

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO
BÁSICA

IRANILDE DO ROSÁRIO GOMES

CADERNO DE ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS
Leitura na escola: um modo sociointeracionista de ler



São Luís
2022

REITOR DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO (UFMA)

Profo. Dro. Natalino Salgado

PRÓ-REITOR DA AGÊNCIA DE INOVAÇÃO, EMPREENDEDORISMO, PESQUISA,
PÓS-GRADUAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO (AGEUFMA)

Profo. Dro. Fernando Carvalho Silva

COORDENADORA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO DE ENSINO
DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)

Profa. Dra. Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes

ORIENTADORA DA PESQUISA

Profa. Dra. Marize Barros Rocha Aranha

ILUSTRAÇÃO

Débora Campos

DIAGRAMAÇÃO

Débora Campos

ORGANIZAÇÃO

Iranilde do Rosário Gomes

GRAVURA

Canva Creative Commons





“A arte de ler

O leitor que mais admiro é aquele que não chegou até a presente linha. Neste momento já interrompeu a leitura e está continuando a viagem por conta própria.” (QUINTANA, 2006, p. 333).

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Classificação das estratégias de leitura	15
Figura 2 – Etapas da atividade de leitura	17
Figura 3 – Estratégias e operações de leitura	17
Figura 4 – Perguntas levantadas a partir da leitura	22
Figura 5 – Anúncio publicitário I – Mateus Supermercados	30
Figura 6 – Anúncio publicitário II – Lacta.....	31
Figura 7 – Anúncio publicitário III – Guaraná Jesus	32



SUMÁRIO

	APRESENTAÇÃO	5
1	INTRODUÇÃO	6
2	PERSPECTIVA SOCIOINTERACIONISTA: pressupostos e contribuições no processo de leitura	8
2.1	Língua e linguagem	9
2.2	O dialogismo interacional.....	10
2.3	Leitura: concepções e implicações no ensino	12
3	ESTRATÉGIAS PARA O ENSINO DA LEITURA	15
3.1	Motivação: delimitação dos objetivos de leitura	18
3.2	Antecipação: ativação de conhecimentos prévios	18
3.3	Antecipação: formulação de hipóteses/predições.....	19
3.4	Inferência: elaboração de inferências	20
3.5	Seleção: elaboração de resumo e paráfrase	21
3.6	Verificação: formulação e resolução de questões	21
4	PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA EM LEITURA	24
4.1	Atividade proposta: leitura de anúncios publicitários	24
4.1.1	Módulo I: pré-leitura.....	25
4.1.2	Módulo II: compreensão	28
4.1.3	Módulo III: pós-leitura	33
4.2	Reflexões sobre a proposta	38
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
	REFERÊNCIAS	41
	APÊNDICES	43
	SOBRE O AUTORA E SUA ORIENTADORA	50





APRESENTAÇÃO

Prezados docentes,

Este Caderno de Orientações Pedagógicas enfoca o ensino da leitura sob a perspectiva sociointeracionista da linguagem, com sugestões de atividades para serem desenvolvidas na Unidade de Educação Básica (UEB) Ministro Carlos Madeira, em São Luís-MA. Ele é fruto da nossa pesquisa de mestrado efetuada na dissertação intitulada *Leitura sob perspectiva sociointeracionista: um estudo no 6º ano do Ensino Fundamental na Unidade de Educação Básica Ministro Carlos Madeira, em São Luís-MA*, apresentada ao Programa de Pós-Graduação Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA).

O objetivo deste produto pedagógico é propiciar aos professores um compilado de atividades metodológicas que, associado ao material já existente na escola e aos conhecimentos acumulados em suas experiências de trabalho, possa contribuir para elevar os índices de aprendizado dos estudantes. Além disso, estimamos que este material possa auxiliar os alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, primeiramente da UEB Ministro Carlos Madeira, a superar dificuldades de leitura.

Indiscutivelmente, à escola compete ensinar a ler e a escrever conferindo aos alunos a dimensão necessária que a leitura e a escrita devem ter na formação do sujeito. Esse compromisso deve ser assumido não apenas pelos docentes de Língua Portuguesa, mas por todos os profissionais da educação, principalmente quando se trata de alunos que enfrentam dificuldades em leitura e escrita. Devemos lembrar que, sendo a leitura e a escrita imprescindíveis para o exercício da cidadania, a nenhum aluno deve ser negada a oportunidade de adquiri-las e aprimorá-las.

Assim, acreditamos que o ensino da leitura sob a perspectiva sociointeracionista, aliada a concepções que fundamentem a prática docente na exploração do texto de maneira mais dinâmica e interativa, pode contribuir para a formação do aluno/leitor, tornando possível a sua autonomia na aprendizagem. Esperamos, desse modo, que as reflexões e propostas contidas neste material incentivem a ver e conduzir a leitura como o encontro de sujeitos que leem e produzem textos e que têm consigo bagagem de outras leituras e escritas.

Iranilde do Rosário Gomes



1 INTRODUÇÃO

A escola, como sabemos, é o espaço onde são desenvolvidas habilidades e competências voltadas à formação integral dos alunos. Porém, o ensino da leitura ainda é um desafio em sala de aula, o que evidencia a necessidade de discutir estratégias, buscando incentivar a prática leitora em diferentes contextos sociais e culturais. A elaboração deste material vai, então, na direção de uma prática interacionista voltada para o ensino da leitura como forma de interação, isto é, uma maneira de atuar e se situar no mundo por meio da linguagem.

Como tal, a leitura é uma habilidade fundamental para a formação pessoal, social e cultural dos indivíduos em sociedade, “[...] com ampla diversidade de uso e aplicação e pode ser realizada para informar, investigar, aprender, ensinar, divertir, entre outros.” (HILLESHEIM; FACHIN, 2003, p. 2). Sob esse prisma, propomos aqui um trabalho de leitura a partir de anúncios publicitários, sugerindo encaminhamentos metodológicos diferenciados e momentos de trabalho individual e coletivo, com vista a mobilizar estratégias que envolvam o aluno com a leitura, assumindo papel ativo.

Dentro dessa proposta, com foco no ensino interativo da leitura (ANTUNES, 2009), direcionamos este material a professores de Língua Portuguesa do 6º ano do Ensino Fundamental, notadamente da UEB Ministro Carlos Madeira, escola da rede municipal de ensino de São Luís-MA, pois enxergamos o docente como o mediador desse processo. Entendemos que, no ensino da leitura, o professor pode oferecer aos alunos uma lupa que os permite perceber o texto como um espaço de diálogo entre o que é lido, aquele que lê e aquele que intermedia a prática leitora.

Assim, no intuito de subsidiar a prática docente no ensino da leitura no 6º ano do Ensino Fundamental na UEB Ministro Carlos Madeira, organizamos este Caderno de Orientações Pedagógicas em quatro seções. Na **primeira seção**, relativa a esta **Introdução**, apresentamos de forma prévia e sintética as concepções que embasam este material, com o intuito de impulsionar a discussão a respeito do ensino da leitura como interação.

A seguir, na **segunda seção**, intitulada **Perspectiva sociointeracionista: pressupostos e contribuições no processo de leitura**, evidenciamos as bases teóricas nas quais este material foi elaborado, abordando as noções de língua e de linguagem adotadas, discorrendo sobre o funcionamento dialógico da língua a partir

da ótica bakhtiniana e enfocando algumas concepções de leitura e suas implicações no ensino.

Posteriormente, na **terceira seção**, denominada **Estratégias para o ensino da leitura**, tratamos das estratégias que são mobilizadas na leitura e enfocamos as chamadas *estratégias metacognitivas*, suas noções, etapas e principais operações realizadas pelos leitores — neste caso, alunos e professor na condição de mediador.

Já na **quarta seção**, designada **Proposta de intervenção pedagógica em leitura**, apresentamos uma atividade de leitura organizada em três módulos voltados para o gênero anúncio publicitário, bem como evidenciamos de maneira sucinta as reflexões que emergiram no planejamento e na formulação deste material.

Por último, na **quinta seção**, dedicada às **Considerações finais**, fazemos alguns apontamentos a respeito do processo de ensino-aprendizagem e da leitura na perspectiva sociointeracionista, com base no que discutimos ao longo deste material, porém sem a pretensão de encerrarmos essa discussão que se mostra tão profícua dentro e fora de sala de aula.





2 PERSPECTIVA SOCIOINTERACIONISTA: pressupostos e contribuições no processo de leitura

A leitura é fundamental para o desenvolvimento de qualquer pessoa, haja vista que o ser humano está continuamente em contato com textos verbais e não verbais. Dessa forma, no ensino de Língua Portuguesa, a prática leitora propicia a alteração da maneira de pensar, a revisão de noções consensuais e a condução dos estudantes a um posicionamento consciente e à utilização plena da linguagem, que os constituem inteiramente.

Como salientam Antunes (2009) e Kleiman (2004), um dos objetivos do ensino de Língua Portuguesa é a participação social manifestada na compreensão e na construção de textos orais e escritos, uma vez que os sentidos são produzidos por meio da relação entre elementos que estão, ao mesmo tempo, dentro e fora do texto. Então, para a produção dos sentidos, o leitor precisa acionar conhecimentos intra e extralinguísticos.

Diante disso, faz-se urgente a busca por soluções práticas para o ensino da leitura em sala de aula, que não trabalhe a língua somente sob o viés gramatical, tradição que persiste ao longo dos anos e que recebe duras críticas dos estudiosos que se debruçam sobre o tema. O enfoque estritamente gramatical tem repercutido nas escolas brasileiras, em índices que, ano após ano, apontam para problemas na leitura, compreensão e escrita dos alunos (ANTUNES, 2009).

Desse modo, entre as variadas concepções relativas à linguagem e à língua, destaca-se o *sociointeracionismo*, a partir do qual a leitura é útil para o encontro de interlocutores que leem e são produtores de textos e que têm consigo uma bagagem de outras leituras e escritas, inserindo continuamente ideias e informações nas suas atividades interativas. Nesse processo, diferentes conhecimentos interagem entre si, para cumprir os objetivos de uma leitura que encontra sentido no texto, no leitor e no contexto, que concilia o dizer e o fazer (ANTUNES, 2009).

Como veremos a seguir, essa perspectiva está na base dos estudos de Bakhtin, que enfatiza as noções de enunciado, relações dialógicas e gêneros do discurso no bojo da interação — por meio da qual se constitui a leitura.



2.1 Língua e linguagem

Ao longo da história, os fatos linguísticos vêm sendo estudados e entendidos de diversas maneiras, influenciados, principalmente, pela compreensão do próprio homem e do que ainda precisa ser conhecido sobre ele. Considerando que as noções de linguagem influenciam as formas de entendimento da língua, ressaltamos que as linhas teóricas originam objetivos, conteúdos e práticas de ensino. Em outros termos, “[...] as atuações pretendidas para as áreas de ensino dependem, assim, da natureza das concepções teóricas que as inspiram.” (ANTUNES, 2009, p. 218).

Nessa conjuntura, é oportuno destacar a noção de língua e, por extensão, de linguagem como interação, atrelada ao ensino interacionista. Contrapondo-se à visão da língua meramente como código e da linguagem como sistema presente no cérebro de todo falante, desenvolveu-se a perspectiva da linguagem como uma atividade de interação, em que a língua é concebida como processo contínuo que se realiza “[...] através da interação verbal, social, entre interlocutores, não sendo um sistema estável de formas normativamente idênticas.” (MENEGASSI, 2011, p. 484).

