



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
CENTRO DE HUMANIDADES – CAMPUS III
COORDENAÇÃO DO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
(PROFLETRAS)**

ROSSANA JANAINA GURJÃO EMILIANO

**ESTRATÉGIAS PARA A PROFICIÊNCIA LEITORA NO GÊNERO TEXTUAL
CARTA DE RECLAMAÇÃO COM FOCO NO FATO E OPINIÃO**

GUARABIRA-PB

2020

ROSSANA JANAÍNA GURJÃO EMILIANO

**ESTRATÉGIAS PARA A PROFICIÊNCIA LEITORA NO GÊNERO TEXTUAL
CARTA DE RECLAMAÇÃO COM FOCO NO FATO E OPINIÃO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao **Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS** - da Universidade Estadual da Paraíba, Campus III, como requisito ao título de Mestre.

Orientadora:

Prof^ª. Dra. Eneida Oliveira Dornellas de Carvalho

GUARABIRA-PB

2020

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

E342e Emiliano, Rossana Janaina Gurjão.
Estratégias para proficiência leitora no gênero textual carta de reclamação com foco no fato e opinião [manuscrito] / Rossana Janaina Gurjão Emiliano. - 2020.
100 p. : il. colorido.
Digitado.
Dissertação (Mestrado em Profissional em Letras em Rede Nacional) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, 2020.
"Orientação : Profa. Dra. Eneida Oliveira Dornellas de Carvalho, Departamento de Letras - CH."
1. Ensino. 2. Gênero textual. 3. Argumentação. 4. Fato. 5. Opinião. I. Título

21. ed. CDD 420

ROSSANA JANAÍNA GURJÃO EMILIANO

ESTRATÉGIAS PARA A PROFICIÊNCIA LEITORA NO GÊNERO
TEXTUAL CARTA DE RECLAMAÇÃO COM FOCO NO FATO E OPINIÃO

Dissertação de Mestrado apresentada ao
Programa de Mestrado Profissional em Letras -
PROFLETRAS - da Universidade Estadual da
Paraíba, Campus III, como requisito ao título de
Mestre.

Aprovada em: 28/02/2020

BANCA EXAMINADORA

Eneida Oliveira Dornellas de Carvalho

Profa. Dra. Eneida Oliveira Dornellas de Carvalho (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (PROFLETRAS - UEPB)

Edilma de Lucena Catanduba

Profa. Dra. Edilma de Lucena Catanduba (Examinador Interno)
Universidade Estadual da Paraíba (PROFLETRAS - UEPB)

Alvanira Lúcia de Barros

Prof. Dr. Alvanira Lúcia de Barros (Examinador Externo)
Universidade Federal da Paraíba (PROFLETRAS - UFPB)

À memória de vizinha “Dona Noca” que mesmo na sua simplicidade me ensinou um jeito requintado de ver o mundo, apreciando o belo, o estético e o lirismo das coisas. Isso refletiu no gosto pelas Letras, pela leitura e pelo cordel, lembrança das leituras de infância com meu avô Inácio, homem simples, mas que possuía riqueza ímpar em sabedoria. Paz e luz!

AGRADECIMENTOS

Agradeço antes de tudo a DEUS por sua infinita misericórdia que nos permite evoluir e crescer sempre vencendo as atribuições que a vida nos impõe como lições valiosas ao nosso aprimoramento.

Agradeço à memória de meus avós SEU INÁCIO E DONA NOCA referência de integridade e honestidade acima de tudo, que sempre me mostraram que ser verdadeiro consigo mesmo assumindo suas dificuldades não é sinônimo de fraqueza, mas sim de amadurecimento pessoal.

Agradeço infinitamente ao meu esposo WESCLEY por ser meu apoio nas vezes em que as dificuldades me faziam desistir, por cuidar dos nossos filhos LARA e RYAN, meus amores incondicionais, para que eu pudesse realizar esse sonho.

Agradeço aos familiares e amigos pelo incentivo e pela torcida para que esse sonho fosse possível de se realizar. Aos meus alunos e colegas de trabalho, pelo apoio.

Agradeço imensamente à professora ENEIDA por acreditar que eu seria capaz mesmo todas as vezes que nem eu mesma acreditava conseguir. Seu incentivo foi crucial para meu sucesso!

Agradeço aos colegas mestrandos pela convivência de alegria que tivemos nesses dois anos, aos professores que nos incentivaram e especialmente, a professora EDILMA que tornou-se uma referência de competência e integridade para mim. Obrigada pelo exemplo!

Agradeço aos meus amigos do “carro”, companheiros das viagens maravilhosas nesses dois anos: ANUNCIADA, IVAN, JAILTON e ADEMIR. Obrigada por fazerem essa trajetória muito mais leve e feliz!

Agradeço a CAPES pelo incentivo financeiro tão importante para sustentar essa realização.

Agradeço a todos que diretamente ou indiretamente contribuíram para que meu sonho se tornasse realidade.

RESUMO

O Brasil apresenta índices muito baixos em relação à competência leitora nas avaliações internacionais, nacionais e estaduais, como se verifica pela avaliação da Organização para Cooperação do Desenvolvimento Econômico ¹(OCDE) (2018), pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica ²(IDEB) (2018) e avaliação do Instituto Qualidade em Ensino ³(IQE) (2017), o que indica a necessidade de focar a prática do ensino da língua materna na leitura. Essa é a proposta deste trabalho, realizado com o objetivo de promover a proficiência leitora de alunos do 7º ano do ensino fundamental II, de uma escola pública de Campina Grande, desenvolvendo estratégias e procedimentos de leitura com foco na distinção entre fato e opinião, habilidade exigida na construção do texto dissertativo-argumentativo explorado na avaliação do IQE em 2017. Assim justifica-se essa pesquisa, tendo em vista os resultados avaliativos insatisfatórios dessa turma, especialmente quanto ao desempenho dessa habilidade. A escassez de práticas de leitura do tipo textual dissertativo-argumentativo com vistas ao desenvolvimento dessa habilidade, e a ausência do tipo textual dissertativo-argumentativo no livro didático adotado na escola em que se realiza a pesquisa podem ser causas do desempenho insatisfatório dos alunos ao lidarem com essa habilidade. Diante dessas considerações, consideramos que, ao aliar o trabalho focado no gênero textual com as estratégias e procedimentos de leitura a partir de um gênero como a carta de reclamação nas séries iniciais do Fundamental II, o aluno adquira consciência da distinção entre fato e opinião. Essa é a proposta desenvolvida nesse trabalho, fundamentada teoricamente em Solé (1998), Kleiman (2016), Marcuschi (2008), Bortoni-Ricardo (2012). Para o desenvolvimento de uma metodologia de ensino, tomamos por base as estratégias de que trata Solé (1998) e desenvolvemos uma sequência didática com base em módulos e proposição de atividades realizadas com foco na habilidade de distinguir fato e opinião. Desse modo, esse trabalho contribuiu para verificarmos que evidenciar o texto dissertativo-argumentativo nas séries iniciais do ensino fundamental favorece a compreensão da distinção entre fato e opinião, a apreensão da construção do texto dissertativo-argumentativo, o que minimiza as dificuldades apresentadas pelos alunos nos anos seguintes, quando serão requisitados a ler, compreender e produzir textos dissertativo-argumentativos.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino; Gênero textual; Argumentação; Fato; Opinião.

¹ OCDE - Organização para Cooperação do Desenvolvimento Econômico – é uma organização internacional composta de 35 países membros com o objetivo de promover o desenvolvimento e a estabilidade econômica desses países. O MEC mantém parceria com a OCDE para a promoção de políticas públicas voltadas as melhorias da educação.

² IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – é um indicador que mede a qualidade do ensino nas escolas públicas.

³ IQE - Instituto Qualidade em Ensino – é uma associação civil de caráter educacional e de assistência social. Sua missão é promover e desenvolver projetos educacionais e tem por objetivo a inclusão social através da melhoria da qualidade do ensino público básico.

ABSTRACT

Brazil has very low rates in relation to reading competence in international, national and state assessments, as verified by the evaluation of the Organization for Economic Development Cooperation ⁴(OECD) (2018), by the Basic Education Development Index ⁵(IDEB) (2018) and evaluation by the Quality in Teaching Institute ⁶(IQE) (2017), which indicates the need to focus on the practice of teaching the mother tongue in reading. This is the proposal of this work, carried out with the objective of promoting the reading proficiency of students from the 7th grade of elementary school II, from a public school in Campina Grande, developing strategies and reading procedures focusing on the distinction between fact / opinion, skill required in the construction of the essay-argumentative text explored in the IQE assessment in 2017. Thus, this research is justified, in view of the unsatisfactory evaluative results of this group, especially regarding the performance of this skill. The scarcity of reading practices of the argumentative-argumentative textual type with a view to the development of this skill, and the absence of the argumentative-argumentative textual type in the textbook adopted at the school in which the research is conducted can be causes of students' unsatisfactory performance when dealing with this skill. In view of these considerations, we consider that, by combining work focused on textual genre with strategies and procedures for reading from a genre such as the letter of complaint in the initial grades of Fundamental II, the student becomes aware of the distinction between fact and opinion. This is the proposal developed in this work, which we theoretically base on Solé (1998), Kleiman (2016), Koch (2008), Marcuschi (2008), Bortoni-Ricardo (2012). For the development of a teaching methodology, we take as a base the strategies addressed by Solé (1998) and develop a didactic sequence based on modules and proposition of activities carried out with a focus on the ability to say the skill. Thus, this work contributed to verify that evidencing the essay-argumentative text in the initial grades of elementary school favors the understanding of the distinction between fact and opinion, the apprehension of the construction of the essay-argumentative text, which minimizes the difficulties presented by students in following years, when they will be required to read, understand and produce dissertative-argumentative texts.

KEYWORDS: Teaching; Textual genre; Argumentation; Fact; Opinion.

⁴ OECD - Organization for Economic Development Cooperation - is an international organization composed of 35 member countries with the objective of promoting the development and economic stability of those countries. MEC maintains a partnership with the OECD to promote public policies aimed at improving education.

⁵ IDEB - Basic Education Development Index - is an indicator that measures the quality of teaching in public schools.

⁶ IQE - Instituto Qualidade em Ensino - is a civil association of an educational and social assistance nature. Its mission is to promote and develop educational projects that aim at social inclusion by improving the quality of basic public education.

LISTA DE TABELAS E GRÁFICOS

Tabela 1- Competências e Habilidades da BNCC.....	21
Tabela 2 – Descrição das variáveis.....	40
Tabela 3 – Habilidades de Língua Portuguesa da Avaliação IQE/2017	47
Tabela 4 – Percentual de domínio de habilidade pelo conjunto de séries	51
Gráfico 1 – Níveis de Leitura	52
Gráfico 2 -- Resultado da Avaliação final.....	86

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE- Atendimento Educacional Especializado

BNCC- Base Nacional Curricular Comum

ECA- Estatuto da criança e do adolescente

ECI- Escola Cidadã Integral

ENEM- Exame Nacional do Ensino Médio

IDEB- Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IDEPB- Índice de Avaliação da Educação Básica da Paraíba

INEP- Instituto Educacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IQE – Instituto Qualidade em Ensino

LP – Língua Portuguesa

MEC- Ministério da Educação

OCDE- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

SAEB- Sistema de Avaliação da Educação Básica

SOMA- Programa Pacto pela Aprendizagem na Paraíba

SD- Sequência Didática

AD- Avaliação Diagnóstica Inicial

AF- Avaliação Final

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO I: A PRÁTICA DA LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL E A FORMAÇÃO DE LEITORES PROFICIENTES	14
1.1 As estratégias de leitura e sua relevância pedagógica em sala de aula.....	18
1.1.1. Estratégias “antes da leitura”	22
1.1.2 Estratégias “durante a leitura”	22
1.1.3 Estratégias “depois da leitura”	23
CAPÍTULO II: A ESFERA ARGUMENTATIVA: O TIPO TEXTUAL DISSERTATIVO- ARGUMENTATIVO E O GÊNERO TEXTUAL CARTA DE RECLAMAÇÃO	25
2.1 Argumentar: prática social e pedagógica	25
2.2 O Gênero textual Carta de Reclamação	31
CAPÍTULO III: METODOLOGIA	34
3.1. Percurso metodológico da pesquisa.....	34
3.2. Descrição do ambiente da pesquisa.....	35
3.3. Sujeitos envolvidos	36
3.4. O corpus.....	36
3.5. O objeto de análise na pesquisa.....	37
CAPÍTULO IV: CONTEXTUALIZAÇÃO DA PROPOSTA INTERVENTIVA	38
4.1 Situação inicial: Avaliação diagnóstica	38
4.2. Módulo I: Estratégias de leitura do gênero textual carta de reclamação	40
4.3. Módulo II: Reconhecer fato.....	43
4.4. Módulo III: Reconhecer opinião.....	43
4.5. Módulo IV: Distinguir fato/opinião.....	44
4.6. Avaliação Final.....	45
CAPÍTULO V: INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA FATO E OPINIÃO NO GÊNERO TEXTUAL CARTA DE RECLAMAÇÃO:	47
5.1 Apresentação e análise de dados	48
5.1.1 Sequência didática da avaliação diagnóstica (AD)	48

5.2 Módulos de atividades: o trabalho com a carta de reclamação.....	53
5.2.1 Sequência didática do módulo I	53
5.2.2 Sequência didática do módulo II	55
5.2.3 Sequência didática do módulo III.....	57
5.2.4 Sequência didática do módulo IV.....	58
5.2.5 Sequência didática da avaliação final (AF).....	59
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	61
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	62
ANEXOS	64
APÊNDICES	97

INTRODUÇÃO

Reconhecendo a relevância das diversas dificuldades enfrentadas por nossos estudantes no processo de ensino-aprendizagem, compreende-se que este projeto se propõe a desenvolver uma abordagem com estratégias e procedimentos de leitura, para o ensino de Língua Portuguesa, em turmas de 7º ano do ensino fundamental II.

A fim de que os alunos otimizem as práticas de leitura e concretizem a sua formação leitora de forma proficiente propõe-se esse trabalho a partir da compreensão de textos em gêneros textuais da esfera da argumentação, especificamente a carta de reclamação, objetivando sanar problemas com o desempenho em Língua, junto a alunos do 7º ano do ensino fundamental II.

Nossa proposta, portanto, trata-se de uma pesquisa-ação concretizada através de um projeto de intervenção que busca aplicar, para o ensino da Língua Portuguesa, uma abordagem das Estratégias de leitura que possibilitem uma aprendizagem proficiente, do que funciona como fato e do que funciona como opinião no gênero textual carta de reclamação. proporcionando aos alunos o desenvolvimento das habilidades de leitura e interpretação nos textos dissertativos.

Essa proposta de trabalho justificou-se tendo em vista os resultados insatisfatórios da Avaliação IQE/ 2017⁷, proposta pelo Instituto Qualidade em Ensino quanto a habilidade de distinguir fato de opinião nos textos dissertativo-argumentativos. Formulamos a hipótese de que, tendo contato, desde as séries iniciais do Fundamental II, com estratégias linguísticas de argumentação, o aluno adquira consciência de estabelecer distinção entre fato e opinião, habilidade necessária para a produção de textos argumentativos. Justificou-se também pela necessidade de apresentarmos a tipologia dissertativa-argumentativa desde as séries iniciais dessa modalidade de ensino, o ensino fundamental II, visto que, conforme observado durante a pesquisa, constatamos ausência do tipo textual dissertativo-argumentativo no livro didático adotado na escola em que se realiza a pesquisa podendo ser causa do desempenho insatisfatório dos alunos ao lidarem com essa habilidade.

Para fundamentarmos teoricamente nosso trabalho, temos como base os estudos sobre as Estratégias de Leitura de Solé (1998), os pressupostos de estudiosos que tem desenvolvido estudos sobre leitura e gênero textual, como Soares (2014), Kleiman (2016), Bortoni-Ricardo (2012), Marcuschi (2008), teoria referente ao estudo da carta de reclamação, como Andrade

⁷ Para alcançar a meta de melhoria no ensino, o IQE desenvolve e implanta programas específicos, além de ferramentas de avaliação que dão suporte ao planejamento escolar. O foco dos programas foi concentrado no ensino fundamental, nas disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia e Ciências.

(2011,2006), Alves e Serafim (2014) e Cecílio (2006), e ainda estudos sobre argumentação, como Fiorin (2018) e Koch e Elias (2017) que tomamos para fundamentar nossas discussões acerca da argumentação, fato e opinião.

Tomando como base os pressupostos teóricos citados, desenvolve-se o primeiro capítulo que trata da prática de leitura nas turmas de 7º ano do ensino fundamental e a formação de leitores proficientes.

O segundo capítulo apresenta uma reflexão sobre o processo de argumentar como fator essencial para o desenvolvimento intelecto-social dos alunos. O estudo do gênero textual não poderia deixar de fazer parte da vida do educando, e está sendo abordado no capítulo II com o estudo do gênero textual carta de reclamação por aproximar mais o aluno do seu próprio meio social. Afinal, com o conhecimento do gênero, suporte para o ensino da Língua Portuguesa, aprende-se a reconhecer textos que nos rodeiam.

No terceiro e quarto capítulos descreve-se a metodologia aplicada e contextualiza-se a proposta de intervenção elaborada a partir das orientações para o trabalho com sequências didáticas propostas por Dolz e Scheneuwly (2004). Descrevemos o desenvolvimento da intervenção em sala de aula, apresentando a metodologia que partiu de uma avaliação dos alunos participantes da pesquisa, através de atividade diagnóstica e mapeamento dos resultados obtidos em níveis de leitura elementar, básico e desejável, a fim de verificarmos suas reais dificuldades quanto à leitura.

No quinto capítulo apresenta-se a análise dos resultados obtidos a partir de dois momentos: a avaliação diagnóstica inicial e a avaliação final, aplicada após a aplicação das sequências didáticas, identificando, na análise desses dados, os resultados iniciais e finais desse processo.

Tomamos o texto como a base imprescindível para a aprendizagem das Estratégias de leitura, visto que é a partir do texto em sua unicidade e irrepetibilidade, que essas estratégias são elaboradas. Trata-se da distinção entre fato/opinião no gênero textual dissertativo-argumentativo, a carta de reclamação, o qual não é tão acessível ao aluno dessa série e portanto esperamos que, tomando posse do conhecimento do gênero textual carta de reclamação, sua aprendizagem se realize mais efetivamente nas séries posteriores. A pouca abordagem dos gêneros textuais da esfera argumentativa nas séries iniciais do ensino fundamental II atua como fator limitante da aprendizagem dos mesmos, impossibilitando sua plena aquisição pelo aluno. Assim, esperamos que esse trabalho possa contribuir positivamente para o pleno desenvolvimento do aluno a partir os resultados obtidos na

aplicação da Avaliação IQE, evidenciando um novo olhar acerca da eficácia e relevância do ensino de leitura dessa avaliação.

CAPÍTULO I: A PRÁTICA DA LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL E A FORMAÇÃO DE LEITORES PROFICIENTES

A leitura apresenta-se como força motriz para modificarmos a realidade, como uma atividade humana que nos permite observar e intervir, modificar e interagir com tudo o que nos rodeia.

Entendemos que o início das práticas leitoras na escola deve ser evidenciado a partir do processo de escolarização obrigatória, o que atualmente se concretiza a partir dos 4 anos de idade. No entanto, verifica-se a importância da leitura já nas práticas que fazem parte da rotina da própria família, quando o pequeno leitor já traz acervo adquirido nas vivências cotidianas. Quando a criança atinge o ensino fundamental, foco de nosso trabalho consideramos ser necessária uma atenção maior à transição dessa fase e às propostas metodológicas do ensino da leitura e da escrita. No estágio anterior, do ensino básico, a mediação do professor é mais individualizada, no processo da aprendizagem, o que faz com que o primeiro ano do ensino fundamental, muitas vezes, seja visto como uma etapa de difícil aceitação e acomodação por boa parte das crianças. E se suas necessidades de aprendizagem, próprias das séries iniciais do ensino fundamental, não forem atendidas, certamente apresentarão dificuldades de leitura e compreensão dos textos, o que pode resultar em evasão e/ou reprovação escolar.

Somos conscientes de que esse quadro é revelador de toda uma problemática que envolve o processo de ensino-aprendizagem, e que tem sua origem nas próprias políticas públicas adotadas no âmbito da educação.. Em se tratando do professor de língua portuguesa, trata-se do cidadão leitor que se quer formar, em meio a uma série de dificuldades conjunturais que corroboram para os resultados catastróficos revelados pelas pesquisas sobre os índices de leitura em nosso país⁸.

Contudo, é possível ao professor de língua portuguesa realizar um trabalho com vistas a bons resultados de leitura. Como afirma Kleyman (2016, p.7):

O ensino de leitura é fundamental para dar solução a problemas relacionados ao pouco aproveitamento escolar: ao fracasso na formação de leitores podemos atribuir o fracasso geral do aluno do primeiro e do segundo grau.

⁸ Em leitura, o Brasil conseguiu 413 pontos, um leve avanço sobre os 407 pontos de 2015, mas muito abaixo dos 487 da média geral da OCDE - Organização para a cooperação e Desenvolvimento Econômico https://brasil.elpais.com/tag/tag_educacion_ciudadania/a

Segundo a autora, através da leitura podemos encontrar alternativas para resolver problemas relacionados ao fracasso e à desistência de nossos alunos. Para isso faz-se necessário repensar os paradigmas de ensino-aprendizagem da leitura no ensino fundamental.

Para Solé (1998), a leitura é antes de tudo um objeto de conhecimento cujo desafio para os professores na educação escolar é fazer com que os alunos aprendam a ler corretamente e que percebam a leitura como um instrumento necessário para a aquisição de novas aprendizagens. A autora ainda afirma que:

A leitura e a escrita aparecem como objetivos prioritários na Educação Fundamental. Espera-se que, no final dessa etapa, os alunos possam ler textos adequados para a sua idade de forma autônoma e utilizar os recursos ao seu alcance para referir as dificuldades dessa área: estabelecer inferências, conjeturas, reler o texto, perguntar ao professor ou a outra pessoa mais capacitada. Fundamentalmente, também se espera que tenham preferências na leitura e que possam exprimir opiniões sobre o que leram. Um objeto importante nesse período de escolaridade é que as crianças aprendam progressivamente a utilizar a leitura com fins de informação e aprendizagem (SOLÉ, 1998, p.34).

A leitura tem importância fundamental no processo escolar. Por isso é preciso focar sua abordagem por meio de propostas de trabalho de interação, oferecendo aos alunos oportunidades de leitura para que desenvolvam o gosto, o prazer e o hábito da leitura, a fim de que se tornem leitores proficientes, num processo contínuo e gradativo de enriquecimento intelectual.

A Base Nacional Curricular Comum- BNCC (Ministério da Educação, 2017, p.75) esclarece que:

Muitas são as maneiras de ver e vivenciar o ato de ler e sua importância para a construção do conhecimento. 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.

Os professores podem considerar a diversidade de leituras disponíveis e a capacidade de seleção do próprio aluno, a fim de desenvolver o desejo de ler, no entanto, é o aluno que deve se responsabilizar por suas escolhas leitoras, ler o que gosta, expor posicionamentos de forma argumentativa a fim de se tornar um leitor entusiasmado quando exposto ao acervo de leituras da escola, cujo maior desafio atualmente é o de gerar prazer na leitura. A respeito disso, Solé (1998, p. 43) afirma que:

[...] não devemos esquecer que o interesse também se cria, se suscita e se educa e que em diversas ocasiões ele depende do entusiasmo e da apresentação que o

professor faz de uma determinada leitura e das possibilidades que seja capaz de explorar.

Nesse sentido, é necessário pensarmos em novos paradigmas de trabalho com a leitura, visto que, assim que o aluno consiga interpretar, compreender e interagir com o texto já não será mais suficiente para ele uma abordagem muito superficial do texto, esse já não lhe será mais interessante.

Concordamos com Rangel (2005, p.31), ao afirmar que:

A leitura escolar, de modo geral, centrada na leitura de textos dos livros didáticos, fragmentados e estereotipados, imprime uma leitura mecanizada, passiva, indicativa do amortecimento de um posicionamento crítico por parte do leitor. Dessa maneira, não há apropriação, apreensão das ideias, mas um trabalho intelectual alienado de trechos que concretizam permanências e não transformações de representações que o leitor possa ter.

O ensino pautado em práticas tradicionais de ensino da leitura, que privilegiam o ensino gramatical descontextualizado em detrimento de um sentido mais amplo, em que o aluno interaja e se sinta inserido no texto enquanto espaço de interação, não atinge e formam um leitor proficiente.

A leitura de um texto pautada em perguntas com foco no resultado pré-estabelecido pelo livro didático, apenas voltadas à identificação da estrutura do texto direcionada pelo professor, com a inferência pessoal do aluno restrita a saber se ele gostou ou não gostou do texto, sem oportunidade de diálogo, desprovida de uma mediação da aprendizagem pelo professor, não possibilita a autonomia do aluno para o processo de aprendizagem. Trata-se de uma atividade engessada com foco num resultado estabelecido, não produz efeito positivo nos alunos, que não relacionam essa leitura com sua vivência e as necessidades reais de uso da leitura.

O processo de aquisição da proficiência leitora só ocorre com a participação ativa do leitor, que precisa motivar-se na interação com o texto, construindo novos sentidos a partir de sua leitura de mundo. Para Koch e Elias (2012, p.37), “nesse processo, ressalta-se que a compreensão não requer que os conhecimentos do texto e do leitor coincidam, mas que possam interagir dinamicamente”. Por isso, a interação deve acontecer entre o texto e os sujeitos envolvidos no processo, que ocorre no momento da leitura de cada um, e não como um resultado estabelecido previamente.

