

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS
PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGÜÍSTICA APLICADA
MESTRADO EM LETRAS**

**PRODUÇÃO TEXTUAL DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL:
RELAÇÕES EXISTENTES ENTRE O CONHECIMENTO PRÉVIO, O
PLANEJAMENTO DO PROFESSOR E A PRESENÇA DE OUTROS TEXTOS**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

SUSANA DA MATA RAMOS

**Pelotas - RS - Brasil
2001**

SUSANA DA MATA RAMOS

PRODUÇÃO TEXTUAL DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL: RELAÇÕES
EXISTENTES ENTRE O CONHECIMENTO PRÉVIO, O PLANEJAMENTO DO
PROFESSOR E A PRESENÇA DE OUTROS TEXTOS

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-graduação em Letras, Área de Concentração em Lingüística Aplicada, da Universidade Católica de Pelotas/RS, sob a orientação do Prof. Dr. Vilson José Leffa, para a obtenção do Grau de MESTRE EM LETRAS.

Pelotas - RS - Brasil
2001

Aos meus pais, Maria José Ramos e Abel Ramos, base para meus ensinamentos, cujo afetuoso apoio me deu coragem para superar os obstáculos e à minha irmã, Prof^a Simone da Mata Ramos, exemplo de profissional, pelo apoio, atenção e incentivo.

DEDICO

“Os prazeres da leitura são múltiplos. Lemos para saber, para compreender, para refletir. Lemos também pela beleza da linguagem, para nossa emoção. Lemos para compartilhar. Lemos para sonhar e para aprender a sonhar. A melhor maneira de começar a sonhar é por meio de livros”

Fernando Pessoa

RESUMO

PRODUÇÃO TEXTUAL DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL: RELAÇÕES EXISTENTES ENTRE O CONHECIMENTO PRÉVIO, O PLANEJAMENTO DO PROFESSOR E A PRESENÇA DE OUTROS TEXTOS

Autora: Susana da Mata Ramos

Orientador: Prof. Dr. Vilson José Leffa

O objetivo desta investigação é examinar as relações entre a produção textual do aluno e alguns fatores que possam influir nessa produção, incluindo o conhecimento prévio do aluno sobre o tópico do texto a ser produzido, o uso de um texto-base, a presença ou não de ilustrações no texto-base e a atividade de pré-leitura realizada pelo professor na sala de aula. A hipótese principal é de que haveria uma correlação positiva entre a produção textual do aluno e essas variáveis, com destaque para o papel da atividade do professor. Para testar essa hipótese, foram selecionados 22 alunos de uma turma de 4ª série do ensino fundamental e três temas de leitura, que receberam diferentes tipos de tratamento, envolvendo ou não a atividade de pré-leitura e o uso de ilustrações. Para verificar a interação entre as diferentes variáveis, fez-se um levantamento minucioso das unidades de idéias (UIs) presentes no texto-base, na atividade de pré-leitura do professor, no teste de conhecimento prévio do aluno sobre cada um dos temas abordados e no texto produzido pelo aluno. Os resultados mostraram que o conhecimento prévio do aluno, baseado na sua experiência de vida,

foi o componente que mais contribuiu para sua produção textual. Conclui-se que a atividade de pré-leitura executada pelo professor, na medida em que ativa o conhecimento prévio do aluno, é um elemento essencial na aula de leitura.

ABSTRACT

STUDENT' S WRITING IN ELEMENTARY SCHOOL: THE RELATIONSHIP BETWEEN PREVIOUS KNOWLEDGE, TEACHER'S PLANNING AND THE PRESENCE OF OTHER TEXTS

Author: Susana da Mata Ramos

Adviser: Vilson José Leffa

The objective of this investigation is to examine the relationship between students' compositions and some factors that may influence their writing, including prior knowledge of the topic, the use of an original text, the existence of illustrations in the text and the pre-reading activities carried out by the teacher in the classroom. The main hypothesis is that there is a positive correlation between the text produced by the student and those variables, with an emphasis on the activity of the teacher. To test this hypothesis, 22 fourth grade student were selected, along with 03 reading topics, which were given three different types of treatment, involving or not pre-reading activities and the use of illustrations. In order to analyze the interaction between the different variables, all the idea units found in the original reading texts, pre-reading activities, prior knowledge, and in the text produced by the students were computed. The results showed that prior knowledge, based on the life experience of the students, was the component that contributed most to the students' writing. The conclusion is that the pre-reading activity carried out by the teacher, as far as it activates student's prior knowledge, is an important constituent in the reading class.