A *linguagem*, antes separada em dimensões, língua e fala, agora é vista como uma ação. Por sua vez, a *língua*, antes reduzida a uma manifestação decorrente da colaboração perfeita entre emissor e receptor, sem se atentar à interferência do social no individual, constitui-se objeto de interação. Nesse prisma, Travaglia (1996, p. 69) explica: “Quando usamos a língua para comunicar agimos sobre o outro, executamos uma ação sobre o outro. Mas essa ação não é unilateral, tem mão dupla, ou seja, o que acontece é uma interação, uma ação entre o produtor e o receptor do texto.”.

As formas de utilização da língua são tão variadas quanto as esferas da atividade humana relacionadas a ela (cotidiana, escolar, política, científica, artística, jornalística etc.), efetivando-se pelos enunciados. De acordo com Bakhtin (2015), toda produção oral e escrita é feita por um falante/escritor que pressupõe a compreensão do ouvinte/leitor, provocando a formulação de enunciados e a alternância de posições, ou seja, de ouvinte/leitor para falante/escritor, e vice-versa. Logo, “todo enunciado é formado em um processo de compreensão ativa e responsiva produzida na interação entre falante e ouvinte” (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2018, p. 354).

Assim, as esferas de uso da língua produzem tipos específicos de enunciados, designados *gêneros do discurso*, que se caracterizam conforme o conteúdo temático, o estilo da linguagem e a construção composicional. O *conteúdo temático* abrange o



assunto abordado nos enunciados, sua finalidade discursiva, a situação de interação e o contexto histórico de sua produção. Já o *estilo da linguagem* abarca as escolhas fonéticas, lexicais e morfossintáticas realizadas ao produzir um enunciado em dada situação e contexto de uso da linguagem. A *construção composicional*, por sua vez, envolve a estrutura dos enunciados e a forma como se organizam em textos que se materializam em gêneros distintos (BAKHTIN, 2015; BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2018).

Essa forma de tratar *língua e linguagem* é muito promissora em relação ao processo de ensino-aprendizagem, pois vê o sujeito como ator social que constrói o texto e, ao mesmo tempo, é construído por ele (BAKHTIN, 2015). O aluno, enquanto ator social, faz uso dos seus conhecimentos prévios, lança mão de suas leituras de mundo, considera o contexto de produção e se situa historicamente, constituindo-se como sujeito consciente, crítico e atuante no mundo.

Essa atuação se dá por intermédio da linguagem, que tem a sua origem na necessidade inata dos seres humanos de comunicar. Essa comunicação é vista a partir da nossa capacidade de refletir acerca da realidade que vivenciamos, situando-a por meio de conceitos conhecidos e essenciais para a interação. Dessa maneira, a língua como entidade concreta inexistente, uma vez que não consiste em algo imutável e homogêneo, e sim que se constrói a partir da ação do falante e das relações que estabelece com o outro (ANTUNES, 2009).

Na produção de sentidos, o falante tem como influência o meio em que vive, a classe social, a idade, o público ao qual se destina, a intencionalidade, o acesso, a repercussão — aspectos que jamais seriam considerados ao aceitarmos a concretude da língua como um mero sistema de signos (ANTUNES, 2009). Portanto, considerar esses aspectos é refletir sobre uma língua que se mostra claramente como é, no seio da interação, fazendo-se atividade comunicativa e materializando-se em textos orais, escritos ou multimodais.

2.2 O dialogismo interacional

No processo de interação, como explana Antunes (2014), a língua tem como função principal a inserção social dos seus usuários — falantes, ouvintes, escritores, leitores — e a interação entre eles, isto é, o agir de um com/para o outro, em que se espera uma resposta de concordância ou de discordância. Nesse viés, para Bakhtin



(2015), a formulação de enunciados surge da alternância de posição de ouvinte/leitor para falante/escritor, e vice-versa, culminando em uma atuação dialógica.

Como tal, o uso concreto da língua realiza-se na forma de enunciados que se constituem como respostas a outros enunciados, anteriormente produzidos, pois “[...] a experiência discursiva individual de qualquer pessoa se forma e se desenvolve em uma interação constante e contínua com os enunciados individuais dos outros [...]” (BAKHTIN, 2015, p. 294). Considerando o funcionamento linguístico do ponto de vista enunciativo, podemos inferir, então, que esse caráter dialógico e interacional confere à língua o aspecto sociinteracionista, uma vez que a sua substância se constitui na enunciação ou em enunciações.

Em razão disso, o valor da língua não está puramente no estudo sistemático das regras que a regem, na medida em que envolve também os sentidos que surgem da manifestação do discurso (BAKHTIN, 2015) no texto oral, escrito ou multimodal. Dessa forma, o funcionamento da língua não pode ser explicado plenamente pelas partes constitutivas da gramática (fonética, fonologia, morfologia e sintaxe), mas sim pelas unidades efetivas da comunicação: os enunciados (FIORIN, 2020).

É assim que somamos à língua a propriedade dialógica, que não se limita ao diálogo face a face, já que “[...] todos os enunciados no processo de comunicação, independentemente de sua dimensão, são dialógicos.” (FIORIN, 2020, p. 21). Nesse bojo, a diferença entre os enunciados e outras unidades da língua é perceptível ao considerarmos que estas são acessíveis a todos, e nenhum sujeito pode determiná-las como sendo propriamente suas; por isso, as relações que nelas se estabelecem podem ser explicadas gramaticalmente (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2018).

Os enunciados permitem ao enunciador uma posição e emanam significado a um destinatário, tendo sentido completo quando evoca uma resposta. Desse modo, um enunciado não se encerra nele mesmo, pois, para alcançarmos o seu sentido, não basta conhecermos os significados das palavras que o compõem, sendo necessário entendermos a relação com outros enunciados, em decorrência de sua dialogicidade (BAKHTIN, 2015; BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2018).

Todo enunciado posiciona-se em relação a ele mesmo e a outros enunciados, tendo tanto um aspecto individual (enunciador) quanto um aspecto social (visões de mundo, orientações teóricas e tendências filosóficas). Conforme ressalta Fiorin (2020, p. 27): “Todo enunciado constitui-se a partir de outro enunciado, é uma réplica de outro



enunciado. Portanto, nele ouvem-se sempre, ao menos, duas vozes. Mesmo que elas não se manifestem no fio do discurso, estão aí presentes”.

Na interação, existem três posições dialógicas dos participantes: a primeira, no *enunciador*, que consiste no autor do enunciado; a segunda, no *destinatário*, do qual se espera a atitude responsiva; e a terceira, no *superdestinatário* (BAKHTIN, 2015; BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2018; FIORIN, 2020). Quanto à terceira posição, Bakhtin (2015, p. 356) enfatiza que: “[...] todo diálogo se desenrola como se fosse presenciado por um terceiro, invisível, dotado de uma compreensão responsiva, e que se situa acima de todos os participantes do diálogo [...]”.

O superdestinatário é o mais longe da responsividade que um enunciado pode chegar, satisfazendo o intento da palavra de ser ouvida, compreendida e respondida. A compreensão responsiva do destinatário determina a produção discursiva, e a sua identidade depende do grupo social em que foi produzido, bem como da época e do ambiente (FIORIN, 2020). Ao elaborar enunciados e agir discursivamente no mundo, cada sujeito evidencia, assim, características indissociáveis, individuais e sociais.

2.3 Leitura: concepções e implicações no ensino

Ao considerar que as sociedades não são imutáveis, podemos afirmar que as leituras mudam com o passar do tempo, ainda que indiretamente, o que é comprovado pela reconfiguração das formas de ler e pela mudança no comportamento do leitor, em decorrência das tecnologias, como mais adiante enfatizaremos. Desse modo, a língua varia conforme a situação de uso, da qual emergem os diferentes gêneros de texto que ecoam no leitor (MOHR, 2006).

Quando compreende o que lê, o leitor amplia os seus conhecimentos e se situa como um sujeito histórico, visto que, nas suas práticas de leitura, “[...] estabelece elo com as manifestações socioculturais que lhe são distantes no tempo e no espaço [...]” (MOHR, 2006, p. 16). Logo, a leitura não é solitária. Ainda que um sujeito/leitor esteja sozinho em um espaço ou em uma situação que propicie a leitura, seu contato com o texto implica socialização. O leitor acessa significados construídos pelo outro, o que o faz se posicionar e, ao mesmo tempo, ceder espaço (MOHR, 2006).

Antunes (2009) corrobora com essa concepção, pois esclarece que a língua tem duas dimensões, uma que designou “sistema em si mesmo” e a outra, “sistema em uso”, que recebeu maior ênfase. Essa última dimensão é o que faz da língua um



fenômeno social, dependente da cultura e com caráter político, histórico e social. Portanto, ler, falar, ouvir e escrever são formas de atuação social.

Na dimensão da língua como sistema em uso, a leitura é responsável tanto pelo acesso aos saberes já existentes como “[...] pela produção de novos conhecimentos, pela continuidade e pelo avanço de descobertas científicas e do patrimônio artístico-cultural da sociedade [...]” (ANTUNES, 2009, p. 186), bem como pela ampliação de competências de linguagem. Mas, para que esse processo ocorra, deve-se realizar, como propõe Kleiman (2004), uma reambientação sistemática da aceção de leitura e de aprendizagem em relação ao ensino de língua materna na escola.

Para tanto, é necessário entender a leitura como interlocução, que considera a intencionalidade inerente dos textos: “[...] isto é, são escritos por alguém, com alguma intenção de chegar aos outros, para informar, persuadir, influenciar, tal qual acontece quando falamos.” (KLEIMAN, 2004, p. 23). Os aspectos sociocognitivos vinculados ao processamento das informações são essenciais na prática de leitura como atividade escolar, pois evidenciam tanto o diálogo entre sujeito (leitor) e objeto (texto) quanto o papel da compreensão, da memória e do pensamento.

Logo, do ponto de vista sociointeracionista, no qual a aprendizagem advém da interação com o outro, a leitura consiste em um ato interativo intermediado pelo texto, na medida em que envolve a participação ativa do leitor na construção de sentidos e na identificação de possíveis intenções do autor (ANTUNES, 2009). Isso implica que essa participação só se efetiva se o leitor compreende o que está lendo, cujo processo se inicia na percepção do texto a partir de dois movimentos: *fixação ocular*, realizada por meio da movimentação para a frente, à medida que o leitor compreende o que lê, e para trás, conforme a dificuldade encontrada; e *sacada*, que permite saltar de um trecho do texto para outro (KLEIMAN, 2004).

Assim, podemos observar dois fatos importantes nessa atividade: o primeiro é a impossibilidade de o leitor acessar todos os significados presentes em um texto, e muito do que é lido consiste em inferência ou em adivinhação; o segundo é que a percepção do texto se dá de maneira muito particular. Diante disso, é importante que o professor conheça os mecanismos envolvidos no processo de leitura, para conduzir os alunos à apreensão e construção de sentidos.