E para isso, é importante estabelecer competências e habilidades que desenvolvam a competência leitora, como proposto na Base Nacional Curricular Comum-BNCC (Ministério da Educação, 2017, p.13):

[...] as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na Base Nacional Curricular Comum- BNCC (Ministério da Educação - 2017, p.13)

Essa constatação é muito relevante para que compreendamos a importância de possibilitar aos alunos o desenvolvimento da capacidade de “saber fazer” que funcionará como um subsídio para que desenvolva outros conhecimentos ao longo de seu percurso de aprendizagem. Borthoni-Ricardo nos fala sobre a importância de uma leitura mediada como suporte do aprendizado. Segundo a autora:

A leitura é uma atividade muito dinâmica que requer procedimentos sistematizados para que sua abordagem tenha êxito em contexto de pesquisa e, principalmente em sala de aula, onde se tem a interação de muitos alunos novamente.(Bortoni-Ricardo ,2012, p.63)

Borthoni-Ricardo acrescenta ainda que, quando o professor assume a posição de mediador do processo de ensino-aprendizagem, fazendo as intervenções necessárias, ele possibilita um desenvolvimento significativo na proficiência leitora do aluno, visto que a mediação pedagógica visa averiguar os caminhos percorridos, e resolver os problemas detectados nesse percurso. Quando o aluno compreende o que lê, aproxima-se de um amplo potencial de significados, de novas perspectivas e opiniões acerca do que o rodeia, interagindo mais ativamente como o ambiente em que está inserido socialmente.

A autora acima ressalta que, propor a leitura num âmbito escolar requer o conhecimento de algumas concepções de leitura necessárias para a compreensão leitora para uma prática pedagógica eficaz. Esses são pressupostos necessários à organização didática para o trabalho com a leitura, considerando ainda as diversas possibilidades e contextos de uso da linguagem

O desconhecimento dessa perspectiva pode ser apontado como um fator de predomínio de uma concepção de leitura como processo de codificação e

decodificação que ainda deixa marcas difíceis de superar no processo de ensino de leitura em nossas salas de aula. Compreender a leitura como uma oportunidade de interação entre autor, texto e leitor possibilita ao leitor um amplo conhecimento cultural, social, histórico que norteia esse processo e não somente compreensão das palavras, frases e orações de um texto.

Para Rangel, (2005, p.55):

Nesta situação, permanece a proposta sobre a leitura comumente presente na sala de aula de que o texto possui uma codificação que apresenta as ideias do autor, como se o texto transmitisse os pensamentos do mesmo. Cabe ao leitor decodificar o texto, isto é, “compreender” as ideias geradas na mente do autor. Por isso, é recorrente o uso de vocabulários como “compreender” ou “interpretar” nos exercícios propostos nos livros didáticos, caracterizando o processo de retenção do pensamento do autor, através das marcas linguísticas do texto.

Compreendemos que é possível possibilitar ao aluno estabelecer um relacionamento interativo com o texto, perpassando pelas ideias do autor de forma reflexiva, responsiva e proporcionando um diálogo entre todos os envolvidos no processo. Para tanto, é necessário que os alunos relacionem o ato de ler às práticas vivenciadas cotidianamente, sabendo que o professor em seu papel mediador será o suporte para vencer os obstáculos que surgirem no percurso da leitura, realizando intervenções necessárias. É importante destacar o papel mediador do professor oportunizando estratégias e procedimentos que aproximem os alunos da compreensão leitora. No capítulo a seguir, destacaremos algumas estratégias, que não devem ser usadas como técnicas de ensino, mas como apoio pedagógico que auxilia professor e aluno na aquisição de competências e habilidades essenciais para o processo da compreensão leitora.

1.1 AS ESTRATÉGIAS DE LEITURA E SUA RELEVÂNCIA PEDAGÓGICA EM SALA DE AULA

O trabalho com a leitura requer do professor conhecimento de como se dá o processo de leitura e a utilização de estratégias que levem o aluno a compreender o texto que lê, contribuindo para a construção de sentidos a partir de sua experiência de leitor.

Geraldi (1984, p.93) nos diz que:

Diante de qualquer texto qualquer uma dessas relações de interlocução entre autor/texto/leitor é possível. Mais do que o texto definir suas leituras possíveis, são

os múltiplos tipos de relações que com eles, nós, leitores mantivemos e mantemos, que o definem

Nesse sentido, a perspectiva de leitura em que nos baseamos requer a atitude compreensiva e responsiva do leitor, como propõe Marcuschi (2008, p. 280): “compreender exige atividade, interação e trabalho. É muito mais uma forma de inserção no mundo e um modo de agir sobre o mundo na relação com o outro dentro de uma cultura e de uma sociedade”. Essa atitude de compreensão que se transpõe para o texto está envolvida por uma complexidade, como esclarece Kleiman (2016, p.12):

A compreensão de texto parece amiúde uma tarefa difícil, porque o próprio objeto a ser compreendido é complexo, ou, alternativamente, porque não conseguimos relacionar o objeto a um todo maior que o torne coerente, ou, ainda, porque o objeto parece indistinto, com tantas e variadas dimensões que não sabemos por onde começar a apreendê-lo. De fato, a compreensão de um texto escrito envolve a compreensão de frases e sentenças, de argumentos, de provas formais e informais, de objetivos, de intenções, muitas vezes de ações e motivações, isto é, abrange muitas das possíveis dimensões do ato de compreender, se pensamos que a compreensão verbal inclui desde a compreensão de uma charada até a compreensão de uma obra de arte.

Com base nessas colocações, é válido compreendermos a eficácia de uso de estratégias de leitura como um fator importante no processo de aquisição de habilidades de leitura durante o processo pedagógico de seu ensino e aprendizagem. É preciso, portanto, consolidar esse aprendizado.

Solé (1998, p. 89) entende por estratégias de leitura “um procedimento com frequência, chamado também de regra, técnica, método, destreza ou habilidade - é um conjunto de ações ordenadas e finalizadas, isto é dirigida à consecução de uma meta”.

O uso de estratégias de leitura possibilita um foco no processo de leitura, a oportunidade de sair de uma abordagem mecanicista da leitura, em direção às tendências educacionais preocupadas em formar habilidades visando o manuseio do conhecimento aliado às práticas do cotidiano, tornando-o significativo para o aluno. O que significa pensar numa proposta de ensino que possibilite ao aluno adquirir uma habilidade leitora com base nas estratégias de leitura desenvolvidas pelo professor-mediador, não como sinônimo de técnicas infalíveis para o aprendizado de leitura, mas como procedimentos flexíveis que consideram as diversidades dos sujeitos envolvidos no processo.

Ainda a esse respeito, Solé (1998, p.42) afirma que:

Para que uma pessoa possa se envolver em uma atividade de leitura é necessário que sinta que é capaz de ler, de compreender o texto que tem em mãos, tanto de forma

autônoma como contando com a ajuda de outros mais experientes que atuam como suporte e recurso.

Este aprendizado é função do professor que, munido de conhecimento, proporciona o uso de estratégias que levem o aluno a dominar seu objeto de leitura, o texto. Compreendemos as estratégias de leitura como um caminho flexível de planejamento e execução da leitura, baseada em questionamentos que possibilitem a direção da aprendizagem do aluno e que o direcionem ao fundamental do texto e não ao nível de informação mais básico. As estratégias consistem um caminho que leva a compreender propósitos implícitos e explícitos da leitura e a desenvolver a capacidade de compreender as entrelinhas, ativando conhecimentos prévios para desvendar passagens que ainda não estão claras, para assim garantir a compreensão dos múltiplos sentidos do texto, usando como recurso um processo de ativação entre o que já se sabe e o que será recebido como informação nova.

Em Língua Portuguesa (com foco em Leitura) são avaliadas habilidades e competências definidas em unidades chamadas Descritores, agrupados em tópicos que compõem a Matriz de Referência dessa Disciplina. Nesse entendimento, podemos compreender os Descritores como uma Estratégia que permite um aprendizado mais direcionado das habilidades requisitadas na leitura. Também o Sistema de Avaliação da Escola Básica (SAEB) propõe Matrizes de referência⁹, temas, tópicos e descritores avaliativos que são utilizados como embasamento para as Avaliações externas propostas para analisar o desempenho dos estudantes brasileiros em todos os cantos de nosso país, observando o seu desempenho em Língua portuguesa e Matemática.

Dentre as possibilidades oferecidas pelos diversos sistemas de avaliação em que se pautam as escolas estaduais para reconhecerem o nível de aprendizagem de leitura de seus alunos, pautamo-nos em nosso trabalho por uma investigação do nível de leitura de nossos alunos da 7ª série, a partir das Habilidades de Leitura como proposta na avaliação do Instituto Qualidade em Ensino (IQE). O Instituto Qualidade em Ensino (IQE)¹⁰ é uma associação civil de caráter educacional e de assistência social, sem fins econômicos, criada em 1991 e mantida com o apoio de empresas privadas e parcerias com o governo. Sua missão é promover e desenvolver projetos educacionais que tem por objetivo a inclusão social através da melhoria da qualidade do ensino público básico.

⁹ Em 1997, foram desenvolvidas as matrizes de referência com a descrição das competências e habilidades que os alunos deveriam dominar em cada série avaliada, permitindo uma maior precisão técnica tanto na construção dos itens do teste, como na análise dos resultados da avaliação.

¹⁰ <http://www.iqe.org.br/instituto/instituto.php>

Com base nos resultados da avaliação IQE realizada com nossos alunos no ano de 2017, propomos nosso trabalho desenvolver um plano de estratégias de leitura e compreensão para consolidar o aprendizado dos Descritores Avaliativos de Leitura propostos pelo IQE, especificamente a habilidade 6¹¹. Visamos com isso desenvolver as habilidades e competências exigidas nessa habilidade, a partir do uso de Sequências Didáticas que viabilizem um melhor aprendizado e, conseqüentemente, melhores resultados em avaliações posteriores.

As habilidades requisitadas na avaliação são: interpretar com base no texto, reconhecer a adequação entre paráfrases parciais em determinadas passagens do texto, utilizar indicadores de suporte, de autoria, de características gráficas e de gênero para atribuir sentido ao texto e à intencionalidade do autor, reconhecer a unidade temática do texto, reconhecer o valor expressivo de sinais de pontuação e outras notações, distinguir fato/opinião ou distinguir definição/exemplo e estabelecer relação entre termos de um texto a partir da repetição e/ou substituição de um termo que contribui para a progressão e a continuidade das ideias.

Para fazer os alunos atingirem essas habilidades, desenvolveremos atividades de Sequências Didáticas elaboradas com base nas Estratégias de leitura propostas por Solé (1998), abordando habilidades que ainda não foram consolidadas por nossos alunos, no intuito de torná-los mais proficientes nas avaliações posteriores a que serão submetidos, o que comprovará sua proficiência leitora no contato com textos do cotidiano.

6º ANO /7º ANO		
COMPETÊNCIA	OBJETIVOS DE ENSINO	HABILIDADE
Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.	Estratégia de leitura: Distinção de fato e opinião Estratégia de leitura: identificação de teses e argumentos	(EF67LP03) Comparar informações sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes veículos e mídias, analisando e avaliando a confiabilidade. (EF67LP04) Distinguir, em segmentos descontínuos de textos, fato da opinião enunciada em relação a esse mesmo fato

Tabela 1- Competências e Habilidades da BNCC

Segundo a Base Nacional Curricular Comum- BNCC (Ministério da Educação, 2017, p.163), algumas estratégias de leitura são imprescindíveis para o bom desempenho nas atividades do dia a dia, tais como:

¹¹ Distinguir fato/opinião ou distinguir definição/exemplo

Assim, propusemos atividades de Sequências Didáticas aos nossos alunos, planejadas com o objetivo de atingir habilidades de leitura a partir do uso dessas estratégias como um recurso facilitador desse processo. Para tanto, os alunos devem conhecer os objetivos a serem atingidos e contar com a mediação do professor para concretizá-los sempre que for necessário. Muitos recursos pedagógicos podem ser utilizados pelo professor como suporte nesse processo de aprendizagem e compreensão leitora.

Por sua vez, para o aluno-leitor, o texto não compreendido é desinteressante e este não se torna capaz de progredir na compreensão leitora, ativando habilidades como gerar hipóteses e capacidade de síntese do que compreendeu, a fim de que, diante do que ainda não foi compreendido, elabore novas estratégias de leitura para compreender o texto em sua totalidade, saber o que está escrito. A motivação é o passo inicial desse processo. A leitura e a interpretação devem partir do desenvolvimento de uma atitude ativa, motivada, do aluno em relação ao mundo que o rodeia. A partir daí, seguem as estratégias que vão consolidar a aprendizagem.

1.1.1 ESTRATÉGIAS “ANTES DA LEITURA”

Solé (1998) propõe a ativação de estratégias antes da leitura que poderão permear esse processo, facilitando seu percurso, verificando e corrigindo as lacunas de compreensão que por ventura fiquem pelo caminho. Após os alunos se sentirem motivados pelo professor, a autora recomenda que o professor deve deixar claro para eles quais os objetivos pretendidos na leitura. Em seguida, é preciso ativar conhecimentos prévios dos alunos a fim de relacioná-los aos novos conhecimentos trazidos no texto e possibilitar uma melhor compreensão, levando os alunos a fazer em previsões acerca do que vai ser lido no texto. Na sequência, é preciso incentivar os alunos a formular perguntas sobre o texto que será lido. Essa etapa antes da leitura do texto é imprescindível, visto que prepara o leitor, criando expectativas de leitura, norteando-o sobre o que vai ser lido a fim de que ative os conhecimentos que já têm sobre esse assunto.

1.1.2 ESTRATÉGIAS “DURANTE A LEITURA”

A utilização de estratégias “antes da leitura” permite que o leitor saiba previamente o que vai ser trabalhado no texto, a fim de que durante o processo de ler possa interagir

ativamente. Para Solé (1998), durante a leitura é preciso ativar dois tipos de leitura distintos: a leitura compartilhada e a leitura independente.

Por leitura compartilhada entendemos uma parceria entre professor-mediador, a partir do uso de estratégias específicas para a mediação da leitura e o aluno-leitor a fim de que, a compreensão leitora se estabeleça. Algumas estratégias citadas pela autora durante a leitura dizem respeito a fazer previsões sobre o texto que está sendo lido, perguntas sobre o texto após ser lido; alguns esclarecimentos e dúvidas acerca do texto à proporção que surgem pelo professor e o resumo das ideias principais sobre o texto.

Enquanto a leitura independente engloba toda a atividade de leitura individual, ocasião em que o aluno tem a possibilidade de ativar as estratégias que utilizou anteriormente no seu processo de leitura. Esperamos que nessa etapa ele seja capaz de, sozinho, efetivar a compreensão leitora. Para Solé (1998, p.120), “as atividades de leitura [...] devem transferir a responsabilidade e o controle da tarefa de leitura das mãos do professor, para as mãos do aluno”. Ou seja, somente com uma prática de ensino pautada em possibilitar autonomia de leitura ao aluno é que concretizaremos a formação de leitores mais proficientes.

1.1.3 ESTRATÉGIAS “DEPOIS DA LEITURA”

Após o aluno se sentir ativo e responsável pela leitura do seu texto, Solé (1988) propõe que a etapa “depois da leitura” seja estruturada em três momentos distintos: identificação das ideias centrais do texto, elaboração de resumo e formulação de questões e respostas a partir do texto lido.

Num primeiro momento, o professor deve conduzir o aluno a identificar no texto o enunciado central, mais importante, com o qual todo o texto está relacionado, salientando também que muitos alunos confundem tema e título, sendo necessário que o professor também dissipe esses equívocos.

Após essa etapa, a autora sugere a elaboração de um resumo pelos alunos em que explicita as ideias centrais e o tema do texto que foram identificados no momento anterior, de modo que relacionem com todos os conhecimentos prévios que já têm do texto e o objetivo que pretendem atingir com essa leitura. Nessa ocasião, é importante a mediação do professor a fim de sanar possíveis dificuldades, já que nem todos os alunos responderão às expectativas da mesma maneira e os que ainda não atingiram a compreensão leitora devem ser ajudados durante o processo.

Para Kleiman (2016, p.75),

As atividades em que o leitor poderá se engajar quando ele não entender o texto são diversificadas e flexíveis e, constituem o indício do funcionamento de uma estratégia para conseguir mais eficiência na leitura: por exemplo, se o leitor perceber que não está entendendo, ele poderá voltar e reler, ou poderá procurar o significado de uma palavra-chave que ocorre no texto, ou poderá fazer um resumo do que leu, ou procurar um exemplo de um conceito. Enfim, dependendo do que ele detectar como causa, ele adotará diversas medidas para resolver o problema. Para a realização desses diversos comportamentos, faz-se necessário que ele esteja ciente de sua falha na compreensão.

Por último, Solé (1988) ainda propõe a formulação de perguntas e respostas sobre o texto. Segundo a autora, essa fase é essencial porque viabiliza a autonomia do leitor que interage ativamente com o texto, quando o mesmo consegue fazer perguntas pertinentes e de acordo com o contexto do que leu. Essa etapa pode ser feita oralmente ou por escrito, de acordo com a avaliação do professor. É uma atividade em que é possível saber o que o aluno compreendeu sobre o texto e ainda corrigir os problemas de compreensão apresentados pelos alunos.

Explicitadas as estratégias propostas por Solé (1998), o que temos percebido no contexto das salas de aula de Língua Portuguesa é que a leitura ainda não é uma atividade fácil para nossos alunos. Muitos poucos atingem essas estratégias finais com autonomia para resumir e formular questões coerentes com o que foi lido. Assim, a prática aponta a necessidade de repensarmos nossas propostas didáticas enquanto professores para o trabalho com a leitura.

É sobre nossa prática que discutimos no próximo capítulo, tratando sobre a inserção do texto dissertativo-argumentativo nas séries iniciais do ensino fundamental. Há uma escassez dessa tipologia textual nessas séries, fato verificado também nos livros didáticos, inclusive a carta de reclamação, o gênero textual selecionado para a nossa intervenção pedagógica. Vale acrescentar que o fator primordial que norteou essa pesquisa diz respeito ao baixo índice de acertos na Habilidade 6 da Avaliação Instituto Qualidade em Ensino (IQE/2017) que solicitava que os alunos do 6º ano respondessem questões que identificavam fato e opinião num texto dissertativo-argumentativo.

CAPÍTULO II: A ESFERA ARGUMENTATIVA - O TIPO TEXTUAL DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVO E O GÊNERO TEXTUAL CARTA DE RECLAMAÇÃO

2.1 ARGUMENTAR: PRÁTICA SOCIAL E PEDAGÓGICA

Desenvolver em nossos alunos a capacidade de se posicionar e defender seus pontos de vista perante as diversas situações do dia a dia é difícil, mas essencial para o desenvolvimento dos mesmos. Crescer significa posicionar-se diante dos obstáculos. São inúmeras as informações que norteiam nossas vidas atualmente pois vivemos no mundo da informação, *fake* ou fato, temos que nos posicionar criticamente a fim de convivermos harmoniosamente com o que nos cerca. Argumentar é entrar em conflitos com a pluralidade de pontos de vistas em busca da conciliação desses conflitos.

Para Koch e Elias (2017, p.24):

Argumentação, portanto, é o resultado textual de uma combinação entre diferentes componentes, que exige do sujeito que argumenta construir, de um ponto de vista racional, uma explicação, recorrendo a experiências individuais e sociais, num quadro espacial e temporal de uma situação com finalidade persuasiva.

Embora tenhamos consciência das diversas opiniões e pontos de vista que surgem no processo dialógico da comunicação, nem sempre permitimos, enquanto professores, que nossos alunos se expressem ativamente, através do diálogo e da interação nas salas de aula. É importante repensarmos nossas práticas em sala de aula, possibilitando aos nossos alunos um espaço de interação através da argumentação, objetivando o aprendizado necessário dessa prática desde as séries iniciais do ensino fundamental, a fim de que sejam capazes de interagir de forma consciente e dialógica com as informações que lhes chegam todos os dias nas atividades cotidianas. Ensinar nossos alunos a refletir e elaborar seus próprios argumentos e ideias é uma tarefa que deve ser refletida pelo professor, não no sentido apenas de transmissor de conhecimentos, mas como um educador que forma cidadãos conscientes de seu papel na sociedade. Vale salientar que, em nossas práticas de sala de aula percebemos que desde as séries iniciais do aprendizado as crianças já são cobradas por posicionamentos e pontos de vista em relação a uma questão ou outra do conteúdo e nem sempre se mostram preparadas quando se exige delas a capacidade de refletir, repensar sobre as ideias expostas, visto que muitas vezes recebem o conhecimento como algo pronto e acabado. Muitas avaliações

nacionais exigem essa tipologia textual como um conhecimento que o aluno já adquiriu. Entretanto, o que percebemos na prática muitas vezes os alunos ainda nem tiveram acesso a esses conhecimentos como percebemos é que na aplicação da Avaliação IQE/2017 em que alunos de toda a rede estadual da Paraíba foram avaliados em Língua portuguesa e produção textual cujo gênero textual exigido foi a carta de reclamação. Percebemos o despreparo de nossos alunos, principalmente de 6º e 7º anos, pelos resultados preocupantes que demonstraram uma média de domínio de 32,3% nessa modalidade textual, o que pode ainda ser ressaltado que num campo de 24 alunos que se submeteram a avaliação, 8 alunos tiraram nota zero na produção textual. Esses dados foram fornecidos pelo Programa Qualiescola¹² do Instituto qualidade em Ensino (IQE). Devemos refletir que esses textos são exigidos de nossos alunos porque é um conhecimento do qual eles necessitarão em diversas situações de suas vidas e que serão exigidos deles nas mais diversas avaliações sejam elas o ENEM ou qualquer outro concurso em que sejam avaliados futuramente e que é cobrado esse tipo de texto porque os especialistas são conscientes de sua importância para a participação plena na vida política, social, do aluno. Portanto, esse é um foco da nossa pesquisa porque evidencia-se cada vez mais a necessidade do contato de nossos alunos com o tipo textual dissertativo-argumentativo desde as séries iniciais do ensino fundamental II, a fim de que, quando forem avaliados nessa tipologia textual não se sintam surpresos ou sem competência para executar a atividade.

Segundo Koch e Elias (2017, p.23), a argumentação deve ser vista como um processo normal para o ser humano que a desenvolve desde a mais tenra idade.

Aprendemos a argumentar desde cedo, ainda crianças quando queremos que nossos pais leiam um livro para nós, uma, duas ou mais vezes; quando não queremos dormir; quando justificamos à professora a tarefa em branco, quando apresentamos razões para nossas escolhas ou comportamentos e etc

Assim, compreendemos que argumentar é um ato humano, antes de tudo. É a capacidade de refletir sobre pensamentos, ideias e posicionamentos de forma lógica e organizada a fim de desenvolvermos um pensamento coerente com aquilo em que acreditamos e defendemos em nossas opiniões. Argumentar é vital para nosso desempenho social seja na apresentação de trabalhos no colégio ou até na entrevista de um emprego. Faz-se isso por toda nossa existência então devemos proporcionar a nossos alunos a oportunidade de aprender a exercitar.

Sobre argumentação, Koch e Elias (2017, p.34) ainda nos dizem que:

¹² http://www.iqe.org.br/programas/fundamentos_qualiescola.

Argumentar é tentar influenciar o nosso interlocutor por meio de argumentos cuja constituição demanda apresentação e organização de ideias, bem como estruturação de raciocínio que será orientado em defesa da tese ou ponto de vista, visando à adesão do interlocutor. Quanto mais os argumentos forem sustentados em provas que podem ser fatos, exemplos, opiniões relatadas, dados estatísticos, mais chances teremos de ser bem-sucedidos em nosso intento.

Para argumentar é preciso construir um caminho, passos que solidificam nossas ideias e moldam nossa estrutura que sustentará a defesa de nossa tese. Para tanto, usamos argumentos. Podemos pensar os argumentos como conjunto de premissas para chegar a uma conclusão, que justificam uma tese ou ideia para provar que aquilo que eu falo ou defendo é relevante.

Fiorin (2018, p.69) define argumentos como proposições destinadas a uma tese. “Os argumentos são os raciocínios que se destinam a persuadir, isto é, a convencer ou a comover, ambos meio igualmente válidos, de levar a aceitação uma determinada tese”.

Assim, compreendemos que precisamos ensinar aos nossos alunos a argumentar criticamente, ratificando ou resultando seus pontos de vista e convicções baseados em fatos, opiniões e convicções lógicas. É papel da escola possibilitar oportunidades em que nossos alunos atinjam essa cultura de argumentação. Para tanto, a escola deve possibilitar espaços em que os sujeitos tenham oportunidades de falar, discutir, questionar e discordar, visando tornarem-se sujeitos críticos e socialmente ativos, capazes de modificar e evoluir no mundo em que vivem a partir de suas próprias escolhas, e não somente ouvir o que é repassado como conhecimento inquestionável. Não é uma tarefa tão simples como parece porque deve partir da premissa de modificar a visão de escola como um espaço de conhecimento já pronto e acabado, em que a propagação dos conhecimentos deve ser a prioridade.

Diante dessas afirmações, acreditamos ser o espaço de sala de aula apropriado para privilegiar as práticas de argumentação incentivando os alunos a se envolverem no processo construtivo do conhecimento. Compreendemos que serão sujeitos ativos nesse processo não somente o aluno mas também o professor que deve possibilitar a oportunidade de argumentação e a escola deve incentivar através de práticas que possam auxiliar a todos da comunidade escolar a desenvolver suas potencialidades. Como afirmam Koch e Elias (2017, p.55):

Usamos a língua na forma de textos e eles são repletos do modo como olhamos e interpretamos o mundo, das nossas crenças e descrenças, dos nossos gostos e desgostos, das nossas escolhas e desescolhas. Isso está na base da atividade de argumentar.

Por essa perspectiva, cabe a nós professores estarmos atentos às possibilidades de argumentação que surgem em nossas salas de aulas, incentivando os alunos ao diálogo, à construção de argumentos plausíveis e coerentes, fugindo de práticas tradicionalistas que apresentam respostas pré-estabelecidas que não abrem espaço ao questionamento e à interação. Ensinar aos nossos alunos que na escolha entre a certeza absoluta e a dúvida que possibilita novos conhecimentos, a segunda possibilidade é sempre a melhor opção.