SUMÁRIO

RESUMO	
ABSTRACT	
1 – INTRODUÇÃO	01
1 . 1 - Objetivos.....	03
1 . 2 - Hipóteses	03
1 . 3 - Estrutura da Dissertação.....	04
2 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	06
2 . 1 - O Processo de Leitura e a Produção Textual.....	07
2 . 1 . 1 - O que é Leitura.....	09
2 . 1 . 2 - A importância do Conhecimento Prévio	16
2 . 2 - A Atividade de Pré-leitura	22
2 . 2 . 1 - A relevância das perguntas para a construção do conhecimento	23
3 – METODOLOGIA.....	29
3 . 1 - Sujeitos.....	29
3 . 2 - Instrumentos.....	31
3 . 3 - Procedimentos.....	32
4 - ANÁLISE DOS DADOS.....	37
4 . 1 - O Conhecimento Prévio	41

4 . 2 - A interveniência do Professor através da Atividade de Pré-leitura	51
4 . 3 - O Texto-base.....	58
4 . 4 - A presença de Ilustrações no Texto-base	62
4 . 5 - Relação existente entre os dados quantitativos e qualitativos	68
5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS	73
6 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	81
ANEXOS	85
Anexo 01 - Ficha de sondagem do aluno	86
Anexo 02 - Quadro 01- Dados gerais dos informantes	88
Anexo 03 - Unidades de Idéias / Conhecimento Prévio	90
Quadro 02 - Levantamento de Unidades de idéias. Ficha de sondagem Conhecimento Prévio/Produção Textual - Erva-mate	90
Quadro 03 - Levantamento de Unidades de idéias. Ficha de sondagem Conhecimento Prévio/ Produção Textual - Austrália.....	91
Quadro 04 - Levantamento de Unidades de idéias. Ficha de sondagem Conhecimento Prévio/ Produção Textual – O planeta não é lixeira.....	92
Anexo 04 - Unidades de Idéias / Intermediação do Professor	93
Quadro 05 - Levantamento de Unidades de idéias - Intermediação do Professor/ Produção Textual - Erva-mate	93
Quadro 06 - Levantamento de Unidades de idéias - Intermediação do Professor/ Produção Textual - Austrália	94
Quadro 07 - Levantamento de Unidades de idéias - Intermediação do Professor/ Produção Textual - Austrália	95
Anexo 05 - Unidades de Idéias / Textos-base.....	97

Quadro 08 - Levantamento de Unidades de idéias - Texto-base/ Produção Textual - Erva-mate.....	97
Quadro 09 - Levantamento de Unidades de idéias - Texto-base/ Produção Textual - Austrália	99
Quadro 10 - Levantamento de Unidades de idéias - Texto-base/ Produção Textual - O planeta não é lixeira	101
Anexo 06 - Resultados dos Testes de Conhecimento Prévio/ Questões corretas	103
Quadro 11 - Resultado do levantamento por assunto. Teste de sondagem de Conhecimento Prévio/ Erva-mate.....	103
Quadro 12 - Resultado do levantamento por assunto. Teste de sondagem de Conhecimento Prévio/ Austrália	104
Quadro 13 - Resultado do levantamento por assunto. Teste de sondagem de Conhecimento Prévio/ O planeta não é lixeira	105
Anexo 07 - Resultados dos Testes de Conhecimento Prévio - Questões corretas e incorretas	106
Quadro 14 - Resultado do levantamento de questões. Teste de Conhecimento Prévio/ Erva-mate.....	106
Quadro 15 - Resultado do levantamento de questões. Teste de Conhecimento Prévio/ Austrália	107
Quadro 16 - Resultado do levantamento de questões. Teste de Conhecimento Prévio/ O planeta não é lixeira.....	108
Anexo 08 - Textos-base.....	109
Texto 01 - A Erva-mate	109
Texto 02 - Austrália.....	110
Texto 03 - O planeta não é lixeira.....	111
Anexo 09 - Testes de Conhecimento Prévio	112