Portanto, salientamos a relevância da incorporação das noções apresentadas ao ensino da leitura dentro da perspectiva sociointeracionista, a fim de promover “[...] novas formas de interação e de compartilhamento de textos/conteúdos/informações [...]” (BRASIL, 2018, p. 72), que reconfiguram o papel do leitor, tornando-o também um produtor, e expandem sua atuação dentro e fora de sala de aula e em contextos variados, seja na realidade física ou digital. Essa reconfiguração demanda estimular os alunos a explorar o texto para que aprendam distintas estratégias de leitura e o percebam como espaço de diálogo entre textos, autores e leitores.

Resumo

- Nesta seção, você foi convidado a explorar alguns conceitos que possibilitam entender a leitura enquanto prática dialógica, tais como língua, linguagem, enunciado e leitura.
- Para tanto, apresentamos a língua e a linguagem como processos que se realizam por meio da interação verbal e multimodal.
- Destacamos, ainda, que a interação verbal ocorre na forma de enunciados orais/escritos como uma resposta a outros enunciados já produzidos em determinados contextos.
- Por fim, salientamos que, nesse processo interativo e responsivo, a leitura é uma forma de atuar e se situar no mundo por meio dos sentidos que são construídos ou apreendidos a partir do texto.





3 ESTRATÉGIAS PARA O ENSINO DA LEITURA

A leitura exige conhecimentos e habilidades específicas para que tal prática seja realizada com êxito. Para tanto, o leitor aprende diferentes estratégias, progressivamente, para ler textos com níveis variados de complexidade. Ao apreender essas estratégias, o leitor seleciona, durante a leitura, os procedimentos mais adequados aos objetivos da prática leitora e da aprendizagem em sala de aula, considerando, ainda, as características dos gêneros e dos suportes dos textos lidos (KLEIMAN, 2004).

É importante destacar, segundo Kleiman (2004), que as estratégias de leitura consistem em operações regulares executadas durante o contato do leitor com o texto, isto é, durante a sua prática leitora. Assim, as estratégias de leitura se voltam para o aluno e a sua atitude autônoma diante de um texto, com vista à compreensão. Essa atitude, como cita a autora, está relacionada a ações como: responder a perguntas sobre o texto, resumi-lo, parafraseá-lo, sublinhá-lo, folheá-lo, fazer sua releitura etc.

Assim, Kleiman (2004) classifica as estratégias de leitura da seguinte forma:

Figura 1 – Classificação das estratégias de leitura



Fonte: adaptada de Kleiman (2004).

As *estratégias cognitivas* são realizadas por meio do conhecimento implícito que o leitor tem. Esse conhecimento não precisa ser explicado, encontra-se acessível ao leitor e é usado automaticamente (automatismo da leitura), sem a necessidade de reflexão. De acordo com Kleiman (2004, p. 50), tais estratégias são “[...] operações inconscientes do leitor, no sentido de não ter chegado ainda ao nível consciente, que ele realiza para atingir um objetivo de leitura [...]”.



Entretanto, mesmo não sendo possível refletir sobre as estratégias cognitivas, elas são essenciais para o processamento do texto, pois a decodificação ocorre por meio do automatismo. Desse modo, para a formação da competência textual, faz-se necessário o ensino de habilidades linguísticas, visto que elas podem ser acessadas antes, durante e após a leitura, propiciando o uso do conhecimento gramatical para reconhecer a relação entre as palavras e para desvelar, a partir do vocabulário, os elementos que estruturam o texto e as intenções que o envolvem (KLEIMAN, 2004).

As *estratégias cognitivas* são, portanto, operações baseadas no conhecimento que dispomos acerca das normas gramaticais (morfo sintáticas e semânticas) e do léxico da língua. O ensino dessas estratégias envolve a capacidade de estruturar e organizar enunciados e textos, bem como de reconhecer de maneira instantânea as palavras que os compõem. Contudo, esse ensino não deve se limitar à identificação de nomenclaturas e categorias gramaticais, nem ao mero reconhecimento de termos específicos com base em glossários ou dicionários (KLEIMAN, 2004).

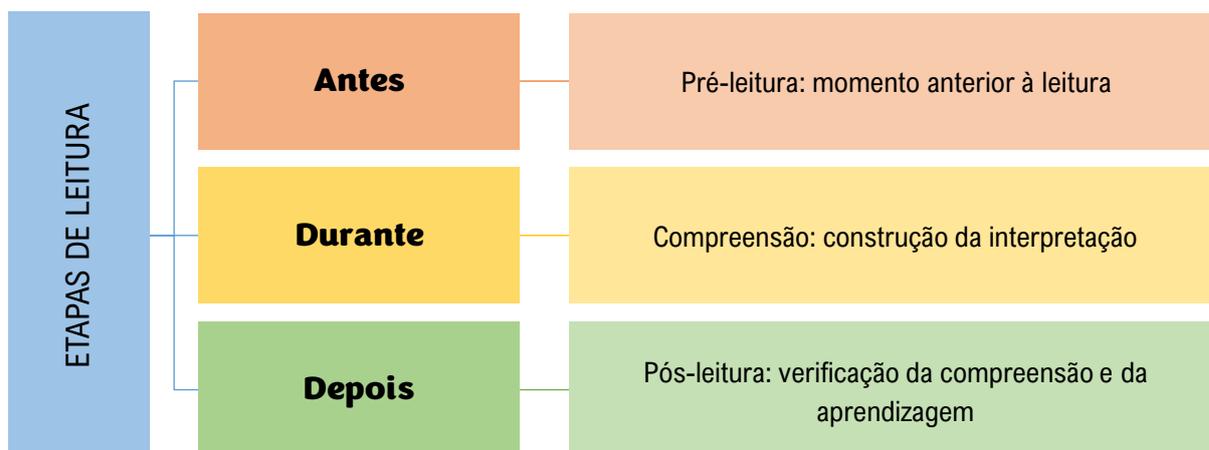
Já as *estratégias metacognitivas* ocorrem na ativação de duas operações: a delimitação do objetivo da leitura e a autoavaliação da compreensão do que se lê, que possibilitam ao leitor a definição do objetivo da prática leitora e o monitoramento do que ele conseguiu entender. Tendo em mente essas estratégias e ciente do que não conseguiu compreender, o leitor pode realizar atividades que visem à compreensão, como o retorno às partes não compreendidas (a releitura), a criação de resumos, a busca por exemplos que se relacionem ao que foi lido etc. (KLEIMAN, 2004).

A *metacognição* envolve, então, a capacidade de explorar, conduzir e avaliar os próprios conhecimentos. Como tal, as estratégias metacognitivas são operações de leitura realizadas de maneira consciente e reflexiva para alcançar a compreensão textual. Nesse prisma, Solé (1998, p. 71) destaca que essas estratégias “[...] são as responsáveis pela construção de uma interpretação para o texto [...]”, em que o leitor monitora deliberadamente o próprio nível de compreensão, processo esse designado *metacompreensão*.

Essas estratégias são mobilizadas na atividade de leitura, que, como explana Solé (1998), é constituída por três etapas:



Figura 2 – Etapas da atividade de leitura



Fonte: adaptada de Solé (1998).

Assim, ao longo dessas etapas, são realizadas distintas operações de leitura, pelo aluno/leitor e pelo professor/mediador, por meio da mobilização de estratégias metacognitivas para alcançar a compreensão textual, entre as quais cabe mencionar as estratégias de *motivação*, *antecipação*, *inferência*, *seleção* e *verificação* (BRASIL, 1998; KLEIMAN, 2004; SOLÉ, 1998):

Figura 3 – Estratégias e operações de leitura

Motivação	<ul style="list-style-type: none">• Delimitação dos objetivos de leitura
Antecipação	<ul style="list-style-type: none">• Ativação de conhecimentos prévios• Formulação de hipóteses/predições
Inferência	<ul style="list-style-type: none">• Elaboração de inferências
Seleção	<ul style="list-style-type: none">• Elaboração de resumo e paráfrase
Verificação	<ul style="list-style-type: none">• Formulação e resolução de questões

Fonte: adaptada de Brasil (1998), Kleiman (2004) e Solé (1998).



3.1 Motivação: delimitação dos objetivos de leitura

Antes da leitura, é necessário estabelecer objetivos que estimulem o leitor e delimitem como essa atividade será conduzida em sala de aula. A partir de objetivos pré-determinados, podemos levar o aluno/leitor a definir objetivos pessoais de leitura na sala de aula, na biblioteca da escola ou em espaços extraescolares (KLEIMAN, 2004; SOLÉ, 1998). Enquanto leitores experientes, nós, professores, devemos tornar a leitura “[...] uma atividade consciente, reflexiva e intencional [...]” (KLEIMAN, 2004, p. 51) e promovê-la a partir de uma determinada finalidade, de modo que os nossos alunos saibam por que é para que estão lendo.

Nas situações de ensino, os objetivos de leitura, como assinala Solé (1998), podem visar: obter informações específicas ou gerais, realizar tarefas com base em determinadas instruções, ampliar conhecimentos, revisar produções textuais próprias, despertar emoções e sensações, facilitar a comunicação em grupo, praticar a leitura coletiva em voz alta, verificar a compreensão sobre o texto, entre outras finalidades. Para que sejam alcançados, tais objetivos devem ser assimilados pelo aluno/leitor e acordados com ele na atividade de leitura entendida como prática interativa.

Para explorar esses objetivos, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), devemos selecionar os procedimentos adequados, considerando interesses e demandas de aprendizagem dos alunos, bem como características do gênero e do suporte em que o texto a ser lido circula. Com os objetivos claramente definidos, é possível trabalhar textos que rompam com o universo de expectativas do estudante, promovendo leituras desafiadoras para o seu aprendizado, levando-o a explorá-las “[...] em suas diferentes dimensões — o dever de ler, a necessidade de ler e o prazer de ler [...]” (BRASIL, 1998, p. 51).

3.2 Antecipação: ativação de conhecimentos prévios

Antes, durante e após a leitura, é preciso ativar conhecimentos que os alunos trazem para a sala de aula, adquiridos em suas vivências pessoais dentro e fora da escola. Essa bagagem recairá diretamente na interpretação dada ao texto lido, haja vista que envolve não apenas um conjunto de saberes adquiridos previamente, mas também diferentes interesses, expectativas, intenções, propósitos e experiências — incluindo as de leitura — que esses estudantes possuem.



Contudo, a experiência do leitor, que é externa ao texto, deve ser usada com cautela, uma vez que, como ressalva Kleiman (2004), pode fazer o leitor inferir um sentido que não se relacione ao conteúdo do texto. Daí a importância do professor mediador para conduzir o aluno a usar o que já sabe, isto é, os conhecimentos que construiu no âmbito escolar e fora dele, e consiga atribuir sentidos ao texto sem “[...] desviar da temática ou dos aspectos principais da leitura [...]” (SOLE, 1998, p. 107).

Nesse momento, podemos incitar os alunos a uma prática mais significativa e prazerosa ao estimulá-los a falar das suas experiências e a mobilizar conhecimentos relacionados ao tema do texto. Esse estímulo propicia uma maior interação do aluno com o texto, o professor e os seus colegas de turma, assim como permite acionar e atualizar conhecimentos prévios e oportuniza construir outros saberes mobilizados na leitura (KLEIMAN, 2004).