Se argumentar já parece um desafio para o aluno do ensino médio, como pode ser comprovado pela infinidade de redações zeradas no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), ano após ano de aplicação desse exame, o que falar então, quando esse desafio aparece para o aluno do ensino fundamental, que só começa a ter contato com o tipo textual dissertativo-argumentativo nas séries finais do ensino fundamental. Diante disso, destacamos a necessidade de inserirmos práticas argumentativas desde as séries iniciais do ensino fundamental como uma proposta de solucionar essa problemática com a argumentação apresentada pelos alunos submetidos a avaliações que exigem esse conhecimento desde as séries do ensino fundamental erradicando a cultura de que só devemos nos preocupar com a argumentação quando os alunos forem para o Ensino médio.

A Base Nacional Curricular Comum-BNCC (Ministério da Educação 2017, p. 07) nos apresenta a argumentação como uma competência geral que deve ser apresentada em todas as séries desde o ensino fundamental ao ensino médio.

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

Em consonância com a Base Nacional Curricular Comum-BNCC¹³ (2017,p.163), devemos possibilitar habilidades da esfera argumentativa que devem ser inseridas na proposta pedagógica das séries iniciais do ensino fundamental visto que é fundamental para adquirir a competência argumentativa. Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais

¹³ BNCC no Ensino Fundamental: Competências Específicas
http://www.iqe.org.br/programas/fundamentos_qualiescola.

¹³ BNCC no Ensino Fundamental: Competências Específicas

A Base Nacional Curricular Comum- BNCC (2017, p.27) também esclarece que “as habilidades expressam as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos alunos nos diferentes contextos escolares”. Para tanto, elas são descritas de acordo com uma determinada estrutura, conforme ilustrado no exemplo EF67LP04. Esse código determina uma habilidade do Ensino fundamental, do bloco de séries de 6º e 7º ano, na disciplina de Língua portuguesa, cujo número 04 indica a posição da habilidade na numeração sequencial. Esse código representa uma habilidade essencial para as séries de 6º e 7º ano que não podem mais ser negligenciadas nessas séries que se refere à EF67LP04 - Distinguir, em segmentos descontínuos de textos, fato da opinião enunciada em relação a esse mesmo fato. O desenvolvimento dessa habilidade que permita aos alunos de 6º e 7º anos diferenciar fato e opinião no texto dissertativo-argumentativo é o nosso foco de trabalho

Um suporte viável para atingir esse propósito poderia ser o livro didático, por ser de fácil acesso a todos os alunos. No entanto, o que percebemos na prática em sala de aula é que esses não abordam de forma consistente a argumentação nessas séries. Muitas vezes, o que verificamos nesses livros, é que estimulam os alunos apenas a reconhecerem um posicionamento, ou mesmo defender um ponto de vista, mas devemos nos questionar se esse ensinamento seria suficiente para desenvolver a argumentação, que surge a partir da dúvida, do aluno questionar o que o rodeia e buscar respostas que estabeleçam uma coerência com a realidade. Quando limita-se o processo de argumentação em nossos alunos, também estamos limitando as novas descobertas, a reflexão e o processo de criticidade, dando espaço à submissão, ao ato passivo diante do mundo, tornando-os seres vulneráveis aos desafios que a vida nos propõe a cada dia. Devemos nos importar menos com o modo imperativo em nossas falas e deixarmos espaço para ouvir e questionar.

Segundo o Ministério da Educação¹⁴, os livros didáticos devem:

Cumprir tanto a função de um compêndio quanto as de um livro de exercícios, devem conter todos os tipos de saberes envolvidos no ensino da disciplina e não se dedicar, com maior profundidade, a um dos saberes que a constituem; devem ser acompanhadas pelo livro do professor, que não deve conter apenas as respostas às atividades do livro do aluno, mas também uma fundamentação teórico-metodológica e assim por diante. (Batista, 2000; p 568).

O que observamos em nossas práticas de uso dos livros didáticos é que a realidade não é bem assim. Pesquisa apresentada na tese *A presença de textos da ordem do argumentar no livro didático destinado às séries iniciais*, desenvolvida por pesquisadoras da

¹⁴ Portal. mec.gov.br

UFPE¹⁵ mostra que foram computados 1.167 textos em quatro coleções de livros didáticos de Língua Portuguesa analisadas nessa pesquisa. Do total de textos dessas coleções, apenas 7,2% poderiam ser incluídos na categoria de textos da ordem do argumentar. Segundo as autoras da pesquisa, o livro didático é a principal referência de leitura disponível para os alunos, problematizando a constatação de que os textos argumentativos são pouco lidos e explorados nas atividades de interpretação oral ou escrita, ressaltando ainda a necessidade de que professores das séries iniciais ampliem o trabalho com textos dessa natureza em suas salas de aula.

O que comprovamos na prática é que os dados dessa pesquisa refletem bem a realidade em nossas salas de aula. Os livros didáticos em sua maioria apresentam apenas textos da esfera da narrativa nas séries do 6º e 7º anos, desconsiderando as capacidades adquiridas desde cedo por nossas crianças, de argumentar pelo que querem e para conseguirem o que desejam.

Para desenvolver uma cultura de argumentação, é necessário que a escola estabeleça possibilidades dos alunos desenvolverem competência argumentativa desde as séries iniciais, conscientizando-os de que desenvolver essa capacidade pode se constituir em ferramenta eficaz para a convivência, o crescimento humano, intelectual e melhoria na qualidade de vida.

Nesse sentido, destaca-se a importância de desenvolvermos competências que possibilitem aos nossos alunos atingirem a capacidade de argumentar como um processo essencial à obtenção de novos conhecimentos. Argumentar é uma habilidade intrínseca ao processo de leitura que inclui compreender, interpretar, ressignificar o que vimos para nos posicionarmos a respeito. Para tanto, vemos como necessário o desenvolvimento da competência leitora como princípio essencial nesse processo.

Dentro da gama de possibilidades oferecidas pela leitura, é importante reafirmar que esse é um processo que requer estratégias a fim de que se deixe de lado a mera decodificação e se atinja patamares de competência leitora que possibilitem maiores oportunidades na construção do processo argumentativo. E, principalmente, contribuindo para a ausência de passividade e a falta de comportamento crítico dos jovens nos dias atuais. Objetivamos desenvolver competências leitoras que sirvam de suporte para a fundamentação da competência argumentativa em nossos alunos do 7º ano do ensino fundamental, a partir do trabalho com o texto dissertativo-argumentativo. Para tanto, destacamos as

¹⁵ ANDRADE, R. M. B. L. de ; Leal, Telma Ferraz . A presença do texto da ordem do argumentar no livro didático destinado às séries iniciais. In: XIII ENDIPE, 2006, Recife. XIII ENDIPE, 2006.

estratégias de leitura propostas por Solé (1998) como um caminho possível para atingir a competência leitora dos alunos, como foi abordado no capítulo anterior.

No capítulo seguinte, estudaremos o texto dissertativo-argumentativo inserido nas séries iniciais do ensino fundamental como uma proposta de desenvolver a capacidade argumentativa em nossos alunos desde essas séries, visando minimizar as dificuldades escolares futuras, decorrentes dessa prática quando é pouco desenvolvida e para atingirmos esse objetivo determinamos o estudo do gênero textual carta de reclamação como um caminho para atingirmos esse intuito

2.2 O GÊNERO TEXTUAL CARTA DE RECLAMAÇÃO:

As propostas de ensino de leitura pautadas no gênero textual como eixo principal de desenvolvimento têm a intenção de garantir as competências linguísticas necessárias para que os alunos leiam e sejam capazes de produzir seus textos em variados gêneros que circulam nas práticas cotidianas de uso da linguagem.

Sobre essa questão, Marcuschi (2008 p. 22-23.), afirma que gênero textual é:

Uma noção propositadamente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Se os tipos textuais são apenas meia dúzia, os gêneros são inúmeros. Alguns exemplos de gêneros textuais seriam: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal [...].

O uso de gêneros textuais como objeto de ensino e aprendizagem nas aulas de Língua Portuguesa se configura como uma proposta promissora, visto que evidenciamos resultados satisfatórios em trabalhos realizados com sequências didáticas articuladas em torno do gênero, o que tem sido utilizados nas práticas de sala de aula como um diferencial para a compreensão leitora e a produção desses mesmos gêneros apresentados como componentes das experiências vividas por nossos alunos no cotidiano.

Selecionamos para a execução dessa pesquisa o gênero textual carta de reclamação por se tratar de um gênero discursivo que viabiliza a comunicação verbal e principalmente porque, apesar de apresentar características narrativas, mostram pontos de vistas baseados em fatos que devem ser defendidos ou refutados através de argumentos de acordo com a necessidade dos sujeitos envolvidos. Sabemos ainda que o gênero textual carta existe em grande e ilimitada quantidade de subtipos e muitas delas já estão inseridas ao cotidiano de

nossos estudantes, o que já nos possibilita uma viabilidade maior no trabalho com esse gênero. Alves e Serafim (2014, p.387) definem esse gênero textual como:

A carta é um gênero que apresenta uma estrutura composicional bastante tipificada e cristalizada em nossa sociedade. De um modo geral, quando falamos em escrever uma carta, facilmente nos vem à memória como esse texto deve ser configurado, ou seja, sabemos que o texto terá uma configuração específica, como uma data e um local, que escreveremos direcionado a alguém e que, por isso, é necessário um destinatário, que após o desenvolvimento do conteúdo do texto, irá se despedir e assinar.

Algumas características principais são importantes para definir o gênero textual carta de reclamação distinguindo-a da infinidade de outras cartas existentes. Entre eles a observação em relação ao seu conteúdo informacional, ou seja, o problema apresentado que mostra algum tipo de dano (geralmente material) que possibilita uma reclamação formal, o uso pelo destinatário de estruturas discursivas que lhe permitem inicialmente narrar os fatos, descrever com detalhes e em seguida usar estratégias argumentativas a fim de persuadir seu destinatário a atender às solicitações.

Leal (2003, p.33) nos esclarece que:

Uma carta de reclamação pode se constituir de sequência argumentativa, como tipo principal, e de sequências narrativas e/ou descritivas, subordinadas ao tipo principal, articuladas por encaixamento ou fusão. Essas sequências narrativas podem ser usadas como estratégia para corroborar um determinado argumento através de um exemplo que comprove a tese defendida e as sequências descritivas para apresentar uma cena que evidencie a gravidade de um determinado problema

Demonstrar “hostilidade”, “ameaçar” ou mesmo reiterar descaso cometido por alguma empresa ou instituição para com alguém que busca através da argumentação dos seus direitos é algo comum em cartas desse gênero porque permite ao seu remetente usar todos os recursos para defender seus direitos garantidos já que o fazem a partir de uma reclamação legítima e passível de aceitação.

Andrade (2011, p.49) a esse respeito nos esclarece que:

Diante do exposto, percebemos que a afetividade está presente nas cartas de reclamação e que para compreendermos a reclamação é necessário que façamos uma reflexão acerca das condições de produção, visto que diante da demanda de uma reclamação, o reclamante precisa optar pelo gênero discursivo que será adotado, o tipo de linguagem que será empregada, entre outros, em busca da forma mais apropriada de reclamar no contexto que está inserido tanto o reclamante quanto o destinatário da reclamação.

A característica argumentativa da carta de reclamação surge a partir do momento em que são apresentados argumentos que o reclamante usa para defender seu ponto de vista, que geralmente está baseado em um fato real, irrefutável, com um dano material que lhe gerou prejuízos.

Esse fator foi essencial para essa pesquisa que utilizou três cartas de reclamação para a confecção dos módulos de sequência didáticas. A primeira carta foi utilizada na avaliação diagnóstica e outras nos módulos I e III, respectivamente. Nosso principal olhar nessas cartas diz respeito à identificação de fatos e opiniões que encadeiam os argumentos.

CAPÍTULO III: METODOLOGIA

O desenvolvimento dessa pesquisa se deu na Escola Cidadã Integral Solon de Lucena em Campina Grande-pb, tem sua importância, tendo em vista que a escola apresentou no ano de 2017 o índice de 3,98 no IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), em nível fundamental II, o que evidencia a problemática da pouca proficiência em leitura de nossos alunos. Nesse aspecto, consideramos também o resultado preocupante obtido por nossos alunos do 6º ano, em avaliação no ano de 2017¹⁶, com apenas 34,6% de acertos na avaliação IQE (Instituto Qualidade em Ensino), no que se refere às habilidades de leitura e interpretação de textos, especialmente no que se refere a Habilidade 6 do IQE/2017 e ao descritor D14¹⁷ relacionado à competência para distinguir fato/opinião. Para contribuir com a superação dessas dificuldades é que realizamos a presente pesquisa.

3.1 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

A partir desse momento, organiza-se a apresentação dos caminhos percorridos por nós durante todo o percurso metodológico da pesquisa. Adotamos a pesquisa-ação, visto que esta não se restringe apenas a detectar os problemas de nossos educandos no que se refere à leitura, mas também busca uma forma de amenizá-los, possibilitando que os mesmos desenvolvam sua competência leitora.

Nossa pesquisa tem como foco o uso de estratégias de leitura para possibilitar a distinção entre fato e opinião no gênero textual carta de reclamação por parte de alunos do 7º ano do ensino fundamental, em uma escola pública da zona urbana da cidade de Campina Grande-Pb. Baseia-se, portanto, numa proposta de intervenção pedagógica em sala de aula, visando aprimorar os conhecimentos em leitura e assim possibilitar melhorias ao desempenho dos educandos na disciplina de Língua portuguesa. Além disso, esse trabalho pode proporcionar também aos alunos, uma maior capacidade de interagir em sociedade através da linguagem de forma mais eficiente e produtiva, tornando-os cidadãos mais conscientes de seu papel social.

No que se refere às estratégias de leitura, as mesmas foram utilizadas na pesquisa como um caminho pedagógico com o objetivo de facilitar o processo de leitura dos alunos,

¹⁶ Tabela 2 – Habilidades de Língua Portuguesa da Avaliação IQE/2017

¹⁷ D14 -Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato (procedimento de leitura proposto pelo PDE/ SAEB-2011)

estabelecendo meios de possibilitar a eles uma compreensão efetiva do ato de ler e estabelecer relações com os conhecimentos já adquiridos e o mundo que os cerca. Visto sob esse ângulo, a utilização dessas estratégias tem papel primordial no processo de desenvolvimento dessa pesquisa, refletindo sobre a conduta que o leitor deve estabelecer para fundamentar sua competência leitora. Dessa forma, estimulamos a prática de levantar informações prévias, formular hipóteses, considerar as experiências dos alunos e suas opiniões acerca do que estão lendo. Essas são estratégias que possibilitam uma melhor interação com o texto.

O instrumento de pesquisa utilizado para o trabalho com as estratégias de leitura foram quatro módulos de sequências didáticas, descritas detalhadamente no capítulo IV (p.37) desse trabalho. Durante sua realização, promovemos a participação dialógica dos educandos na construção de novos conhecimentos que geraram dados representativos e funcionaram como amostragem dos resultados da pesquisa.

Priorizamos a observação de um problema específico relacionado à leitura, o qual diz respeito à pouca proficiência leitora de nossos discentes quanto ao reconhecimento e distinção do que é fato e do que é opinião no texto dissertativo-argumentativo, competência relacionada ao gênero textual Carta de reclamação.

Constitui uma motivação para a realização da pesquisa, o fato de que, enquanto pesquisadora, professora de Língua portuguesa, sinto-me direcionada por um desejo pessoal de melhorar, ampliar e proporcionar uma nova experiência de leitura para meus alunos, no intuito de que estabeleçam novas relações emocionais com a mesma, desmistificando a falsa ideia de que “ler é chato” e de que “não gostam de ler”, frases repetidas todas as vezes que se propõem a ler.

Definida nossa proposta de trabalho, descrevemos a seguir o contexto de nossa investigação, os sujeitos envolvidos e o local de desenvolvimento da pesquisa para posterior descrição e análise dos dados coletados.

3.2 A ESCOLA COMO LOCAL DE PESQUISA

Na tentativa de estabelecer um vínculo entre as teorias que orientam os estudos da leitura e a prática efetiva dessa atividade nas salas de aula, procuramos compreender o papel da escola como espaço de pesquisa e ação didática sistematizada e orientada para que o ensino de leitura seja norteado por estratégias e procedimentos que tornem essa tarefa mais eficiente e com melhores resultados. Reconhecer a escola como local de pesquisa é possibilitar que

nela sejam inseridos valores científicos fundamentados que orientem o trabalho com a leitura, para maior eficácia na construção do conhecimento.

Certa dessa perspectiva, realizamos nossa pesquisa na Escola Cidadã Integral Solon de Lucena, situada na região central da cidade de Campina Grande, no estado da Paraíba. Essa escolha deveu-se ao fato de que a pesquisadora também atua como professora de Língua portuguesa nas turmas do ensino fundamental II da referida escola, o que viabilizou a execução do trabalho.

A referida escola é a primeira escola estadual de Campina Grande, anteriormente um grupo escolar que funcionava no centro da cidade. Foi reformada no ano de 2018 e adaptada ao modelo de Escola Cidadã Integral, (ECI) em 2019 acolhendo atualmente cerca de 260 alunos no ensino fundamental e médio (no regime integral) e EJA, para atender jovens e adultos no turno noturno.

A estrutura física da escola se compõe de 11 salas de aula, uma biblioteca, laboratório de informática, de ciências e de robótica, uma sala AEE (Atendimento Educacional Especializado), refeitório, banheiros masculino e feminino, sala de professores, secretaria, almoxarifado, cantina, pátio de recreação, quadra esportiva e estacionamento.

3.3 OS SUJEITOS DA PESQUISA

Escolhemos como participantes dessa pesquisa os 20 alunos da turma do 7º ano A do ensino Fundamental II, 13 do sexo feminino e 07 do sexo masculino, com faixa etária entre 11 e 15 anos, que residem, em sua maioria, em bairros diversos da cidade. Em grande parte são filhos de pessoas que trabalham no comércio, visto que a escola se localiza no centro da cidade. Há também alunos oriundos de cidades vizinhas que se deslocam para a escola em ônibus de estudantes fornecidos pelas prefeituras.

3.4 O CORPUS

O corpus (anexos 1 a 6) dessa pesquisa compõe-se de atividades didáticas relacionadas à leitura, aplicadas junto aos alunos da 7ª série/ano do ensino fundamental da Escola Cidadã Integral Solon de Lucena, no ano de 2019. Elaboradas pela própria professora-pesquisadora, a proposta iniciou-se com uma avaliação diagnóstica, seguida de quatro módulos de sequências didáticas e uma avaliação final, perfazendo um total de 25 aulas de 50 minutos cada.

As atividades propostas nos módulos das sequências didáticas tomaram como base as habilidades da Avaliação IQE (Instituto Qualidade em Ensino) 2017, promovida pelo Instituto Qualidade em Ensino. Essa avaliação visa a melhoria do ensino nas instituições públicas e ocorre a cada dois anos junto a alunos do ensino fundamental II, com o objetivo de avaliar a proficiência dos alunos em língua portuguesa, produção textual e Matemática.

Nosso projeto se fundamentou na utilização dos Descritores Avaliativos de Leitura proposto na matriz de referência do SAEB/2011¹⁸ e nas habilidades da Avaliação IQE 2017, os quais apresentam as habilidades cognitivas (em termos de grau de complexidade) associadas às etapas do conhecimento que os alunos devem dominar em cada série/ano.

A avaliação diagnóstica, os módulos de sequência didática e a avaliação final constituíram nosso material de intervenção e componentes essenciais para a presente pesquisa, pois possibilitaram o diagnóstico das dificuldades enfrentadas pelos alunos e o mapeamento dos seus níveis de leitura. A partir desses dados, pudemos fazer um acompanhamento, uma avaliação e análise de desenvolvimento e explicar como esses alunos vivenciam a leitura, de modo a nos orientar durante todo o processo de intervenção pedagógica.

3.5 OBJETOS DE ANÁLISE NA PESQUISA

Nosso estudo tem como foco a leitura, especificamente a competência leitora de alunos do 7º ano do ensino fundamental II para distinguir o fato da opinião presentes no texto argumentativo. A compreensão dessa competência é observada no gênero textual carta de reclamação, a partir de uma sequência de atividades didáticas realizadas junto aos alunos, envolvendo a leitura e compreensão textual.

No capítulo a seguir, apresentamos como se desenvolveu a aplicação das sequências didáticas. Em seguida, realizamos a análise dos dados e discussão dos resultados obtidos.

¹⁸ A partir de 2017, passaram a fazer as avaliações do Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica) todas as escolas públicas (aplicação obrigatória) e privadas (adesão voluntária)
<https://www.somospar.com.br/saeb/>

CAPÍTULO IV: CONTEXTUALIZAÇÃO DA PROPOSTA INTERVENTIVA

Os dados dessa pesquisa foram coletados através de uma atividade diagnóstica cujo objetivo era verificar os conhecimentos dos alunos da referida série/ano no que diz respeito ao gênero textual carta de reclamação, tema, finalidade do texto e a distinção entre fato e opinião. Quanto à descrição dos módulos, fizemos a aplicação de quatro módulos de sequências didáticas que sanavam as dificuldades apresentadas pelos estudantes na avaliação diagnóstica e por último, uma nova avaliação em que observamos o aprendizado após a aplicação das sequências didáticas.

Utilizamos um termo de consentimento assinado por alunos e responsáveis para a autorização dos alunos, todos menores, durante o processo de coleta e aplicação das sequências didáticas propostas no projeto. Também a proposta dessa pesquisa foi apresentada ao Conselho de Ética e os documentos comprobatórios constam nos apêndices (p.87) desse trabalho.

4.1 SITUAÇÃO INICIAL: AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

TEMPO – 6 aulas (5 horas)

- Círculo de conversa informal sobre leitura
- Atividade de avaliação diagnóstica e preferências leitoras
- Reflexão oral sobre as respostas apresentadas.

No primeiro momento, motivacional, utilizamos duas aulas de 50 minutos cada para falar sobre leitura, fizemos um círculo em sala de aula e cada um falou a respeito de suas expectativas de leitura. Em seguida, entreguei a atividade 1 da avaliação diagnóstica (anexo 1 p.62) constando de seis questões sobre a importância da leitura para eles e acerca das preferências leitoras. Os resultados obtidos nessa etapa constam no anexo 7 (p.82). Recolhi as atividades e fizemos uma reflexão oral a respeito das respostas deles, oportunidade que aproveitamos para ressaltar aspectos que incentivam a leitura e como ler é importante para as atividades cotidianas. Falamos sobre diversos gêneros textuais que utilizamos no dia a dia e que possuem caráter argumentativo, incentivando-os à prática da argumentação. De acordo com esse tópico, procuramos verificar a importância da leitura na vida cotidiana dos alunos, como também suas preferências leitoras e dificuldades, no que se refere à compreensão do que foi lido. Essa investigação inicial foi importante, visto que nos deu um apanhado geral

sobre os hábitos de leitura a fim de que estimulássemos mais nossos alunos a ler como também verificássemos quais dificuldades com que mais se deparam durante a leitura.

Dando continuidade a esse trabalho foi necessário diagnosticarmos os conhecimentos prévios de nossos educandos referentes ao gênero textual, à tipologia dissertativo-argumentativa e à distinção entre fato e opinião.

Nas duas aulas subsequentes, de 50 minutos cada, entreguei aos alunos a atividade 2 da avaliação diagnóstica (anexo 1 p.63) constando de três questões sobre as expectativas de leitura dos alunos juntamente a uma carta de reclamação e pedindo que observassem a estrutura do gênero textual, mesmo sem uma leitura prévia e respondessem as questões propostas. Nesse momento, esperávamos que os alunos fizessem em levantamento prévio do que iriam ler, o grau de formalidade e um possível público-leitor para quem estaria destinado esse texto. Após os alunos responderem essas questões, iniciei a leitura em voz alta da carta de reclamação. Em seguida, propus que respondessem cinco questões sobre o gênero textual apresentado. Nesse momento, também foi observado se eles reconheciam o tema, a fonte e o autor desse texto. As atividades foram recolhidas e comentamos oralmente as questões em sala de aula, oportunidade em que os alunos iam falando sobre o que responderam e as dúvidas que surgiram foram prontamente sanadas. Os resultados obtidos nessa etapa estão no anexo 7. (p. 82)

Nas duas últimas aulas de 50 minutos, entreguei aos alunos a atividade 3 da avaliação diagnóstica (anexo 1, p.64) para que fosse respondida individualmente. Essa atividade constava de uma carta de reclamação, que já tinha sido lida na atividade 2 e de seis questões que procuravam averiguar a compreensão dos alunos em relação ao texto lido, as dificuldades encontradas no processo de leitura e compreensão, incluindo possíveis palavras que eram desconhecidas para eles e que causaram essas dificuldades. Em seguida, pedi que aplicassem alguns procedimentos no texto como pintar fatos de uma cor, sublinhar a informação principal, pintar opiniões de outra cor e por último eles responderam sobre o objetivo desse gênero textual. Quando terminada essa etapa, recolhi os textos.

Fiz uma avaliação dos dados coletados da avaliação diagnóstica e os resultados obtidos constam no anexo 7 (p.81-82) desse trabalho e serviram de parâmetro para as sequências didáticas descritas no capítulo V (p.45) desse trabalho.

Finalizando a análise dos dados da avaliação diagnóstica, escolhemos três variáveis a serem trabalhadas para evidenciar a evolução dos alunos na aquisição da habilidade de distinguir fato e opinião. Estas variáveis dizem respeito à apropriação das estratégias de leitura e estão presentes na tabela de níveis de leitura propostas pelo SAEB (Sistema de

Avaliação da Educação Básica), de Língua Portuguesa, 2011, que nivela a proficiência leitora dos alunos em níveis Elementar, Básico e Desejável, seguindo alguns critérios específicos. Vale salientar que a tabela 1 (p.38) usada nessa pesquisa foi adaptada da tabela SAEB, viabilizando as necessidades reais da turma em estudo.

