de ética não deveria ‘controlar’ as conversas em rede social. Isso mostra que nem sempre há clareza sobre os limites da celebrada liberdade de expressão. Era preciso explicar que não havia controle algum sobre a rede, mas que a comissão estava apenas cumprindo sua obrigação de investigar uma denúncia apresentada por alguém que se sentiu ofendido.

Estamos diante de um boom das redes de relacionamento. A cada dia surgem novas opções, às quais muitas pessoas logo aderem e passam a divulgar conteúdos de cunho pessoal e profissional. É preciso muita atenção. Ser ético nas redes sociais não é uma

tarefa fácil e alguns cuidados precisam ser tomados, para que você não comprometa sua imagem perante seus amigos ou sua empresa.

A primeira questão que surge é o uso das redes sociais no horário de trabalho. As organizações lidam com isso de diferentes formas. Algumas bloqueiam totalmente ou parcialmente o uso da internet corporativa, mas ainda assim o acesso pode se dar por meio de equipamentos particulares. De qualquer forma, é importante que o profissional esteja ciente de que qualquer permissão implica em limites, uma vez que você está ali para trabalhar e não para passar o tempo nas redes ou pesquisando em sites que não tenham relação com o seu trabalho. Assim, se lhe for permitido fazer uso da internet durante o expediente, tenha sempre em mente que isso deve ser feito sem prejuízo de seu rendimento no trabalho. Sem dúvida alguma, a internet é uma ferramenta indispensável e o bom uso dela um grande aliado no desenvolvimento do seu trabalho, mas quem não o faz com bom senso e sabedoria acaba saindo perdendo.

Nesse contexto, você deve também evitar:

– Fotos em situações comprometedoras ou incompatíveis com sua imagem profissional, como aquela com cara de ébrio no churrasco de fim de semana. Os posts comemorando com muita ênfase a chegada da sexta-feira também podem indicar alguém insatisfeito com sua profissão;

– Relaxar no português. Muito embora as pessoas hoje em dia assumam uma postura mais liberal, já sendo bem assimilado o uso de gírias e abreviações, os excessos devem ser evitados. Mais uma vez cabe aqui o bom senso;

– Emitir opiniões radicais ou polêmicas, que possam ofender ou irritar pessoas de pensamento contrário ao seu. Pense bem antes de abordar um assunto dessa natureza. Se decidir, mesmo assim, fazer a postagem, tome muito cuidado com as palavras e fuja de posicionamentos que possam ser interpretados como racistas, preconceituosos ou xenófobos;

– Repercutir informações não checadas, principalmente quando ofensivas. Hoje, lamentavelmente, é muito comum a disseminação de informações falsas nas redes sociais, que podem comprometer irremediavelmente a imagem de alguém, de algum produto ou de uma organização. Se não há certeza é melhor não postar. Um bom roteiro para não cair nessa armadilha aparece resumido na foto abaixo;

– Discutir questões relacionadas a sua organização ou ao seu ambiente de trabalho fora dela(e). Essa sempre foi uma prática abominável desde os tempos em que era restrita às conversas de bar. Pegava muito mal, mas a repercussão não era assim tão grande. Agora, imagina o alcance disso nas redes sociais! Em suma, trate de preservar não só a sua imagem mas, também, o seu emprego e a sua carreira!

Disponível em > <https://www.facebook.com/eticaeorganizacoes>. Acesso em > 11 Agost 2019

Fonte: material do autor.

Após a leitura coletiva do texto-base, alguns alunos apresentaram oralmente a sua compreensão sobre o texto lido, expuseram o assunto principal e as ideias centrais. Em seguida, houve um debate sobre o assunto e os alunos falaram sobre o que

poderia ética e o que poderia ser ético, e as respostas foram: “comportamento correto em respeito ao outro”; “é aquilo que não prejudica o outro”; “é escolher ser do bem ou ser do mal”; e, “ter controle daquilo que a gente acha que é bom pra nós mas que pode prejudicar o outro”. Por essas respostas, o aluno teve percepção do que é ser ético, enfatizando a questão da convivência com o outro.

Outro momento muito produtivo foi quando os alunos se mostraram bem críticos em relação à postura dos pais quando estão online nas redes sociais. Alguns relataram que eles agem como adolescentes postando a vida privada, compartilhando notícias falsas, e publicando fotos que, de alguma forma, podem comprometer a vida pessoal e, sobretudo, a profissional. Incentivar essa postura crítica do aluno em relação a temas/assuntos sociais que envolvem posturas éticas é de suma importância, conforme orienta a Base Nacional Curricular Comum (2018):

Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, gif, comentário, charge digital etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes. (BNCC, 2018, p.179)

A primeira atividade retomou um procedimento importante abordado nas primeiras atividades realizadas: identificar as palavras/ideias-chaves de cada parágrafo do texto: **Preencha abaixo com as palavras-chave e/ou ideias-chave de cada parágrafo.**

Nesta atividade final, comparando com a que foi feita no início do Caderno, verificamos que houve uma considerável melhora em captar a ideia principal do texto: dos 20 alunos, 18 fizeram a atividade de forma mais adequada, inclusive fazendo a paráfrase da ideia principal de cada parágrafo, evitando cópias.

Na próxima atividade, **Escreva nas linhas abaixo a ideia principal (levando em consideração o texto todo) defendida pelo autor**, os alunos deveriam, antes de começar a produzir a primeira versão do resumo, identificar (escrita) o sentido global do texto (sumarização), já feita anteriormente na discussão do texto e oralmente. Nesta atividade, 17 alunos indicaram adequadamente a ideia principal do texto de forma sintética, e 3 apresentaram de forma muito generalizada, inclusive fazendo cópia das primeiras frases do texto-base. Abaixo, algumas respostas da atividade realizada.

Figura 24: resposta de aluno

B-Escreva ~~aqui~~ nas linhas abaixo a ideia principal (levando em consideração o texto todo) defendida pelo autor.

Que não deve se expor muito nas redes sociais e deve preservar o seu trabalho.

B-Escreva ~~aqui~~ nas linhas abaixo a ideia principal (levando em consideração o texto todo) defendida pelo autor.

A ideia é preciso ter ética, e ter bom senso no dia a dia e no ambiente de trabalho, ter suas opiniões é um direito mas não significa que tem de falar alguma.

B-Escreva ~~aqui~~ nas linhas abaixo a ideia principal (levando em consideração o texto todo) defendida pelo autor.

O texto fala que deve manter ética nas redes sociais, porque isto pode afetar sua imagem social e profissional.

Diante disso que é um mal administrado das redes sociais pode comprometer tanto sua imagem quanto as de outras pessoas usando pessoal ou profissionalmente.

B-Escreva ~~em~~ nas linhas abaixo a ideia principal (levando em consideração o texto todo) defendida pelo autor.

A ideia principal é alertar e dar dicas para a preservação da imagem de leitos, e de outras pessoas.

Fonte: material do autor

Na atividade seguinte, **Faça aqui, a primeira versão do seu Resumo**, o aluno deveria produzir um rascunho do resumo a partir do que foi realizado anteriormente. Neste momento, reforçamos a importância da reescrita na produção de texto, como nos orienta a Base Nacional Comum Curricular (2018):

Desenvolver estratégias de planejamento, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos, considerando-se sua adequação aos contextos em que foram produzidos, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semioses apropriadas a esse contexto, os enunciadores envolvidos, o gênero, o suporte, a esfera/ campo de circulação, adequação à norma-padrão etc. (BNCC, 2018, p.80)

Abaixo, a reprodução de algumas respostas:

Figura 25: resposta de aluno

C- Faça aqui, a primeira versão do seu Resumo:

O texto "Ética nas redes sociais", ^{relata o} autor alerta a todos que não devemos compartilhar nossa vida pessoal e profissional na internet e evitar falar de assuntos relacionados a trabalho em bares, principalmente quando estiver ebrio e também antes de postar alguma coisa, certificamos que outra pessoa entenda o contrário.

C- Faça aqui, a primeira versão do seu Resumo:

De acordo com o texto "Ética nas Redes Sociais", há
 ressonância num país em que conquistamos a liberdade
 de expressão, mas isso não quer dizer que podemos ofender
 outras pessoas. A minha atuação na Comissão de ética foi
 precedida por alguém ofendido por dois fatos. Quanto a
 ofensa era questionável, de licença irritante com interpretação,
 por entender que estava exercendo seu direito. Estamos
 diante de um "boom" das redes, no qual muitas pessoas
 podem divulgar conteúdos pessoais e profissionais. Assim,
 que lhe for permitido o uso da internet durante a gestão
 pública que isso deve ser feito sem prejuízo de continuidade
 nos seus direitos: fatos, compromissos, relações no
 português, opiniões pessoais, reportar informações não
 devesse e discutir questões e discussões no ambiente
 de trabalho.

C- Faça aqui, a primeira versão do seu Resumo:

Como o texto nos diz, nos temos liberdade de expressão,
 mas não devemos sair ofendendo as pessoas, nem postar
 coisas sem pensar nas palavras ou na foto em que nos
 postar. É muito comum vermos na internet exemplos de
 no trabalho e se tiver pessoas não use apenas do seu
 prejuízo.

C- Faça aqui, a primeira versão do seu Resumo:

Resposta a texto "Hoje vivemos em
 um país em que a pens e ideias
 tem o direito de liberdade de expressão
 e opiniões mas não podemos ofender
 as pessoas. É bom de mostrar facilmente
 surpresa ou irritação com a interpretação
 por achar que está em pleno direito.
 A liberdade de expressão tem limites algumas
 vezes de direitos ofendidas por publicações
 de assuntos errados e precisa mostrar
 atenção e não está na rede social
 existe postar conteúdos de pânico pessoal e
 profissional. Existe atitudes outras coisas
 durante o trabalho isso pode causar o seu
 empresa existe também estar em situações
 comprometidas pelo o português corretamente
 dar opiniões revistas ou polemizar.

Fonte: material do autor.

Na avaliação da atividade, constatamos que 2 alunos não a fizeram, mas fizeram a versão definitiva (próxima atividade); 2 alunos fizeram cópia do texto-base; e 16 fizeram uma primeira versão (rascunho) conforme o esperado. A reescrita deve ser entendida como um contínuo processo de interlocução no qual o aluno-escritor vai construindo, destruindo e reconstruindo o produto de sua escrita, ou seja, ele teve a possibilidade de perceber que o texto é um produto sempre inacabado. Nesse sentido, a finalidade foi levar o aluno-escritor a perceber a importância de adequar seu

enunciado às variações da situação enunciativa, isto é, a reescrita é um procedimento próprio da prática social de produção textual, como nos afirma Menegassi (2001):

Ajudando o aluno escritor a esclarecer melhor seus objetivos e razões para a produção de textos. Nessa perspectiva, esse autor considera que reescrever seja um processo de descoberta da escrita pelo próprio autor que passa a enfocá-la como forma de trabalho, auxiliando o desenvolvimento do processo de escrever do aluno. Nasce a partir de revisões efetuadas no texto; é um processo presente na revisão; é produto que dá origem a um novo tipo de processo permitindo uma nova fase na construção do texto; é um processo de análise e reflexão e recriação sobre a própria construção textual. (MENEGASSI, 2001, p.50)

Na última atividade, **Transcreva, no espaço abaixo, a versão definitiva de seu Resumo**, apenas 2 alunos fizeram cópia do texto-base, produzindo um amontoado de frases soltas; inclusive eles não fizeram a atividade anterior (fazer uma primeira versão); um aluno não produziu o seu texto final e alegou, quando questionado, que não entendeu o que era para ser feito, porém ele não se manifestou quando perguntamos à turma se alguém não havia entendido o que era para ser feito.

Produziram um texto adequado à proposta do Caderno 17 alunos, que entenderam a importância de ler o texto-base quantas vezes forem necessárias para uma produção escrita autônoma e de acordo com a proposta apresentada. Comparando a primeira versão com a definitiva, verificamos que houve uma expansão do texto produzido na versão definitiva. Além disso, houve um maior cuidado com aspectos estruturais, apresentando letra (mais legível), observando a letra maiúscula no início das orações, e houve uma preocupação em utilizar uma linguagem mais formal e com a demarcação de parágrafos, ortografia etc.