Dessa maneira, para estimular os alunos a assumirem um papel ativo na sua aprendizagem, podemos fazer indagações referentes ao que eles conhecem acerca do assunto abordado (conhecimento de mundo/enciclopédico) e de outros aspectos que podem ser pertinentes para a compreensão do texto, tais como autor e contexto de produção, suporte discursivo, gênero e sequência/tipologia textual (conhecimento interacional, pragmático e textual) (KLEIMAN, 2004; SOLÉ, 1998).

3.3 Antecipação: formulação de hipóteses/predições

Antes e durante a leitura, o leitor pode fazer predições sobre o texto com base nos conhecimentos prévios que dispõe. À vista disso, devemos criar condições para que o aluno possa formular hipóteses acerca do texto a ser lido, a fim de engajá-lo nessa atividade e, até mesmo, de identificar eventuais problemas ou dificuldades de leitura (KLEIMAN, 2004; SOLÉ, 1998). Desse modo, “[...] constitui um procedimento eficaz de abordagem do texto desde os primeiros momentos de formação do leitor até estágios mais avançados [...]” (KLEIMAN, 2004, p. 84).

Fazer predições envolve o acionamento de diversos saberes antes mesmo da leitura de determinado texto ser iniciada. Assim, é possível estimular o aluno/leitor a fazer suposições baseadas em conhecimentos mais específicos, sobre a estrutura do gênero, ou mais abrangentes, a respeito do tema abordado, por exemplo. Para tanto, devemos fornecer algumas pistas para que essas predições sejam feitas, tais como:



informar previamente o gênero a ser trabalhado, dizer o título do texto a ser lido ou apresentar de antemão as ilustrações que o acompanham etc. (KLEIMAN, 2004).

Por meio desses “índices textuais”, como menciona Solé (1998), o aluno pode prever o conteúdo do texto antes da leitura. Contudo, é importante ter em mente que essas hipóteses e predições poderão ser verificadas, confirmadas ou retificadas total ou parcialmente no decorrer da leitura, pois, à medida que o aluno lê, pode modificá-las (KLEIMAN, 2004). Esse processo ajuda a incitar no leitor uma maior autonomia e confiança, ao levá-lo a refletir sobre o que já sabe e o que ainda não conhece e, com isso, a atualizar o seu conhecimento prévio.

3.4 Inferência: elaboração de inferências

Durante a leitura, a compreensão textual demanda o preenchimento de lacunas deixadas de forma intencional pelo autor, mas que podem ser inferidas por meio de pistas trazidas pelo próprio texto e do conhecimento de mundo/enciclopédico ativado pelo leitor. Dessa maneira, o processo de inferência propicia, mediante deduções e predições, captar e complementar informações que estão implícitas no texto, isto é, que não são postas de modo explícito (KLEIMAN, 2004; SOLÉ, 1998).

Os sentidos do texto podem ser apreendidos, pelo leitor, a partir de marcadores linguísticos (adjetivos, verbos, advérbios, conjunções), usados estrategicamente pelo autor para sugerir/mobilizar determinados sentidos, bem como do assunto abordado, da situação comunicativa e do contexto enunciativo (FIORIN, 2014). Nesse processo, o leitor exerce um papel ativo na construção de sentidos, tornando-se um coprodutor, como preconiza a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) (BRASIL, 2018).

Assim, no ensino da leitura, mesmo que o aluno não conheça um gênero, ele poderá identificar inferencialmente as características contidas no texto. Por meio da inferência, o leitor também entende que uma palavra pode ter não só um significado e pode variar conforme o contexto em que foi utilizada. Quando esse significado não puder ser inferível, o aluno tem à disposição a explicação pelo exemplo, o que requer o nosso suporte, como professores/mediadores, para guiá-lo no reconhecimento das relações léxico-semânticas presentes no texto (ANTUNES, 2009; KLEIMAN, 2004).



3.5 Seleção: elaboração de resumo e paráfrase

Durante a leitura, o leitor deve ser capaz de reconhecer as informações mais importantes, isto é, selecionar o que é mais pertinente para chegar à compreensão. Desse modo, é possível fazer uma “[...] síntese da parte mais interessante do texto para os objetivos que determinam sua leitura [...]” (SOLEÉ, 1998, p. 30). Para tanto, é necessário identificar a ideia central e apresentá-la de forma condensada em função do propósito de leitura previsto.

Nesse processo, é necessário saber distinguir tema — do que trata o texto — de ideia central, a qual se relaciona à informação principal que o autor quis transmitir explícita ou implicitamente e aos propósitos e conhecimentos prévios que norteiam o leitor. Nas atividades de leitura, resumir implica detectar o tema do texto, bem como sua ideia principal, vista como “núcleo de significado”, e as informações secundárias nele presentes (SOLEÉ, 1998).

O resumo deve ser constituído por meio de quatro mecanismos: pela omissão, em que são desconsideradas ideias triviais ou redundantes; pela seleção, em que são consideradas as ideias mais relevantes na compreensão global do texto, conforme o objetivo de leitura; pela generalização, em que são englobadas diversas informações em um conceito chave com equivalência semântica; e pela construção ou integração, em que são substituídas informações específicas por enunciados mais sucintos, sem, contudo, modificar o sentido do texto do qual derivam (SOLEÉ, 1998).

Aprender a resumir requer, então, aprender a utilizar esses mecanismos. Além do resumo, outra estratégia importante é a paráfrase, que se refere à capacidade de resumir e explicar o texto com outras palavras, mantendo o conteúdo do que foi lido. Ocorre não apenas pela substituição de um termo por outro de sentido análogo, ou seja, mediante sinonímia, mas pela interpretação das ideias centrais e secundárias, acarretando a reformulação — morfossintática — dos enunciados e a expansão dos seus significados por meio da dedução (KLEIMAN, 2004; SOLEÉ, 1998).

3.6 Verificação: formulação e resolução de questões

Nas atividades de leitura, uma estratégia muito utilizada, em sala de aula, é a de formular e responder perguntas acerca do que foi lido, a fim de elucidar possíveis dúvidas e verificar o que os alunos/leitores compreenderam do texto. Tais perguntas



devem ser coerentes com os propósitos de leitura pré-estabelecidos; por isso, “[...] é preciso examinar com cautela o tipo de questões que formulamos e as relações que estabelecem com as respostas que sugerem.” (SOLÉ, 1998, p. 156).

Esse processo, contudo, abrange não apenas perguntas feitas pelo professor, mas também as levantadas pelos próprios alunos ao longo da leitura. Abarca desde questionamentos direcionados ao docente até autoquestionamentos dos estudantes, que formulam perguntas relativas ao texto, utilizando o que já sabem (conhecimento prévio) em relação àquilo que ainda não sabem. Desse modo, ocorre uma tomada de consciência por parte do aluno/leitor sobre o seu próprio conhecimento, o que pode conduzi-lo à definição dos seus objetivos pessoais de leitura, mediante os quais essa prática adquire sentido (KLEIMAN, 2004; SOLÉ, 1998).

Assim, nas tarefas de leitura, podem ser suscitadas três tipos de perguntas:

Figura 4 – Perguntas levantadas a partir da leitura



Fonte: adaptada de Solé (1998).

As *perguntas de resposta literal* referem-se às perguntas cujas respostas são encontradas explicitamente no próprio texto. As *perguntas para pensar e buscar* dizem respeito às perguntas cujas respostas são inferidas do texto, do seu conteúdo, da sua estrutura ou do estilo da linguagem empregado. As *perguntas de elaboração pessoal* concernem às perguntas cujas respostas exigem a mobilização do conhecimento e da opinião do aluno/leitor, fazendo-o ir além do texto em questão (SOLÉ, 1998).

As perguntas e respostas engendradas a partir do que foi lido permitem ainda, ao professor e ao aluno (em um processo de autoavaliação), identificar interpretações equivocadas ou lacunas de compreensão, isto é, dificuldade de compreender a ideia central ou ideias secundárias do texto ou de expressar o que foi compreendido. Além disso, propiciam confirmar ou refutar as hipóteses inicialmente formuladas e conferir as inferências realizadas no decorrer da leitura (SOLÉ, 1998).



Todos os aspectos que discutimos até aqui objetivam fornecer estratégias que envolvam os alunos com a leitura, para assumir um papel ativo, tornando-se capazes de reconhecer a estrutura de um texto, atribuir intencionalidade ao autor e reproduzir de forma única o conteúdo do texto lido, visto que envolve a compreensão. De posse desses conhecimentos, é possível criar, de maneira mais estruturada, um programa de leitura escolar visando à formação do leitor proficiente.

Para tanto, é fundamental incluir uma variedade de textos, uma vez que eles propiciarão que o aluno faça escolhas relacionadas ao assunto, ao gênero e ao autor e, a partir disso, realize as suas próprias escolhas de maneira autônoma. É assim que a leitura — iniciada em sala de aula por meio do ensino de estratégias — poderá ser continuada fora da escola, pelo gosto pessoal (KLEIMAN, 2004).

Resumo

- Nesta seção, você foi convidado a refletir sobre o ensino de estratégias de leitura que são mobilizadas antes, durante e após essa atividade.
- Para tanto, destacamos as estratégias cognitivas, que são realizadas de modo automático por meio da decodificação, e metacognitivas, que são desenvolvidas de forma consciente e reflexiva para alcançar a compreensão textual por meio da metacognição, a capacidade de avaliar e monitorar o próprio conhecimento e aprendizado.
- Salientamos, ainda, as etapas de leitura — pré-leitura, compreensão e pós-leitura — e as principais estratégias metacognitivas suscitadas nessa atividade: motivação, antecipação, inferência, seleção e verificação.
- Por fim, enfocamos algumas operações de leitura realizadas mediante o acionamento de tais estratégias: delimitação dos objetivos de leitura; ativação de conhecimentos prévios; formulação de hipóteses e previsões; elaboração de inferências; elaboração de resumo e paráfrase; formulação e resolução de questões.





4 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA EM LEITURA

Caros professores,

Esta proposta de intervenção pedagógica apresenta uma atividade organizada em três módulos voltados para o gênero anúncio publicitário, relacionados às etapas de pré-leitura, compreensão e pós-leitura, como veremos a seguir.

4.1 Atividade proposta: leitura de anúncios publicitários

Nesta atividade, exploraremos o anúncio publicitário, um gênero (multimodal) composto por mais de uma modalidade de linguagem — a verbal (escrita) e a visual (imagem). Para tanto, nos embasaremos nas orientações da BNCC (BRASIL, 2018) no tocante à prática de linguagem, aos objetos do conhecimento e às habilidades de leitura que serão trabalhadas, conforme especificado abaixo:

Prática de linguagem: campo jornalístico-midiático.

Objetos do conhecimento: relação entre gêneros e mídias; estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; efeitos de sentido.

Habilidades de leitura:

- (EF69LP02) Analisar e comparar peças publicitárias variadas (cartazes, folhetos, outdoor, anúncios e propagandas em diferentes mídias, spots, jingle, vídeos etc.), de forma a perceber a articulação entre elas em campanhas, as especificidades das várias semioses e mídias, a adequação dessas peças ao público-alvo, aos objetivos do anunciante e/ou da campanha e 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.
- (EF69LP04) Identificar e analisar os efeitos de sentido que fortalecem a persuasão nos textos publicitários, relacionando as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados, como imagens, tempo verbal, jogos de palavras, figuras de linguagem etc., com vistas a fomentar práticas de consumo conscientes.