A análise das atividades de avaliação diagnóstica propostas foram feitas a partir da observação dos níveis de leitura abaixo descritos:

NÍVEL	DESCRIÇÃO DAS VARIÁVEIS
Nível de Leitura ELEMENTAR	Localiza informações explícitas no texto, Localiza tema
Nível de Leitura BÁSICO	Identifica o gênero textual Reconhece fato.
Nível de Leitura DESEJÁVEL	Identifica opinião; Distingue fato/opinião.

Tabela 2 – Descrição das variáveis (adaptação SAEB, 2011)

Os resultados obtidos nessa análise das variáveis mostraram os níveis de leitura dos alunos observados e estão descritos no capítulo V (p. 45) que descreve os resultados da pesquisa e no gráfico 1 - níveis de leitura. (p.49)

Os módulos de sequências didáticas foram desenvolvidos após a situação inicial com motivação dos alunos e aplicação da avaliação diagnóstica que constou do levantamento prévio de leitura dos alunos, apresentação do tipo textual dissertativo- argumentativo e sua relevância para o cotidiano, da distinção entre tipo textual e do gênero carta de reclamação, com foco na habilidade de distinguir fato e opinião.

Com base nos dados coletados na avaliação diagnóstica, foi possível aplicarmos os módulos de sequências didáticas como forma de intervenção e na busca da melhoria dos resultados após uma avaliação final.

4.2 MÓDULO I: ESTRATÉGIAS DE LEITURA DO GÊNERO TEXTUAL CARTA DE RECLAMAÇÃO

Tempo: 6 aulas (5 horas)

- Círculo de leitura sobre o gênero textual carta de reclamação
- Atividade de sequência didática sobre o tipo textual dissertativo-argumentativo

- Reflexão oral sobre as respostas apresentadas.

Inicia-se esse módulo a partir da leitura do gênero textual carta de reclamação e das considerações orais dos alunos acerca do texto. Nesta oportunidade, aproveitamos para apresentar aos alunos o tipo textual dissertativo-argumentativo que não é muito abordado na série em questão.

Neste momento, é imprescindível que os alunos consigam efetivar as habilidades referentes ao nível elementar de leitura, portanto foram feitas atividades na sequência didática que possibilitaram aos alunos sanarem as dificuldades apresentadas no nível elementar, mapeadas após a avaliação diagnóstica. Todas as habilidades do nível elementar, tais como localizar informações explícitas no texto e localizar tema foram reforçadas nesse módulo da sequência didática, a fim de que os alunos não levassem essas dificuldades para a outra etapa do processo e adquirissem o domínio desse nível.

Este módulo foi planejado levando em consideração que 64,4% dos alunos reconheceram o tema do texto na avaliação IQE 2017, o que representa um resultado positivo visto que mais de 50% da turma que foi submetida a essa avaliação conseguiu determinar o tema do texto e esses dados constam na Tabela 3 – Percentual de domínio de habilidade pelo conjunto de série, p. 48. Entretanto, quando observado esse mesmo critério na avaliação diagnóstica feita no início dessa pesquisa, verificamos que os acertos em relação ao tema mostraram que dos 20 alunos analisados apenas nove alunos, correspondendo a 45%, conseguiram responder corretamente sobre o tema do texto, 6 responderam não saber e cinco deixaram a questão sem resposta. Esses dados podem ser encontrados no anexo 7 (p.81-82). Esses dados justificam que reconhecer o tema do texto é crucial para a proficiência leitora e ressalta mais uma vez a necessidade de atividades que reforcem esse aprendizado. Diante disso, planejei duas atividades que tiveram por objetivo trabalhar o aprendizado sobre o tema do texto como também apresentar o estudo sobre o gênero textual carta de reclamação.

Entreguei aos alunos uma carta de reclamação (anexo 2, p.66), que foi lida para toda a turma e em seguida pedi aos alunos para responderem as dez questões propostas que observariam se eles identificavam o tema, gênero, função e destinatário desse texto. Na Avaliação IQE 2017, houve um índice de 64,4% de acertos no que se refere à identificação do tema e de 53,8% de acertos nas questões que exigiam utilizar indicadores de suporte, de autoria, de características gráficas e de gênero. Esses dados constam na Tabela 2 – Habilidades de Língua Portuguesa da Avaliação IQE/2017 (p. 44). Esses dados são relevantes

para essa pesquisa porque influenciam na proficiência leitora desses alunos, foco a ser observado nesse trabalho.

Nas atividades propostas no módulo I, apenas 30,8% dos alunos acertaram as questões que exigiam a localização de informações explícitas no texto (esses resultados estão expressos na tabela 3 Percentual de domínio de habilidade pelo conjunto de séries, p 48) uma habilidade bastante elementar que já deveria estar consolidada, por ser necessária para a compreensão mais eficiente do texto e também considerando que como observado no nível de leitura identificado na avaliação diagnóstica feita na situação inicial dessa pesquisa, constatamos que dos 20 alunos observados nessa avaliação, cinco alunos ainda estão no nível elementar de leitura e 13 ainda no nível básico (gráfico 1, p. 49), fator que deve ser levado em consideração para o êxito dessa pesquisa.

Esse módulo foi aplicado em três sequências de duas aulas de 50 minutos cada. Iniciamos a apresentação do módulo, nas duas primeiras aulas, com a leitura de uma carta de reclamação escrita por uma aluna do 8º ano de uma escola pública do estado de São Paulo e debatemos acerca do que já tínhamos abordado na situação inicial sobre a estrutura do gênero textual, seu público-alvo, objetivo desse texto e o reconhecimento de algumas palavras que poderiam dificultar a compreensão. E foi necessário estabelecermos um debate sobre a importância do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente). Nessas aulas, optei apenas pela leitura do texto para que os alunos se familiarizassem com o gênero carta de reclamação e o tipo textual dissertativo-argumentativo.

Nas duas aulas subsequentes, entreguei a atividade com a carta de reclamação lida na aula anterior e 10 questões que deveriam ser resolvidas individualmente. Deixei que os alunos ficassem à vontade em relação ao tempo de resolução da atividade e fui auxiliando à medida que surgiam dúvidas no processo. Muitos alunos questionaram sobre o que seriam argumentos e contra-argumentos e optamos por ir explicando quando os questionamentos surgiam. No final da aula, recolhi as atividades que foram analisadas e cujos resultados constam no capítulo V no item de apresentação e análise dos dados dessa pesquisa. (p. 44)

As duas últimas aulas de 50 minutos destinadas ao módulo I foram utilizadas para a correção coletiva das 10 questões respondidas pelos alunos a partir da carta de reclamação apresentada. Essa correção foi feita oralmente e os alunos foram debatendo juntos as dificuldades que tiveram para responder e alguns disseram ter deixado questões sem responder. Esses resultados estão detalhados no capítulo V (p.47).

4.3 MÓDULO II – RECONHECER FATO

Tempo: 6 aulas (5 horas)

- Círculo de leitura sobre o gênero textual carta de reclamação
- Atividade de sequência didática sobre o fato
- Reflexão oral sobre as respostas apresentadas.

Nas duas primeiras aulas de 50 minutos, apresentei aos alunos a atividade 1 do módulo II (anexo 3, p.72). A atividade do módulo I (anexo 3) iniciou-se com uma carta de reclamação elaborada por uma aluna de escola pública da rede estadual de São Paulo e constou de sete questões. Essa mesma carta de reclamação foi trabalhada no módulo I. Encerrado o momento de resolução das questões, propusemos a correção coletiva dessa atividade e tiramos as dúvidas que surgiram no decorrer da atividade.

Nas duas aulas seguintes, retomamos a leitura da carta de reclamação proposta na atividade 1 desse módulo. Após essa leitura, propus aos alunos fazermos uma atividade dinâmica para reforçar o aprendizado. A atividade 2 do módulo II denominou-se Fato ou fake? na qual os alunos foram divididos em dois grupos de 10 alunos, cada um e escolheram um aluno-peão para ser o responsável pelo movimento do tabuleiro que foi montado no chão da sala de aula simulando uma trilha que deveria ser percorrida até a chegada de acordo com os números que caíram no jogo do dado, objeto montado em material reciclado e bem acessível. Cada equipe escolheu também um aluno - líder do grupo que foi responsável por apresentar a resposta deliberada por sua equipe, para maior organização da dinâmica, evitando assim barulho excessivo e desorganização. Foi vencedora a equipe que chegou mais rápido ao ponto de chegada acertando, para isso, a maior parte das questões perguntadas pelo professor-pesquisador sobre fato ou fake.

Nas duas últimas aulas desse módulo de 50 minutos cada, retomamos as questões sobre fato ou fake da atividade 2 procurando elucidar algumas dúvidas e eventuais erros que os alunos cometeram na dinâmica de grupo. Essa etapa foi importante porque observamos que durante a dinâmica, os alunos ficaram muito empolgados e responderam erroneamente algumas questões talvez mesmo pelo excesso de agitação.

4.4 MÓDULO III – RECONHECER OPINIÃO

Tempo: 6 aulas (5 horas)

- Círculo de leitura sobre o gênero textual carta de reclamação

- Atividade de sequência didática sobre a opinião
- Reflexão oral sobre as respostas apresentadas.

Nesse módulo de sequência didática propomos duas atividades para o reconhecimento de opinião no gênero textual carta de reclamação.

Nas duas primeiras aulas desse módulo propusemos a leitura de uma carta de reclamação (anexo 4, p.74) de um cliente fazendo uma reclamação ao Sistema de Proteção ao crédito por uma cobrança indevida, que denominamos de texto I, a fim de que os alunos localizassem posicionamentos do autor do texto ou de outros sujeitos envolvidos no contexto. Dividimos a turma em pequenos grupos e pedi que reconhecessem o posicionamento a favor ou contra a temática do texto, estabelecendo assim uma relação entre os argumentos usados e a temática abordada no texto. Em seguida, entreguei o texto II, uma letra de música que abordava o tema do ponto de vista que cada um deve ter. Após a leitura pedi aos alunos que relacionassem aos posicionamentos apresentados no texto I. Proposta essa reflexão, entreguei o texto III em que apresentei um meme que também fala sobre a opinião e fizemos oralmente uma relação entre esses três textos. Os alunos receberam uma atividade composta de quatro questões escritas, que foram respondidas nessa aula. Recolhi as atividades mas essas não puderam ser corrigidas imediatamente porque estávamos no final da aula.

Nas duas aulas subsequentes, retomamos a correção coletiva das questões da aula anterior devido a necessidade ocasionada pelo tempo que foi insuficiente. Iniciei a aula com a retomada dos três textos e a correção coletiva das quatro questões propostas. Em seguida, entreguei aos alunos a atividade 2 desse módulo que, a partir de enunciados retirados de cada um desses textos procurava fazer o reconhecimento de fatos, opiniões e argumentos apresentados. Utilizamos nessa atividade procedimentos de pintar em cores diferentes fatos, opiniões e argumentos como uma forma de despertar o interesse do aluno, visto que nessa faixa etária, os alunos gostam desse tipo de atividade. Recolhi as atividades ao término da aula.

Nas duas últimas aulas desse módulo, retomamos a atividade 2 proposta na aula anterior com a correção coletiva. Nessa oportunidade, aproveitei o ensejo para trabalhar fatos, opiniões e argumentos, a fim de que esses conhecimentos ficassem organizados pelos alunos.

4.5 MÓDULO IV – DISTINGUIR FATO/OPINIÃO

Tempo: 3 aulas (2 horas e 30 minutos)

- Círculo de leitura sobre o gênero textual carta de reclamação
- Atividade de sequência didática sobre a distinção entre fato e opinião.
- Reflexão oral sobre as respostas apresentadas.

Nesta atividade, propusemos a entrega de uma nova carta de reclamação estudada pelos alunos no módulo I, utilizando uma técnica de recortar o texto em parágrafos distintos e entregá-los a grupos de alunos previamente divididos para a análise dos conteúdos expressos no trecho, relacionando-os a fato ou opinião. Devemos considerar que nos módulos anteriores os alunos já viram isoladamente fato e opinião, propusemos agora que fizessem a distinção dos dois em um mesmo texto.

Nessa atividade, propusemos a dinâmica de grupo Júri que contou com a divisão da turma em quatro grupos de cinco alunos cada. Cada grupo recebeu a mesma carta de reclamação apresentada no módulo I (anexo 1, p. 62) para recorte. O grupo 1 recortou os fatos encontrados no texto, o grupo 2 recortou as opiniões, o grupo 3 apresentou argumentos favoráveis presentes no texto para a defesa da opinião apresentada pelo grupo 2 e o grupo 4 recebeu a proposta de apresentar uma solução para o problema apresentado na carta de reclamação. Foi importante esse momento de socialização para que os alunos pudessem consolidar a distinção entre fato/opinião, objetivo primordial dessa atividade.

Finalizamos essa atividade com a correção coletiva. Depois analisamos os resultados a fim de observarmos o aprendizado da distinção entre fato e opinião. Essa atividade encontra-se no anexo 5, (p. 79).

4.6 AVALIAÇÃO FINAL

Tempo – 3 aulas (2 horas e 30 minutos)

- Atividade de avaliação final
- Reflexão oral sobre as respostas apresentadas.

Nesse módulo IV ainda propomos uma atividade de avaliação final com o intuito de verificar se a habilidade de distinguir fato e opinião foi sedimentada pelos alunos. Foi a oportunidade de verificarmos os resultados obtidos por nossos alunos após a aplicação da sequência didática. Esperamos detectar que após todos esses esforços, os alunos sejam capazes de distinguir fato/opinião, habilidade importante para a consciência leitora dos mesmos.

Inicialmente, os alunos receberam 10 questões em uma atividade individual em que deveriam marcar um X no espaço destinado a fato ou opinião. Essas atividades foram recolhidas à medida que os alunos concluíam e o tempo destinado para essa atividade foi de 50 minutos.

Após a atividade escrita, iniciamos uma dinâmica de grupo objetivando que os alunos diferenciassem fato e opinião em situações do dia a dia. Confeccionei duas placas, uma de cor vermelha com o nome FATO e outra de cor verde com o nome OPINIÃO. Os alunos foram divididos em dois grupos de 10 alunos e à medida que íamos fazendo as perguntas, um aluno de cada equipe corria para pegar a placa com a resposta se se tratava de fato ou opinião. Marcava ponto a equipe que acertava a questão.

Os dados coletados nesse instrumento de avaliação final (anexo 6, p.80) foram analisados e seus resultados apresentados na análise dos dados dessa pesquisa.

CAPÍTULO V: INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA FATO E OPINIÃO NO GÊNERO TEXTUAL CARTA DE RECLAMAÇÃO:

Uma intervenção pedagógica baseia-se numa interferência que um profissional qualificado em determinado assunto visa fazer, a fim de modificar uma situação com o objetivo de melhorar, qualificar ou aprimorar algum ponto negativo e desfavorável que ainda não esteja adequado. Em educação, a intervenção propõe-se a uma melhoria na sala de aula, aprimorando o processo de ensino-aprendizagem. No que se refere à leitura, especificamente, uma intervenção pedagógica pode ser eficaz na solução de problemas que se perpetuam anos e anos na vida escolar de nossos educandos, como a pouca proficiência leitora.

Dessa forma, considerando as dificuldades encontradas pelos professores de Língua Portuguesa nas salas de aula, principalmente na Educação Básica, no que se refere à leitura, é imprescindível que o professor busque formas, meios e propostas que possibilitem a aprendizagem de maneira que alcance resultados mais satisfatórios. É necessário escolher a melhor forma de intervir, adequando os conteúdos programáticos abordados, e é necessário promover a motivação, incentivo e participação da turma.

É nesse sentido que empreendemos o trabalho descrito a seguir, aplicado em uma turma de 7ª ano do ensino fundamental. Trata-se de uma intervenção pedagógica nas aulas de língua portuguesa, com base em sequências didáticas aplicadas com o objetivo de levar os alunos a reconhecerem o que é fato e o que é opinião no texto dissertativo-argumentativo, especificamente, a carta de reclamação.

A habilidade de distinguir fato e opinião foi exigida dos alunos na aplicação da Avaliação IQE/2017¹⁹, conforme consta na tabela a seguir.

HABILIDADES	
1	Interpretar com base no texto
2	Reconhecer a adequação entre paráfrases parciais em determinadas passagens do texto
3	Utilizar indicadores de suporte, de autoria, de características gráficas e de gênero para atribuir sentido ao texto e à intencionalidade do autor
4	Reconhecer a unidade temática do texto
5	Reconhecer o valor expressivo de sinais de pontuação e outras notações
6	Distinguir fato/opinião ou distinguir definição/exemplo

¹⁹ <http://www.iqe.org.br/instituto/instituto.php>

7	Estabelecer relação entre termos de um texto a partir da repetição e/ou substituição de um termo que contribui para a progressão e a continuidade das ideias.
---	---

Tabela 3 – Habilidades de LP - Instituto Qualidade em Ensino-2017

Antes, contudo, de realizar o trabalho com as sequências didáticas, realizamos um trabalho de investigação a respeito da compreensão que os alunos possuem sobre leitura através de uma avaliação diagnóstica (anexo 1, p. 62) que foi aplicada em 2 aulas de 50 minutos cada, que no total resultaram 20 atividades respondidas pelos 20 alunos participantes da pesquisa.

Consideramos essa etapa necessária para que as sequências didáticas propostas fossem baseadas nos conhecimentos dos alunos, tomados como ponto de partida para nossa intervenção. Apresentamos os resultados obtidos para as respostas coletadas na avaliação diagnóstica.

5.1 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

5.1.1 SEQUÊNCIA DIDÁTICA AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA (AD)

Os dados apresentados nesse item estão baseados na atividade diagnóstica (anexo 1, p. 61).

Na atividade 1 dessa avaliação, foi perguntado aos alunos se achavam a leitura importante. Da análise de 20 respostas, temos os seguintes resultados: Quatorze alunos responderam que acham a leitura importante para aprender, totalizando 70% dos alunos pesquisados. Outras respostas, com maior relevância sobre a importância da leitura, dizem respeito a não ser analfabeto ou não ter trabalho, o que reflete uma preocupação dessas crianças com as perspectivas futuras. Apenas 07 alunos, ou seja, 35% afirmaram gostar de ler qualquer leitura, um número reduzido de alunos e um índice preocupante para um professor de português, o que motiva ainda mais essa pesquisa.

Quando questionados acerca das preferências leitoras, 07 alunos afirmaram que leem livros, 03 alunos leem gibi, 01 aluno lê jornal e até 02 alunos afirmaram ler a bíblia. 07 alunos afirmaram gostar de qualquer leitura e apenas um não soube responder. Esses resultados estão ilustrados no Anexo 7, (p. 82).

Nas questões 3 e 4 da atividade 1 da avaliação diagnóstica foi verificado que, em relação à compreensão leitora, 50% dos alunos afirmaram que necessitam retomar o texto para compreendê-lo melhor, reforçando a ideia de que é imprescindível estabelecer nos

discentes uma proficiência leitora a partir de práticas leitoras com base nas estratégias de leitura.

Nessa mesma atividade, na questão 5, verificamos que 13 alunos responderam ser capazes de escrever algo sobre o que leram ou resumir o que leram, o que é um bom prognóstico para pautarmos nosso trabalho, visto que boa parte deles já consegue ler e compreender.

De acordo com esse diagnóstico a respeito da importância da leitura na vida desses educandos, constatamos que, embora afirmem a importância que essa leitura tem em suas vidas e que até leem e resumem algo que leram, relacionando-a tão somente às atividades escolares, não vinculada às práticas diárias. Paradoxalmente, esses mesmos estudantes reconhecem a leitura em todas as atividades do dia a dia. Podemos considerar então que a forma como a leitura é apresentada a esses leitores não os motiva a constituir hábitos de leitura que possibilitem a consolidação da proficiência leitora fora da escola.

Dando continuidade à avaliação diagnóstica, na atividade 2 (anexo 1, p. 63) analisamos a compreensão dos alunos sobre a organização textual. Distribuímos uma carta de reclamação (anexo 1, p. 63) e buscamos verificar se nossos alunos reconheciam alguns itens de organização desse gênero. Nas respostas, ficou evidenciado que quase 50% da turma reconheceu o gênero como carta ou carta de reclamação, cujo resultado evidencia que já estavam familiarizados com o gênero. Mais da metade dos alunos, totalizando 70% dos alunos pesquisados, mostrou saber que se tratava de um texto formal, que tinha como público-alvo adulto ou consumidores de empresas e cuja finalidade seria fazer uma reclamação ou transmitir uma informação de algum problema ocorrido.

Na atividade 2 do módulo I, no levantamento prévio do texto, 50 % dos estudantes apresentaram uma resposta satisfatória em relação ao que achavam que iam ler, ou seja, disseram que o texto se tratava de uma carta, cujo objetivo era fazer uma reclamação. Alguns alunos sentiram dificuldades em fazer esse levantamento prévio e não conseguiram saber de que o texto tratava-se.

Quanto ao quesito sobre onde poderiam encontrar esse gênero textual, muitos relataram receber esse tipo de carta através dos Correios, identificando-o como cartas de cobrança que chegam em suas casas.

Em relação ao tema do texto, 60% dos alunos não identificaram, confundindo o tema com o título do texto. Apresentaram muitas dificuldades também em determinar autor e fonte. Apenas 7 alunos, 35% do total de 20, responderam corretamente ou aproximadamente, essa questão.

Após os alunos já terem feito um levantamento prévio do texto, identificarem o gênero textual e levantarem hipóteses sobre do que seria abordado no texto, fizeram uma leitura individual do mesmo a fim de se apropriar melhor e responder algumas questões sobre a compreensão textual.

Dos 20 alunos da pesquisa, 17 alunos, o que corresponde a 85% dos sujeitos analisados, responderam entender de que o texto tratava, apenas 3 disseram não saber e um disse que compreendeu parcialmente. Em relação às dificuldades encontradas para entender o texto, os que relataram sentir dificuldades de compreensão, encontrar empecilhos na estrutura, justificaram não entender o assunto do texto ou consideraram o texto formal demais. Quando solicitados a responder o que causou mais dificuldades, foram unânimes em dizer que não entendiam o sentido do texto. Verificamos depois que esses mesmos alunos não apontaram nas questões anteriores que esse texto era uma carta de reclamação, portanto não identificaram a finalidade do texto.

Em relação às dificuldades de localizar palavras desconhecidas que comprometiam a compreensão do texto, apenas 6 alunos, ou seja, 30% relataram se deparar com esse problema, sendo as palavras “aparentes” e “transtornos” as mais citadas em relação à dificuldade de compreensão.

Dando continuidade à atividade 3 do módulo I, nas questões 5, centramos o foco na questão-alvo de nosso trabalho. Solicitamos que os alunos marcassem partes específicas do texto, sublinhassem ou pintassem de cores variadas. Queríamos saber se eles reconheciam e diferenciavam fatos e opiniões.

Quando solicitado que os alunos sublinhassem a ideia central de cada período, verificamos que 18 alunos, ou seja, 90% não apresentaram resultados satisfatórios, indicando informações erradas ou mesmo analisando apenas o primeiro período do texto, ou seja, fazendo apenas uma análise parcial do que foi solicitado.

Em relação aos fatos, foi pedido que os alunos pintassem de vermelho o que identificavam como fatos no texto e observamos que apenas 7 alunos, apenas 35%, conseguiram identificá-los corretamente.

No quesito localizar posicionamentos do produtor do texto, vimos que apenas 6, ou seja, 30% dos alunos conseguiram localizá-los assertivamente. O índice de alunos que localizaram argumentos também não foi satisfatório, visto que apenas 5 alunos (25%) conseguiram localizá-los.

Podemos verificar então que localizamos os menores índices dessa pesquisa nessas questões que envolvem a análise das partes do texto. Esse resultado comprova os dados da Avaliação IQE/2017 em que observamos que apenas 34,6% dos alunos que fizeram a prova responderam corretamente as questões que envolviam a habilidade 6 que visa distinguir fato e opinião. Esses resultados ressaltam a importância de se trabalhar com textos da tipologia dissertativo-argumentativo junto aos alunos, visto os resultados apresentados na prova de 2017 refletirem a pouca proficiência de nossos alunos nesse quesito. Os alunos envolvidos nessa pesquisa não são os mesmos que se submeteram à avaliação IQE/2017, visto que os mesmos já estão nas séries finais do ensino fundamental. A tabela a seguir apresenta os dados coletados pelo Instituto Qualidade em Ensino – IQE no ano de 2017, em turmas do 6º ano A e B, na Escola Estadual Solon de Lucena.

Turma	Alunos	HABILIDADES						
		1	2	3	4	5	6	7
6º AM	26	30,8	26,9	53,8	65,4	76,9	34,6	38,5
6º BT	20	45,0	20,0	40,0	55,0	75,0	20,0	55,0

Tabela 4- PERCENTUAL DE DOMÍNIO DE HABILIDADE PELO CONJUNTO DE SÉRIES ABRIL – 2017 EEEF SOLON DE LUCENA (Instituto Qualidade em Ensino-2017)

Dando continuidade à análise da atividade 3 da avaliação diagnóstica (anexo 1, p. 65), verificamos que 16 alunos do corpus não conseguiram determinar corretamente o gênero textual carta de reclamação, embora alguns reconhecessem o texto como uma carta, gênero com que eles mais tinham tido contato, e não reconhecessem o objetivo desse gênero. Isso reflete a necessidade de reavaliar também o trabalho com o texto em sala de aula, sendo necessário uma reflexão e aplicação de atividades com gêneros textuais diversos. Nesse caso específico, chamando a atenção para a distinção entre fato e opinião, para melhor eficácia no aprendizado do gênero carta de reclamação.

Ainda a partir dos dados coletados através da avaliação diagnóstica, realizamos um mapeamento dos níveis de leitura dos alunos participantes da pesquisa, com base nos parâmetros propostos na avaliação IQE/2017.

Assim, a análise dos dados coletados na avaliação diagnóstica aponta que, dos vinte alunos analisados, apenas 2 alunos, correspondendo a 10% dos alunos analisados, já estão no nível desejado de leitura correspondente à série/ano, atingindo competências significativas

para o desenvolvimento proficiente da competência leitora, como as habilidades de distinguir fato e opinião e localizar argumentos.