Figura 26: resposta de aluno

D- Transcreva, no espaço abaixo, a versão definitiva de seu Resumo:

Conforme o texto "Ética nas redes sociais" nós brasileiros lutamos bastante para conseguir a liberdade de expressão e algumas pessoas não sabem o limite disso, e quando são cobradas se acham no direito, podendo assim até receber processos judiciais. Ser ético em rede social pode envolver diversos fatores que não comprometem sua imagem e nem a de terceiros. Fatores que comprometam sua imagem, como de português, opiniões polêmicas, fofoca e discursos sobre o trabalho fora de seu ambiente são questões que foram citadas no texto em que devemos evitar, sendo assim deixando a ética e o bom senso acima de tudo para que não comprometa nem nossa imagem e nem de alguma empresa que frequentarmos ou algo do tipo.

D- Transcreva, no espaço abaixo, a versão definitiva de seu Resumo:

De acordo com o texto "ética nas redes sociais" o autor alerta a todos a liberdade e expressão de opinião pode lesar a difamação as pessoas e pode até lesar para o judicial e algumas pessoas as girias e abreviações nas redes sociais e pode ter opiniões radicais ou polemicas que pode ofender as pessoas ou noitar, e não pode o uso de celular no horário de trabalho porque pode prejudicar a sua imagem e a imagem da empresa onde você trabalha. É não é importante o uso do celular em alguns lugares porque não pode o uso do trabalho e alguns posts comemorando com muita ênfase a chegada de sexta-feira também podem indicar alguém insatisfeito com sua proibição e estar os diante de um lacon das redes de relacionamento.

D- Transcreva, no espaço abaixo, a versão definitiva de seu Resumo:

De acordo com o texto "Ética nas redes sociais", hoje vivemos em um país em que conquistamos a liberdade de expressão, mas isso não significa que podemos ofender outras pessoas. Na discussão do autor na Comissão de Ética, foi acusado por alguém ofendido por algo postado, quando o ofensor era questionado, ele ficou enfiado com a interpelação, por entender que estava exercendo seu direito de expressão. Estamos diante de um "boom" das redes sociais, as quais muitas pessoas fazem a divulgar conteúdos pessoais e profissionais. Assim que lhe for permitida o uso da internet durante o expediente sabe que isso deve ser feito sem prejuízo ao rendimento, não deve excitar: fatos comprometedores, relaxar no português, opiniões polémicas, reportar informações não chegadas e discutir questões relacionadas ao ambiente de trabalho.

D- Transcreva, no espaço abaixo, a versão definitiva de seu Resumo:

De acordo com o texto "Ética nas redes Sociais," o autor nos dá dicas e comenta como todos nós temos liberdade de expressão, porém não podemos sair difamando a todos, pois pode te prejudicar judicialmente, pois se a pessoa se sentir ofendida ela tem direito de denunciar e a comissão tem a obrigação de verificar corretamente a denúncia. Ser ético nas redes sociais é importante para não comprometer sua imagem, e não prejudicar você no seu trabalho, e ao usar a internet tenha responsabilidade e sabedoria e seja profissional ao usar para coisas de trabalho, para não prejudicar a empresa, o seu emprego e até a sua imagem, seja ético no ambiente de trabalho como não exagerar na gírias e abreviações, ter limites com opiniões que expõem algum preconceito e não adquirir informações falsas se não há certeza entre de expor.

D- Transcreva, no espaço abaixo, a versão definitiva de seu Resumo:

O texto "Ética nas Redes Sociais", trata sobre educação na internet, ele mostra o quanto comprometido pode ser uma rede social e sua imagem como a de outras pessoas, tanto pessoal e profissionalmente, o autor destaca que as pessoas podem não ter liberdade de expressão e falar ou postar qualquer coisa sem pensar nas consequências. No trabalho, o mal administração do uso de internet no benefício de expediente pode levar à demissão, como o uso de aplicativos e mensagens em excesso não é permitido. O país pode mostrar sua imagem na internet, o autor dá alguns dicas de como ter ética nas redes sociais, primeiro nunca o falar nada que uma vez postado algo que tenha quando reaparecer por notícias falsas pode levar a um processo judicial.

D- Transcreva, no espaço abaixo, a versão definitiva de seu Resumo:

De acordo com o texto "Ética nas redes sociais", o autor nos explica que nos temos liberdade de expressão, mas o problema é que muitas não possuem limites sobre isso e por isso acabam difamando outras pessoas, ele nos mostra também que temos que ter cuidado com a internet que pode ocorrer a sua imagem pessoal e profissional, como postar fotos com mensagens que possa te fazer parecer um preguiçoso que não trabalha. De deve saber também quando usar a internet

porque afinal não se deve usar ela em ambiente de trabalho nem na
 escola já que pode gerar várias consequências ruins. Pessoas que não
 malmente são denunciadas por postagem geralmente ficam irritadas
 por acharem isso bobagem sendo que sua mensagem pode ter ofendi-
 do alguma pessoa. O fato é que as empresas estão resistindo
 as redes sociais por isso é importante tomar cuidado com que vai
 postar, inclusive em twitter que você pode não se deve relaxar muito no
 português porque eles analisam isso, então tenha bom senso e cuidado
 nas redes sociais.

Fonte: material do autor

O foco na avaliação dos textos girou em torno do processo de produção da escrita (e da leitura) do aluno. Nesse sentido, verificamos que na maioria dos textos produzidos (17, em um total de 20), os alunos seguiram o que foi aprendido durante toda a realização das atividades do Caderno, sobretudo a questão da sumarização durante a leitura para apreensão do assunto e daquilo que é essencial para a compreensão do sentido global do texto, e isso ficou evidente, inclusive, nos relatos que produziram sobre o que foi aprendido no processo.

Pela avaliação feita, os textos foram produzidos de acordo com o esperado. Os alunos se preocuparam em realizar uma leitura crítica do texto-base, usaram as estratégias de leitura apresentadas durante as aulas, preocuparam-se em entender o texto antes de que qualquer produção escrita. Entenderam que fazer cópia não é o ideal (a não ser que seja necessário, dependendo dos propósitos do texto). Os textos ficaram bem articulados, bem como os parágrafos. Houve claramente uma preocupação dos alunos em produzir um texto de própria autoria, mesmo sabendo que o gênero produzido é um resumo e, neste caso, é um texto baseado em outro, mas nem por isso o texto feito por eles deixou de ter a sua marca.

Verificamos também uma preocupação em usar um vocabulário próprio, substituindo termos próximos do significado daqueles usados no texto-base. Também, durante a

discussão que antecedeu a produção, houve uma compreensão sobre o que o texto tratava, o que facilitou muito para o aluno na hora de produzir. A atividade foi feita com bastante empenho, tranquilidade e atenção dos alunos, e isso ficou exposto quando eles apresentaram sua opinião na avaliação pessoal feita ao final do Caderno sobre as atividades.

As atividades realizadas, sobretudo os textos finais produzidos pelos alunos, revelaram a importância de realizarmos atividades de língua/linguagem entendidas como um processo interativo contínuo em que o aluno tem, a todo tempo, a oportunidade de se preparar para a vida, inclusive para o exercício da cidadania. Assim, por meio da linguagem, o aluno se prepara para compreender a si mesmo, o outro e fazer representações simbólicas da realidade, como nos orienta o Conteúdo Básico Comum (2014):

O ensino de Língua Portuguesa deve preparar o aluno para a vida, qualificando-o para o aprendizado permanente e para o exercício da cidadania. Se a linguagem é atividade interativa em que nos constituímos como sujeitos sociais, preparar para a vida significa formar locutores/autores e interlocutores capazes de usar a língua materna para compreender o que ouvem e leem e para se expressar em variedades e registros de linguagem pertinentes e adequados a diferentes situações comunicativas. Tal propósito implica o acesso à diversidade de usos da língua, em especial às variedades cultas e aos gêneros de discurso do domínio público, que as exigem, condição necessária ao aprendizado permanente e à inserção social. (CBC, 2014, p.10)

Na avaliação final do que foi produzido pelo aluno, constatamos que, tanto para o professor como para os alunos, um processo de ensino-aprendizagem sistematizado e com objetivos claros e definidos proporciona um aprendizado mútuo, bilateral. Nesse sentido, estivemos imersos num contexto no qual todos aprendemos significativamente, não para cumprir um currículo, mas para sermos parte constitutiva de um processo em que todos têm o direito de serem sujeitos. Nesse ponto, o aluno pôde compreender que a linguagem fazia parte não só da vida escolar, mas de toda a sua vida.

Durante conversas com alunos, muitos se manifestaram positivamente quanto ao seu aprendizado na realização das atividades, afirmando que o que foi aprendido valerá inclusive para atividades de outras disciplinas como Geografia, Ciências e História, que diariamente requisitavam deles leitura e produção de resumos. Dessa forma, percebemos que para os alunos o aprendizado sistematizado com a linguagem adquire sentido e passa a ser por ele valorizado, como afirma Koch (1997):

Trata-se de uma atividade consciente, criativa, que compreende o desenvolvimento de estratégias concretas de ação e a escolha de meios adequados à realização dos objetivos; isto é, trata-se de uma atividade intencional que o falante, de conformidade com as condições sob as quais o texto é produzido, empreende, tentando dar a entender seus propósitos ao destinatário através da manifestação verbal. (KOCH, 1997, p.55)

Após a última atividade, apresentamos ao aluno uma questão em que ele deveria relatar de forma geral sobre a sua experiência em participar do projeto: **No espaço abaixo, relate como foi sua experiência ao realizar as atividades deste Caderno.**

Responderam a estas questões 24 alunos. As respostas foram diversas, porém, em muitas delas, houve muitos pontos em comum em relação ao que foi aprendido durante a execução das atividades como podemos constatar abaixo:

Quadro 46: resposta de aluno

- “aprendi muitas coisas importantes para a minha vida como resumir não é cópia e sumarizar é um processo importante que nos ajuda a ler melhor e a escrever melhor”: 21 alunos;
- “achei as atividades muito divertidas e adorei fazer atividades com memes e com outras imagens”: 24 alunos;
- “aprendi que o resumo faz parte não as escola mas da nossa vida e aprendi que usar palavras-chave na leitura ajuda muito a gente para entender melhor o texto”: 18 alunos.
- “achei muitas atividades muito difíceis, mas consegui aprender a fazer melhor um resumo”: 8 alunos.
- “achei muito importantes as atividades, saímos da rotina e foi tranquilo fazer as atividades e muito interessante usar o celular para nos ajudar a pesquisar”: 2 alunos.
- “aprendi a sintetizar, e aprendi que muitos textos e imagens que usamos no dia a dia são resumidores”: 22 alunos.
- “achei tudo muito complexo e entediante”: 2 alunos.
- “aprendi que é importante saber a ideia central dos textos após a leitura e que isso ajuda muito na escrita”: 21 alunos.

Fonte: material do autor

5. DAS PALAVRAS DO PROFESSOR ÀS PALAVRAS DO ALUNO: ESPAÇOS DIALÓGICOS METACOGNITIVOS POR MEIO DA INTERAÇÃO VERBAL BAKHTINIANA

No mundo do ensino/aprendizagem da linguagem, convém termos os olhos (e o coração) voltados para Bakhtin, sobretudo quando tratamos de textos dos alunos, por meio dos quais eles pedem explícita ou implicitamente nossos (professores) ecos. Convém conhecermos Bakhtin, convém deixarmos a sua obra nos perpassar, convém olharmos para os discursos de nossos alunos com os óculos teóricos de Bakhtin (1997), pois

Os outros para os quais meu pensamento se torna, pela primeira vez, um pensamento real (e, com isso, real para mim), não são ouvintes passivos, mas participantes ativos da comunicação verbal. (BAKHTIN, 1997, p.322)

É exatamente isto: uma interação viva, uma relação viva, um discurso vivo, uma aprendizagem com a vida e para vida. O espaço de aprendizagem vivo é ancorado por discursos vivos, por letras vivas, por enunciados vivos. E é por causa dessa interação viva (e rica!) que todo este projeto de pesquisa é orientado pela teoria bakhtiniana.