Desse modo, levando em conta o contexto de pandemia e de ensino remoto da UEB Ministro Carlos Madeira, coletamos anúncios publicitários publicados em mídias digitais (*Facebook* e *Instagram*), por propiciarem dimensionar o ensino da leitura para



novas tecnologias e ferramentas de suma relevância na conjuntura atual, mesmo com o retorno das aulas presenciais.

Objetivamos, portanto, estimular e expandir a participação dos alunos/leitores em práticas sociais que se constituem a partir de informações e opiniões construídas e divulgadas dentro da esfera jornalística/midiática, além de mobilizar conhecimentos e habilidades relativas à leitura, propiciando experiências que sensibilizem os leitores:

[...] para que se interessem pelos fatos que acontecem na sua comunidade, na sua cidade e no mundo e afetam as vidas das pessoas, incorporem em suas vidas a prática de escuta, leitura e produção de textos pertencentes a gêneros da esfera jornalística em diferentes fontes, veículos e mídias, e desenvolvam autonomia e pensamento crítico para se situar em relação a interesses e posicionamentos diversos e possam [...] participar de discussões e debates de forma ética e respeitosa. (BRASIL, 2018, p. 140).

4.1.1 Módulo I: pré-leitura

Professor, nesta etapa, você trabalhará a leitura mediante a *roda de conversa*, uma prática pedagógica que permite aos alunos se expressarem e construírem o seu próprio conhecimento de maneira interativa. Os objetivos deste primeiro módulo estão direcionados aos aspectos pontuados a seguir, que deverão ser alcançados ao longo de dois momentos pelos estudantes:

- descrever características do gênero anúncio publicitário;
- ativar conhecimentos prévios acerca desse gênero (finalidade, público-alvo, conteúdo temático, estilo da linguagem e suporte discursivo);
- perceber as implicações desse gênero no cotidiano, bem como em hábitos, comportamentos e práticas sociais (de compra, venda, consumo/uso);
- formular hipóteses/predições sobre os anúncios que serão lidos.

Esta etapa permitirá fazer um diagnóstico a respeito do nível de conhecimento dos alunos em relação aos objetivos destacados.

Tempo estimado: 3h/aula.

Materiais necessários: quadro ou lousa, giz ou pincel, apagador, papel, lápis, borracha, caneta, livro didático.



Em um primeiro momento, organize os alunos em círculo ou, então, solicite a eles a organização das suas carteiras. Logo após, dando início à roda de conversa, na condição de mediador, escreva no quadro/lousa os enunciados: “**Não perca essa oferta! Leve dois, pague um!**”. Depois, estimule-os a participar da discussão a partir das indagações abaixo:

- Vocês já viram enunciados iguais ou semelhantes aos apresentados?
- Em que lugares vocês viram enunciados desse tipo?

Aguarde as respostas dos alunos e, por meio dos questionamentos a seguir, estimule-os a falar sobre a própria realidade e o que vivenciam no dia a dia, bem como a discorrer acerca das características do gênero que está sendo trabalhado — para isso, é importante que você já tenha trabalhado a noção de gênero textual/discursivo em sala de aula, para facilitar o entendimento e embasar a discussão empreendida:

- Vocês lembram o que é um gênero textual? Se sim, o que vocês entendem?
- Vocês conhecem o gênero anúncio publicitário? Se sim, o que vocês sabem sobre esse gênero? Qual é a finalidade dele?
- Qual a intenção do anunciante (pessoa ou empresa que divulga o anúncio) quando ele faz uso de enunciados iguais ou semelhantes àqueles apresentados no quadro/lousa?
- Em quais locais ou veículos de comunicação vocês já viram anúncios (loja, supermercado, shopping, Internet etc.)?
- Vocês se lembram do último anúncio que viram? Qual era produto ou serviço divulgado? O que mais chamou a atenção de vocês nesse anúncio? Por quê?
- Vocês ou os seus pais/responsáveis já compraram algum produto por causa do anúncio? Qual era o produto? O que os levou a comprá-lo (preço, marca/empresa conhecida, forma de divulgação, indicação de amigos, conhecidos, parentes ou influencers etc.)?

Considerando as respostas dos alunos, sintetize e organize, no quadro/lousa, as informações expostas pela turma, que possibilitam caracterizar o gênero anúncio publicitário. **Lembre-se:** as perguntas devem ser adequadas às particularidades dos estudantes (nível de conhecimento, dificuldades e avanços). Se for necessário, lance



outros questionamentos pertinentes que possam estimular os alunos a refletir sobre o que já sabem e o que ainda não sabem acerca do gênero em pauta.

Comente cada resposta e incite os alunos a discutir/comentar as colocações e opiniões dos seus colegas. Durante a exposição dos comentários, caso os estudantes não demonstrem ter conhecimento prévio satisfatório a respeito do gênero trabalhado, peça que folhem o livro didático e tentem encontrar algum anúncio. Além disso, peça a eles que observem, na volta para a casa ou na ida para a escola no próximo dia de aula, as fachadas de lojas e/ou de outros estabelecimentos comerciais.

Solicite aos alunos o registro dessa observação no caderno, detalhando quais anúncios foram encontrados, quais produtos/serviços estavam sendo anunciados e, caso seja possível, quais características foram percebidas. Esse registro deverá ser apresentado, pelos estudantes, no início da aula seguinte, que constituirá o segundo momento da pré-leitura.

Desse modo, o segundo momento deve ser iniciado com a exposição desses registros, para que os alunos percebam que o nosso cotidiano é permeado por textos do campo jornalístico-midiático, como o anúncio publicitário, e para que possam fazer um paralelo com as informações compartilhadas, em sala de aula, no momento anterior. Novamente, essas informações devem ser sintetizadas no quadro/lousa para revisá-las e, até mesmo, atualizá-las conforme os registros dos estudantes.

É importante levar a turma a perceber que tal gênero objetiva aguçar o desejo de obter um produto/serviço, que só será saciado com o consumo do que está sendo anunciado. Posteriormente, diga aos alunos que eles farão a leitura de três anúncios publicitários relativos a uma empresa varejista, uma marca e um produto específico: Mateus Supermercados, Lacta e Guaraná Jesus. Depois, faça as perguntas a seguir, que poderão ser complementadas e ajustadas à interação face a face:

- Vocês conhecem essas marcas/empresas? Se sim, como conheceram?
- Vocês ou seus pais/responsáveis já compraram algum produto desses anunciantes? Se sim, o quê?
- Caso tenham comprado (sozinhos ou acompanhados pelos pais/responsáveis), qual foi o preço pago por esse produto?
- Vocês acham que esse e outros produtos vendidos pelos anunciantes mencionados são acessíveis economicamente a toda a população maranhense e brasileira? Por quê?



Ao indagar sobre o produto comprado pelos alunos ou seus pais/responsáveis, no que tange às marcas de chocolate Lacta e de bebida Guaraná Jesus, você poderá complementar as perguntas com outras indagações. Por exemplo, caso respondam apenas “chocolate” ou “refrigerante”, você poderá perguntar: **“De que tipo?”**, **“Caixa, barra, bombom sortido?”** ou **“Latinha, garrafa PET, garrafa retornável?”**

Esses questionamentos mais específicos podem incitar a turma a dialogar com mais empenho e interesse. Além disso, todas as indagações levantadas previamente podem estimular os alunos a explicitar suas hipóteses e expectativas sobre o gênero em questão e a fazer predições acerca dos anúncios que serão lidos, no tocante ao conteúdo temático, à finalidade discursiva, ao público-alvo etc.

4.1.2 Módulo II: compreensão

Este módulo abrange dois momentos: um voltado para a *leitura compartilhada* e outro para a *leitura individual*. Você conduzirá esta etapa com intervalos entre um momento e outro, de modo a intercalá-los com o terceiro módulo ao término de cada leitura. Dessa maneira, os objetivos desta etapa visam levar os leitores a:

- interagir com anúncios publicitários divulgados em redes sociais;
- identificar as informações apresentadas explicitamente nos anúncios;
- inferir informações contidas implicitamente nos anúncios;
- identificar características do gênero anúncio publicitário nos textos.

Tempo estimado: 2h30/aula.

Materiais necessários: xerox de textos ou projetor multimídia, quadro ou lousa, giz ou pincel, apagador.

Você intermediará a leitura de anúncios publicitários — entregues à turma em cópias impressas/xerox ou, se possível, apresentados em projetor (*Datashow*) — que foram publicados na forma de *post* de rede social. Esta etapa poderá levar os alunos



a perceber como tal gênero pode se diversificar conforme o suporte ou o tipo de mídia social utilizado por quem anuncia o produto ou serviço.

Perguntem aos alunos se eles sabem o que é *mídia social*. Caso não saibam ou as respostas forem insuficientes para a compreensão da turma, explique que se trata de um meio de comunicação usado para interagir ou compartilhar informações com um expressivo número de pessoas. Para facilitar o entendimento, cite exemplos de mídia social, como *blogs* (de game, cinema, moda etc.), redes sociais (*Facebook, Instagram, Twitter*), plataformas de compartilhamento de vídeo (*YouTube, TikTok*) e aplicativos de mensagens instantâneas (*WhatsApp, Telegram, Messenger*).

Além disso, peça que os alunos citem outros exemplos de mídias sociais que conhecem, utilizam ou já utilizaram em alguma circunstância, com ou sem o devido acompanhamento dos pais/responsáveis. Antes de entregar ou apresentar os textos, explique que os anunciantes, muitas vezes, usam as redes sociais para divulgar os seus produtos ou serviços e, ao mesmo tempo, estabelecer um contato mais direto e próximo com a sua clientela ou com consumidores em potencial.

Professor, explique que esse contato é, geralmente, estabelecido por meio de uma linguagem mais informal e coloquial, empregada em tom cômico, reflexivo e/ou crítico, no intuito de chamar a atenção dos seguidores, aproximar-se deles, despertar o seu interesse e induzi-los a comprar/consumir os produtos ou serviços anunciados. Para tanto, também são utilizados recursos multimodais como *hiperlinks*, cores, sons, ícones, gráficos e imagens (estáticas e em movimento), o que altera não só o modo de criar o anúncio, mas também a maneira como ele será lido.

Ressalte à turma que cabe ao público-alvo decidir se a compra ou consumo do produto/serviço divulgado é necessária. Levando em conta essas características e as informações pontuadas na roda de conversa, faça uma revisão destacando que não apenas os enunciados (linguagem coloquial, verbos no imperativo, pronome pessoal de tratamento na segunda pessoa, vocativo, ambiguidade, figuras de linguagem), mas também as imagens e o design (cores, tipo e formato de letras, slogans, logomarcas) caracterizam o anúncio publicitário e ajudam a saber do que trata o texto. Em seguida, apresente os anúncios na ordem sugerida: primeiro, Mateus Supermercados e Lacta; depois, Guaraná Jesus.