Constata-se também que 13 alunos estão no nível básico, ou seja, reconhecem fato ou opinião distintamente e também reconhecem o tema do texto e o gênero textual carta de reclamação. Esse índice corresponde a 65% da turma analisada, estando a maioria dos alunos nesse nível de leitura.

No nível elementar de leitura, encontramos 5 alunos apenas que conseguem localizar informações explícitas no texto e localizar tema, o que significa um índice de 25% dos alunos nesse patamar bem abaixo do resultado esperado para essa turma. Nesse nível, constatamos que esses alunos não identificam o gênero carta de reclamação, embora alguns deles até identifiquem como carta, observando as características semelhantes. Não identificam o fato ou opinião, nem identificam argumentos, tema ou ideia central do texto. Esses resultados estão representados no gráfico a seguir:

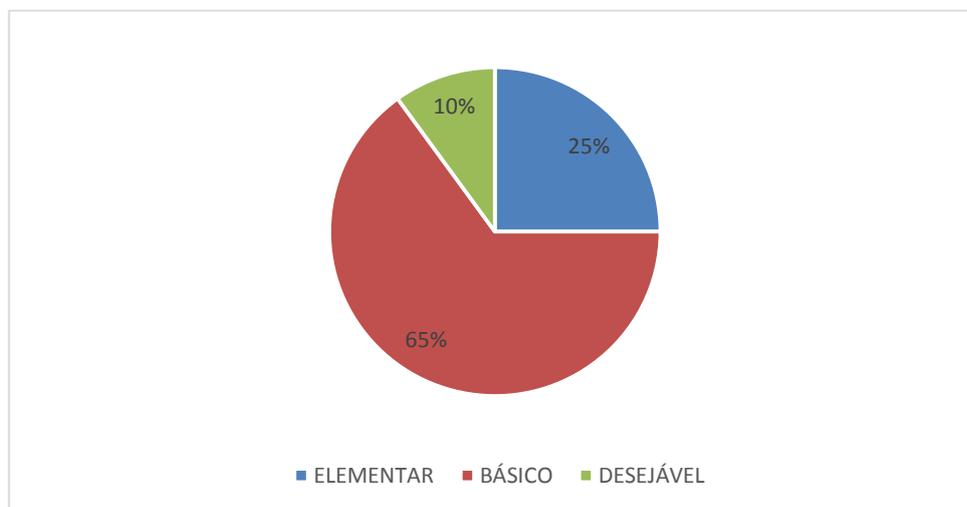


Gráfico 1- Níveis de leitura

Os resultados aqui apresentados e a classificação do nível de leitura em relação ao tipo textual dissertativo-argumentativo, conforme apresentado no quadro acima, são reveladores da necessidade de um trabalho com base no gênero textual, como propomos aqui. Desse modo, finalizada essa parte da avaliação diagnóstica, avaliadas as necessidades de aprendizagem dos alunos quanto ao reconhecimento das características do gênero textual, partimos para a aplicação de nossa proposta de intervenção. Propusemos a aplicação de quatro módulos de sequências didáticas que tiveram por objetivo apresentar o gênero textual carta de reclamação aos alunos para que sejam capazes de reconhecer esse gênero textual, e

principalmente, sendo o foco de nosso trabalho, possibilitar que os alunos da 7ª ano do ensino fundamental desenvolvam a capacidade de distinguir o que é fato de opinião em um texto dissertativo-argumentativo.

5.2 MÓDULOS DE ATIVIDADES: O TABALHO COM A CARTA DE RECLAMAÇÃO

A intervenção foi realizada com 20 alunos, durante as aulas de língua portuguesa na turma do 7º ano A. É importante ressaltar que a exposição de todos os instrumentos de coleta e fotos apresentados nesse material de pesquisa foram anteriormente autorizadas pelos responsáveis legais desses alunos, visto que os mesmos são menores, de modo que preservamos suas identidades da melhor forma possível. No apêndice (p. 87) desse trabalho, encontram-se os documentos emitidos pelo Conselho de Ética da Universidade Estadual da Paraíba, para a realização da pesquisa.

5.2.1 SEQUÊNCIA DIDÁTICA DO MÓDULO I

Objetivo: identificar o tipo textual dissertativo-argumentativo, o gênero textual carta de reclamação e seu objetivo.

Duração: 06 aulas de 50min.

- Círculo de leitura sobre o gênero textual carta de reclamação
- Atividade de sequência didática sobre o tipo textual dissertativo-argumentativo
- Reflexão oral sobre as respostas apresentadas.

Para aplicarmos essa sequência didática consideramos o conhecimento que já tínhamos da turma e dos resultados da análise diagnóstica, quando os alunos apresentaram muitas dificuldades para reconhecer o gênero textual carta de reclamação e a tipologia dissertativo-argumentativa. Em função disso, julgamos mais proveitoso ao aprendizado que fôssemos sanando as dúvidas dos alunos à medida que elas surgissem, caso contrário permaneceriam os mesmos obstáculos diagnosticados na avaliação diagnóstica.

Após o levantamento dos dados extraídos da avaliação diagnóstica, e verificadas as necessidades reais a serem trabalhadas com os alunos, iniciamos a aplicação da primeira sequência didática com a apresentação do gênero carta de reclamação a partir de uma carta (anexo 2, p. 65) produzida por uma aluna do 8º ano de uma escola da rede pública de São

Paulo e enviada ao prefeito da cidade. Nela, a aluna reclama do descaso com o trabalho infantil constatado por ela mesma nos semáforos de sua cidade, que considera um grande problema de desrespeito ao ECA (Estatuto da criança e do Adolescente) e compromete a vida dessas crianças no que se refere a educação e lazer. Essas informações não foram repassadas aos alunos, apenas entregamos o texto para realizarem a leitura inicialmente individual. Feita a apresentação da carta de reclamação através da leitura em voz alta, promovemos um debate a respeito do assunto da carta para que todos partilhassem suas opiniões.

Após esse momento, os alunos responderam algumas questões (anexo 1, p 61) por escrito sobre o que compreenderam do texto, com o objetivo de averiguar seus conhecimentos a respeito do gênero. Todas as atividades propostas nesse módulo foram realizadas em duas aulas de 50 minutos cada, contabilizando 1 hora e 20 minutos de aplicação e correção coletiva. Nessa atividade os alunos apresentavam seu conhecimento acerca do gênero textual carta de reclamação e o tipo textual dissertativo-argumentativo. Logo, os próprios alunos iam fornecendo suas respostas que seriam comentadas à medida que transcorria a correção. A primeira atividade (anexo 1, p 61) constava de 10 questões, sendo nove subjetivas e uma questão objetiva.

Ao iniciarem a atividade 1 do módulo I, constatamos que os alunos ainda tinham dúvidas sobre o gênero textual e tivemos que apresentar uma explicação, a fim de que pudessem continuar respondendo as questões propostas. Orientamos que analisassem o cabeçalho do texto em que constava o nome da cidade e data, saudação e posteriormente uma despedida endereçada a alguém. Pedimos que refletissem sobre qual gênero textual apresenta esses elementos textuais e muitos associaram a uma carta.

Continuamos com o levantamento de hipóteses a partir da correção coletiva da atividade escrita, a respeito da finalidade dessa carta, localizando um motivo pelo qual ela teria sido enviada. Os alunos perceberam imediatamente que o destinatário era o prefeito e fizeram conjecturas a respeito do que motivaria alguém a enviar uma carta a esse tipo de destinatário. Quando questionados se Joyce, a produtora da carta, conseguiu atingir o objetivo proposto, muitos alunos tiveram dúvidas, visto que alguns deles ainda não tinham compreendido que o objetivo seria fazer uma reclamação.

Portanto, alguns poucos responderam que ela não tinha atingido seu objetivo e quando questionados a respeito disso, obtivemos respostas até surpreendentes como a do aluno L, ao comentar "que o objetivo era reclamar do problema, mas se a carta não chegou até o prefeito como ele vai conseguir resolver sem saber o que aconteceu". Vale salientar que os alunos foram nomeados com letras para resguardar sua identidade. Expliquei que essa carta

era resultado de uma atividade feita em uma sala de aula, como a nossa, com o objetivo dos alunos aprenderem um gênero que usariam em outras oportunidades da sua vida. E, nesse caso, a carta não seria enviada ao prefeito de São Paulo. Isso gerou um pouco de indignação porque desejavam realmente que o prefeito resolvesse a situação dessas crianças de rua que trabalhavam nos semáforos para sobreviver. Tal reflexão revela a imagem que eles têm a respeito da autoridade do prefeito de uma cidade, como demonstrado na questão 2 da atividade 1 desse mesmo módulo (p.61), em que todos falaram da responsabilidade do destinatário de Joyce em resolver os problemas das crianças de rua.

Ainda em relação a essa questão, um aluno me perguntou se poderia escrever um xingamento, “um palavrão” para esse prefeito que deixava isso acontecer sendo eleito pelos pais dessas crianças. A partir dessa pergunta, estabelecemos um debate com a oportunidade com todos expressarem sua opinião sobre isso. Essa questão gerou boas reflexões acerca da política em nosso país, o que, na fala desses alunos, prejudica a vida das crianças que deveriam estar na escola e não trabalhando.

Apenas dois alunos questionaram o que significa “destinatário” antes de responder a atividade. Sentimos que sanar as dúvidas à proporção que os alunos não compreendiam, surtiu efeito positivo porque percebemos que após esses questionamentos, as respostas da atividade proposta surgiam com maior clareza. Constatamos que todos os alunos, a partir dessa sequência, sabiam identificar o gênero textual carta de reclamação e a finalidade a que se destinava, mesmo sendo um texto que ainda não faz parte da leitura escolar e do dia a dia dos alunos participantes da pesquisa.

5.2.2 SEQUÊNCIA DIDÁTICA DO MÓDULO II

Objetivo: Reconhecer fato

Duração: 06 aulas de 50min.

- Círculo de leitura sobre o gênero textual carta de reclamação
- Atividade de sequência didática sobre o fato
- Reflexão oral sobre as respostas apresentadas.

Toda aplicação e correção da atividade da sequência didática do Módulo II foi realizada em 06 aulas, com uma proposta de dinâmica de grupo: o jogo Fato ou fake?

Ao aplicar este módulo, pretendíamos que os alunos reconhecessem o que se configura como fato num texto dissertativo-argumentativo. Considerando que os alunos

estavam familiarizados com esse tipo textual e o gênero textual carta de reclamação, fizemos uma breve avaliação se esses conhecimentos estavam mesmo consolidados. Entregamos uma carta de reclamação (anexo 3, p. 70) e os alunos identificaram o tema, gênero, a função e o destinatário desse texto. Essa mesma carta de reclamação foi trabalhada no módulo I. Os resultados obtidos foram satisfatórios e observamos que já podíamos focar nosso trabalho em diferenciar fato e opinião.

Utilizamos mais uma vez o procedimento de sublinhar, para os alunos identificarem fatos na carta de reclamação apresentada. Os alunos executaram essa tarefa individualmente, e no momento da correção coletiva, procuramos ajudar a sanar algumas dificuldades que surgiam. Os resultados obtidos nessa atividade nos mostraram que apenas dois alunos do corpus de 20, equivalente a 10%, não sublinharam fatos e opiniões corretamente.

Para concluir essa primeira etapa da SD do módulo II, cujo objetivo era consolidar o aprendizado do que é fato, pedimos que voltassem à leitura dos trechos sublinhados por eles, identificando fatos, e respondessem as questões 4 e 5 da atividade 2 desse módulo concluímos o que é fato, relacionando os fatos citados na atividade aos fatos ocorridos no cotidiano.

Nessa oportunidade, aproveitamos para mostrar aos alunos que estamos cercados pelos fatos que norteiam nossas decisões e posicionamentos nas ações do dia a dia. Para dar continuidade a essa discussão, propomos aos alunos uma atividade lúdica para trabalhar o tema com o jogo FATO OU FAKE? Descrito a seguir.

Para essa atividade, os alunos foram divididos em dois grupos de 10 alunos. Escolheram um aluno-peão que seria responsável por movimentar-se no tabuleiro e um líder de cada equipe que daria as respostas em concordância com sua equipe. O tabuleiro foi montado no meio da sala de aula e à medida que o dado seria jogado o aluno-peão se movimentaria no tabuleiro e a sua equipe seria responsável pela resposta apresentada pelo líder da equipe. Ganharia o jogo quem chegasse ao local de chegada primeiro. Executamos a atividade de forma bem divertida e atrativa para os alunos.

Analisando essa atividade, vimos que uma proposta interativa que permitia o trabalho em equipe, estimulando-os a ouvir a opinião de todos da equipe antes da tomada de decisões, estimulou um senso de cooperação em grupo e de competitividade, fazendo com que os alunos se sentissem animados e cooperativos durante o desenvolvimento da atividade.

Os resultados obtidos nessa atividade demonstraram que 90% da turma conseguiram determinar corretamente o que era fato ou *fake* no texto, com a dinâmica aplicada. Foi

alcançado o objetivo da aula e comemoramos esse momento lúdico de aprendizado e interação, com premiação a todos.

Antes de finalizar, anunciei outra sequência didática e, prontamente foi solicitado pelos alunos, que houvessem “brincadeiras” iguais a essa aplicada, visto que gostaram de participar.

Avaliamos essa SD como de grande relevância nesse processo, porque pudemos, a partir desse momento, decidir os próximos passos a serem preparados para consolidar o aprendizado a respeito de opinião, próxima meta a ser alcançada. Percebemos que uma aula diferente proporciona mais interesse em aprender por parte dos alunos e esse é o caminho a ser percorrido para chegarmos a um resultado positivo. Esse momento foi muito proveitoso porque foi uma atividade diferente das que estavam sendo propostas até então e foi muito bem aceita pelos alunos, colaborando para uma atitude responsivo-ativa dos alunos em relação à pesquisa.

5.2.3 SEQUÊNCIA DIDÁTICA MÓDULO III

Objetivo: reconhecer opinião

Duração: 06 aulas de 50min.

- Círculo de leitura sobre o gênero textual carta de reclamação
- Atividade de sequência didática sobre a opinião
- Reflexão oral sobre as respostas apresentadas.

Iniciamos a aula retomando os conhecimentos da aula anterior. Em seguida, o foco foi o reconhecimento de uma opinião em gêneros textuais diferentes, como uma carta de reclamação, um meme e uma letra de música (anexo 4, p. 72). Direcionamos nossa atenção para o estudo de opinião. Três alunos estiveram ausentes na atividade 1 dessa etapa, devido a atividades extracurriculares da escola.

Como primeira atividade desse módulo, apresentamos três gêneros textuais diferentes (anexo 4, p. 72). Um texto foi uma carta de reclamação, já bem familiar para eles, o texto II uma letra de música e o texto III um meme. Escolhemos textos de fácil compreensão, viáveis para a série/ano em que se encontram os alunos. Na atividade 1 desse módulo os alunos fizeram um levantamento prévio dos conhecimentos que já tinham desses textos, e foi interessante constatar que os alunos disseram ser o meme o gênero de sua preferência.

Consideramos positiva essa observação porque nos amplia a perspectiva de trabalhar com textos diversificados, da esfera midiática.

Os alunos foram questionados sobre o que esses textos tinham em comum e verificamos que a maioria soube dizer que era a presença de opinião. Em seguida, quando tiveram que determinar o gênero textual de cada um, seis alunos (30%) identificaram o texto II como música e não letra de música. No entanto, como já comentado dos 17 alunos presentes, nessa ocasião todos reconheceram o gênero textual meme.

Em relação à carta de reclamação, os alunos a identificaram corretamente, comprovando para nossa pesquisa que aprenderam a identificar o gênero textual carta de reclamação quando têm acesso a esse texto.

Iniciamos a atividade 2 desse módulo apresentando uma opinião retirada da carta de reclamação e pedindo aos alunos que determinassem se era um fato ou opinião e obtivemos um resultado satisfatório porque todos responderam ser uma opinião. Dando continuidade a essa atividade, propusemos distinguir fato, opinião e argumento e verificamos que alguns alunos ainda apresentaram dificuldades na definição de argumento e tivemos que reforçar esse aprendizado no momento da correção coletiva quando foi explicado o argumento.

5.2.4 SEQUÊNCIA DIDÁTICA MÓDULO IV

Objetivo: diferenciar fato/opinião

Duração: 03 aulas de 50 min

- Círculo de leitura sobre o gênero textual carta de reclamação
- Atividade de sequência didática sobre a distinção entre fato e opinião
- Reflexão oral sobre as respostas apresentadas.

Chegando ao último módulo, o IV (p.78), elaborado com o objetivo de diferenciar fato/opinião, propomos aos alunos uma atividade dinâmica denominada “Júri”, em que simulamos uma defesa de opinião baseada em fatos e argumentos. Dividimos a turma em quatro grupos de cinco alunos, e os grupos receberam a carta de reclamação estudada no módulo I (anexo 1, p.61) para recorte dos fatos opiniões nele presentes. O grupo 1 recortou fatos encontrados no texto, o grupo 2 encontrou opiniões. O grupo 3 deveria apresentar argumentos favoráveis as opiniões mostradas pelo grupo 2 e mostrar uma resolução para a problemática identificada nos fatos apresentados pelo grupo 1. Após o trabalho do grupo, fizemos a correção coletiva da atividade.

Essa atividade foi executada em três aulas de 50 minutos cada e foi feita em um único dia para que pudesse ter resultado positivo, aproveitando o envolvimento dos alunos e a presença de todos. O encerramento deu-se com a premiação dos grupos e com um clima de empolgação por parte dos participantes, o que nos fez refletir sobre a importância de propormos aos nossos alunos atividades práticas de estudo da Língua Portuguesa que lhes permitam aprenderem os conteúdos, relacionando-os a práticas da vida social.

5.2.5 SEQUÊNCIA DIDÁTICA DA AVALIAÇÃO FINAL

Objetivo: consolidar o aprendizado do que é fato e opinião

Duração: 03 aulas de 50 minutos

- Atividade de avaliação final
- Reflexão oral sobre as respostas apresentadas.

Para a atividade final de nossa intervenção pedagógica, elaboramos uma atividade em duas etapas. Uma atividade escrita com 10 questões que foi aplicada inicialmente constando de assertivas. Os alunos deveriam marcar um X no parêntese a assertiva que contendo um fato ou uma opinião. Utilizamos 50 minutos da aula para essa atividade, ou seja, uma aula.. Essa primeira etapa foi feita individualmente e determinamos um tempo de 50 minutos para sua conclusão. Todos os alunos envolvidos na pesquisa participaram da avaliação diagnóstica e da avaliação final. No final do tempo determinado, recolhemos as atividades e passamos à etapa de correção coletiva. Para a correção foi elaborada uma estratégia lúdica. Apresentamos aos alunos duas placas: uma vermelha para FATO e uma verde para OPINIÃO.

Em seguida, a professora-pesquisadora foi lendo aleatoriamente as assertivas da atividade anterior a respeito do que era fato ou opinião e os alunos levantavam as mãos para vir escolher a placa que correspondia à resposta. Os alunos dispunham de duas placas que estavam em cima de uma mesa para responder se a assertiva se relacionava a fato ou opinião, mostrando uma dessas placas para a turma que era incentivada pela professora pesquisadora a concordar ou discordar.. Essa estratégia metodológica promoveu maior engajamento da turma no momento da correção.

A atividade escrita realizada pelos alunos foi analisada e obtivemos os seguintes resultados: dos 20 alunos que responderam o questionário de Avaliação final (anexo 6, p. 78) apenas 02 (10%) erraram a identificação de fatos, o que caracteriza um excelente resultado.

Analisando os resultados em relação às opiniões, constatamos que dos 20 alunos que responderam a avaliação todos identificaram as opiniões corretamente, totalizando um índice de 100% de acertos.

Concluída a intervenção, podemos afirmar que a aplicação das SD ocorreu conforme o planejado, seguindo um cronograma previamente estipulado e sem intercorrências que viessem a prejudicar o desenvolvimento da pesquisa. Comprovamos que o trabalho com textos da esfera dissertativo-argumentativa junto a alunos dessa série do ensino fundamental facilita bastante a distinção entre fato e opinião.

Comparando o resultado obtido na Avaliação diagnóstica com os resultados obtidos após o desenvolvimento da intervenção verificamos que já podemos considerar um avanço relevante no aprendizado dos alunos, no que se refere ao descritor D14 - distinguir fato /opinião (Saeb/2011.) e Habilidade 6 na Avaliação IQE/2017. Esses resultados atestam uma melhoria positiva a respeito da distinção entre fato e opinião, no texto dissertativo-argumentativo, através do gênero textual carta de reclamação, de alunos do 7º ano A, da referida escola pública, nas aulas de língua portuguesa, fato verificado e comprovados em todas as atividades propostas nos módulos das sequências didáticas aplicadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Pretendemos, com o presente trabalho, apresentar a relevância pedagógica da utilização de estratégias e procedimentos de leitura, para o trabalho com o tipo textual dissertativo-argumentativo, especificamente no gênero textual carta de reclamação, em turmas do 7º ano do ensino fundamental. Através da aplicação de uma avaliação diagnóstica, fizemos um mapeamento dos níveis de leitura desses alunos. A fim de sanar os problemas diagnosticados nessa avaliação, propusemos a aplicação de quatro módulos de sequências didáticas visando desenvolver a competência leitora dos alunos dessa série/ano em análise no que se refere à distinção entre fato e opinião.

Esse trabalho visou ressaltar a importância das estratégias e procedimentos de leitura na formação de um leitor proficiente, ou seja, capaz de compreender, interpretar e interagir com as leituras de forma ativa e autônoma. Porém, para que isso se torne possível nessa série, é importante que o professor assuma um papel de mediador dessa aprendizagem, orientando seus alunos, através de estratégias adequadas ao trabalho com o gênero textual carta de reclamação, ao melhor aproveitamento e compreensão do texto lido. Dessa forma, estimamos que a aplicação dessa pesquisa possibilite a compreensão leitora de textos da esfera dissertativo-argumentativo, especificamente quanto a diferenciar fato/opinião.

Corriqueiramente, as práticas de leitura em sala de aula com os textos argumentativos são mínimas, quase ou nunca são vistos nessa série, inclusive em livros didáticos, que privilegiam os textos narrativos, desconsiderando-se as capacidades argumentativas desses alunos em diversas situações do cotidiano.

Consideramos como resultados que, ao final dessa pesquisa, os alunos participantes são capazes de diferenciar o que é fato e o que é opinião no gênero textual estudado, levando esse conhecimento para outras situações de uso da língua. Consideramos que poderão apresentar um melhor desempenho nas avaliações externas a que serão submetidos no decorrer do ensino fundamental, inclusive na avaliação IQE (Instituto Qualidade em Ensino), ponto inicial de nossa pesquisa. Consideramos enfim que se tornaram melhores leitores.

Esperamos assim que essa pesquisa sirva de motivação para outros alunos e professores que enfrentam o desafio do ensino-aprendizado, em séries iniciais do ensino fundamental II, da tipologia textual dissertativo-argumentativa, do gênero textual carta de reclamação. Com isso ampliar as habilidades de aprendizagem dos alunos pertencentes a essa fase de ensino.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, R. M. B. L de; Leal, Telma Ferraz . **Revisão de cartas de reclamação: reflexões sobre as modificações realizadas por crianças**. In: Beth Marcuschi; Telma Ferraz Leal. (Org.). Estudos sobre Educação e Linguagem: da educação infantil ao ensino médio. 22ed. Recife: Ed. Universitária, 2011, v. 1, p. 123-146.

_____. **A presença do texto da ordem do argumentar no livro didático destinado às séries iniciais**. In: XIII ENDIPE, 2006, Recife. XIII ENDIPE, 2006.

ALVES, Ana Paula Martins, SERAFIM. Mônica de Souza. **Carta de reclamação, sequência didática e ensino: tripé para o desenvolvimento do discurso argumentativo infantil**. Fórum Linguístico, Florianópolis, v. 11, n. 4, p.385-402, out./dez. 2014

BORTHONI-RICARDO, Stela Maris. **Leitura e mediação Pedagógica**. Parábola editorial, São Paulo, 2012

CECILIO, S. R. **Carta de reclamação: análise linguística**. In: I CONALI - Congresso Nacional de Linguagens em Interação, 2006, Maringá. Caderno de Resumos, 2006. p. 150-151.

DOLZ, Joaquim, SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros Oraís e escritos na Escola**. Campinas, Mercado das Letras, 2004.

FIORIN, José Luiz. **Argumentação**. São Paulo, Contexto, 2012.

GERALDI, .W. **O texto na sala de aula: Leitura e produção**. Cascavel: Assoeste, 1984.

GREGÓRIO, Regina Maria ; CECILIO, S. R. . **Carta de reclamação: uma análise do contexto de produção e das marcas linguístico-enunciativas**. Signum. Estudos de Linguagem , v. 9 / 2, p. 69-88, 2006.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de Leitura Teoria e Prática**. Campinas: Pontes Editores, 2016

_____. **Texto e Leitor Aspectos Cognitivos da Leitura**. Campinas, Pontes Editores, 2016.

KOCH, Ingedore Villaça, ELIAS, Vanda Maria. **Escrever e argumentar**. São Paulo: Contexto, 2017.

_____. **Ler e escrever: estratégias de leitura e produção textual**. São Paulo; Contexto, 2014.

LEAL, T.F. **Produção de textos na escola: a argumentação em textos escritos por crianças**. Tese de Doutorado. Recife: UFPE, Pós-graduação em Psicologia Cognitiva, 2003.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Comum Nacional Curricular – BNCC**. 2ª versão. Brasília,DF,2017.

MARCUSCHI, Luís Antônio. **Produção Textual, análise de Gêneros e Compreensão**. São Paulo; Parábola editorial,2008.

_____. **Gêneros textuais e Ensino: definição e funcionalidade**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003

QUALIESCOLA_ Ensino Fundamental II.3ª Ed. São Paulo: Instituto Qualidade no Ensino,2015.