Este discurso vivo, do professor ao aluno e vice-versa, insere-se em espaços de construção de legitimidade por meio do qual o aluno teve a oportunidade de encontrar ecos para sua voz. Nesse sentido, a interlocução é um processo em que a leitura e a escrita se tornam formas, instâncias e espaços legítimos de construção de sentidos, permitindo que trocas entre sujeitos pensantes que dialogam sejam efetivamente discursos vivos. Assim, em uma perspectiva sociointeracionista da linguagem, as práticas de escrita na escola possibilitam uma interação real, dinâmica, enunciativa e responsiva no processo de interlocução, como se verifica em Bakhtin (1997):

A orientação dialógica é naturalmente um fenômeno próprio a todo o discurso. Trata-se da orientação natural de qualquer discurso vivo. Em todos os seus caminhos até o objeto, em todas as direções, o discurso se encontra com o discurso de outrem e não pode deixar de participar, com ele, de uma intenção viva e tensa. (BAKHTIN, 1997, p.88)

A partir dessa concepção sobre a escrita, percebemos a importância de darmos vivacidade às atividades que propomos aos alunos nas aulas. Não apenas escrever para ser avaliado, mas produzir (e ler) para ampliar, para questionar melhor, duvidar mais e melhor, representar eficazmente a si mesmo, o outro e o mundo. Assim, o pensamento de Bakhtin funda e fundamenta uma prática de ensino/aprendizagem

com a linguagem, em que a voz do sujeito aprendiz é ouvida, percebida, valorizada e que dialoga com quem ensina em uma permanente colaboração, isto é, não só o professor diz, mas o aluno diz para além das respostas das atividades, e o faz por meio também de sua percepção sobre o próprio ato de aprender. Dessa forma, criamos espaços de enunciação em que o aluno pôde falar de si mesmo enquanto sujeito da aprendizagem. Com efeito, os textos soaram como vozes de sujeitos que conseguiram ver no outro, o professor, alguém que podia completá-los.

Nesse processo, a aula se tornou por excelência, entre outras coisas, o *locus* da locução, do dialogismo, em que o aluno pôde, inclusive, ser o dono do seu próprio texto e apropriar-se de forma adequada e positiva do texto de outros, ser sujeito que comunica e com o qual o mundo se comunica, e isso é um direito, como se pode verificar em Charaudeau (2015):

O espaço da locução é aquele no qual o sujeito falante deve resolver o problema da “tomada da palavra”. Nesse sentido, deve justificar por que tomou a palavra (em nome de quê), impor-se como sujeito falante, e identificar ao mesmo tempo o interlocutor (ou o destinatário) ao qual ele se dirige. Ele deve, de algum modo, conquistar seu direito de poder comunicar. (CHARAUDEAU, 2015, p.71)

Assim, este direito funda, sobretudo para os professores de língua, uma missão essencial em relação à linguagem. Já em Bakhtin (1997), encontra-se algo primordial no que se refere ao estabelecimento, por meio da linguagem, de espaços reais de enunciação: propiciar ao aluno a oportunidade de, por meio dos textos, ser sujeito, perceber-se como tal e, ao mesmo tempo, perceber o outro também como sujeito de textos; então ser sujeito de textos é ser sujeito de enunciados, mesmo que o enunciado origina-se de outros sujeitos, como afirma o autor:

Essa orientação da palavra em função do interlocutor tem uma importância muito grande. Na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige a alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. (BAKHTIN, 1997, p.115)

Nesse sentido, ao se elaborar o projeto de pesquisa para o Mestrado Profissional em Letras, levamos em consideração, na perspectiva bakhtiniana da responsividade, o espaço da enunciação em que o aluno pudesse ter o direito de apresentar a sua voz para além de respostas a atividades, como já dito anteriormente. Optamos ao fim de cada atividade ‘dar mais voz ao aluno’, isto é, ele teve a oportunidade de avaliar o seu próprio percurso, dialogando consigo mesmo- enunciação dialógica metacognitiva- e

com o seu interlocutor direto, o professor. A interlocução se concretizou neste território em que os interlocutores foram reais, vivos, de olhos, mente e ouvidos atentos e abertos, como nos diz Bakhtin (1997):

Com efeito, a enunciação é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados e, mesmo que não haja um interlocutor real, este pode ser substituído pelo representante médio do grupo social ao qual pertence o locutor. A palavra dirige-se a um interlocutor: ela é função da pessoa desse interlocutor. (...) Não pode haver interlocutor abstrato; não teríamos linguagem comum com tal interlocutor, nem no sentido próprio nem no figurado. (BAKHTIN, 1997, p.117)

Durante todo o processo de realização das atividades do Caderno, solicitamos aos alunos a produção escrita de um Paper Blog: um caderno no qual eles deveriam espontaneamente registrar suas impressões acerca de cada uma das atividades, como facilidades, dificuldades etc. Ficou combinado que o aluno poderia registrar aquilo que ele achasse importante e não ficou definida a quantidade de linhas, nem mínimo e nem máximo, pois, neste tipo de atividade, o aluno tem a liberdade inclusive de não registrar comentário algum. Como no Caderno de Atividades, o aluno teve algumas oportunidades de expor suas impressões, este Paper Blog foi entendido como algo complementar àquilo que o aluno ainda gostaria de expressar. Dos 27 alunos que participaram do projeto, 24 produziram o seu.

Pensamos neste Paper Blog como mais uma forma de criar para o aluno um espaço enunciativo responsivo e metacognitivo em que ele podia expressar a sua visão em relação ao processo de ensino-aprendizagem, dialogando com o seu interlocutor direto, real e concreto, seu professor. Nesse sentido, ele percebeu o valor social da linguagem, a qual ele usa nas mais diferentes esferas, objetivos e situações, inclusive para falar do seu próprio processo de desenvolvimento das capacidades leitoras e da escrita, pois

A linguagem é social por natureza, e se desenvolve e, portanto, se aprende, em situações que envolvem compartilhar com os demais; a linguagem escrita é instrumento de elaboração do conhecimento do mundo, de cada um de nós, das demais pessoas. Aprender a escrever implica, portanto, criar uma rede de relações com os demais mediante o uso da linguagem escrita; as exigências apresentadas pelas situações levam à necessidade de adquirir conhecimentos na interação com o professor, os colegas e o entorno natural e social. (CAMPS, 2006, p.14)

Assim, o espaço foi criado e o aluno, como um ato responsivo e espontâneo, liberou sua voz, registrando neste Paper Blog a sua fala sobre cada experiência vivida na realização das atividades. Neste capítulo, a ênfase recaiu sobre perguntas feitas de

forma direta sobre o que eles aprenderam em relação a conceitos centrais que envolveram a pesquisa, como leitura, escrita, resumo, sumarização, resumidores. Em relação ao registro específico sobre as atividades, fizemos um quadro-síntese, uma vez que, após cada uma delas, colocamos questões metacognitivas no Caderno de Atividades, já apresentadas anteriormente. Dessa forma, segundo a leitura dos textos produzidos (24 alunos) sobre cada atividade, os resultados são:

Quadro 47: resposta de aluno

MÓDULO 1	Fácil	Difícil	Início difícil mas depois fácil
ATIVIDADE 1A – palavra-chave	6	14	4
ATIVIDADE 1B –identificar assunto dos textos	10	12	2
ATIVIDADE 2A –associar linguagem verbal à não-verbal	23	1	-
ATIVIDADE 2B - pesquisar na internet linguagem mista	24	-	-
ATIVIDADE 3A – colocar título adequado	16	2	6
ATIVIDADE 3B – reelaborar título	17	2	5
ATIVIDADE 3C – explicar relação do título com o seu texto	12	10	2
ATIVIDADE 3D – indicar o título que melhor se relaciona com o texto	17	3	4
ATIVIDADE 4 – sumarizar por generalização e sinonímia	15	3	6
MÓDULO 2			
ATIVIDADE 1 – qual texto pode ser considerado resumo e por que	13	9	2
ATIVIDADE 2A – iluminar palavra-chave e construir resumo	14	6	4

ATIVIDADE 2B – qual opção que melhor resume o texto	19	5	-
ATIVIDADE 3 – melhor conceito de resumo	22	2	-
ATIVIDADE4- produzir uma síntese dos textos	15	9	-
MÓDULO 3			
ATIVIDADE 1A – qual meme sumariza o texto	23	1	-
ATIVIDADE 1B- pesquisar na internet meme	24	-	-
ATIVIDADE 2 – produzir meme	24	-	-
ATIVIDADE 3- legendar fotos	13	4	7
ATIVIDADE 4- criar frase para imagem e indicar emoji	20	4	-
ATIVIDADE FINAL- produzir Resumo	17	3	4

Fonte: material do autor

O que percebemos é que, de uma forma geral, à medida que os alunos iam fazendo, as dificuldades iam diminuindo, sobretudo em relação às atividades em que eles deveriam produzir um resumo, como podemos verificar entre as atividades 2A e 4 (módulo 2) e a atividade final. Também chamam atenção as respostas das atividades em que ele usaram o celular e fizeram trabalho com o meme e imagem- atividade 2A, 2B (módulo 1), e 1A e 1B (módulo 3). A maioria, no decorrer da feitura das atividades, encontrou pouca dificuldade.

Após o relato dos alunos sobre a experiência com cada atividade, foram apresentadas a eles 5 perguntas diretas para serem respondidas no Paper Blog (22 alunos) conforme quadro abaixo e a reprodução de algumas respostas nas figuras:

Quadro 48: resposta de aluno

O QUE APRENDEU SOBRE SUMARIZAÇÃO	O QUE APRENDEU SOBRE RESUMO	O QUE APRENDEU SOBRE OS RESUMIDORES	O QUE APRENDEU SOBRE LEITURA/LER	O QUE APRENDEU SOBRE ESCRITA/ESCREVER
<p>Captar o sentido global do texto enquanto se está lendo e sintetizar- 3 alunos</p>	<p>Não é fazer cópia, escrever o que é essencial no texto - 6 alunos</p>	<p>Que memes, emojis, fotos, são exemplos de resumidores que usamos em nosso dia a dia, não só resumo escolar - 11 alunos</p>	<p>Tem que ser mais de uma vez, captar aquilo que é essencial - 5 alunos</p>	<p>Escrever sobre algo que aprendeu com a leitura, seguir os objetivos - 5 alunos</p>
<p>Identificar palavras e ideias chave principais para entender melhor o texto e escrever melhor - 4 alunos</p>	<p>Não é fazer cópia do texto-base, indicar o que é essencial, não dar opinião- 4 alunos</p>	<p>Nem sempre é preciso ter escrita para ser texto e nem resumo, que imagens da internet resumem e que usamos no nosso dia a dia - 5 alunos</p>	<p>Ler é usar formas de compreender o assunto e os sentidos principais do texto, sumarizar enquanto está lendo - 2 alunos</p>	<p>Saber o que deve ser dito no texto, sobre o que é essencial de acordo com o assunto- 8 alunos</p>
<p>Processo mental de captar o sentido geral e principal do texto, saber o que é essencial na leitura para escrever melhor para a vida - 10 alunos</p>	<p>É fazer um texto resumizando o que é essencial para entender, não colocar opinião pessoal - 10 alunos</p>	<p>Não estão presentes apenas nas aulas de Português, mas no nosso dia a dia, como memes e fotos, títulos - 2 alunos</p>	<p>Procurar o sentido central, essencial do texto para encontrar sentido, e sumarizar na hora de ler - 4 alunos</p>	<p>Usar a linguagem adequada, falar do assunto pedido, falar depois de entender sobre o assunto abordado- 5 alunos</p>
<p>Identificar o que é essencial na leitura do texto,</p>	<p>É indicar o que é importante para entendimento do</p>	<p>Que são novos tipos de resumos por meio de</p>	<p>É compreender aquilo que é mais importante para</p>	<p>Saber o que quer expressar a</p>

deixando o que é supérfluo para entendimento do texto- 5 alunos	texto, excluindo aquilo que não é importante- 2 alunos	imagens, memes, fotos, legendas etc - 4 alunos	saber falar sobre, ler mais de uma vez, construir sentidos, sumarizar- 11 alunos	partir do assunto. - 4 alunos
--	---	---	---	--------------------------------------

Figura 27: respostas dos alunos

1) O que aprendi sobre SUMARIZAÇÃO?