No primeiro momento, organize a atividade na forma de *leitura compartilhada*, divida a turma em quatro grupos e faça um sorteio entre eles por meio da distribuição e seleção de quatro papéis dobrados, contendo a indicação numérica dos anúncios ■



(Mateus) e **2** (Lacta), sendo dois papéis para cada texto. Na sequência, peça que os membros de cada grupo, inicialmente, façam uma leitura silenciosa e, posteriormente, leiam os textos em voz alta, o que propiciará verificar como eles usam determinadas estratégias cognitivas (de decodificação) e identificar dificuldades na pronúncia ou no reconhecimento de palavras e expressões.

Dê abertura para que os estudantes façam perguntas sobre os textos lidos, o que permitirá observar e resolver problemas de compreensão (dificuldades, lacunas ou equívocos na interpretação). Na resolução desses problemas, estimule os alunos a assumirem um papel ativo, para que não só solicitem esclarecimentos, mas também tentem elucidar as dúvidas dos colegas e apresentem possíveis respostas. **Lembre-se:** é importante instigar a formulação e resolução de perguntas pelos estudantes ao longo de toda a atividade de leitura, e não apenas nesta etapa.

Figura 5 – Anúncio publicitário I – Mateus Supermercados



Fonte: Mateus Supermercados (2022).



Figura 6 – Anúncio publicitário II – Lacta



Fonte: Lacta Oficial (2021).

Peça aos alunos que, durante a leitura, identifiquem características do gênero anúncio publicitário nos textos, comparando-as com as informações citadas na roda de conversa. Cada texto deve ser lido por dois grupos, o que exigirá, por partes dos leitores, acionar conhecimentos prévios sobre compra e venda em supermercados, frutarias ou feiras (locais onde há a comercialização de laranjas), uso de rede social (*WhatsApp*), jogo de caça-palavras e laços sociais (família e amigos).

O acionamento desses conhecimentos exigirá inferir os sentidos de palavras, expressões, enunciados e imagens de cada anúncio. A *leitura compartilhada* ajudará os alunos na utilização dessas estratégias, pois cada leitor poderá interpretar o texto individualmente e compartilhar impressões e interpretações com os colegas, o que possibilitará elucidar dúvidas ou dificuldades de decodificação ou compreensão.



Em seguida, conduza um *exercício de interpretação* relativo aos dois primeiros anúncios, que será detalhado no terceiro módulo. Após o primeiro exercício, solicite a *leitura individual* do terceiro anúncio, que abrange o segundo momento deste módulo.

Figura 7 – Anúncio publicitário III – Guaraná Jesus



Fonte: Guaraná Jesus (2021).

O texto deve ser lido individualmente, de modo que cada estudante identifique o conteúdo explícito dos enunciados e das ilustrações e façam inferências a respeito do que estão lendo. Esse processo de construção de sentidos exigirá que os leitores ativem conhecimentos prévios sobre determinadas práticas sociais, considerando o contexto maranhense, como data comemorativa, atividades de lazer (ida à praia com a família, passeio e lanche com amigos) e hábitos alimentares (almoço e lanche).



O acionamento desses conhecimentos permitirá que os alunos relacionem as práticas sociais representadas e sugeridas no texto lido a situações vivenciadas por eles no dia a dia. Assim como no primeiro momento, solicite à turma a identificação de características do gênero anúncio publicitário durante a leitura, com base no que foi levantado na roda de conversa. Após o segundo momento, conduza um *exercício de interpretação* referente ao terceiro anúncio, que será descrito no próximo módulo.

4.1.3 Módulo III: pós-leitura

Professor, esta etapa deverá ser conduzida junto ao módulo anterior, após a leitura de cada texto, a fim de averiguar o que os alunos compreenderam e incitar o envolvimento da turma. Contudo, desde o primeiro módulo, atente-se à participação dos estudantes para verificar se eles acionaram conhecimentos prévios e levantaram hipóteses antes e durante a leitura dos anúncios publicitários.

Os objetivos deste módulo visam, então, levar os leitores a:

- trocar impressões e opiniões a respeito de cada anúncio lido;
- identificar e sintetizar informações explícitas e implícitas dos anúncios;
- conferir se as hipóteses ou previsões levantadas se confirmaram;
- fazer comparações e alusões com práticas sociais e situações cotidianas.

Tempo estimado: 2h30/aula.

Materiais necessários: quadro ou lousa, giz ou pincel, apagador, papel, lápis, borracha, caneta.

Após a leitura dos anúncios publicitários I e II, do Mateus Supermercados e da Lacta, respectivamente, escreva no quadro/lousa dez questões para cada texto ou as disponibilize em uma folha à parte, visando à ativação das estratégias de leitura e ao desenvolvimento da metacompreensão. Essas questões deverão ser respondidas em grupo, de modo que cada exercício fique a cargo de dois grupos. Depois, estipule um tempo para a resolução dos exercícios relativos a cada anúncio.



Ao final, as respostas deverão ser compartilhadas com toda a turma, para que os grupos com o mesmo exercício troquem entre si percepções e opiniões e para que os grupos com exercício distinto possam se interessar e participar dessa interação. É importante verificar se os alunos se envolveram na atividade proposta e se houve o uso efetivo das estratégias de leitura, pois essa checagem possibilitará reforçá-las ou aprofundá-las em outras atividades e com outros gêneros do discurso.

ANÚNCIO PUBLICITÁRIO I

Perguntas de resposta literal

- Que produtos/serviços estão sendo divulgados no anúncio apresentado?
- Respondam a indagação presente no anúncio: quantas laranjas tem na cesta?
- Por que o anúncio contém essa indagação?
 - () Para questionar os consumidores sobre o preço dos produtos anunciados.
 - () Para interagir com os consumidores/seguidores a partir do produto ofertado.
 - () Para indicar aos consumidores quantos produtos, ao todo, estão à venda.
- Qual a principal finalidade desse anúncio publicitário?
 - () Divulgar o dia de funcionamento do supermercado na semana.
 - () Divulgar as principais mídias/redes sociais do supermercado.
 - () Divulgar produtos em oferta no aniversário do supermercado.

Perguntas para pensar e buscar

- Quais características do gênero anúncio publicitário vocês reconhecem nesse texto?
- Na sua opinião, por que a “quarta-feira” foi destacada como um dia especial?
- Qual a relação entre o anunciante e a expressão “sua loja do coração”?
- A respeito do termo “zap”, respondam:
 - a) a que se refere esse termo?
 - b) na sua opinião, por que ele foi empregado de forma abreviada? Expliquem.
 - c) o que vocês entendem pela expressão “Vem no zap!”?

Perguntas de elaboração pessoal

- Vocês já viram textos semelhantes ao anúncio publicitário apresentado? Se sim, em qual mídia social? Que produtos/serviços estavam sendo anunciados?
- O que mais chamou a atenção de vocês no texto apresentado nesta atividade? Por quê?



ANÚNCIO PUBLICITÁRIO II

Perguntas de resposta literal

- Que produtos/serviços estão sendo divulgados no anúncio apresentado?
- Com base no anúncio, responda: com quem você dividiria um Lacta?
- Qual jogo/passatempo é possível identificar no anúncio?
 - () Cruzadinha ou palavras cruzadas.
 - () Charada ou adivinhação.
 - () Caça-palavras ou sopa de letras.
- Qual a principal finalidade desse anúncio publicitário?
 - () Divulgar jogos/passatempos utilizados pelo anunciante.
 - () Divulgar produtos alimentícios da marca anunciante.
 - () Divulgar o perfil do consumidor do produto anunciado.

Perguntas para pensar e buscar

- Quais características do gênero anúncio publicitário vocês reconhecem nesse texto?
- Na sua opinião, por que foi utilizado um jogo/passatempo nesse anúncio publicitário?
- Qual a relação entre esse jogo/passatempo no anúncio e a expressão “criando laços”?
- A respeito do termo “migos”, respondam:
 - a) a que se refere esse termo?
 - b) na sua opinião, por que ele foi empregado de forma abreviada? Expliquem.
 - c) que outros termos com o mesmo sentido poderiam ser utilizados?

Perguntas de elaboração pessoal

- Vocês já viram textos semelhantes ao anúncio publicitário apresentado? Se sim, em qual mídia social? Que produtos/serviços estavam sendo anunciados?
- O que mais chamou a atenção de vocês no texto apresentado nesta atividade? Por quê?

Professor, durante a resolução desses exercícios, atente-se aos apontamentos de cada grupo, confirmando as respostas ou norteando os alunos com indagações ou explicações para que possam encontrar ou elaborar as respostas adequadas ao que é solicitado/indagado. Esse procedimento poderá estimular a autonomia dos leitores na atribuição e construção de sentidos e na superação de problemas/dificuldades.



A condução do exercício relativo ao terceiro anúncio, por sua vez, deverá ser feita da mesma forma: primeiro, faça a exposição das questões no quadro/lousa ou as disponibilize em uma folha à parte (impressa/xerocopiada); em seguida, estipule um tempo para que a turma releia o texto, reflita sobre ele e responda o que se pede. Esse exercício deverá ser respondido individualmente, mas, conforme o interesse e a necessidade dos estudantes, poderá ser discutido coletivamente.

ANÚNCIO PUBLICITÁRIO III

Perguntas de resposta literal

- Que produto/serviço é anunciado no texto?
- Que elementos do gênero anúncio publicitário compõem o texto apresentado?
 - () Marca/símbolo, balões de fala, slogan.
 - () Logomarca, requadros, onomatopeias.
 - () Desenhos, logotipo, cores chamativas.
- Qual a provável intenção do anunciante ao utilizar “na” em vez de “à” em: “Foi *na* praia/rio com a família todinha”?
 - () Corrigir a fala dos consumidores em relação ao uso da crase.
 - () Recriar a fala usada pelos consumidores em situações formais.
 - () Adequar-se à fala cotidiana e aproximar-se dos consumidores.

Perguntas para pensar e buscar

- Qual o público-alvo do produto/serviço anunciado? Justifique a sua resposta.
- No enunciado “Coisas que todo maranhense já fez (ou *deveria fazer*) no feriado”, em que sentido, na sua opinião, a expressão “deveria fazer” foi empregada no anúncio?
- Qual a relação entre as cores utilizadas no anúncio e o produto/serviço divulgado?
- Considerando que o anúncio publicitário utiliza elementos verbais e não verbais para criar no público-alvo o desejo de consumir um produto/serviço, responda:
 - a) quais ilustrações presentes no anúncio se relacionam diretamente ao produto/serviço divulgado? Justifique a sua resposta.
 - b) quais enunciados contidos no anúncio se relacionam indiretamente ao produto/serviço divulgado? Justifique a sua resposta.

Pergunta de elaboração pessoal

- Você já vivenciou alguma das situações mostradas no anúncio? Se sim, qual/quais e com quem? Relate de maneira resumida a situação vivenciada.



Para auxiliar na condução do presente módulo, apresentaremos no final deste material, nos Apêndices A, B e C, a resolução de cada exercício, porém é importante ter em mente que as respostas indicadas, embora estejam atreladas à compreensão que esperamos ser alcançada pela turma, não são únicas e fechadas, podendo variar conforme a compreensão construída efetivamente pelos alunos e os conhecimentos que levam para a sala de aula.