PEREIRA, Regina Coeli M. **Prática de Leitura e escrita na escola: construindo textos e reconstruindo sentidos**. João Pessoa: Editora da UFPB/UFPB virtual, 2011.

RANGEL, Jurema Nogueira Mendes. **Leitura na Escola espaço para gostar de ler**. Porto alegre: Editora Mediação, 2005.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. São Paulo, Contexto,2014.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura**. Porto Alegre: Artmed,1988.

SILVA, J.Q. **Gêneros discursivos e tipo textual**. Belo Horizonte: Scripta,1999.

ANEXOS

ANEXO 1. Avaliação diagnóstica inicial

ECI SOLON DE LUCENA

DISCIPLINA: LÍNGUA PORTUGUESA – 7º ANO A

ALUNO (A): _____

Avaliação Diagnóstica do Gênero textual carta de Reclamação

ATIVIDADE 1:

* Vamos conversar um pouco sobre a leitura.

1. Por que/ para que tenho que ler?

2. Que tipo de leitura é importante na minha vida?

3. Geralmente eu compreendo o que leio na primeira leitura ou tenho sempre que retomar o texto para compreender?

4. Depois que leio um texto me sinto capaz de falar ou escrever sobre o tema abordado nele?

5. Sou capaz de resumir o texto que li, captando suas ideias centrais?

6. As minhas leituras preferidas são:

() escolares

() de lazer

() religiosas

() não leio

ATIVIDADE 2:

*Agora, reflita um pouco mais respondendo as seguintes indagações:

1. Sobre o que você acha que vai ler nesse texto?

2. Você acha que esse tipo de texto é formal ou informal?

3. Para quem você acha que seria escrito esse tipo de texto? Que público teria interesse nesse tipo de texto ? _____

Remetente:

João da Silva

Rua dos Joaquins, nº 01, Bairro JJ

000-000 Campinas do Sul

Destinatário:

COMPUTERLY, LTDA.

Rua do equívoco, nº 2

0000-000 Campinas do Sul

Campinas do Sul, 29 de Fevereiro de 2009.

Assunto: computador entregue com estragos aparentes

Exmo(s). Senhor (es),

No último dia 05 de Fevereiro, dirigi-me ao seu estabelecimento, situado na Rua do

equivoco, nº 2, como endereçado, a fim de comprar um computador. Após escolher o modelo que me interessou, solicitei que a mercadoria fosse entregue na minha casa. Para tanto, assinei a nota de encomenda e paguei a taxa para que fosse realizado o serviço.

No dia 10 do mesmo mês, foi-me entregue o computador encomendado, no entanto, após ligar o aparelho na tomada constatei que o mesmo emitia mais de 8 apitos e não funcionava.

Diante deste fato, recusei o computador e solicitei que me fosse enviado outro exemplar em excelente estado, o que faria jus ao valor já pago. Entretanto, até a presente data continuo à espera.

O atraso na resolução do problema vem ocasionado vários transtornos ao meu cotidiano. Por este motivo, demando que outro computador de mesma marca e modelo seja entregue, sem falta, dentro de 3 dias úteis. Caso contrário, anularei a compra e exijo o dinheiro do pagamento de volta.

Sem mais,

João da Silva.

Anexos: fotocópias da nota fiscal de compra e do recibo da taxa de entrega

1. Observando a estrutura desse texto, você pode dizer qual é o gênero textual apresentado? Que texto você conhece que se parece com esse apresentado?

2. Onde podemos encontrar esse gênero textual?

3. Quais suas expectativas em relação a esse texto? Que tipo de informação você acha que vai encontrar nele?

4. Você pode dizer qual o tema do texto?

5. O que você pode falar sobre a fonte e o autor do texto? Que informações relevantes levantaremos sobre quem produziu o texto?

ATIVIDADE 3:

* Chegou a vez de fazer uma leitura individual do texto. Leia-o atentamente, observe todos os detalhes que são importantes para a sua compreensão e em seguida, responda:

1. Entendo de que o texto escrito fala?

2. Você teve dificuldades para entender o texto? Quais?

3. O que você acha que causou essas dificuldades?

4. Localizou alguma palavra desconhecida? Como poderia saber o significado dela dentro do contexto para melhor compreender o texto? _____

5. Agora que você já leu o texto com atenção, vamos estudar as partes que o compõem.

a) Sublinhe a informação principal de cada período:

b) Pinte de vermelho os fatos;

c) Pinte de azul um posicionamento do produtor do texto

d) Pinte de amarelo um argumento usado pelo autor

6. Como você identificaria o estilo dessa carta?

7. Qual o objetivo principal dessa carta?

ANEXO 2. Sequência Didática do Módulo I - O Tipo textual Dissertativo-argumentativo e o Gênero textual carta de Reclamação

ECI SOLON DE LUCENA

DISCIPLINA: LÍNGUA PORTUGUESA – 7º ANO A

ALUNO (A): _____

Sequência Didática do Módulo I - O Tipo textual Dissertativo-argumentativo e o Gênero textual carta de Reclamação

ATIVIDADE 1:

Conheça um texto produzido por uma aluna de escola pública de São Paulo.

São Paulo, 26 de abril de 2006.

Sr. Prefeito de São Paulo,

Venho manifestar minha indignação nessa carta. Muitas crianças no mundo todos os dias estão sendo encontradas em caixas de papelão nas ruas. E o culpado disso estar acontecendo é o governo. .Porque não dá oportunidade de curso e emprego para adultos e jovens. E as crianças abandonam o estudo para trabalhar.

Todos os dias moradores das grandes cidades assistem a tristes “espetáculos” nos faróis. Crianças, que deveriam estar nas escolas e, em seu tempo livre, brincando em suas casas _ como as de classe média e alta -, transitam entre carros fazendo malabarismos com limões para garantir o próprio sustento e ajudar no da família. Por que o direito à educação, à cultura ao lazer e ao apoio da família, como garante o Estatuto da Criança e do adolescente (ECA), não é assegurado a todas as crianças e adolescentes? Certamente as políticas sociais, educacionais e econômicas do país não estão sendo bem administradas.

Isso tem que acabar. O senhor tem que tomar uma atitude em relação a esses jovens e crianças de nossa cidade. Dando uma oportunidade aos mais pobres e assim as crianças não precisam mais trabalhar. É verdade que com o programa do cheque -´cidadão o governo do Estado dá certa assistência aos mais necessitados, mas será que dá para ser um cidadão de verdade com \$100,00 reais por mês?

Lugar de criança é na escola e não trabalhando. Criança tem que brincar, jovem tem que estudar, adulto trabalhar e prefeito administrar sua cidade direito.

Espero ansiosa sua resposta de resolução desse problema.

Joyce, 14 anos, 8º ano B

Sobre o texto, responda as questões abaixo.

1. Como você classificaria esse gênero textual? _____

2. Joyce soube produzir o gênero textual carta de reclamação?

3. Segundo a aluna, por que crianças e jovens ingressam no trabalho nos faróis

4. Que imagem o autor da carta tem do destinatário? E que imagem ele deseja passar de si?

5. Que finalidade tem a carta de Joyce?

() enumerar

() relatar

() instruir

() expor

() narrar

6. Joyce utiliza uma variedade de linguagem que melhor se ajusta à situação proposta?

Justifique sua resposta

7. Qual o tema dessa carta?

8. Que ponto de vista ela deseja defender ?

9. Você compartilha das ideias dos trechos I e II ? Justifique sua resposta.

I - Lugar de criança é na escola e não trabalhando

II - Criança tem que brincar, jovem tem que estudar, adulto trabalhar e prefeito administrar sua cidade direito.

10. Joyce apresenta argumentos para defender seu ponto de vista? Quais? Eles são suficientes e adequados para a defesa do ponto de vista manifestado?

ATIVIDADE 2 :

1. No enunciado “Muitas crianças no mundo todo estão sendo encontradas em caixas de papelão nas ruas.” Pode ser considerado um fato ou uma opinião?

2. Releia a continuação do 1º parágrafo:

E o culpado disso estar acontecendo é o governo. Porque não dá oportunidade de curso e emprego para adultos e jovens.

Joyce demonstra conhecer o papel do Estado? Ela reconhece, por exemplo, que cabe ao Estado assegurar aos seus cidadãos os direitos previstos em leis? O que ela parece reconhecer em relação aos deveres do Estado?

3. Leia o 2º parágrafo a seguir:

Todos os dias moradores das grandes cidades assistem a tristes “espetáculos” nos faróis. Crianças, que deveriam estar nas escolas e, em seu tempo livre, brincando em suas casas - como as de classe média e alta, transitam entre carros fazendo malabarismos com limões para garantir o próprio sustento e ajudar no da família. Por que o direito à educação, à cultura ao lazer e ao apoio da família, como garante o Estatuto da Criança e do adolescente (ECA), não é assegurado a todas as crianças e adolescentes? Certamente as políticas sociais, educacionais e econômicas do país não estão sendo bem administradas.

a) Que tema é introduzido nesse parágrafo?

b) Releia o texto de Joyce. A redação do parágrafo apresentado acima pode ser considerado uma opção para:

() substituir o primeiro parágrafo

() ampliar o primeiro parágrafo

() negar o primeiro parágrafo

() introduzir outro tema

c) Que título seria apropriado a um texto que se inicia com um parágrafo acima? Justifique sua opção.

d) Por que as aspas foram usadas na palavra “espetáculo”?

ATIVIDADE 3:

Você já conhece o texto de Joyce. Pense no que pode ser melhorado. Nas atividades seguintes, analisaremos sua construção.

No dia a dia, usamos argumentos para convencer nossos ouvintes/leitores de nossas opiniões, ideias e pontos de vista, ou seja, argumentamos diante de opiniões e de fatos e não de fatos indiscutíveis.

1. Agora, leia novamente o 1º parágrafo, reflita e responda:

Venho manifestar minha indignação nessa carta. Muitas crianças no mundo todo dia estão sendo encontradas em caixas de papelão nas ruas. E o culpado disso estar acontecendo é o governo. .Porque não dá oportunidade de curso e emprego para adultos e jovens. E as crianças abandonam o estudo para trabalhar.

a) Qual é o fato apresentado por Joyce? Sublinhe no texto de azul. Ela emite alguma opinião sobre esse fato? Sublinhe no texto em de vermelho

b) É possível, por meio da leitura do 1º parágrafo reconhecer a ideia a ser defendida no trecho?

c) Além do emprego das aspas, que outra palavra expressa uma reação emocional daquela que escreve o texto?

d) Se você quiser convencer alguém de alguma ideia, é preciso:

- apresentar todas as suas melhores ideias
- empregar argumentos (dados estatísticos, falas de autoridade no assunto, trechos de documentos, relatos de acontecimentos para ilustrar e etc)
- mostrar que você tem sempre razão não importa o assunto em questão

2. Leia mais um trecho da carta de Joyce.

É verdade que com o programa do cheque - cidadão o governo do Estado dá certa assistência aos mais necessitados, mas será que dá para ser um cidadão de verdade com \$100,00 reais por mês?

a) O trecho em negrito que você está analisando foi empregado como?

- argumento
- contra-argumento

b) Para que serve um contra-argumento num texto como o de Joyce?

3. O que Joyce quis dizer com “cidadão de verdade”? Que outra palavra ou expressão pode substituí-la?

4. Que resolução Joyce solicita como proposta de solução para diminuir os problemas sociais de sua cidade a fim de que seja melhor administrada?

5. Agora, reescreva o parágrafo. abaixo, acrescentando sua opinião acerca do assunto:

É verdade que com o programa do cheque cidadão o governo do Estado dá certa assistência aos mais necessitados, mas será que dá para ser um cidadão de verdade com \$100,00 reais por mês?

ANEXO 3. Sequência Didática do Módulo II - Reconhecer fato

ECI SOLON DE LUCENA

DISCIPLINA: LÍNGUA PORTUGUESA – 7º ANO A

ALUNO (A): _____

Sequência Didática do Módulo II - Reconhecer fato

ATIVIDADE 1:

Conheça um texto produzido por uma aluna de escola pública de São Paulo.

São Paulo, 26 de abril de 2006.

Sr. Prefeito de São Paulo,

Venho manifestar minha indignação nessa carta. Muitas crianças no mundo todos os dias estão sendo encontradas em caixas de papelão nas ruas. E o culpado disso estar acontecendo é o governo. Porque não dá oportunidade de curso e emprego para adultos e jovens. E as crianças abandonam o estudo para trabalhar.

Todos os dias moradores das grandes cidades assistem a tristes “espetáculos” nos faróis. Crianças, que deveriam estar nas escolas e, em seu tempo livre, brincando em suas casas _ como as de classe média e alta _, transitam entre carros fazendo malabarismos com limões para garantir o próprio sustento e ajudar no da família. Por que o direito à educação, à cultura ao lazer e ao apoio da família, como garante o Estatuto da Criança e do adolescente (ECA), não é assegurado a todas as crianças e adolescentes? Certamente as políticas sociais, educacionais e econômicas do país não estão sendo bem administradas.

Isso tem que acabar. O senhor tem que tomar uma atitude em relação a esses jovens e crianças de nossa cidade. Dando uma oportunidade aos mais pobres e assim as crianças não precisam mais trabalhar. É verdade que com o programa do cheque _ cidadão o governo do Estado dá certa assistência aos mais necessitados, mas será que dá para ser um cidadão de verdade com \$100,00 reais por mês?

Lugar de criança é na escola e não trabalhando. Criança tem que brincar, jovem tem que estudar, adulto trabalhar e prefeito administrar sua cidade direito.

Espero ansiosa sua resposta de resolução desse problema.

Joyce, 14 anos, 8º ano B

.Observe o enunciado:

“Crianças, que deveriam estar nas escolas e, em seu tempo livre, brincando em suas casas - como as de classe média e alta -, transitam entre carros fazendo malabarismos com limões para garantir o próprio sustento e ajudar no da família.”

1. Podemos dizer que se trata de uma realidade objetiva, que pode ser comprovado?

2. Você concorda com o que foi dito?

3. Acredita que seu posicionamento em relação ao que foi dito faria diferença, mudaria os acontecimentos?

4. Podemos dizer que um fato independe da nossa opinião para ser apresentado?

5. Você considera essa afirmativa um fato?

6. Podemos concluir então que :

() um fato depende das crenças pessoais do sujeito

() o fato é uma realidade objetiva, que pode ser percebido coletivamente

() o fato depende da elaboração de ideias do sujeito

() o fato é construído a partir das razões, dos argumentos.

7. De que fato do cotidiano a autora partiu para defender suas ideias?

ATIVIDADE 2 :

DINÂMICA DE GRUPO: jogo FATO ou FAKE

Nesse jogo, vamos discutir se é fato ou fake (falso) algumas afirmações sobre a carta de reclamação apresentada. Os alunos serão divididos em 2 grupos de 10 alunos e escolherão um jogador para ser o responsável pelo movimento no tabuleiro montado no chão da sala de aula. Outro aluno será nomeado como líder de cada grupo para recolher a resposta da equipe e repassar ao jogador. Será vencedora a equipe que apresentar o maior número de acertos.

ANEXO 4. Sequência Didática do Módulo III - Reconhecer opinião

ECI SOLON DE LUCENA

DISCIPLINA: LÍNGUA PORTUGUESA – 7º ANO A

ALUNO (A): _____

Sequência Didática do Módulo III - Reconhecer opinião

ATIVIDADE 1 :

TEXTO 1:

Campina Grande, 15 de abril de 2019.

A

Banco Nacional do Brasil (BNB)

A/C do Serviço de Atendimento ao Cliente

C/C ao ÓRGÃO DE PROTEÇÃO AO CRÉDITO

Assunto: Reclamar de manutenção indevida de nome em cadastro de banco de dados e solicitar a exclusão

Prezados senhores

Tive meu nome incluído no Procon, cadastro de proteção ao crédito, em razão do ocorrido, como atraso de pagamento. No entanto, em 02 de abril do referido mês e ano, procedi ao pagamento da obrigação, como demonstram os documentos anexos, nada mais havendo que me desabone. **Prezo a honestidade e as práticas legais de conduta, atitudes dignas de um bom cidadão.**

Diante disso, V. Sas. deveriam ter comunicado prontamente esse fato ao referido órgão de proteção ao crédito, e encaminhado pedido de correção dos dados a meu respeito, o que não aconteceu, em desrespeito ao Código de Defesa do Consumidor, artigo 43, parágrafo 3o , que diz: “O consumidor, sempre que encontrar inexatidão nos seus dados e cadastros, poderá exigir sua imediata correção, devendo o arquivista, no prazo de cinco dias úteis, comunicar a alteração aos eventuais destinatários das informações incorretas”.

Assim, solicito que esta empresa comunique de imediato o arquivista para as devidas providências de retirada do meu nome daquele banco de dados, ficando notificada de que na falta de atendimento e solução à presente solicitação, de imediato, a contar do recebimento desta, farei reclamação junto a entidades de defesa do consumidor, sem prejuízo das medidas judiciais cabíveis. Aguardo sua resposta por escrito.

Atenciosamente
Maria José da Silva

TEXTO II:

Do ponto de vista da terra quem gira é o sol
Do ponto de vista da mãe todo filho é bonito
Do ponto de vista do ponto o círculo é infinito
Do ponto de vista do cego sirene é farol
Do ponto de vista do mar quem balança é a praia
Do ponto de vista da vida um dia é pouco
Guardado no bolso do louco
Há sempre um pedaço de deus
Respeite meus pontos de vista
Que eu respeito os teus
Às vezes o ponto de vista tem certa miopia,
Pois enxerga diferente do que a gente gostaria
Não é preciso por lente nem óculos de grau
Tampouco que exista somente
Um ponto de vista igual
O jeito é manter o respeito e ponto final

Compositores: Eduardo Lyra Krieger / Joao Cavalcante

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=rcAcRN6-qlQ>

TEXTO III:



Disponível em: <https://pt.dopl3r.com/memes/graciosos>

1. De qual texto você gosta mais?

2, Esses textos são iguais ou diferentes?

3..O que o texto I, II e III tem em comum?

4. A que gênero textual pertence o texto I? O texto II? E o texto III?

ATIVIDADE 2 :

Observe o enunciado;

Prezo a honestidade e as práticas legais de conduta, atitudes dignas de um bom cidadão.

1.Você acha que essa afirmação é um fato ou uma opinião?

2. Quais das afirmativas abaixo reforçam a sua resposta:

- () apresenta um julgamento pessoal de quem fala
 () baseia-se no que todas as pessoas concordam
 () representa a mesma ideia do Banco
 () pode ser comprovada por meio de dados e estatísticas

3. O texto II apresenta pontos de vista. Você acha que ponto de vista e opinião são sinônimos?

4. O texto III acrescenta uma informação implícita em relação a opinião. Que informação é essa?

* Pinte a palavra que melhor se encaixa na afirmativa abaixo:

- a) “É um posicionamento do enunciador em relação ao fato. Por sua natureza, a _____ apresenta teor valorativo”

FATO	OPINIÃO	ARGUMENTO
-------------	----------------	------------------

- b) “É um elemento da realidade concreta cuja existência pode ser atestada no mundo. Pode ser denominado _____

FATO	OPINIÃO	ARGUMENTO
-------------	----------------	------------------

- c) _____ é um conjunto de afirmações conectadas das quais pelo menos uma (a premissa) pretende oferecer apoio, razões para acreditar que a outra afirmação (a conclusão) é verdadeira.

FATO	OPINIÃO	ARGUMENTO
-------------	----------------	------------------

5. No texto 1, em relação a inclusão no cadastro do Procon, a autora da carta apresenta sua opinião;

() “em 02 de abril do referido mês e ano, procedi ao pagamento da obrigação, como demonstram os documentos anexos, nada mais havendo que me desabone”

()”Prezo a honestidade e as práticas legais de conduta, atitudes dignas de um bom cidadão.”

() “O consumidor, sempre que encontrar inexatidão nos seus dados e cadastros, poderá exigir sua imediata correção, devendo o arquivista, no prazo de cinco dias úteis, comunicar a alteração aos eventuais destinatários das informações incorretas”.

() “farei reclamação junto a entidades de defesa do consumidor, sem prejuízo das medidas judiciais cabíveis”

6. No enunciado do texto II:

**“Às vezes o ponto de vista tem certa miopia,
Pois enxerga diferente do que a gente gostaria”**

- Você acha que podemos enxergar as coisas diferentes de como elas realmente são?

- Se isso acontecer, podemos ter pontos de vista que não são muito realistas ou verdadeiros?

- Diante desse fato, é importante aceitarmos os pontos de vista que não são iguais aos nossos?

7. No texto II, observe a afirmação:

“Querida ligar para sua opinião mas tô sem crédito”

A palavra destacada tem o sentido de:

- () fazer uma chamada telefônica
- () prender, atar laços com alguém
- () acionar, conectar, fazer funcionar algo
- () importar-se, interessar-se pelo que o outro diz

ANEXO 5. Sequência Didática do Módulo IV- Diferenciar fato/opinião

ECI SOLON DE LUCENA

DISCIPLINA: LÍNGUA PORTUGUESA – 7º ANO A

ALUNO (A): _____

Sequência Didática do Módulo IV- Diferenciar fato/opinião

ATIVIDADE 1:

DINÂMICA DE GRUPO: Júri

- A turma será dividida em quatro grupos de 5 alunos e cada grupo receberá o mesmo texto para recorte..
- O grupo 1 deverá retirar os fatos encontrados no texto;
- O grupo 2 deverá selecionar opiniões sobre esses fatos;
- O grupo 3 deverá apresentar um argumento favorável em defesa da opinião apresentada no grupo 2
- O grupo 4 deverá apresentar uma resolução para o problema apresentado

Vencerá a prova o grupo que apresentar melhor desempenho na defesa de fatos, argumentos e opiniões.

ANEXO 6. Avaliação Final

ECI SOLON DE LUCENA

DISCIPLINA: LÍNGUA PORTUGUESA – 7º ANO A

ALUNO (A): _____

Avaliação Final

ATIVIDADE 1:

DINÂMICA : É FATO OU OPINIÃO?

Essa dinâmica é bastante lúdica e adequada à faixa etária de alunos do ensino fundamental. Visa diagnosticar se os alunos já diferenciam fato ou opinião, de forma bem prática e em situações do dia a dia. Deverão retirar a uma das perguntas abaixo aleatoriamente e responder a questão, identificando se correspondem a um fato ou uma opinião.

- “Qual é o melhor sabor de sorvete?”

() fato () opinião

- “O Brasil é um grande exportador de sorvete de morangos. Nove produtores de máquinas, equipamentos e matérias-primas para produção de sorvetes assinaram, nesta sexta-feira (27/8), um convênio com a Agência de Promoção de Exportações (Apex) para ampliar essas exportações. (Exame, 10/10/2010)”

() fato () opinião

- “Quantos alunos há nessa sala?”

() fato () opinião

- Os alunos do 7º ano A são estudiosos e aplicados na disciplina de língua portuguesa.

() fato () opinião

- “Uma maquiagem suave é um ótimo acessório de beleza para a mulher moderna”

() fato () opinião

- “O Brasil abocanha o terceiro lugar no pódio quando o assunto é o tamanho do mercado de produtos de higiene pessoal, perfumaria e cosméticos. (Exame,13/06/2016)”

() fato () opinião

- “Acho que as laranjas são as melhores frutas do mundo inteiro”.

() fato () opinião

- “As pessoas são os mamíferos mais malucos”.

() fato () opinião

- “A ECI Solon de Lucena conta hoje com 260 alunos matriculados no ensino Integral.”

() fato () opinião

- “Eu estudo na Eci Solon de Lucena desde 2012 e antes mesmo de ser integral já era uma das melhores escolas da rede estadual. Agora, com certeza somos a melhor escola de Campina Grande.(Natália, 1º ano B)

() fato () opinião

ANEXO 7. RESULTADOS DA AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

SOBRE LEITURA:

- Por que ler?