É a arte de quando se lê algum texto, obter mentalmente o conteúdo da mesma ideia-chave, assim sintetizando e compreendendo, ter liberdade assim a falar e escrever sobre esse, o que é uma coisa principal em um resumo.

1. O que aprendi sobre Sumarização?

Eu entendo que Sumarização é captar as ideias principais do texto, e que é pegar as ideias mais importante para fazer as palavras-chave e as ideias-chave e captar as palavras dos textos.

2) O que aprendi sobre Resumo? Aprendi que o resumo não é copiar o texto com suas palavras, que ele surge de um texto-base e não faz escrever suas próprias opiniões em um resumo, aprendi também que um resumo deve conter apenas informações essenciais.

3) O que aprendi sobre as "resumidores" presentes em nossa cotidiano (rede social, apps, etc)? Aprendi que imagens, memes, fotos e vários outros podem (ou não) ser resumidores, com várias imagens não consegue contar a história.

2) O que aprendi sobre Resumos?

Aprendi que resumo não é apenas retirar algumas palavras e frases supérfluas do texto base e copiar o resto, um resumo é primeiramente ler o texto com atenção que é achar o assunto central, retirar frases essenciais, destacar as frases importantes no texto base e por em palavras o texto com nossas palavras, que resume um texto nunca é cópia do original e substituir com nossas próprias palavras.

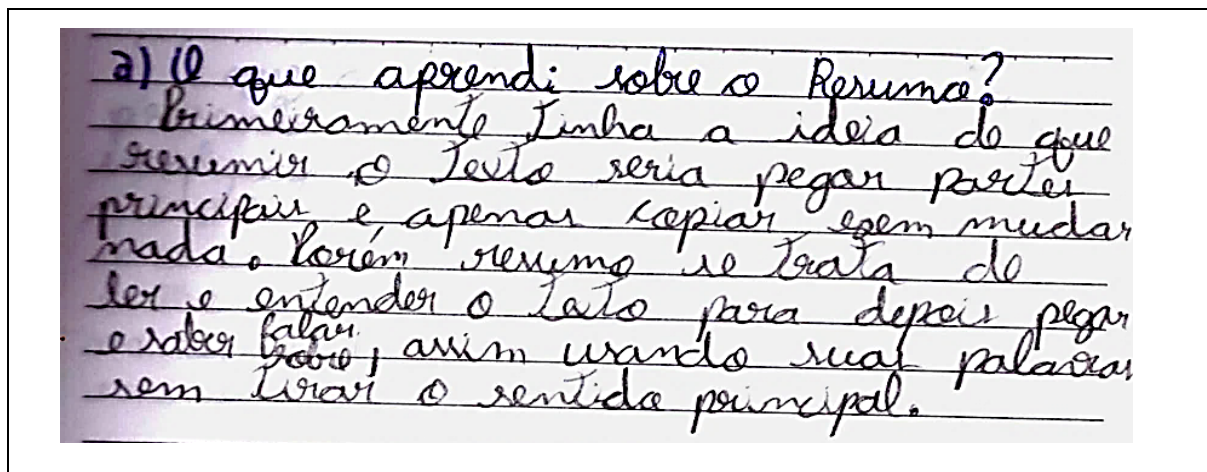
3) O que aprendi sobre os "Resumidores" presentes em nosso cotidiano (rede social, apps, etc)?

- Aprendi que nem sempre é necessário textos para ser considerado resumidores, que por exemplo emojis são um tipo de resumidor, com eles passamos o que queremos para o outro, exemplo eles definam as nossas emoções, outros exemplos como memes, tabs, até mesmo legendas de fotos.

30.09.19

1) O que aprendi sobre sumarização?

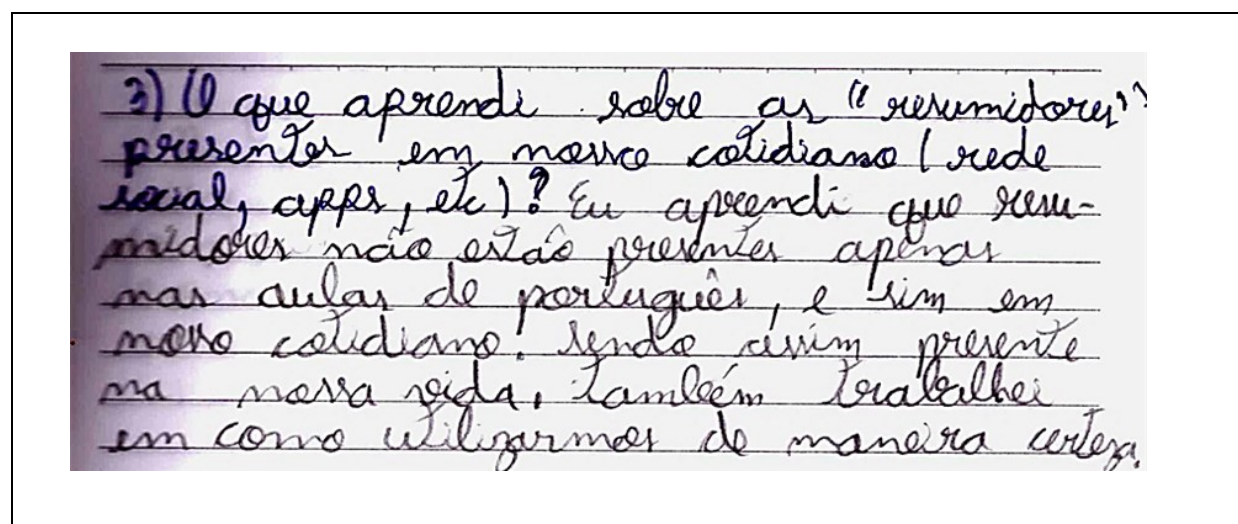
Aprendi que sumarizar seria no caso captar a ideia principal tirada de um texto base e saber tanto como falar ou escrever sobre, deixando apenas as ideias essenciais ou sem sumarizando os textos.



Fonte: material do autor

Como podemos perceber pelas respostas mais recorrentes, os alunos se apropriaram dos termos usados na aplicação do projeto, como sumarização, essencial, palavras-ideias-chave, resumidores, texto-base, releitura. Além disso, perceberam a importância: da releitura quando se está diante do texto, das estratégias de leitura e conseqüentemente da escrita para se ler/produzir texto melhor, da importância da linguagem como um elemento constitutivo do ser humano. Nesse sentido, ele expôs seu discurso interior com seu acento apreciativo.

Figura 28: resposta de aluno



Fonte: material do autor


5.1 Dialogismo: compreender é opor a palavra do locutor uma contrapalavra

O aluno é, antes de tudo, um sujeito, isto é, sua subjetividade se constitui a partir da relação consigo mesmo e com o outro. Por isso, em hipótese alguma ele pode ser visto como assujeitado, pois ele vai se construindo discursiva e dialogicamente e possui uma voz ativa que responde a outras vozes. Nessa perspectiva, a preocupação nesta pesquisa, em torno do ensino da escrita/leitura, não se restringiu apenas na realização de atividades para o desenvolvimento de capacidades para produzir textos ou ler de forma mais adequada. Houve uma preocupação em criar espaços de enunciação em que o aluno apresentou sua voz interior, explicitou suas percepções sobre o seu próprio processo de conhecimento, tendo consciência de que há do outro lado alguém que deseja saber o que ele tem a dizer, independente se está certo ou não.

O próprio texto que escreveu, ao dar uma resposta às questões colocadas sobre o seu processo de entendimento das atividades, constituiu também uma oportunidade de trabalho com a escrita. Nesse sentido, ele pôde perceber que é válido o seu inacabamento e que, no diálogo, o outro (professor) pôde ver melhor, isto é, os enunciados devem ser vistos no processo de interação como afirma Bakhtin (1990, p. 54). Na resposta abaixo, o aluno reconheceu que nenhum processo é cem por cento, que dificuldades existem, e não podem ser vistas como obstáculos e freio para impedir a travessia.

Figura 29: resposta de aluno

No espaço abaixo, relate como foi sua experiência ao



realiza^M as atividades deste Caderno.

Foi legal, achei interessante e bem diferente, tive dificuldades em várias das atividades, mas também tive facilidades em várias, fiz ^{to} muita progresso desde o início das atividades e consigo resumir e resumir bem melhor. Então, ter feito esta apostila foi uma experiência boa e com ela recebi muita aprendizagem.

Fonte: material do autor

No outro texto, abaixo, o aluno reconheceu que teve dificuldade e ainda exemplificou em qual espaço ela ocorreu. Essa sua voz neste momento encontrou eco no terreno do professor, uma vez que este já identificou quais discursos futuros devem ser apresentados aos alunos posteriormente. A compreensão do aluno não se restringiu apenas a realizar a atividade conforme o esperado ou não, mas sim pela identificação das dificuldades que teve e o tempo de que precisou para prosseguir. Nesse sentido, a compreensão presente em seu discurso assumiu uma amplitude maior porque ela partiu de seu interior e referiu-se ao seu processo cognitivo pessoal, e ele expressou isso diretamente ao seu interlocutor exatamente porque houve compreensão no momento em que opôs sua palavra ao professor; como nos afirma BAKHTIN (1997, p.135): “Compreender é opor a palavra do locutor uma contrapalavra”.

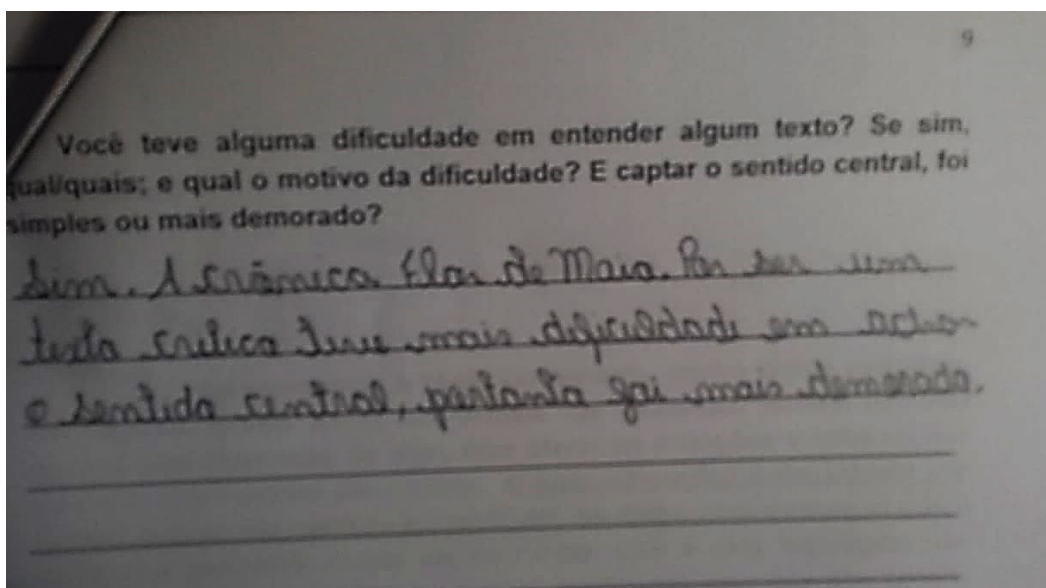


Figura 30. Resposta de aluno. Arquivo do autor. Transcrição: “Sim. A crônica Flor de Maio. Por ser um texto crítico tive mais dificuldade em achar o sentido central, portanto foi mais demorado”.