Com isso em mente, ao apresentar o terceiro exercício deste módulo, leia com bastante atenção cada questão junto aos alunos, para esclarecer dúvidas e sanar ou atenuar dificuldades de compreensão. Considere todas as perguntas e observações levantadas pela turma e, se for necessário, forneça mais informações, reiterando que tudo contido no gênero anúncio publicitário é proposital (as imagens, os enunciados, o design etc.).

Após todos os estudantes responderem às questões, solicite a exposição oral das respostas e verifique se estão adequadas ao que foi solicitado no exercício. No caso de respostas incompletas ou equivocadas, forneça algumas pistas acerca das informações que não foram indicadas ou que foram interpretadas de maneira vaga, imprecisa ou inadequada. Para isso, destaque os aspectos verbais e não verbais do anúncio e os conhecimentos necessários para a compreensão do texto.

Forneça exemplos que possam ser re/conhecidos e entendidos pelos alunos, pois a ativação dos seus conhecimentos prévios (de mundo, linguístico, interacional, textual) poderá facilitar a compreensão do anúncio e, conseqüentemente, a resolução do exercício. Ao longo de toda a atividade de leitura, observe se os objetivos de cada módulo foram devidamente alcançados e se os estudantes conseguiram acionar as estratégias de motivação, antecipação, inferência, seleção e verificação.

Observe atentamente se todos os alunos conseguiram relacionar o que leram e compreenderam com as discussões empreendidas antes e durante a leitura e com aquilo que foi requerido nos exercícios apresentados após a leitura de cada anúncio publicitário (I, II e III). Essa observação permitirá buscar formas de melhorar a prática de leitura em consonância com o que apontamos neste material, mesmo trabalhando outros gêneros do discurso.



4.2 Reflexões sobre a proposta

Esta proposta parte do entendimento de que a leitura é uma forma de interação que permite re/conhecer, re/imaginar e re/criar o mundo real e ficcional. Desse modo, com este material, esperamos contribuir para a condução do ensino da leitura sob a perspectiva sociointeracionista, com vista ao desenvolvimento e aperfeiçoamento de habilidades voltadas para o uso significativo da língua e, por extensão, da linguagem nas modalidades verbal e multimodal.

Entendemos que ensinar a leitura nessa perspectiva significa criar condições para o aluno atuar como agente do seu aprendizado, com a mediação docente, haja vista que, durante essa prática de linguagem, ele deve ser capaz de tomar decisões, inferir, avaliar e monitorar a própria compreensão. Assim, elaboramos este material, considerando o contexto da UEB Ministro Carlos Madeira, no intuito de complementar os materiais já utilizados em sala de aula, no 6º ano do Ensino Fundamental.

Nos módulos apresentados, intentamos estimular uma maior interatividade em sala de aula, por meio da leitura de anúncios publicitários que propiciam contemplar novas práticas de letramento, bem como expandir as formas de produzir sentido e de aprendizagem. Cada etapa objetiva, sobretudo, promover uma leitura mais instigante, que leve o aluno a estabelecer distintas relações com o texto e com outros leitores, a partir do que ele já conhece e do que vivencia.

À vista disso, buscamos anúncios publicitários com circulação nacional e local para estimular discussões e reflexões sobre o uso/consumo de produtos e serviços, uma vez que, com o advento das novas tecnologias, esse gênero mudou a forma de se relacionar com o público-alvo e de anunciar o que está sendo ofertado. Então, por meio da atividade sugerida, os alunos poderão identificar as condições de produção, a finalidade discursiva e os aspectos estilísticos e composicionais dos textos lidos.

Para além da identificação desses elementos, os estudantes também poderão construir diferentes interpretações e avaliar criticamente os conteúdos dos anúncios, articulando o verbal ao imagético. Nesse viés, eles deverão ser instigados a refletir a respeito de situações que, provavelmente, se relacionam com o seu dia a dia — ida a supermercado, uso de rede social, lazer com familiares ou amigos etc., o que poderá ressignificar suas práticas sociais, incluindo a de leitura.

Essa reflexão poderá ampliar, nos alunos, a capacidade de usar a linguagem em diferentes esferas da vida social e espaços físicos e digitais, além de tornar a aula

mais estimulante. Nesse processo, a mediação docente torna-se imprescindível para aguçar o interesse e a participação dos estudantes, antes, durante e depois da leitura, bem como a levá-los a acionar ou atualizar os conhecimentos que já possuem e a construir outros (novos).

Essa mediação favorece o desenvolvimento dos alunos como sujeitos ativos e responsivos dentro e fora do contexto escolar. Pensando nisso, é importante destacar que a atividade proposta poderá ser alterada em função das demandas que surgirem em sala de aula, ou seja, cada módulo sugerido está sujeito a modificações para se adequar às necessidades, dificuldades e expectativas dos estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental, especialmente da UEB Ministro Carlos Madeira.

Logo, por ser uma proposta, a atividade de leitura apresentada neste material é propícia à alteração e adequação ao contexto escolar (de cada turma ou de cada aluno), podendo ser incorporada aos materiais que já são utilizados em sala de aula (como o livro didático) ou servir de base/insumo para a criação e utilização de outras atividades. Devemos lembrar que nenhum material ou atividade por si só garante a efetividade do processo de ensino-aprendizagem, mas pode auxiliá-lo e torná-lo mais atrativo, favorecendo dessa maneira a construção e consolidação de conhecimentos — conforme preconizamos neste Caderno de Orientações Pedagógicas.





5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos últimos anos, o mundo mudou, a saúde mundial estremeceu, as escolas se redesenharam e o ensino também. Dentro desse cenário, os versos, por vezes, transformaram-se em “*posts*”, as prosas em “*stories*” e o universo da leitura se diversificou. Todas as experiências que nos permitiram chegar aqui foram transformadoras. Não somos mais as mesmas mentes de antes dessa empreitada. Conceitos sobre leitura foram colocados em discussão, letras postas em movimento e vivências contextualizadas e validadas.

Diante desse cenário, elaboramos este Caderno de Orientações Pedagógicas a fim de colaborar no trabalho com a leitura na UEB Ministro Carlos Madeira, visando à sua aplicabilidade no 6º ano do Ensino Fundamental. Propomos, então, atividades que pudessem mobilizar estratégias de leitura e estimular os alunos a agir e interagir com os textos e outros leitores, incluindo o docente, que assume o importante papel de mediador na interação entre leitor-texto-autor.

Assim, com base na perspectiva sociointeracionista, entendemos o leitor como um produtor de conhecimentos e sentidos, e não um mero reproduzidor de conteúdos e significados. Trata-se de um sujeito que não é passivo diante do texto e da própria aprendizagem, mas sim que aprende e é capaz de conhecer a si e ao contexto do qual faz parte, construindo o seu saber de forma mediada até alcançar a autonomia. Contudo, para isso, é preciso que os nossos alunos transformem os seus olhares e se reconheçam como sujeitos ativos.

A interação do próprio sujeito, da família e da escola faz parte desse processo de (auto)conhecimento. Então, como educadores, devemos enxergar e estimular as potencialidades de cada indivíduo, abrir portas e guiá-los rumo a experiências mais motivadoras e aprendizagens mais significativas. Sabemos, contudo, que trilhar esse caminho não é fácil, mas acreditamos que, quando atuamos de maneira colaborativa, tecendo saberes teóricos e práticos, é possível mitigar as dificuldades que perpassam o ensinar e o aprender. Daí a importância de nos unirmos enquanto pesquisadores e educadores, para alcançarmos um mesmo objetivo: a formação dos nossos alunos!



REFERÊNCIAS

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

ANTUNES, Irandé. **Gramática contextualizada**: limpando o pó das ideias simples. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Prefácio de Tzvetan Todorov. Introdução e Tradução de Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2015.

BAKHTIN, Mikhail; VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Trad. Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC; SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Conselho Nacional de Educação. **Base Nacional Curricular Comum**: educação é a base. Brasília: MEC; SEB; CNE, 2018.

FIORIN, José Luiz. O desafio é ler as entrelinhas. **Revista Língua Portuguesa**, São Paulo, ano 9, n. 99, p. 22-25, jan. 2014.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2020.

GUARANÁ JESUS. **Tu já fez alguma dessas coisas aí no feriado?** São Luís, 9 out. 2021. Facebook: @guaranajesus. Disponível em: <https://www.facebook.com/guaranajesus/photos/pb.100064442869661.-2207520000../5043596245667700/?type=3>. Acesso em: 25 ago. 2022.

HILLESHEIM, Araci Isaltina de Andrade; FACHIN, Gleisy Regina Bories. Biblioteca escolar e leitura. **Revista ACB**: Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis, v. 8, n. 1, p. 1-11, 2003.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura**: teoria e prática. 10. ed. Campinas: Pontes, 2004.

LACTA OFICIAL. **Quem você encontrou primeiro?** São Paulo, 18 out. 2022. Instagram: @lactaoficial. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CVLPMc6MV9W/>. Acesso em: 25 ago. 2022.

MATEUS SUPERMERCADOS. **A última quarta especial de aniversário continua** [...]. São Luís, 28 set. 2022. Instagram: @mateussupermercados. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CjD9PIXJilk/>. Acesso em: 28 set. 2022.

MENEGASSI, Renilson José. Compreensão e interpretação no processo de leitura: noções básicas ao professor. **Revista UNIMAR**, Maringá, v. 17, n. 1, p. 85-94, 1995.

MOHR, Denise Kostycz. **Leitura**: reflexões, divergências e sugestões metodológicas. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

QUINTANA, Mario. **Caderno H**. 2. ed. São Paulo: Globo, 2006.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Trad. Cláudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. São Paulo: Cortez, 1996.



APÊNDICES





APÊNDICE A – Resolução do primeiro exercício proposto

ANÚNCIO PUBLICITÁRIO I

Perguntas de resposta literal

- Que produtos/serviços estão sendo divulgados no anúncio apresentado?
No anúncio, estão sendo divulgados produtos alimentícios vendidos no Mateus, como frutas, verduras e legumes.
- Respondam a indagação presente no anúncio: quantas laranjas tem na cesta?
Há nove laranjas na cesta.
- Por que o anúncio contém essa indagação?
 - () Para questionar os consumidores sobre o preço dos produtos anunciados.
 - (x) Para interagir com os consumidores/seguidores a partir do produto ofertado.
 - () Para indicar aos consumidores quantos produtos, ao todo, estão à venda.
- Qual a principal finalidade desse anúncio publicitário?
 - () Divulgar o dia de funcionamento do supermercado na semana.
 - () Divulgar as principais mídias/redes sociais do supermercado.
 - (x) Divulgar produtos em oferta no aniversário do supermercado.