Não ser analfabeto - 01 aluno (5%)

Escrita - 01 aluno (5%)

Aprender - 14 alunos (70%)

Ter um trabalho - 01 aluno (5%)

Obter informações - 01 aluno (5%)

Não sei - 01 aluno

Pronúncia - 01 aluno (5%)

(5%)



- Tipo de Leitura que gosta:

Livro - 07 alunos (35%)

Qualquer leitura/todas 06 alunos (30%)

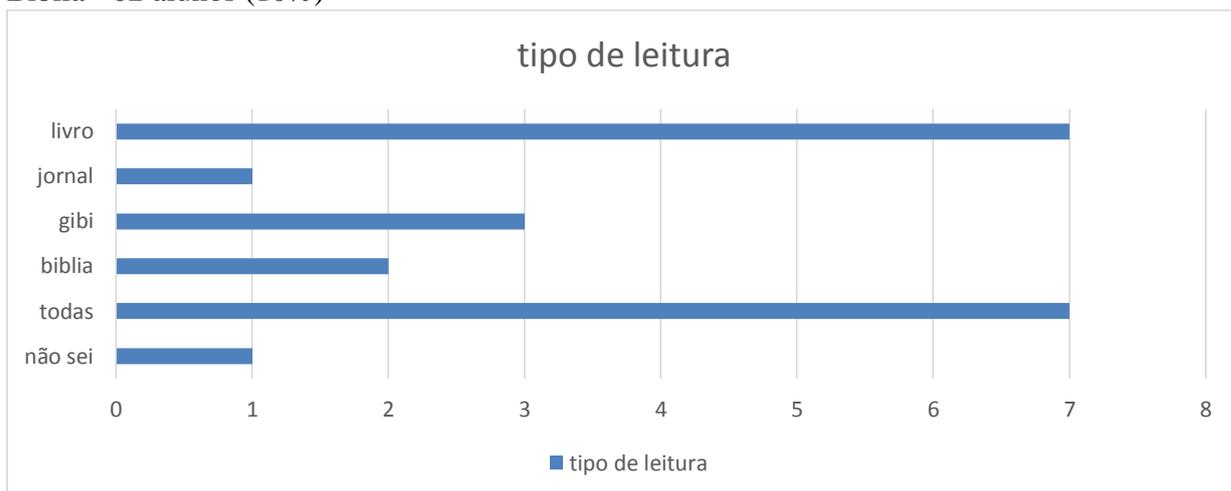
Jornal - 01 aluno (5%)

Não sei - 01 aluno

Gibi - 03 alunos (15%)

(5%)

Bíblia - 02 alunos (10%)



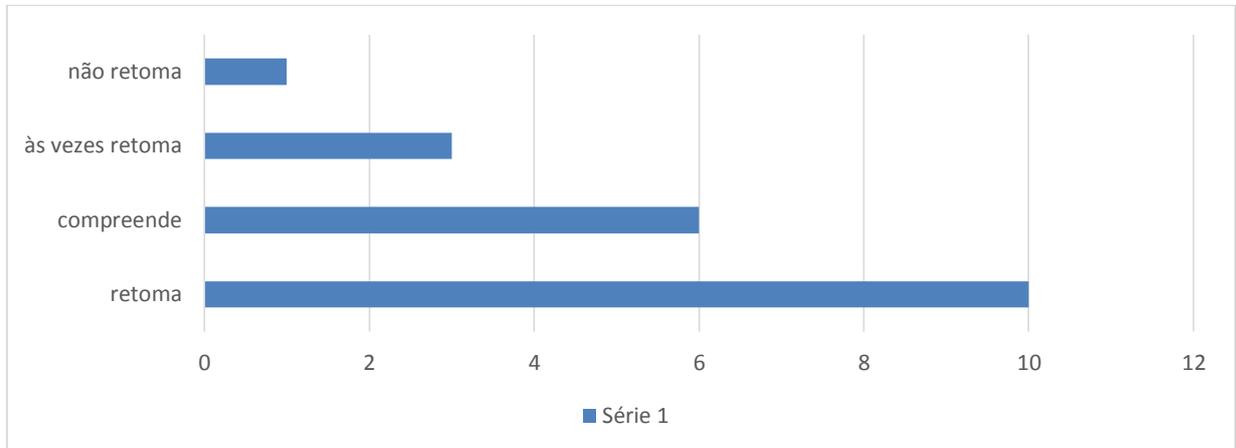
- Compreende ou retoma o texto?

Retoma - 10 alunos (50%)

Compreende - 06 alunos (30%)

Às vezes retoma - 03 alunos (15%)

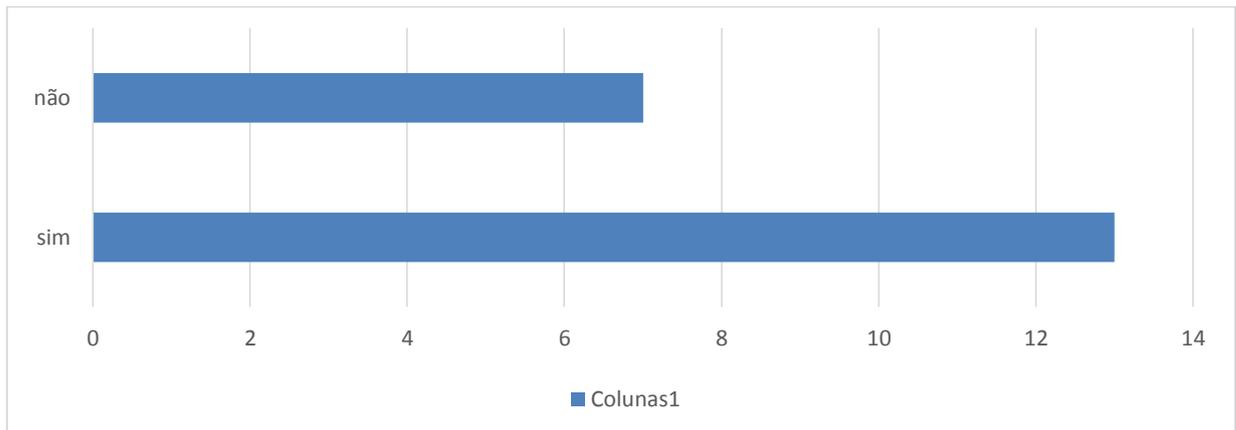
Não retoma - 01 aluno (5%)



- É capaz de escrever ou falar sobre o assunto que leu?

Sim - 13 alunos (65%)

Não - 07 alunos (35%)



- É capaz de fazer um resumo?

Sim - 06 alunos (30%)

Às vezes - 01 aluno (5%)

Não - 05 alunos (25%)

Não sei responder- 07 alunos

Talvez - 01 aluno (5%)

(35%)



SOBRE A ORGANIZAÇÃO TEXTUAL:

- Qual o gênero textual?

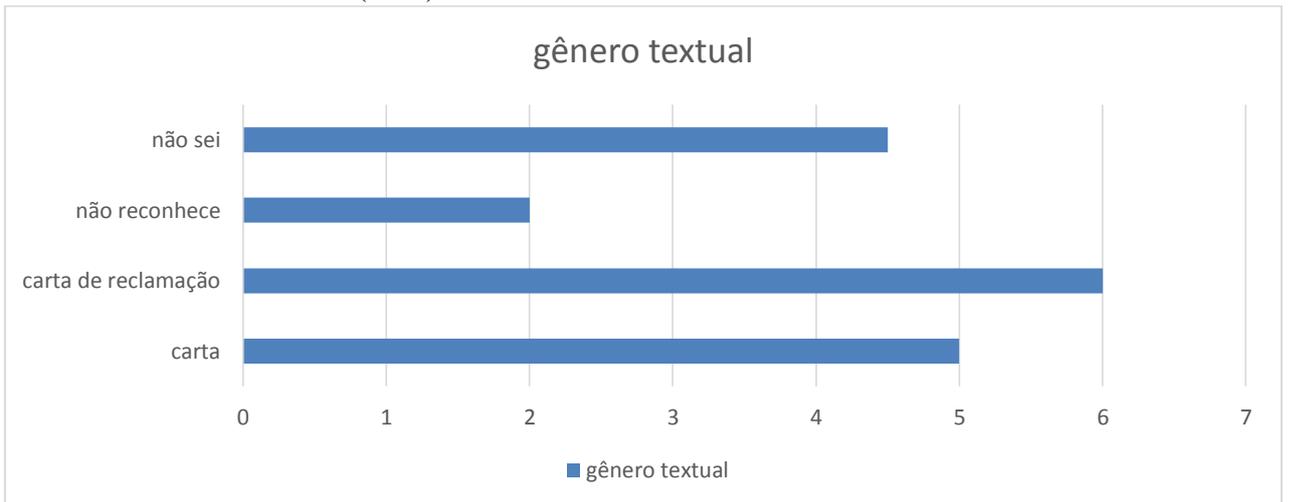
Carta - 05 alunos (25%)

Não sei - 07 alunos

Carta de reclamação - 06 alunos (30%)

(35%)

Não reconhece - 02 alunos (10%)



- Suporte:

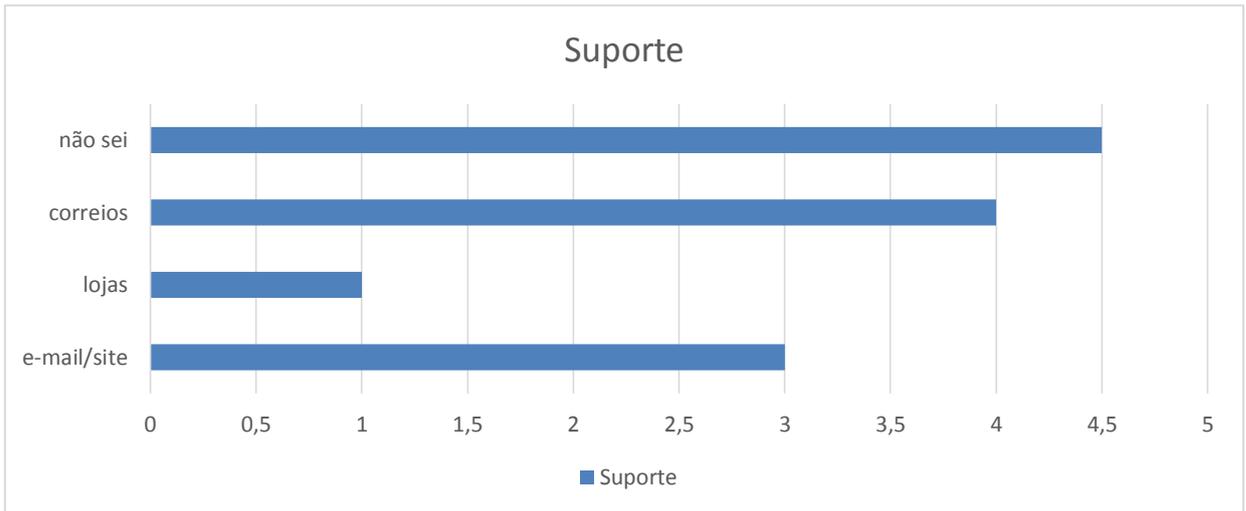
E-mail/site - 03 alunos (15%)

Não sei - 12 alunos

Lojas - 01 aluno (5%)

(60%)

Correios - 04 alunos (20%)



- **Tipo de informação desse texto:**

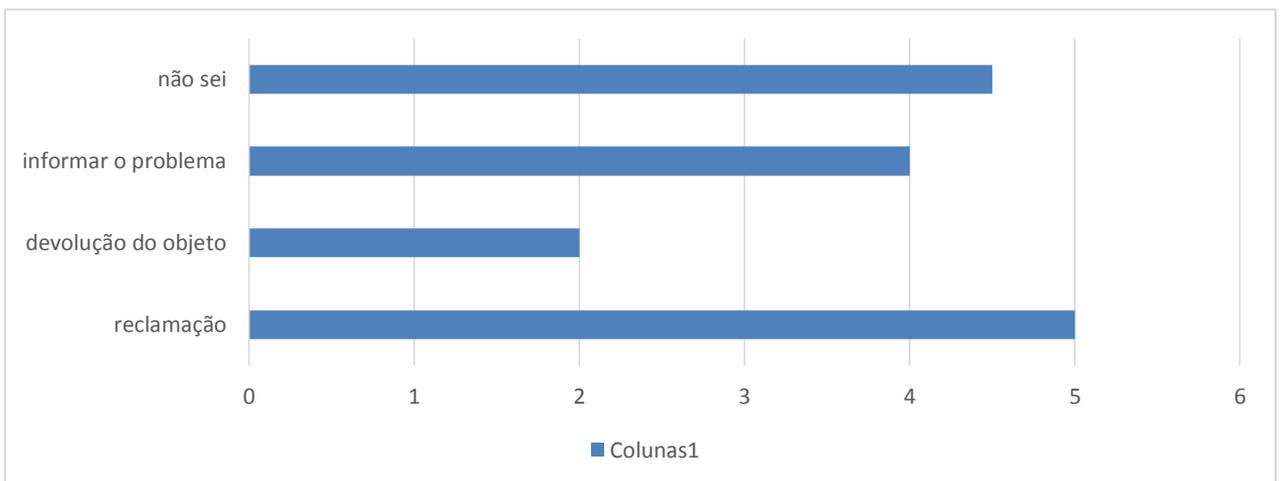
Reclamação - 05 alunos (25%)

Não sei - 09 alunos

Devolução do objeto - 02 alunos (10%)

(45%)

Informar o problema - 04 alunos (20%)



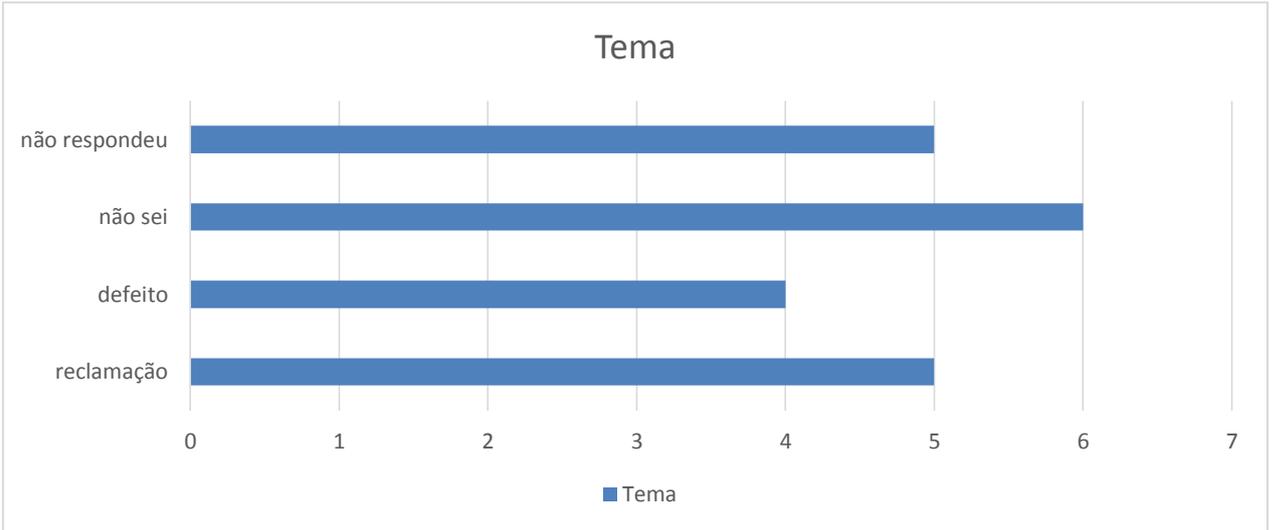
TEMA DO TEXTO:

Reclamação - 05 alunos (25%)

Computador entregue com estragos/defeito/quebrado/queimado- 04 alunos (20%)

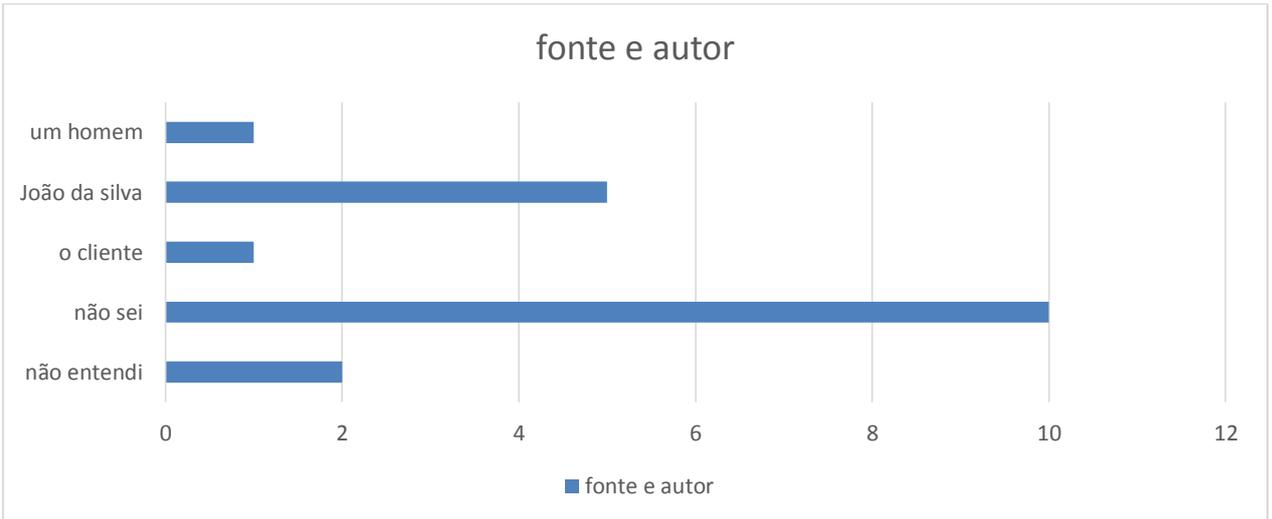
Não sei - 06 alunos (30%)

Não respondeu - 05 alunos (25%)



- Fonte e autor do texto

Não entendi - 02 alunos (10%)	João da Silva - 06 alunos (30%)
Não sei - 10 alunos (50%)	Um homem - 01 aluno (5%)
O cliente - 01 aluno (5%)	



LEVANTAMENTOS PRÉVIOS DO TEXTO:

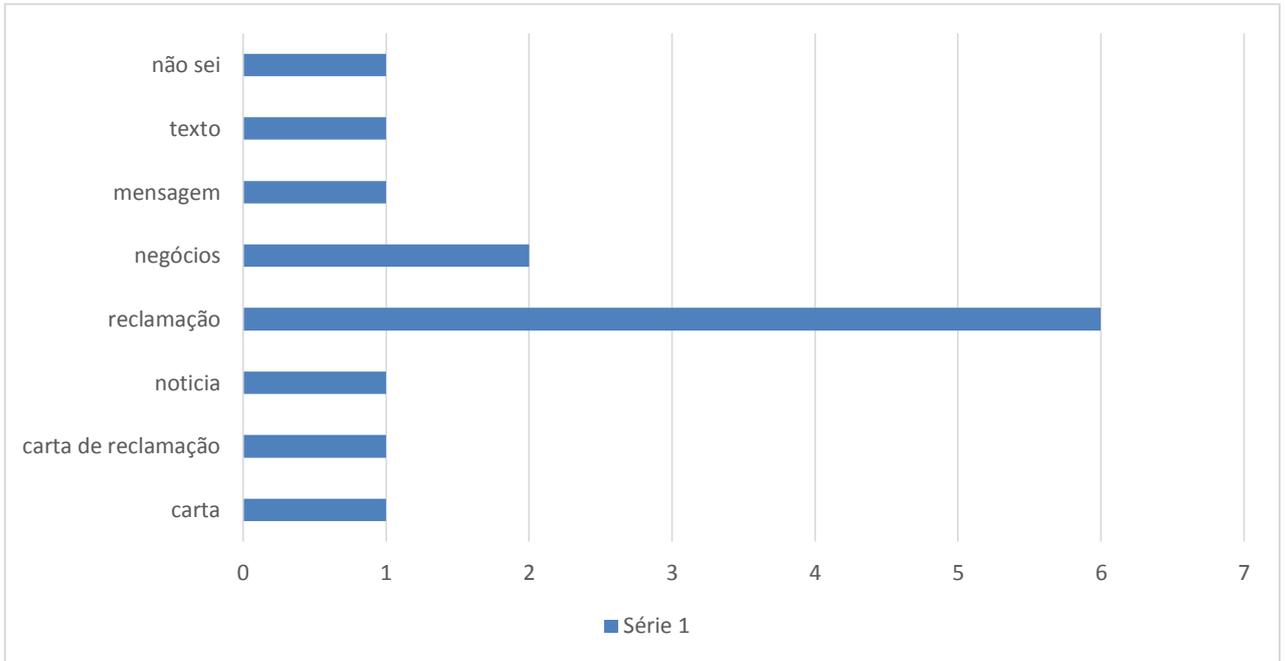
- O que acha que vai ler?

Carta - 01 aluno (5%)	Reclamação - 06 alunos (30%)
Carta de reclamação - 01 aluno (5%)	Negócios - 02 alunos (10%)
Notícia - 01 aluno (5%)	Mensagem - 01 aluno (5%)

Texto - 01 aluno (5%)

(35%)

Não sei - 07 alunos



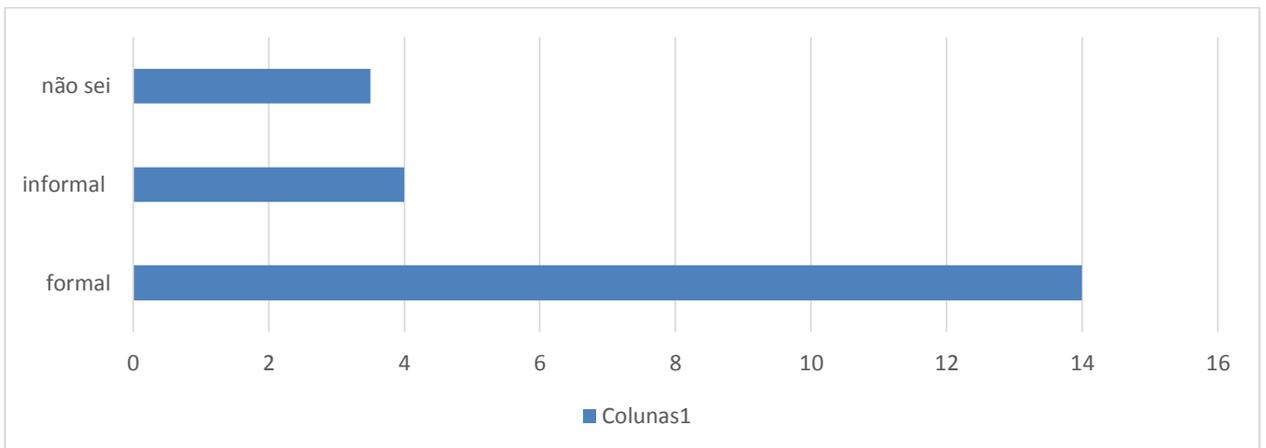
- **È um texto:**

Formal - 14 alunos (70%)

Não sei - 02 alunos

Informal - 04 alunos (20%)

(10%)



- **Público-alvo do texto:**

O dono da loja - 01 aluno (5%)

Adolescentes - 01 aluno (5%)

Empresa - 03 alunos (15%)

Vendedor - 01 aluno (5%)

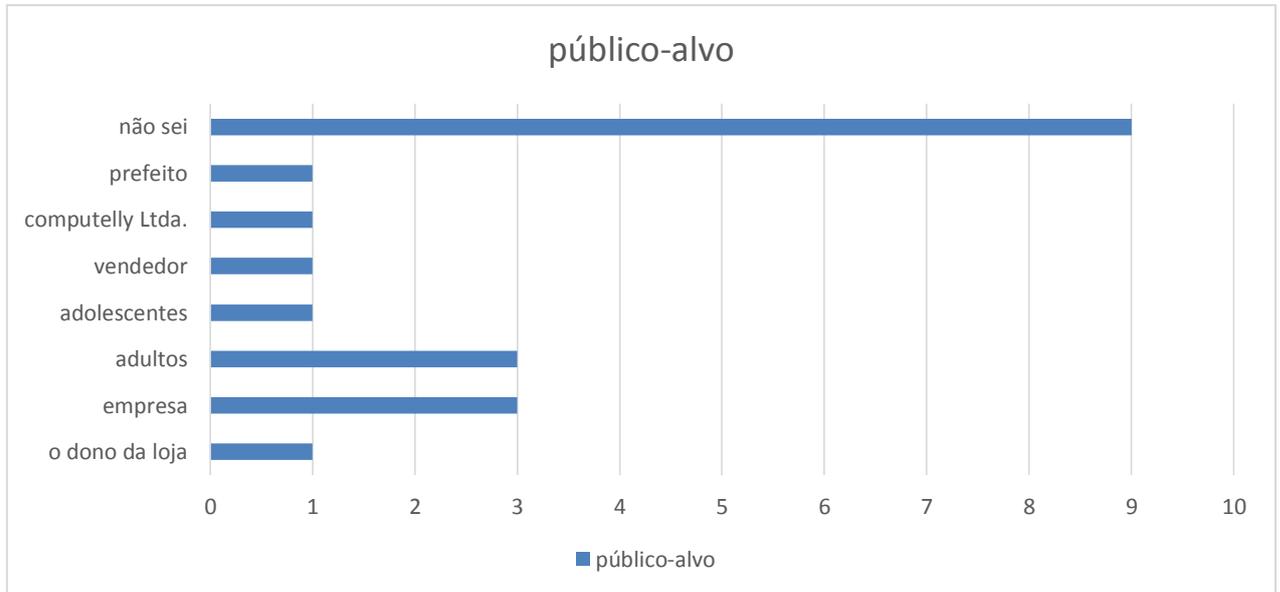
Adultos - 03 alunos (15%)

Computelly Ltda - 01 aluno (5%)

Prefeito - 01 aluno (5%)

(45%)

Não sei - 09 alunos



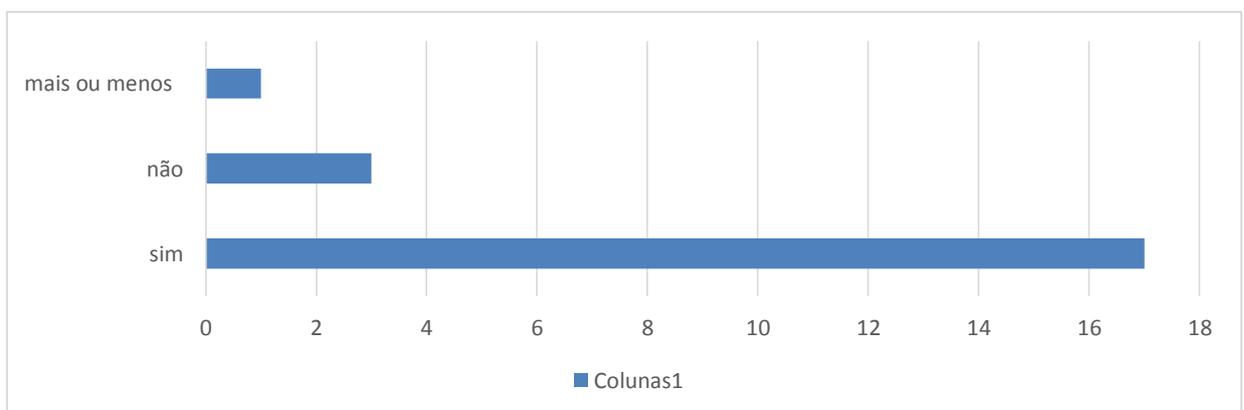
COMPREENSÃO DO TEXTO:

- Entendo o texto:

Sim – 16 alunos (80%)

Não – 03 alunos (15%)

Mais ou menos – 01 aluno (5%)



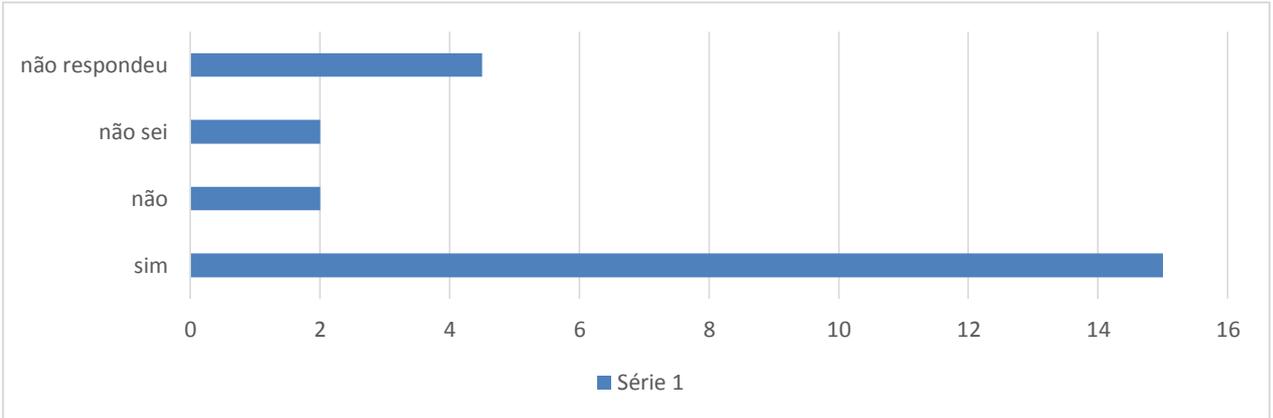
- O texto tem sentido?