Já no exemplo abaixo, o aluno revelou, sem medo algum de represália ou chamada de atenção, a sua dificuldade em ler textos grandes, mas mesmo assim leu várias vezes até alcançar o propósito estipulado. A palavra dada ao aluno procedeu de seu interlocutor, com quem ele conviveu em espaços de conhecimento, portanto, geralmente, é dificultoso para ele expor a palavra neste espaço de forma livre por receio do olhar examinador do professor. Quando isso acontece, a interação verbal fica comprometida, meio indeterminada como nos diz Bakhtin (1997):

Na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. (BAKHTIN, 1997, p.115)

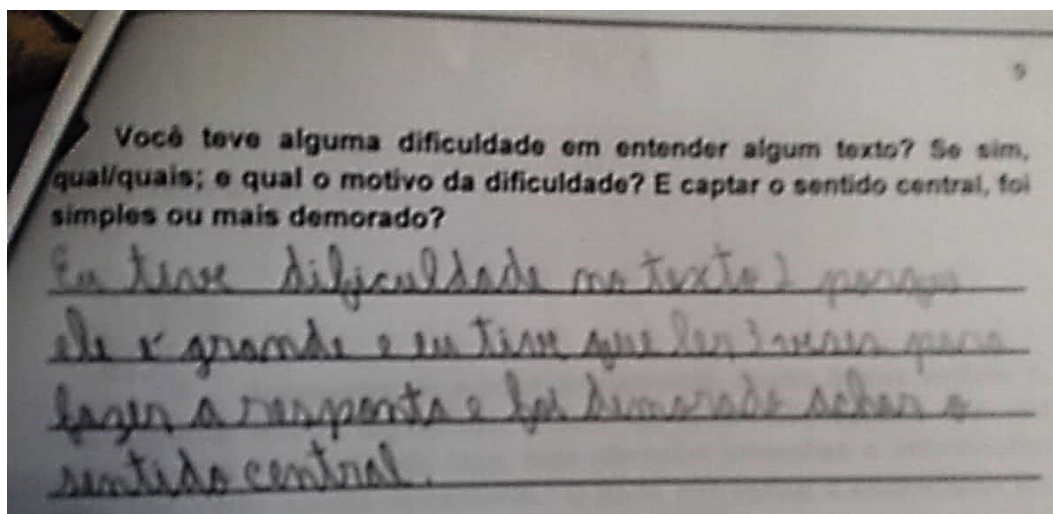


Figura 31. Resposta de aluno. Arquivo do autor. Transcrição: “Eu tive dificuldade no texto 1 porque ele é grande e eu tive que ler 3 vezes para fazer a resposta e foi demorado achar o sentido central.”

5.2 A palavra vai à palavra

O pensamento de Bakhtin contribui para entender a relação de diálogo, de inacabamento e exotopia. Ao escrever sobre as próprias experiências, o aluno leu o que aprendeu e manifestou, para seu interlocutor, em processo de enunciação, o seu inacabamento. Reconheceu que o seu acabamento é dado pelo outro, que vê nele o que ele mesmo não pode ver. Neste sentido, no momento de interação verbal em que a voz do outro é permitida, certamente encontrará ecos, espaços e compreensão interativa, pois BAKHTIN (1997, p.55) nos diz que “o homem tem necessidade estética absoluta do outro, da sua visão e da sua memória; memória que o unifica e que é a única capaz de lhe proporcionar um acabamento externo. Nossa individualidade não teria existência se o outro não a criasse, e, como decorrência, o conhecimento do outro exige exotopia, que se baseia no excedente de visão humana e que se constitui no exercício da distância para ver de perto, para deduzir o mundo do outro. No diálogo, o outro, que está na distância, é capaz de ver melhor. E a palavra encontra uma ponte enunciativa como os orienta Bakhtin (1997):

Toda a essência da apreensão apreciativa da enunciação de outrem, tudo o que ser ideologicamente significativo tem sua expressão no discurso interior. Aquele que apreende a enunciação de outrem não é um ser mudo, privado da palavra, mas ao contrário um ser cheio de palavras interiores. Toda a sua atividade mental, o que se pode chamar de fundo perceptivo, é mediatizado

para ele pelo discurso interior e é por aí que se opera a junção com o discurso apreendido do exterior. A palavra vai à palavra. (BAKHTIN, 1997, p.151)

A condição docente, que se estabelece concretamente entre o aluno e o professor, vai se fortalecendo nos eventos da interação, no dialogismo, por meio dos quais a voz do aluno encontra na do seu professor ecos de compreensão sobre todo o processo de aprendizagem. A escrita e a leitura neste aspecto se tornam vivas porque partem de tempos e espaços reais e vivos entre sujeitos, que vão compreendendo a si mesmos e aos outros que permeiam o cotidiano vivido.

A seguir, nos exemplos relacionados abaixo, os textos foram respostas à última questão posta a eles no Caderno de Atividades. Nessas questões, eles poderiam falar da sua experiência em participar como sujeitos de voz e com voz do processo. Assim, eles apresentaram a sua experiência de aprendizado e demonstraram que perceberam o seu inacabamento e, portanto, usaram a palavra na fala real, discursiva, expressando o seu acento apreciativo, condição *sine qua non* para uma efetiva enunciação, conforme nos expõe Bakhtin (1997):

Toda palavra usada na fala real possui não apenas tema e significação no sentido objetivo, de conteúdo, desses termos, mas também um acento de valor apreciativo, isto é, quando um conteúdo objetivo é expresso (dito ou escrito) pela fala viva, ele é sempre acompanhado por um acento apreciativo determinado. Sem acento apreciativo, não há palavra. (BAKHTIN, 1997, p.135)

Nesse sentido, quando o aluno usou a palavra para dizer sobre a sua experiência com a escrita e a leitura em sala de aula, revelou que a significação objetiva do que foi proposto se tornou um elemento de união entre ele e o professor e, assim, a compreensão se deu de modo ativo e responsivo: entender, compreender e responder, o que se pode verificar no texto reproduzido na figura seguinte.

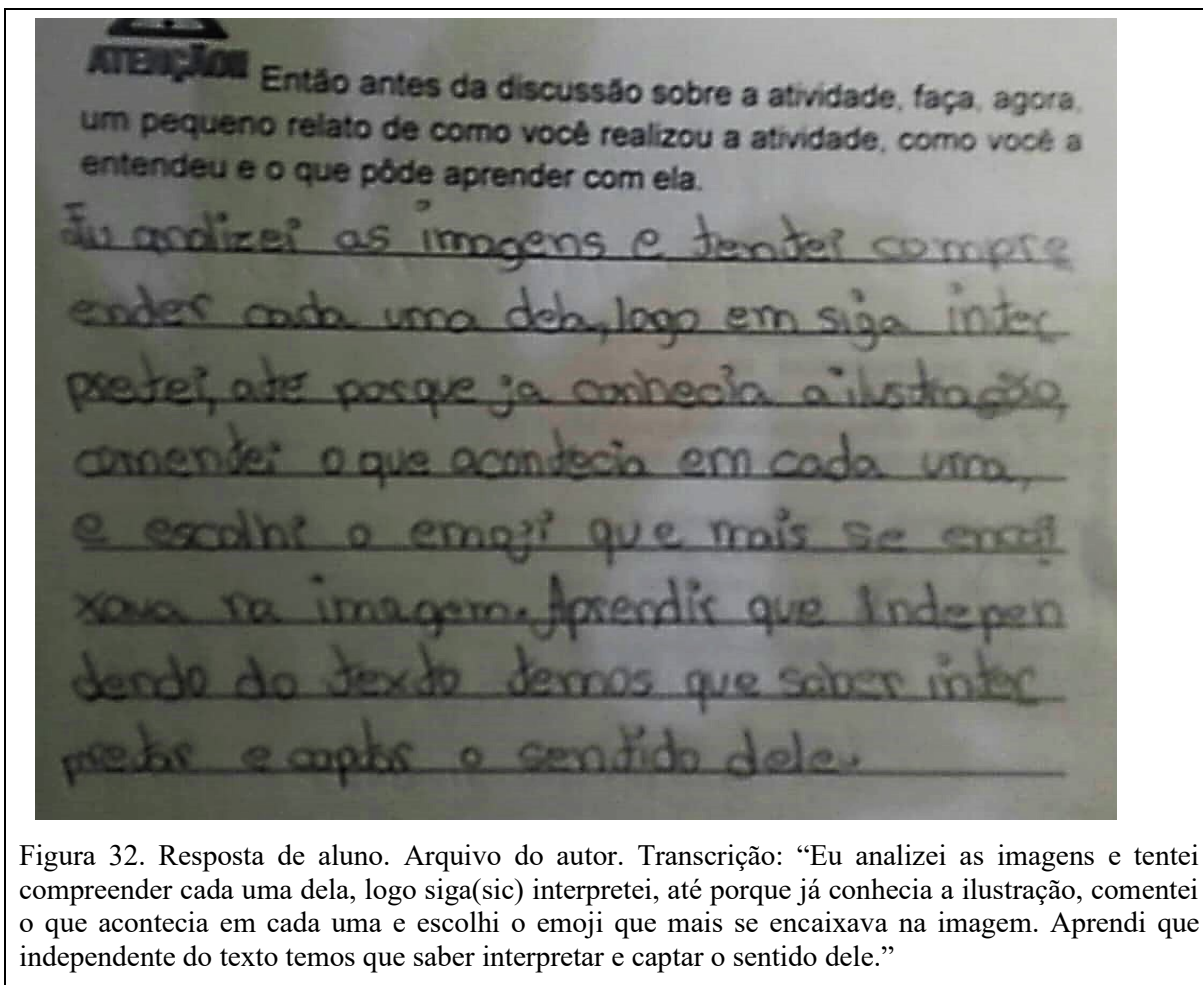
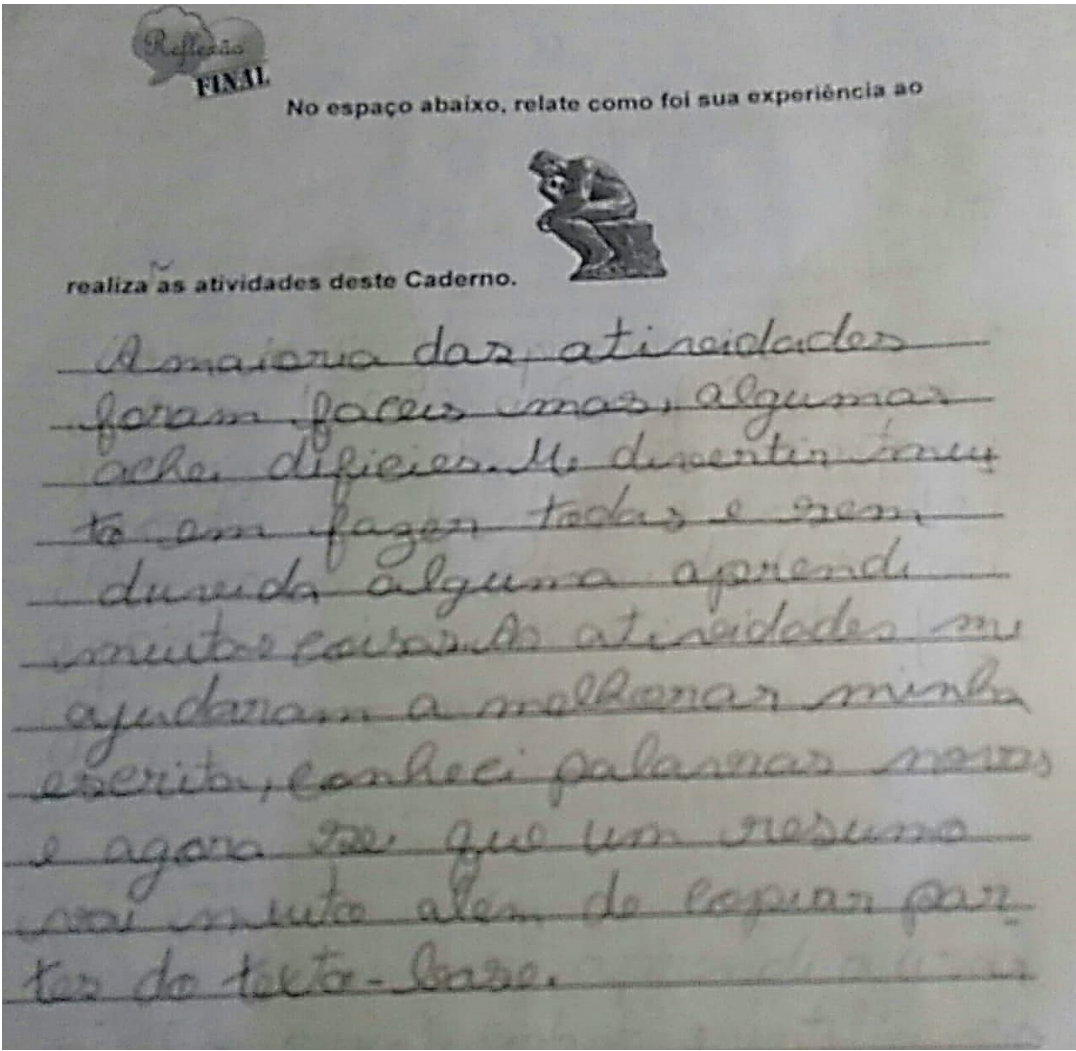


Figura 32. Resposta de aluno. Arquivo do autor. Transcrição: “Eu analizei as imagens e tentei compreender cada uma dela, logo siga(sic) interpretei, até porque já conhecia a ilustração, comentei o que acontecia em cada uma e escolhi o emoji que mais se encaixava na imagem. Aprendi que independente do texto temos que saber interpretar e captar o sentido dele.”