Perguntas para pensar e buscar

- Quais características do gênero anúncio publicitário vocês reconhecem nesse texto?
O anúncio apresenta cores e imagens chamativas, logomarca, linguagem coloquial, verbo no modo imperativo.
Observação: Professor, durante a resolução desta questão, peça que os alunos indiquem no próprio anúncio essas características. Exemplificando: uso das cores azul e amarelo em tons vibrantes, imagens facilmente identificáveis (frutas, legumes, verduras), logomarca (formada pelo nome estilizado da empresa e por um ícone de coração), gíria (zap) e verbos imperativos (acesse, escolha, receba, vem).
- Na sua opinião, por que a “quarta-feira” foi destacada como um dia especial?
A quarta-feira foi destacada como especial devido à comemoração do aniversário do Mateus Supermercados.
Observação: Professor, durante a resolução desta questão, conduza uma discussão sobre a quarta-feira fazer parte da programação de comemoração ao aniversário dessa empresa de varejo e atacado, colocando-se em pauta que o aniversário, enquanto data comemorativa, é considerado um momento especial e que a quarta-feira é, geralmente, um dia de oferta em mercados de médio e grande porte (super ou hipermercados). Também é possível relacionar a quarta-feira ao tipo de produto ofertado, visto que é, comumente, anunciado como um “dia de feirinha”, contendo promoções de hortifruti.
- Qual a relação entre o anunciante e a expressão “sua loja do coração”?



O anunciante e essa expressão se relacionam por meio da logomarca constituída pelo nome estilizado do “Mateus” e por um ícone no formato de coração.

Observação: Professor, dependendo do conhecimento prévio demonstrado pelos alunos na etapa de pré-leitura, conduza uma discussão sobre a relação entre o anunciante, a expressão “sua loja do coração” e o slogan “Você no coração da gente!”, frequentemente divulgado em propagandas e anúncios do Mateus Supermercados, mesmo não estando explícito no texto.

- A respeito do termo “zap”, respondam:

a) a que se refere esse termo?

O termo se refere ao aplicativo de mensagens *WhatsApp*.

b) na sua opinião, por que ele foi empregado de forma abreviada? Expliquem.

O termo pode ter sido utilizado para se aproximar do público-alvo, por meio da linguagem coloquial, pois se tornou uma gíria conhecida e empregada pelos usuários do *WhatsApp*.

c) o que vocês entendem pela expressão “Vem no zap!”?

A expressão “Vem no zap!” é uma forma de pedir para uma pessoa entrar em contato por meio do *WhatsApp*. No anúncio, é utilizada para solicitar ao público-alvo que acesse o link apresentado e envie mensagens a fim de receber ofertas do Mateus Supermercados.

Perguntas de elaboração pessoal

- Vocês já viram textos semelhantes ao anúncio publicitário apresentado? Se sim, em qual mídia social? Que produtos/serviços estavam sendo anunciados?

Resposta de cunho pessoal.

- O que mais chamou a atenção de vocês no texto apresentado nesta atividade? Por quê?

Resposta de cunho pessoal.



APÊNDICE B – Resolução do segundo exercício proposto

ANÚNCIO PUBLICITÁRIO II

Perguntas de resposta literal

- Que produtos/serviços estão sendo divulgados no anúncio apresentado?

No anúncio, estão sendo divulgados chocolates da Lacta.

- Com base no anúncio, responda: com quem você dividiria um Lacta?

Resposta de cunho pessoal.

- Qual jogo/passatempo é possível identificar no anúncio?

() Cruzadinha ou palavras cruzadas.

() Charada ou adivinhação.

(x) Caça-palavras ou sopa de letras.

- Qual a principal finalidade desse anúncio publicitário?

() Divulgar jogos/passatempos utilizados pelo anunciante.

(x) Divulgar produtos alimentícios da marca anunciante.

() Divulgar o perfil do consumidor do produto anunciado.

Perguntas para pensar e buscar

- Quais características do gênero anúncio publicitário vocês reconhecem nesse texto?

O anúncio apresenta cor e imagens chamativas, logotipo, slogan, pronome de tratamento na segunda pessoa, linguagem coloquial.

Observação: Professor, durante a resolução desta questão, peça que os alunos indiquem no próprio anúncio essas características. Exemplificando: uso da cor azul em um tom vibrante, imagens facilmente identificáveis (caça-palavra, caneta, chocolate), logotipo (nome estilizado da marca), slogan “Desde 1912 criando laços”, pronome de tratamento (você), gíria (migos).

- Na sua opinião, por que foi utilizado um jogo/passatempo nesse anúncio publicitário?

Foi utilizado um passatempo para estabelecer uma maior interação com o público-alvo.

Observação: Professor, durante a resolução desta questão, conduza uma discussão sobre o uso de recursos dinâmicos em anúncios publicados em redes sociais, para captar a atenção do consumidor/seguuidor e levá-lo a interagir por meio de comentários e reações como curtir, amar, rir, expressar surpresa, tristeza e aversão, representadas pelos emojis: 👍 ❤️ 😊 😞 😡.

- Qual a relação entre esse jogo/passatempo no anúncio e a expressão “criando laços”?

O passatempo e a expressão se relacionam por meio do termo “laço”, que está presente no slogan e, implicitamente, no jogo de caça-palavras, no qual o público deve encontrar termos referentes a pessoas próximas, com quem tem algum laço afetivo.

Observação: Professor, durante a resolução desta questão, conduza uma discussão com os



alunos sobre como o uso do caça-palavras reforça o slogan da Lacta, sobretudo quando se considera o tipo de produto anunciado: o chocolate em tablete, cujo formato permite dividi-lo proporcionalmente com outras pessoas e, conforme a ideia propagada no anúncio, ajuda a criar ou fortalecer laços.

- A respeito do termo “migos”, respondam:

a) a que se refere esse termo?

O termo é uma abreviatura de “amigos”, com quem se tem amizade/intimidade.

b) na sua opinião, por que ele foi empregado de forma abreviada? Expliquem.

O termo pode ter sido utilizado para se aproximar do público-alvo, por meio da linguagem coloquial, por ser uma gíria empregada para se referir de maneira carinhosa a amigos.

c) que outros termos com o mesmo sentido poderiam ser utilizados?

Outros termos: *parças, manos/manas, brothers, besties, migles, amores.*

Perguntas de elaboração pessoal

- Vocês já viram textos semelhantes ao anúncio publicitário apresentado? Se sim, em qual mídia social? Que produtos/serviços estavam sendo anunciados?

Resposta de cunho pessoal.

- O que mais chamou a atenção de vocês no texto apresentado nesta atividade? Por quê?

Resposta de cunho pessoal.



APÊNDICE C – Resolução do terceiro exercício proposto

ANÚNCIO PUBLICITÁRIO III

Perguntas de resposta literal

- Que produto/serviço é anunciado no texto?
No texto, são anunciados refrigerantes da marca Guaraná Jesus.
- Que elementos do gênero anúncio publicitário compõem o texto apresentado?
 - () Marca/símbolo, balões de fala, slogan.
 - () Logomarca, requadros, onomatopeias.
 - (×) Desenhos, logotipo, cores chamativas.
- Qual a provável intenção do anunciante ao utilizar “na” em vez de “à” em: “Foi *na* praia/rio com a família todinha”?
 - () Corrigir a fala dos consumidores em relação ao uso da crase.
 - () Recriar a fala usada pelos consumidores em situações formais.
 - (×) Adequar-se à fala cotidiana e aproximar-se dos consumidores.

Perguntas para pensar e buscar

- Qual o público-alvo do produto/serviço anunciado? Justifique a sua resposta.
O público-alvo do produto anunciado é, em geral, o consumidor maranhense e, em particular, aquele que utiliza a rede social *Instagram*.
Observação: Professor, durante a resolução desta questão, evidencie aos alunos que o uso de redes sociais como meio de circulação do anúncio delimita o tipo de consumidor que se deseja atingir.
- No enunciado “Coisas que todo maranhense já fez (ou *deveria fazer*) no feriado”, em que sentido, na sua opinião, a expressão “deveria fazer” foi empregada no anúncio?
Essa expressão provavelmente foi usada no sentido de sugestão, para induzir o público-alvo a realizar as atividades de lazer mostradas no anúncio, pois envolvem a compra e o consumo de bebidas como o produto anunciado.
Observação: Professor, durante a resolução desta questão, conduza uma discussão sobre o predomínio da função apelativa nessa expressão, utilizada para convencer os consumidores de maneira mais sugestiva, sem empregar o verbo no modo imperativo, e sim no indicativo (futuro do pretérito + verbo no infinitivo), mas mantendo a intenção de persuasão.
- Qual a relação entre as cores utilizadas no anúncio e o produto/serviço divulgado?
O anúncio utiliza as cores predominantes (azul e cor de rosa) na embalagem de refrigerantes Guaraná Jesus.
- Considerando que o anúncio publicitário utiliza elementos verbais e não verbais para criar no público-alvo o desejo de consumir um produto/serviço, responda:

- a) quais ilustrações presentes no anúncio se relacionam diretamente ao produto/serviço divulgado? Justifique a sua resposta.

As ilustrações que se relacionam diretamente ao produto são a do almoço de galeto com Guaraná Jesus e a da saída à noite para lancha com amigos. Nas imagens, esse produto aparece explicitamente na garrafa PET com a logomarca do Guaraná Jesus e nos copos com líquido (refrigerante) na cor rosa.

Observação: Professor, durante a resolução desta questão, conduza uma discussão sobre como no anúncio é utilizado algo marcante do produto divulgado (a cor) para representá-lo e levar o público-consumidor a reconhecê-lo, mesmo não apresentando explicitamente uma logomarca ou um logotipo, como no caso dos copos contendo o refrigerante.

- b) quais enunciados contidos no anúncio se relacionam indiretamente ao produto/serviço divulgado? Justifique a sua resposta.

As ilustrações que se relacionam indiretamente ao produto são a da ida à praia/rio com a família e a do passeio na praça com os amigos, porque remetem a atividades de lazer nas quais o refrigerante Guaraná Jesus pode ser comercializado e consumido.

Observação: Professor, durante a resolução desta questão, os alunos poderão, inclusive, utilizar exemplos na justificativa, atrelados ou não a vivências pessoais. Exemplificando: em praias, é comum a venda e o consumo de bebidas (como água mineral, água de coco, refrigerante etc.); também é comum esse consumo na beira de rios (como o Rio Una na cidade de Morros, destino de muitas excursões em feriados ou no final de semana), para aliviar o calor e a sede, e em praças, nas quais se tornou habitual a venda de lanches, por ser historicamente um ponto de encontro e socialização.

Pergunta de elaboração pessoal

- Você já vivenciou alguma das situações mostradas no anúncio? Se sim, qual/quais e com quem? Relate de maneira resumida a situação vivenciada.

Resposta de cunho pessoal.



Sobre a autora e sua orientadora

Iranilde do Rosário Gomes



Mestranda no Curso de Pós-graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica - (PPGEEB) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Graduada em Letras pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA)/ 2004. Pós-Graduada em Docência do Ensino Superior pelo Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF)/2006. Membro do grupo de Pesquisa em Ensino de Línguas e Discurso (GruPELD) - PPGEEB/UFMA. Professora de Língua Portuguesa da Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de São Luís Maranhão.

Prof.^a Dr.^a Marize Barros Rocha Aranha

Professora Associada do Departamento de Letras da Universidade Federal do Maranhão. Graduada em Letras pela Universidade Federal do Maranhão (1985), Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Maranhão (2006) e Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2010). Docente permanente dos Programas de Pós-Graduação - Mestrado Acadêmico em Letras - PGLetras - Linha de Pesquisa: "Estudos de Linguagem e práticas discursivas" e do Programa de Pós -Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica - PPGEEB (Mestrado Profissional) - Linha de pesquisa: "Ensino de línguas" da Universidade Federal do Maranhão. Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa Ensino de