Sim - 15 alunos (75%)

Não respondeu - 01 aluno (5%)

Não - 02 alunos (10%)

Não sei - 02 alunos (10%)



• **Dificuldades de compreensão:**

A estrutura - 01 aluno (5%)

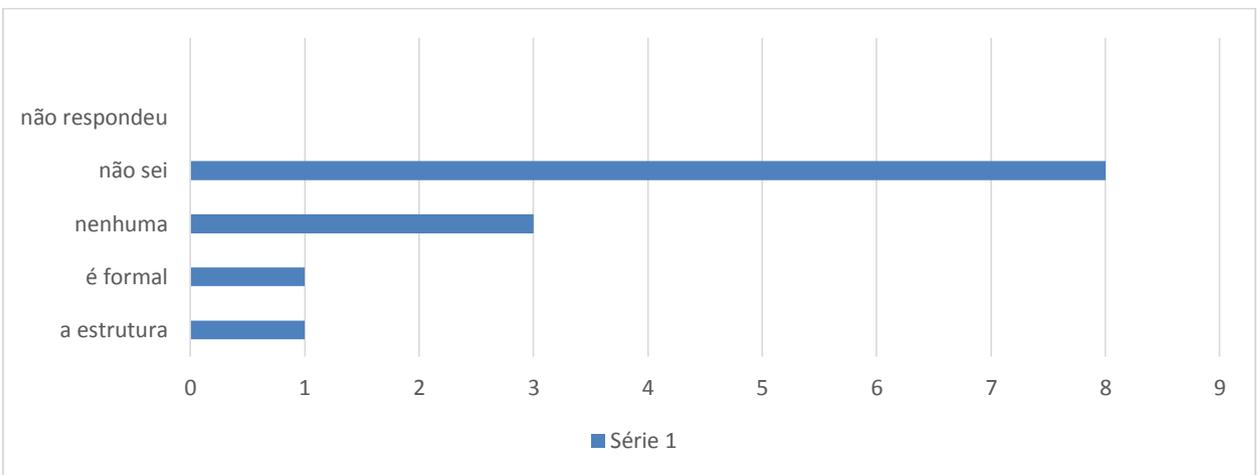
Não sei - 05 alunos (25%)

É formal demais - 01 aluno (5%)

Nenhuma - 09 alunos (45%)

O sentido - 03 alunos (15%)

Não respondeu – 01 aluno (5%)

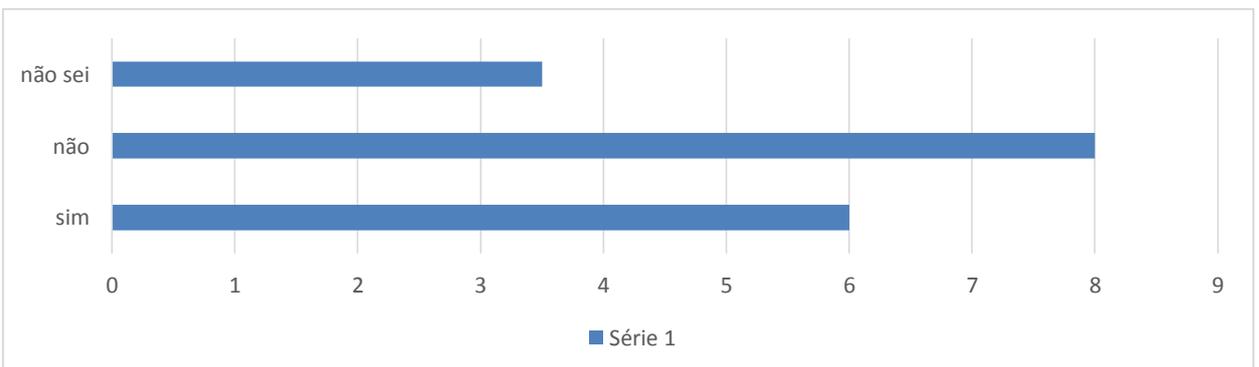


• **Localização de palavra desconhecida:**

Sim - 08 alunos (40%)

Não - 09 alunos (45%)

Não sei - 03 alunos (15%)

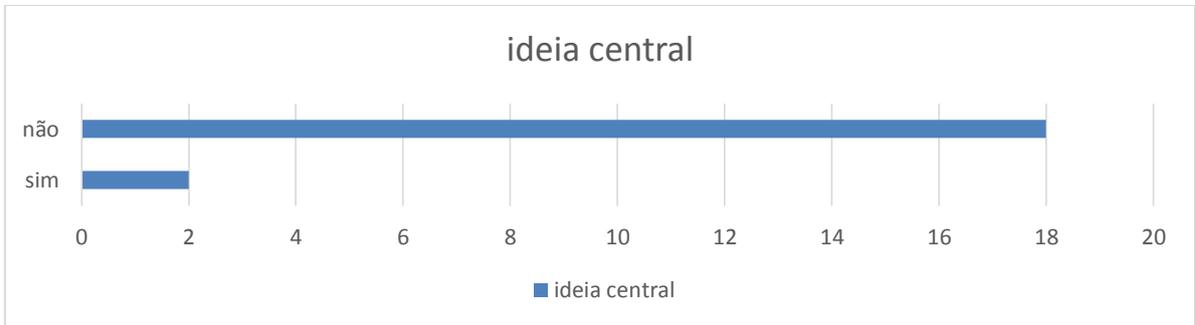


PARTES DO TEXTO:

- Localiza ideia central:

Sim - 02 alunos (10%)

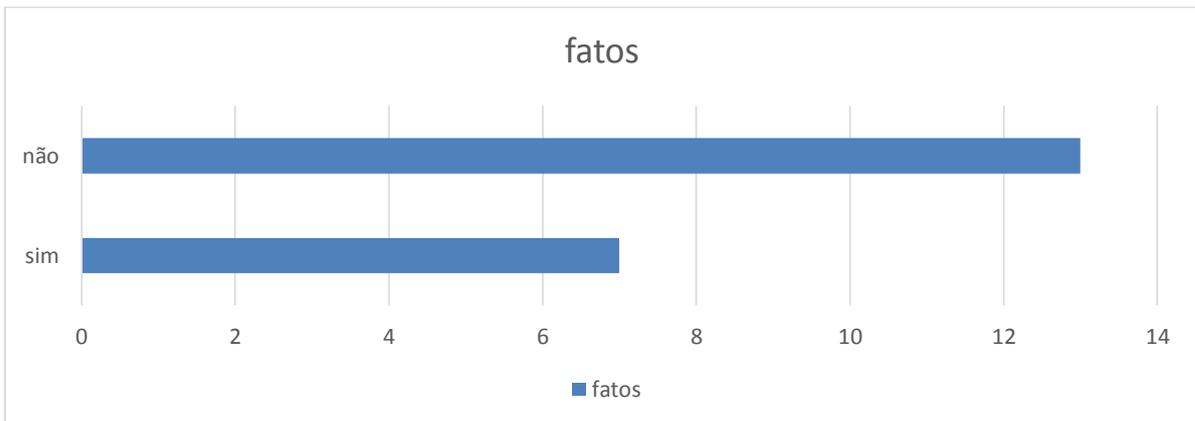
Não - 18 alunos (90%)



- Localiza fatos:

Sim - 07 alunos (35%)

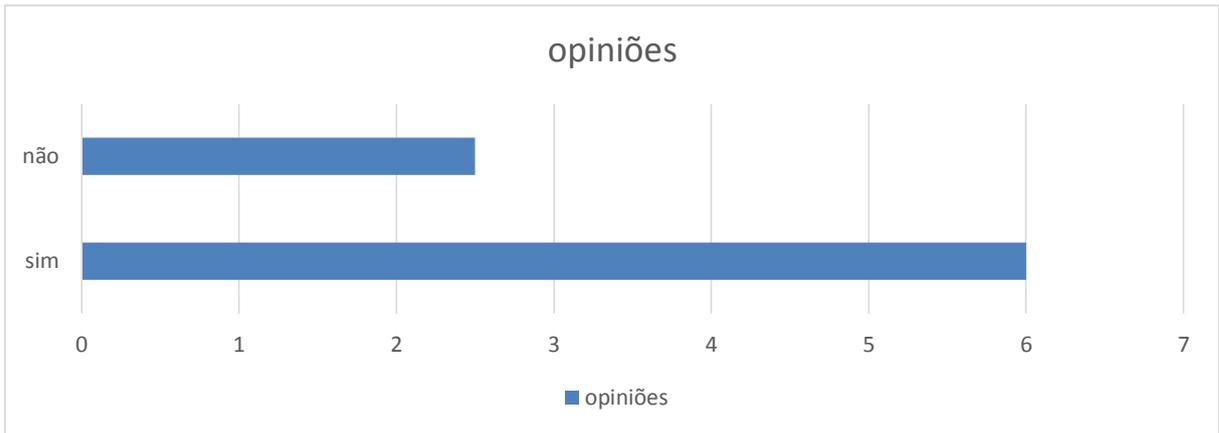
Não - 13 alunos (65%)



- Localiza opinião:

Sim - 06 alunos (30%)

Não - 14 alunos (70%)



- Localiza argumentos:

Sim - 05 alunos (25%)

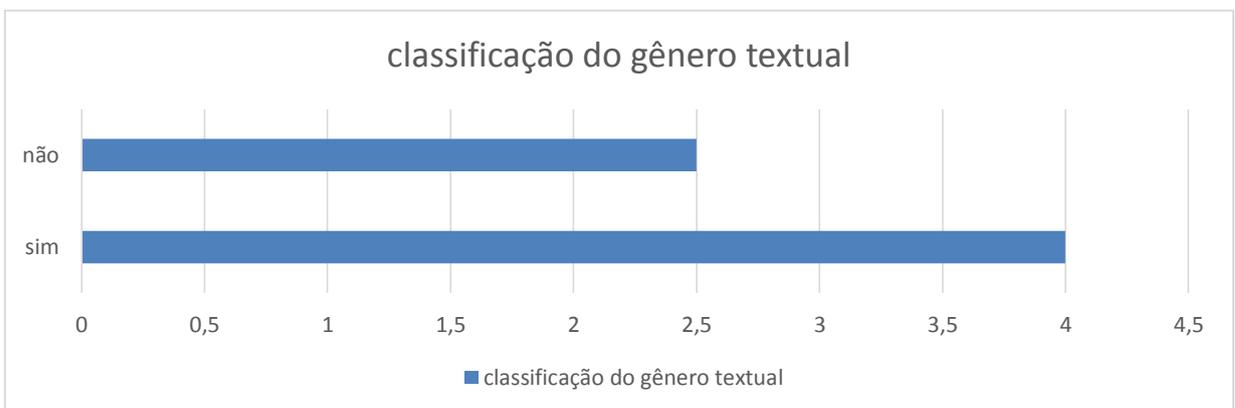
Não - 15 alunos (75%)



- Classifica corretamente o gênero textual Carta de reclamação

Sim - 04 alunos (20%)

Não - 16 alunos (80%)

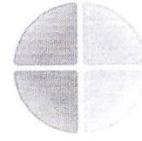


- Reconhece objetivo do texto (reclamação)

Sim - 04 alunos (20%)

Não - 16 alunos (80%)

ECI SOLON DE LUCENA
 DISCIPLINA: LÍNGUA PORTUGUESA - 7º ANO A
 AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA – DATA: _____
 ALUNO(A): _____



ESCOLA
 CIDADÃ INTEGRAL

12 anos

QUESTIONÁRIO

* Vamos conversar um pouco sobre a leitura.

1- Por que/ para que tenho que ler?

Para aprender as pronúncia das palavras

2- Que tipo de leitura é importante na minha vida?

quadrinhos, romance, aventura, terror

3- Geralmente eu compreendo o que leio na primeira leitura ou tenho sempre que retomar o texto para compreender?

tenho que ler várias vezes

4- Depois que leio um texto me sinto capaz de falar ou escrever sobre o tema abordado nele?

sim

5- Sou capaz de resumir o texto que li, captando suas ideias centrais?

sim

*Observe o texto abaixo . Observe os elementos que o constituem e como se organiza esse tipo de texto e responda:

Remetente:

João da Silva
 Rua dos Joaquins, nº 01, Bairro JJ
 000-000 Campinas do Sul

Destinatário:

COMPUTERLY, LTDA.

Rua do equívoco, nº 2
 0000-000 Campinas do Sul
 Campinas do Sul, 29 de Fevereiro de 2009.

Assunto: computador entregue com estragos aparentes

Exmo(s). Senhor (es),

No último dia 05 de Fevereiro, dirigi-me ao seu estabelecimento, situado na Rua do equívoco, nº 2, como endereçado, a fim de comprar um computador. Após escolher o modelo que me interessou, solicitei que a mercadoria fosse entregue na minha casa. Para tanto, assinei a nota de encomenda e paguei a taxa para que fosse realizado o serviço.

No dia 10 do mesmo mês, foi-me entregue o computador encomendado, no entanto, após ligar o aparelho na tomada constatei que o mesmo emitia mais de 8 apitos e não funcionava.

Diante deste fato, recusei o computador e solicitei que me fosse enviado outro exemplar em excelente estado, o que faria jus ao valor já pago. Entretanto, até a presente data continuo à espera.

O atraso na resolução do problema vem ocasionado vários transtornos ao meu cotidiano. Por este motivo, demando que outro computador de mesma marca e modelo seja entregue, sem falta, dentro de 3 dias úteis. Caso contrário, anularei a compra e exijo o dinheiro do pagamento de volta.

Sem mais,

João da Silva.

Anexos: fotocópias da nota fiscal de compra e do recibo da taxa de entrega.

1- Observando a estrutura desse texto, você pode dizer qual é o gênero textual apresentado? Que texto você conhece que se parece com esse apresentado?

carta, não sei

2- Onde podemos encontrar esse tipo de texto?

carta que vem no correio

3- Quais suas expectativas em relação a esse texto? Que tipo de informação você acha que vai encontrar nele?

eu esperava que vinha outro não sei

4- Você pode dizer qual o tema do texto?

crítica sobre o computador queimado

5. O que você pode falar sobre a fonte e o autor do texto? Que informações relevantes poderemos levantar sobre quem produziu o texto?

não sei, que ele quis que o problema seja resolvido

*Agora, reflita um pouco mais respondendo as seguintes indagações:

1- Sobre o que você acha que vai ler nesse texto?

uma reclamação

2- Você acha que esse tipo de texto é formal ou informal?

informal

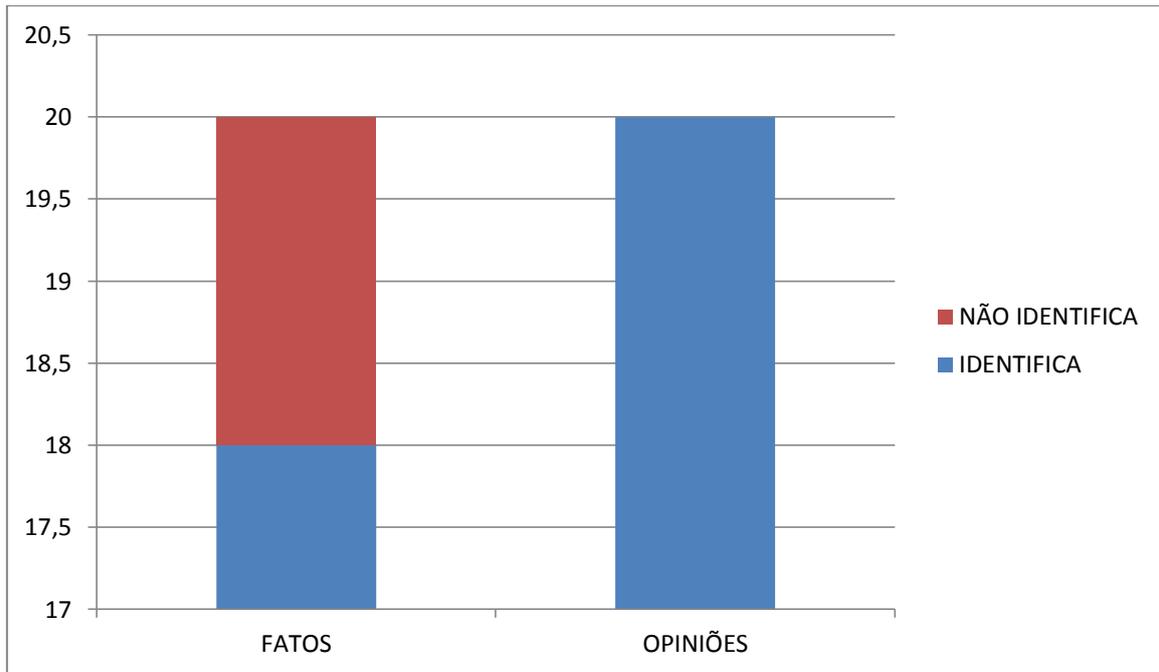
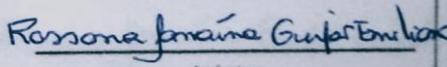
ANEXO 8. RESULTADOS DA AVALIAÇÃO FINAL

Gráfico 2- Resultado da Avaliação final

APÊNDICES

Documentação comprobatória da autorização para o desenvolvimento da pesquisa

 MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS			
1. Projeto de Pesquisa: ESTRATÉGIAS PARA A PROFICIÊNCIA LEITORA NO GÊNERO TEXTUAL CARTA DE RECLAMAÇÃO COM FOCO NO FATO E OPINIÃO			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 20			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área B. Linguística, Letras e Artes			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: ROSSANA JANAINA GURJAO EMILIANO			
6. CPF: 978.512.644-72		7. Endereço (Rua, n.º): ANTONIO CARLOS MARANHÃO SANTA CRUZ 109 CAMPINA GRANDE PARAIBA 58417130	
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: 83987004947	10. Outro Telefone:	11. Email: janaina.gurjao@hotmail.com
<p>Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do paramProjeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao paramProjeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.</p>			
Data: <u>17 / 05 / 2018</u>		 Assinatura	
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: Universidade Estadual da Paraíba - UEPB		13. CNPJ: 12.871.814/0001-37	14. Unidade/Orgão:
15. Telefone: (83) 3315-3373	16. Outro Telefone:		
<p>Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.</p>			
Responsável: <u>MARIA DE FATIMA DES ARDUINO</u> CPF: <u>625.344.674-68</u>			
Cargo/Função: <u>COORDENADORA PROELETRAS-UEPB</u>			
Data: <u>17 / 05 / 2018</u>		 Profª Dra. Maria de Fatima de S. Arduino Matrícula 122758-3 COOR. AGENCIAS DE FUND. PROELETRAS/UEPB	
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			

DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA COM PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ESTRATÉGIAS PARA A PROFICIÊNCIA LEITORA NO GÊNERO TEXTUAL CARTA DE RECLAMAÇÃO COM FOCO NO FATO E OPINIÃO

Eu, **ROSSANA JANAINA GURJÃO EMILIANO**, Professora de Educação Básica 3 CII, da Secretaria de Educação do Estado da Paraíba, portador do RG: 163.199-6 declaro que estou ciente do referido Projeto de Pesquisa e comprometo-me em acompanhar seu desenvolvimento no sentido de que se possam cumprir integralmente as diretrizes da Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

Guarabira, 17 de maio de 2019

Rossana Janaina Gurjão Emiliano

ROSSANA JANAINA GURJÃO EMILIANO
Orientanda

Eneida C. Dornellas de Carvalho

ENEIDA OLIVEIRA DORNELLAS DE CARVALHO
Orientador

**TERMO DE COMPROMISSO PARA UTILIZAÇÃO DE DADOS DE ARQUIVO
(TCDA)**

Título do Projeto	ESTRATÉGIAS PARA A PROFICIÊNCIA LEITORA NO GÊNERO TEXTUAL CARTA DE RECLAMAÇÃO COM FOCO NO FATO E OPINIÃO
Pesquisador Responsável	ROSSANA JANAINA GURJÃO EMILIANO
Nome dos Pesquisadores Participantes	ENEIDA OLIVEIRA DORNELLAS DE CARVALHO
Banco de dados do:	ECI ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO SOLON DE LUCENA

O (s) pesquisador(es) do projeto acima identificado(s) assume(m) o compromisso de:

- I – Preservar a privacidade dos pacientes cujo dados serão coletados;
- II – Assegurar que as informações serão utilizadas única e exclusivamente para a execução do projeto em questão;
- III – Assegurar que as informações somente serão divulgadas de forma anônima, não sendo usadas iniciais ou quaisquer outras indicações que possam identificar o sujeito da pesquisa.

De modo que, tais compromissos estão em conformidade com as diretrizes previstas na Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

Guarabira_PB, 17 de maio de 2019.

Assinar o nome legível de todos os pesquisadores	Assinatura
ENEIDA OLIVEIRA DORNELLAS DE CARVALHO	<i>Eneida O. Dornellas de Carvalho</i>
ROSSANA JANAINA GURJÃO EMILIANO	<i>Rosana Janaina Gurjão Emiliano</i>

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu (pai, mãe ou responsável),

_____, em pleno exercício dos meus direitos autorizo a participação do(a) aluno(a) _____ de _____ anos, na Pesquisa **ESTRATÉGIAS PARA A PROFICIÊNCIA LEITORA NO GÊNERO**

TEXTUAL CARTA DE RECLAMAÇÃO COM FOCO NO FATO E OPINIÃO

Declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos:

O trabalho “**ESTRATÉGIAS PARA A PROFICIÊNCIA LEITORA NO GÊNERO TEXTUAL CARTA DE RECLAMAÇÃO COM FOCO NO FATO E OPINIÃO**” terá como objetivo geral favorecer a proficiência leitora de alunos desenvolvendo estratégias e procedimentos de leitura com foco na Habilidade 6 da Avaliação IQE 2017 que trata de distinguir fato/opinião. Ao responsável legal pelo(a) menor de idade só caberá a autorização para que participe das atividades de leitura e interpretação, apresentadas durante a aplicação de sequências didáticas de leitura com gênero textual carta de reclamação. Conforme a Resolução 466/12, a pesquisa apresenta RISCO MÍNIMO, que pode decorrer da desistência dos participantes da pesquisa, o que pode ser prontamente resolvido com a análise dos dados em uma amostragem menor. É um estudo que emprega atividades e materiais didáticos concernentes e adequados ao ambiente escolar e ao público-alvo da proposta de intervenção (7º ano do Ensino Fundamental), tais como: leitura, interpretação, discussões em sala de aula. Os BENEFÍCIOS dessa pesquisa consistem na formação de leitores proficientes e que façam a distinção entre fato e opinião nos textos do cotidiano. Essa pesquisa se compromete em minimizar possíveis riscos e garantir da melhor maneira possível atingir seus benefícios, garantindo INDENIZAÇÃO em caso de danos decorrentes da pesquisa. Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial; entretanto, quando necessário for, poderá revelar os resultados ao médico, indivíduo e/ou familiares, cumprindo as exigências da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

O Responsável legal do menor participante da pesquisa poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o mesmo. Será garantido o sigilo dos resultados obtidos neste trabalho, assegurando assim a privacidade dos participantes em manter tais resultados em caráter confidencial. Quanto a questão da indenização não é prerrogativa da Resolução CNS Nº 466 de 2012, estando originalmente prevista no Código Civil (Lei 10.406 de 2002), sobretudo nos artigos 927 a 954, dos Capítulos I (Da Obrigação de Indenizar) e II (Da I (Da Obrigação de Indenizar), Título IX (Da Responsabilidade Civil).

Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável.

Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o participante poderá contatar a equipe científica no número (083) 987004947 com a professora Rossana Janaina Gurjão Emiliano ou através do e-mail: janaina_gurjao@hotmail.com ou do endereço Rua: Antônio Carlos Maranhão, Nº 109, Bairro: Santa Cruz, pesquisadora responsável pelo projeto. Caso suas dúvidas não sejam resolvidas pelos pesquisadores ou seus direitos sejam negados, favor recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisa / CONEP, órgãos de natureza consultiva e deliberativa em pesquisa envolvendo seres humanos, localizado no 2º Andar, Prédio Administrativo da Reitoria da Universidade Estadual da Paraíba, Campus de Bodocongó, Campina Grande – PB, das 8h às 12h e das 14h às 17h, de segunda a sexta-feira. Outras informações podem ser obtidas pelo telefone (83) 3315-3373.

Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados, com o pesquisador. Vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse. Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, dato, assino e rubrico juntamente com todos os participantes da Pesquisa conforme RESOLUÇÃO CNS Nº 466 de 2012; este termo de consentimento livre e esclarecido.

Assinatura do Pesquisador responsável _____

Assinatura do responsável legal pelo menor _____

Assinatura do Participante da pesquisa _____