Já na palavra reproduzida na figura abaixo, a orientação ativa do locutor, do falante, indicou, no contexto em que o discurso se construiu, o comentário efetivo e ao mesmo tempo afetivo, pois, embora houve dificuldades, o trabalho realizado com a linguagem foi divertido e a enunciação viva ocorreu, já que ela comportou um sentido e uma apreciação.



Reflexão
FINAL

No espaço abaixo, relate como foi sua experiência ao
realiza as atividades deste Caderno.

A maioria das atividades foram fáceis mas algumas achei difíceis. Me diverti muito em fazer todas e sem dúvida alguma aprendi muitas coisas. As atividades me ajudaram a melhorar minha escrita, conheci palavras novas e agora sei que um resumo vai muito além de copiar partes do texto-base.


Figura 33. Resposta de aluno. Arquivo do autor. Transcrição: “A maioria das atividades foram fáceis mas algumas achei difíceis (sic). Me diverti muito em fazer todas e sem dúvida alguma aprendi muitas coisas. As atividades me ajudaram a melhorar minha escrita, conheci palavras novas e agora sei que um resumo vai muito além de copiar partes do texto-base”.

A vida humana se constitui pela linguagem, sem ela não há vida, portanto o trabalho com a leitura e escrita constitui uma relação criadora para os sujeitos envolvidos neste território. Não importa somente, e tão somente, um trabalho centrado em respostas objetivas e únicas esperadas, mas palavras que brotam do espaço interior do aluno.

Figura 34: resposta de aluno

Reflexão
FINAL

No espaço abaixo, relate como foi sua experiência ao



realiza^m as atividades deste Caderno.


Eu aprendi sobre que é filosofia - de se e
ideia-chave, sobre como que se faz um resumo,
imagens são um resumo, com apenas
imagem não pode existir uma história e mesmo
em um tipo de texto.

Fonte: material do autor


Nessa acepção, o discurso do aluno sobre o processo pelo qual passou se tornou um elemento valioso para a construção de uma relação mais criadora, afetiva e efetiva com a leitura e a escrita. Desse processo, brotam vozes que poderiam estar distantes e sem ressonância, mas que surgiram porque encontraram em seu interlocutor (o professor) uma ponte onde elas podiam passar, como lindamente Bakhtin (1997) nos orienta:

Na relação criadora com a língua não existem palavras sem **VOZ**, palavras de ninguém. Em cada palavra há vozes às vezes infinitamente distantes, anônimas quase impessoais (as vozes dos matizes lexicais, dos estilos, etc.), quase imperceptíveis, e vozes próximas, que soam concomitantemente. (BAKHTIN, 1997, p.330)

Figura 35: resposta de aluno



No espaço abaixo, relate como foi sua experiência ao



realiza^{as} as atividades deste Caderno.

No início das atividades eu tive algumas dificuldades, mas com o tempo eu fui aprendendo e compreendendo o que a atividade em si tinha a ensinar, aprendi palavras-chave e idéias-chave, aprendi a resumir melhor. Aprendi mais sobre resumo, linguagem mista, e tenho certeza que irei levar esse aprendizado pra vida, pois estou até melhorando o meu português nas redes sociais, e antes para fazer um resumo eu em vez de resumir copiava o texto, agora eu sei realmente o que é "Resumo".


Fonte: material do autor

Nessa possibilidade de relação enunciativa, dialógica, a voz do aluno se encontrou com a do professor e foi por meio desse encontro que este aluno compreendeu o seu próprio processo cognitivo. Neste encontro de dois textos, ocorreu um encontro de dois sujeitos, haja vista que a língua pressupõe a necessidade que o homem tem de se expressar, de exteriorizar-se, de compreender o seu inacabamento e de buscar uma possível completude, permitindo que o discurso alheio o transpasse.

Figura 36: resposta de aluno

FINAL

No espaço abaixo, relate como foi sua experiência ao



realiza as atividades deste Caderno.

As atividades realizadas me sinto satisfeito pelo simples fato de ter aprendido e executado as atividades propostas, com algumas dificuldades mas isso não vem ao caso. Achei bastante interessante o fato de ter coisas relacionadas a rotina de nós adolescentes como memes, e acho que consegui melhorar tanto a escrita quanto a leitura quando se trata de resumir um texto verbal ou não verbal. Sendo assim achei a experiência bastante importante, pois antes dessas atividades nós achávamos que pegar um texto para resumir era apenas copiar as partes importantes.

Fonte: material do autor.


Assim, a palavra do aluno não pode se restringir em dar respostas meramente esperadas dentro de um quadro já concebido por outrem, pois

A compreensão de uma fala viva, de um enunciado vivo é sempre acompanhada de uma atitude responsiva ativa (conquanto o grau dessa atividade seja muito variável); toda compreensão é prenhe de resposta e, de


uma forma ou outra, forçosamente a produz: o ouvinte se torna locutor. (BAKHTIN, 1997, p.291)

Portanto, a palavra do aprendiz ganhou contornos mais abrangentes do que imaginávamos, pois ela pôde provocar, inclusive no professor, uma compreensão sobre si mesmo no que se refere ao seu próprio processo de conhecimento, ou seja, ele percebeu neste evento valioso que não há locutores superiores, inacabados, que todos, sem exceção, são aprendizes.

Figura 37: resposta de aluno



No espaço abaixo, relate como foi sua experiência ao




realizar as atividades deste Caderno.

"A minha experiência foi difícil e, outras coisas, não tenho medo de admitir que foi um pouco ruim, mas eu aprendo muito com essas atividades e no final consegui fazer um resumo legal, porque as outras que eu fiz eram ruins. Eu não sumaria na minha mente. Mas além disso eu gosto das atividades principalmente aquela do meme."


Fonte: material do autor

Enfim, no discurso abaixo, o aluno deixou a palavra do outro lhe transpassar e este outro também foi transpassado por sua palavra. **“É preciso trazer o outro para o texto”**, como sempre afirmou Delaine Cafiero Bicalho em suas aulas neste Mestrado.

Figura 38: resposta de aluno



 No espaço abaixo, relate como foi sua experiência ao



realiza as atividades deste Caderno.

Eu achei que foi realmente muito produtivo, todas essas atividades
 dos módulos aumentaram meu conhecimento sobre resumo e melho-
 raram minha capacidade de fazer resumo, achei peculiar e bem
 diferente as atividades com o uso de celulares e a atividade
 que tivemos que criar memes com temas específicos, também
 aprendi que imagem também são resumidores e isso me deixou
 um tanto quanto surpresa e outra coisa que me deixou tão surpre-
 so quanto isso, foi de saber que usamos resumo muitas vezes
 na dia por exemplo em mensagens acompanhadas de imagens.
 Outra coisa que gostei muito sobre as atividades foi sobre o módulo
 3 onde trabalhamos com imagens tendo que escrever as mensagens
 que elas poderiam ter, assim estimulando nossa criatividade. Sei que
 vou usar novamente esse conhecimento por isso agradeço ao meu
 professor e seus conhecimentos que ele me passou.

Fonte: material do autor

5.3 Quem aprendeu mais fui eu

Nesta parte do texto, faço questão de não ser sujeito indeterminado, e vou usar o pronome eu para me dirigir aos meus pares. Escrevo aqui como um professor que, em todo o processo de aplicação do projeto, se viu, se sentiu e se percebeu como aluno. Não aluno matriculado em um curso de pós-graduação, mas como um constante aprendiz que, quanto mais está em meio aos seus alunos, mais se sente como um deles. Senti-me, sinto-me e desconfio de que me sentirei pela vida toda,

porque esta experiência que me transpassou foi, de todas pelas quais já passei nos cursos que fiz, a mais intensa.

Esta experiência começou a me mover e a remexer meus pensamentos no momento em que iniciei a produção das atividades que compuseram o Caderno de Atividades aplicado em sala de aula. Por várias vezes, tive que me colocar como aluno no momento da elaboração das atividades que deveriam ter o propósito nobre de ajudar meus alunos a melhorar a sua competência discursiva. Mal sabendo eu que também iria passar mais intensamente do que em outras oportunidades pela necessidade de aprimorar a minha.

Assim, no vai-e-vem das trocas ente mim e minha orientadora sobre a elaboração das atividades, começou uma gestação difícil e, ao mesmo tempo, fascinante, como o é para a mulher quando espera seu filho. No início, imaginei que seria fácil, pois sou professor já um tempo e já tinha passado por um ano e meio de aulas no mestrado e isso, pensava eu, faria de mim um professor que tudo que fizesse seria indiscutível. Arrogância? Talvez para alguns, mas hoje entendo que era ingenuidade. Ingenuidade principalmente por achar que somente os alunos aprenderiam, que somente eles precisariam ter uma oportunidade especial para desenvolver mais amplamente sua leitura e escrita. Engano mesmo: quem aprendeu mais fui eu! Eles aprenderam, porque sempre aprendemos, e, sem presunção alguma, aprenderam e muito. Mas reafirmo: quem aprendeu mais fui eu.

O que seria de mim sem os alunos? Eles são a razão não só de minha docência, mas de minha “discência”. Para quem nós, professores, estudamos? Enquanto eles estudam aquilo que ensinamos, nós estudamos aquilo que ensinamos a eles para que possam aprender mais e melhor. Cheguei a essas conclusões ao fim desta pesquisa. Não foram apenas conclusões sobre o que pesquisei no campo do ensino/aprendizagem da linguagem, mas conclusões que se referem à minha condição docente, que está total e intensamente atrelada, mais do que nunca, à minha condição discente.

Assim, no processo de elaboração das atividades, deparei-me com questões que modificaram a minha forma de ver o ensino, especialmente a maneira como vejo o aluno, como me vejo como professor e como aluno também. Na interlocução com minha orientadora nos momentos em que discutíamos as atividades, comecei a me

colocar no lugar daquele aluno que iria fazê-las. Como é difícil pensar em algo que seja interessante, envolvente, necessário, bem fundamentado, com objetivos e propostas claras, que criem para o aluno um território em que possa de fato compreender o que se quer dele e, a partir disso, aprender aquilo que é proposto.

Difícil foi, foi possível, e muito mais que isso, foi gratificante, foi prazeroso e foi lucrativo. Sim, eu lucrei e muito: meus ganhos inclusive geram bônus futuros, pois já se impregnou em mim a ideia de que, se antes eu já entendia que a preparação para ensinar é uma constante, agora tenho certeza de que essa preparação é um dever. E nesta experiência sentida, eu ganhei mais conhecimento acadêmico, teórico, claro, mas também uma percepção que antes não havia tido nestes meus 15 anos de docência. Percepção de que é preciso trazer o aluno para o texto, trazê-lo para uma interlocução democrática, em que ele tenha a experiência cidadã de poder exercer o direito à voz, possa ser um sujeito com voz e de voz. Sem a voz do aluno nas aulas, a minha no máximo se torna um grito autoritário e solitário.

Assim, percebi que este mestrado tem algo muito especial: sem o aluno que está lá na escola pública, ele não existe, não há por que existir. Este mestrado tem algo de muito valoroso: sem uma intervenção, a teoria perde o sentido. Este mestrado tem algo de muito empolgante: sem um problema que incomoda, o ensino não se desenvolve e fica tudo do mesmo jeito. Por certo, não é o que queremos, pelo contrário. Somos encorajados a começar a mudança no chão no qual estamos, e é neste chão onde se encontram os nossos pés ao lado dos de nossos alunos. E, por isso, a caminhada se torna um ‘ajuntamento”, uma ‘juntura’, ao gosto de Guimarães Rosa. Uma juntura significativa por meio da qual experenciamos não a chegada e nem a partida, mas a passagem, a travessia para portos futuros que nos oferecem experiências nunca neutras, pois sempre tocamos e somos tocados pela presença do outro. A palavra outro nunca foi tão importante como foi nesta relação criada com os alunos durante a aplicação das atividades.

Quantas vezes na aplicação das atividades percebi o quanto o aluno é capaz de aprender, de se interessar, de dizer coisas importantes, interessantes e perspicazes durante as discussões sobre os assuntos propostos nos textos do Caderno de Atividades. Quantas vezes, na avaliação das atividades, percebi que preciso ficar mais atento e menos fechado a críticas, que preciso como professor ser também aprendiz, que preciso aprender mais, que preciso ser mais aluno que professor. Aprendi que o

aluno é capaz de nos ensinar, mesmo não sabendo disso, que nos ensina indiretamente e, muitas vezes, diretamente mesmo.

Na mesma proporção, aprendi muito, tanto na elaboração quanto na aplicação das atividades. Aprendi que, em algumas vezes, eu, como professor, posso induzir o aluno ao erro e, sem perceber muitas vezes e sem maldade, o acuso de não ser bom o suficiente para dar a resposta que eu quero que ele dê. Isso é um aprendizado ao qual estamos expostos se concordarmos com o fato de que somos aprendizes, independente de nossa estatura intelectual. Somos aprendizes que ensinam, e aprendemos como aprendizes para ensinar.

Durante todo o tempo em que comecei a produzir as atividades ao lado de minha orientadora, entendi que ensinar ora é fácil, ora é difícil, que aprender também o é, porém, deixar-se aprender com quem a gente deve ensinar, é mais difícil, é melhor, é possível. E nesse aprender, aprendemos que o aluno é de fato a nossa medida, pois é a partir dele, da voz dele, que saberemos se nosso ensinar está sendo fruto de um aprender constante. Isto eu aprendi, inclusive durante as aulas do mestrado em que alguns professores já nos sinalizavam a importância de se levar isso em consideração. Não é em vão que a maioria de nossos professores valorizavam tanto o nosso apaixonante Bakhtin!

Na experiência que senti nos momentos da aplicação, entendi que nada é simples no ensino, que nada é simples no mundo da linguagem, que ler não é simples, que escrever não é simples. Muitas vezes, a compreensão do texto que apresentamos ao aluno pode nos parecer fácil, óbvia, isso se dá porque a seleção dele para a aula partiu de nós, as respostas nós as estabelecemos, a experiência que temos com ele é outra. Mas para o aluno, a relação é outra, o contato é outro, a percepção é outra, e talvez esta percepção seja até mais plausível do que a nossa, porque ele muitas vezes enxerga com um olhar novo, e trata o texto de forma diferente. Claro que cabe a nós medirmos essa relação do aluno com o texto, com a linguagem, porém não podemos nos esquecer de que mediar não é riscar, rabiscar e desconsiderar o entendimento do aluno, mas, sim, dizer que outras possibilidades existem, e mostrar que, quanto mais ampliarmos essa possibilidade, mais a linguagem pode ampliar a visão de si mesmo, do outro, da realidade e do mundo.

Enfim, aprendi, aprendi muito. Fica também esta conclusão: quem aprendeu fui eu.

6- RESUMINDO, ENFIM...

Esta pesquisa é, antes de tudo, uma intervenção por meio da qual estivemos com aqueles que mais nos interessam enquanto professores-pesquisadores: os alunos. Como propósito central deste trabalho, procuramos desenvolver uma pesquisa por meio da qual nossos alunos pudessem melhorar a sua competência discursiva tanto na escrita quanto na leitura e, em segundo plano, a sua oralidade. Para tal fim, nossa pesquisa teve como foco o desenvolvimento do processo cognitivo de sumarizar. Nossos dados nos levam a entender a sumarização como algo essencial que deve vir antes do desenvolvimento da leitura e da escrita, e que, portanto, não deve ser deixada de lado nas aulas de Língua Portuguesa. Assim, elegemos o resumo como um gênero que propicia esse tal desenvolvimento, especialmente porque ele pressupõe leitura, escrita, retextualização e abre espaço para a oralidade.

Como professor-pesquisador atuando diretamente com os alunos com o propósito específico de levá-los a perceber a linguagem como algo pertencente à vida, verificamos a tranquilidade deles ao compreender que, nos momentos de discussão e avaliação, não haveria represálias por nossa parte quanto às suas respostas nas atividades. Também verificamos que no início havia um receio deles em apresentar suas respostas escritas, e isso, provavelmente, deveu-se ao fato de que entendiam que estávamos ali para apontar erros gramaticais. Porém, a partir de um certo tempo, esse receio se foi porque houve essa percepção de que a linguagem ultrapassa a questão do certo e errado, e funciona a partir dos propósitos de uso nos contextos específicos. Assim, pela nossa avaliação, eles compreenderam que, quando se trata da compreensão dos usos da língua, não existe o certo ou o errado, mas adequações linguísticas, textuais e discursivas em função do uso das diversas e diferentes situações cotidianas.

Na eleição do resumo como o gênero principal que propicia atividades linguísticas, textuais e discursivas diferentes mas que se complementam, os dados coletados nesse estudo apontam que este gênero pode demonstrar se realmente o aluno compreende o que lê, especialmente porque ele precisa ler e compreender um texto-base para, depois, retextualizá-lo por meio da escrita.

Neste trabalho, entendemos que nem tudo é resumo, mas confirmamos que muitos textos surgidos no contexto hipermoderno e hipertecnológico mantêm uma ligação

direta com este gênero que transmuta-se em outras formas presentes, inclusive, no cotidiano da maioria das pessoas. Também, os dados obtidos e analisados nos apontam que, no contexto atual, resumimos muitas vezes e o tempo todo, sobretudo quando usamos as redes sociais e os aplicativos de comunicação. Isso ficou evidente em vários momentos da aplicação quando os alunos se manifestaram oralmente e em seus textos ao reconhecerem que, em vários momentos do cotidiano, precisamos apreender o sentido básico dos textos porque o contexto virtual assim o exige.

Para o desenvolvimento seguro do projeto, apoiamos-nos em suportes teóricos que deram sustentação às atividades de leitura e de escrita. Concluímos que o referido suporte colaborou substancialmente para o bom encaminhamento das análises aqui elaboradas. Sem esse suporte, provavelmente os resultados não seriam satisfatórios. A orientação teórica segundo a qual é necessário e premente estabelecer e seguir estratégias atuais para contribuir para o desenvolvimento de capacidades de leitura e de escrita de nossos alunos foi essencial. E, assim, foi possível perceber que, pela análise dos resultados das atividades, pelos registros dos alunos em seu Paper Blog e pelas respostas dadas às questões metacognitivas apresentadas a ele ao fim de algumas atividades, houve um aprendizado muito considerável e gratificante.

Assim, conseguimos alcançar os objetivos da pesquisa: contribuir para o desenvolvimento da leitura e da escrita por meio da sumarização e da produção de texto a partir do resumo em algumas de suas formas hipermodernas. Algumas dificuldades ainda permanecerão, mas esperamos que os sujeitos dessa pesquisa tenham pela frente novos desafios e novas oportunidades de continuar a desenvolver a sua competência discursiva pelos anos vindouros do ensino médio.

As atividades propostas e desenvolvidas nos revelaram algumas conclusões:

- retextualizar é condição para resumir, e este processo pode ser objeto de futuras pesquisas para promover uma intervenção;
- após a avaliação de muitas atividades, percebemos que uma nova concepção de leitura/escrita e de seu ensino precisa ser considerada, pois, na hipermodernidade, os contextos exigem que o leitor/escritor tenha uma postura objetiva e global daquilo que lê e daquilo que escreve;
- dificilmente o aluno poderá resumir sem que tenha conhecimento do gênero; gêneros diferentes exigem processos mentais diferentes para que sejam resumidos; não há

como considerar que, aprendendo a resumir um determinado gênero, o aluno fará a transposição desse conhecimento para outro gênero;

- ensinar a sumarizar e a resumir é desenvolver processos complexos, e não simples, pois são atividades com forte exigência de conhecimentos relativos ao gênero, à sua circulação e à interação discursiva;

- em relação ao gênero notícia, verificamos que muitos apresentaram dificuldade em apreender o sentido global dos textos propostos e isso se revelou nos textos produzidos; esse fato sinaliza que não se trata apenas de conseguir resumir ou não, mas sim de desconhecimento da cultura da informação, sobretudo quando se trata do título da notícia, que possui uma construção específica e segue padrões de editoração. Provavelmente, os alunos ainda não tenham vivido a experiência de ler notícias e observar como esse gênero discursivo é construído;

- constatamos que o desenvolvimento de atividades de leitura e escrita a partir dos neogêneros que circulam pela internet atraem a atenção dos alunos e fazem com que eles fiquem mais interessados nas aulas sem que isso signifique abrir mão dos gêneros escritos;

- observamos que as atividades que envolvem imagens e linguagem mista atraem a atenção e fazem com que eles desenvolvam a atividade com mais atenção, principalmente se usarmos como aliada a tecnologia;

- constatamos pelas pesquisas que fizemos, que a sumarização não é um objeto de estudos constantes, pois há pouquíssima literatura sobre essa importante ação cognitiva; encontramos algumas monografias, dissertações e teses sobre sumarização, e a maioria a aborda na perspectiva do ensino superior; nesse sentido, é importante que os olhos dos pesquisadores se voltem para a sumarização enquanto estratégia aliada no desenvolvimento discursivo do aluno.

Enfim, os resultados obtidos, de uma forma considerável, revelaram que os alunos estão dispostos a aprender, que gostam de aprender e, especialmente, gostam muito quando as atividades são diferentes daquelas que são propostas ordinariamente nas aulas, especialmente nas do livro didático. O empenho, a curiosidade, o interesse e a atenção com que eles participaram do projeto revelaram que valeu a pena e que futuros projetos de intervenção devem fazer parte do cotidiano da escola.

Desde o início da aplicação do projeto até a análise dos dados, verificamos que houve uma grande contribuição para a nossa formação, para a nossa prática diária em sala de aula. O aprendizado não foi apenas do aluno, mas nossa, principalmente porque tivemos a oportunidade de refletir sobre nossa prática, sobre como deve ser o ensino da leitura e da escrita nessa atualidade hipermoderna.

Por fim, observamos que as atividades desenvolvidas provocaram um envolvimento da turma, e isso foi inclusive demonstrado em seus textos pessoais produzidos no Paper Blog. O trabalho com o ensino é um trabalho complexo, grandioso e lento, pois exige vontade, fôlego, dedicação, formação constante e a concepção de que ler e produzir cada vez melhor é um direito do aluno, pois, só por meio de uma competência discursiva que vai se ampliando pelas travessias, o aluno vai se tornando um cidadão crítico em relação à realidade onde ele se insere. Ainda há muito o que fazer, porque os portos do aprendizado não são de chegada permanente e nem unicamente de saída, mas de travessias constantes.

7- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMOSSY, Ruth. **A argumentação no discurso**. SP: Contexto, 2018.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. SP: Martins Fontes, 1990.

_____. **Estética da criação verbal**. SP: Martins Fontes, 1997.

_____. **O discurso no romance**. In: Questões de literatura e estética. São Paulo: Hucitec, 1990.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola, 2008.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa**. Brasília, 2000.

BRASIL. BNCC. **Base Nacional Comum Curricular**. Ensino Fundamental. Brasília: MEC, 2018.

BENFICA, Maria Flor de Maio Barbosa. Glossário Ceale: **Retextualização**. 1ed. Belo Horizonte: UFMG, 2014, v. 1, p. 298.

_____, Maria Flor de Maio Barbosa. **A noção de gênero e a retextualização: implicações pedagógicas**. In: O que há por trás do espelho. Org. Regina Lúcia Peret Dell'Isola. BH: FALE/UFMG, 2012.

CAFIERO, Delaine. **Leitura como processo: caderno do professor**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005 (Coleção Alfabetização e Letramento).

_____. **Boas perguntas mobilizam capacidades de leitura**. Guia da Alfabetização - Revista Educação, Belo Horizonte, p. 28 - 43, 01 jun. 2010.

_____. **Leitura: o que é**. In: Delaine Cafiero Bicalho. (Org.). **Leitura na alfabetização**. 1ed. Belo Horizonte: UFMG, 2018, v. 1, p. 11-35.

_____ et all. **Leitura sobre a leitura: passos e espaços na sala de aula.** Org. Carla Viana Coscarelli. Bh: Veredas, 2013.

CAMPS, Anna. **Texto, processo, contexto, atividade discursiva: diferentes pontos de vista sobre a atividade de aprender e ensinar a escrever.** Porto Alegre: Artmed, 2006.

CHARAUDEAU, Patrick. **Discurso das mídias.** SP: Contexto, 2015.

CHARLES, S. **Cartas sobre a hipermodernidade ou o hipermoderno explicada a crianças.** SP: Barcarolla, 2009.

COSCARELLI, C. V.; NOVAIS, A. E. **Leitura: um processo cada vez mais complexo.** Letras de Hoje, Porto Alegre, v. 45, n. 3, p. 35-42, jul./set. 2010.

_____. **Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar.** BH: Autêntica, 2017.

_____. **Ler e ensinar a ler.** In: Carla Viana Coscarelli (org). (Org.). Leituras sobre a leitura. 01ed. Belo Horizonte: ,2013, v. 1, p. 08-35.

COSTA VAL, M. Graça; ROCHA, Gladys. (Org.). **Reflexões sobre práticas escolares de produção de texto: o sujeito-autor.** Belo Horizonte: CEALE/Autêntica, 2003.

DAMIANI, M. (et. al.) **Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica.** In. Cadernos da Educação. Pelotas: FaE/PPGE/UFPel, 2012.

DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret. **Letramentos: em busca da habilidade de ler e entender gêneros textuais.** Littera (Pedro Leopoldo), V.4. 2007.

_____. **Retextualização de gêneros escritos.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard, NOVERRAZ, Michéle. **Sequências didáticas para o oral e a escrita: Apresentação de um procedimento**. In: ROJO, Roxane; CORDEIRO, Gláís Sales. (Tradução e Organização). Gêneros orais e escritos na escola. São Paulo: Mercado de Letras, 2011, p.125-155).

DUDENEY, Gavin et all. **Letramentos digitais**. SP: Parábola Editorial, 2016.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. COSTA, Sérgio Roberto. Org. **Leitura e escrita de adolescentes na internet e na escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. 2. ed.

GAGNÉ, E. D. ; YEKOVICH, C. W. ; YEKOVICH, F. R. **A psicologia cognitiva da aprendizagem escolar**. Nova York: Harper Collins College Publishers, 1993.

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Anglo, 2012.

_____. **Portos de Passagem**. 5. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 1997.

_____. **Entrevista**. Diálogo das Letras. Pau dos Ferros, v.06, n.01, jan/jun.2017.

_____. **Aprender a ensinar com os textos dos alunos**. SP: Cortez, 2015

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 8 ed. Campinas: Pontes, 1993.

_____. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 12 ed. Campinas: Pontes, 2010.

_____. **Leitura: ensino e pesquisa**. Campinas: Pontes, 1989.

KOCH, Ingedore. **O texto e a construção dos sentidos**. SP: Contexto, 1997.

KUENZER, A. **Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. SP: Cortez, 2002.

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. Revista Brasileira de Educação. 2002, n.19, pp.20-28.

LEAL, Leiva de Figueiredo Viana. **Escrita e memória na formação inicial de professores**. In: SILVA, Isabel de Oliveira e; Vieira, Martha Lourenço (Org.). Memória, Subjetividade e Educação. Belo Horizonte: Argvmentvm, Três Corações: Unincor, 2007, p. 97-110.

_____. **Os outros e os processos de legitimidade: dados de uma análise das relações em práticas de produção de texto escrito na escola**. In: V Seminário Internacional: as redes de conhecimento e as tecnologias: os outros como legítimo outro. Rio de Janeiro: UERJ, 2009.

_____. **Sujeito letrado, sujeito total**. RJ: Wak, 2004.

_____. **A compreensão responsiva do ato de ler e de se ensinar a ler**. Boletim de Psicopedagogia. 2006.

MACHADO, Ana Rachel Barbosa. **Revisitando o conceito de resumo**. In: Gêneros textuais e ensino. Organizadora. RJ: Lucerna, 2002.

_____. **O processo de sumarização na leitura**. SP: Letras Cotidianas, 1989.

_____ et all. **Convergência e divergência em leitura: reflexões sobre análise de resumo**. Trabalhos em Linguística Aplicada. Campinas: USP, 1984.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: Atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

MATÊNCIO, M.L. de. **Atividades de (re)textualização em práticas acadêmicas: um estudo do resumo**. In: Scripta. BH: PUC-MG, v.1, n.1, 2002.

MENEGASSI, José Renilson. **Da revisão à reescrita: operações linguísticas sugeridas entendidas na construção do texto**. Bauru: Mimesis, 2001.

_____. **Linguagem e ensino**. Vol.03. n.01.2000.

MIGUEIS, Ana. **A importância das palavras-chave**. Ribeirão Preto, v.04. jul/dez. 2013.

MOREIRA, M. I. C. **Pesquisa-intervenção: especificidades e aspectos da interação entre pesquisadores e sujeitos da pesquisa**. In: CASTRO, L. R de e BESSET, V. L. (Orgs.) **Pesquisa-intervenção na infância e juventude**. NAU: Rio de Janeiro, 2008.

RENNO, Regina Coeli. **História de amor**. SP: Editora Lê, 2004.

ROJO, Roxane. **O letramento escolar e os textos da divulgação científica – a apropriação dos gêneros de discurso na escola**. *Linguagem em (Dis)curso*, v. 8, n. 3, p. 581-612, 2008.

_____. **Escola conectada: os multiletramentos e as TICS**. SP: Parábola, 2013.

_____ et all. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. SP: Parábola, 2015.

_____. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SALETE, Maria. **Ler para ensinar a ler: o ensino de macrorregras de sumarização para professores de Língua Portuguesa da educação básica**. SC: Biblioteca Universitária da UFSC, 2017.

SCHIOCHETT, Daniel. **A subdeterminação semântica da metáfora**.

SC: Universidade Federal de Santa Catarina, 2017. Tese de Doutorado.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. **Conteúdo Básico Comum**. Ensino Fundamental: Língua Portuguesa, 2014.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6 ed. Porto Alegre: Penso, 1998.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo, Cortez, 2014.

Van DIJK, T.A. **Cognição, discurso e interação**. SP: Contexto, 1992.

VOLOCHÍNOV, Valentin Nikolaevich. **A construção da enunciação e outros enunciados**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013.

8- ANEXOS

Anexo A – Pesquisa de sondagem realizada com alunos do fundamental e com uma turma do terceiro ano do ensino médio

Vamos falar de Resumo?

Série: _____ Data: ___/___/___

1- Na escola, você tem sido convocado a escrever vários textos, dentre eles, o gênero Resumo. Responda:

a- O que os professores explicam para você sobre o que é o Resumo?

b- E para você, o que é um resumo?

2- A escrita de um Resumo é uma tarefa tranquila para você cumprir? Comente sobre como se sente ao escrever um Resumo.

3- Qual é a disciplina que mais pede para escrever Resumo?

4- Geralmente, o Resumo surge de um outro texto(ex: fazer um Resumo do capítulo do livro, fazer um resumo de um filme etc). Na escola, qual tipo de texto você mais resume?

5- No seu entendimento, para que serve um Resumo?

6- Para além da escola, os resumos circulam em outros espaços e lugares sociais. Procure identificar um deles e cite-o.

7- Em nossa sociedade circulam variados textos impressos e digitais. Você conhece outros textos que podem ser chamados de Resumo? Se sim, cite-os.

8- Abaixo, seguem 2 textos. Qual dos dois você classificaria como Resumo? Justifique sua escolha.

Texto 1

“Lewis Carrol conta a história de uma menina chamada Alice, que se encontra sentada ao lado de sua irmã, a qual está atenta na leitura de um livro, enquanto Alice perde a paciência de estar ali ao lado somente fazendo companhia. Resolve então esticar seus olhos querendo mergulhar também na leitura.”

Texto 2



9- Qual dos textos abaixo você classificaria como Resumo? Por quê?

Texto 1

Luan: Hj a gasolina e o oву acabou com a greve d caminhoneiros.

Lili: Us brasileiros estão si sentindo assim:

Lili:



Texto 2



Anexos B: reprodução de textos de alunos sobre a experiência de ter participado do projeto

No espaço abaixo, relate como foi sua experiência ao



realiza[✓] as atividades deste Caderno.

No início das atividades eu tive algumas dificuldades, mas com o tempo eu fui aprendendo e compreendendo o que a atividade em si tinha a ensinar, aprendi palavras-chave e idéias-chave, aprendi a resumir melhor. Aprendi mais sobre resumo, linguagem mista, e tenho certeza que irei levar esse aprendizado pra vida, pois estou até melhorando o meu português nas redes sociais, e antes para fazer um resumo eu em vez de resumir copiava o texto, agora eu sei realmente o que é "Resumo".



No espaço abaixo, relate como foi sua experiência ao



realiza^M as atividades deste Caderno.

"A minha experiência foi difícil e, outras coisas, não tenho medo de admitir que foi um pouco ruim, mas eu aprendo muito com essas atividades e no final consegui fazer um resumo legal, porque os outros que eu fiz eram brincar e não resumiram na minha mente. Mas além disso eu gostei das atividades principalmente aquelas do meme.



No espaço abaixo, relate como foi sua experiência ao



realiza^M as atividades deste Caderno.

Eu aprendi sobre que é filosofia - da se e ideia-chave, sobre como que se faz um resumo, imagem não são atividades, como se pode imagem não pode criar uma história e memes não um tipo de texto?



No espaço abaixo, relate como foi sua experiência ao



realiza^m as atividades deste Caderno.

Jo realizar as atividades dos cadernos ou compreender algumas dificuldades, mas elas me deram a oportunidade melhor a resumir melhor e interpretar melhor também.



No espaço abaixo, relate como foi sua experiência ao



realiza^m as atividades deste Caderno.

Eu achei as atividades um pouco repetitivas, mais gostei de fazer, aprender, resumir, achar palavras-chaves, ideias-chave, achar o sentido principal do texto. Só achei que poderia ter algumas pausas nas atividades, mais tudo^{isso} foi bom e as dúvidas que tive também foi um pouco de vergonha.