Erva-mate.....	112
Austrália	113
O planeta não é lixeira	114
Anexo 10 – Formulários para realização das Produções dos Textos pelos alunos.....	115
Erva-mate.....	115
Austrália	116
O planeta não é lixeira	117
Anexo 11 – Transcrições das Atividades de Pré-leitura	118
Erva-mate.....	118
Austrália	122
Anexo 12 - Produções Textuais dos alunos	132
Erva-mate e Austrália.....	132
Reciclagem de lixo	154

ÍNDICE DE FIGURAS E TABELAS

FIGURA 01 - Parâmetros de análise utilizados para o trabalho com o corpus da pesquisa.....	41
TABELA 01 - Influências do Conhecimento Prévio, verificadas através do Teste de Sondagem referente ao tema, nas Produções Textuais	43
TABELA 02 - Influências da Intermediação do Professor, verificadas através da Atividade de Pré-leitura, nas Produções Textuais	54
TABELA 03 - Influências do Texto-base nas Produções Textuais.....	59
TABELA 04 - Influência da presença de ilustrações dos Textos-base nas Produções Textuais.....	64
TABELA 05 - Tabela de análise abrangendo os temas Erva-mate, Austrália e Reciclagem de Lixo	69

1 - INTRODUÇÃO

O processo que engloba a atividade de leitura é eminentemente complexo, envolvendo mais do que a mera decodificação de símbolos, mas o reconhecimento do mundo através das mais diversificadas formas pelas quais é vivenciado.

O ato de ler pressupõe a interação entre o leitor e o próprio texto, a qual, baseando-se em seu conhecimento de mundo, pode trazer amplas informações para que a compreensão seja processada de uma forma efetiva.

Esse tema pertinente à atividade de leitura vem sendo bastante difundido, sendo a questão do estudo do texto e de sua relação direta com o leitor mencionada em diversas áreas, demonstrando seu caráter interdisciplinar. Enfocado sob vários aspectos, traz a noção de que nesse ponto está o marco do estabelecimento do estudo da compreensão, assim como de sua vinculação ao trabalho de Produção Textual.

Sabe-se ser grande a diversidade de compreensões apresentadas nas leituras de um mesmo texto por diferentes leitores. Essa observação pode ser considerada simples, entretanto torna-se inquietante e coloca sérias questões em diversos campos de estudo, principalmente na área da Psicolinguística.

No contexto sistematizado que é o âmbito escolar, o professor de Língua Materna, sabendo do caráter interativo do processo de ler e do papel que essa atividade assume na transformação das mais diversificadas áreas do conhecimento humano, pode buscar formas inovadoras que possibilitem a

construção do conhecimento dentro de variadas condições de contato com o texto impresso.

Acredita-se que a leitura deve estar aliada à escrita e que não se pode conceber o contexto escolar como apenas um veículo tradicional de transmissão de conhecimentos, mas sobretudo, como um local onde seja propiciada uma leitura que favoreça a formação do educando, proporcionando sua tomada de consciência como sujeito criativo e crítico.

O trabalho adequado e valorizado do texto deve ser objeto primordial de aquisição de conhecimentos nas aulas de Língua Materna. A leitura não pode ser vista como um ato isolado, mas, sim, como uma atividade complexa que envolve diferentes fatores de ordem interna e externa.

Dessa forma, neste estudo será focalizada a participação do aluno-leitor na atividade de compreensão de leitura e produção de textos em Língua Materna, através do trabalho com atividades diferenciadas que envolvem o conhecimento prévio do leitor, o trabalho do professor e a presença de outros textos.

Na presente investigação, buscar-se-á evidenciar de que forma a intervenção do professor, através das atividades de pré-leitura, pode determinar o acionamento de esquemas, que posteriormente poderão ser transpostos à produção escrita. Será estudada a Produção Textual, como variável dependente e três grandes variáveis, consideradas independentes, a saber: o conhecimento prévio, visto como fator interno; a intervenção do professor e o texto-base, estudados como fatores externos, envolvidos na compreensão.

A relevância da presente pesquisa está no fato de que os mecanismos que envolvem o processamento da leitura nem sempre estão ao alcance do professor de Língua Materna. Esse, como mediador e direcionador do processo ensino-aprendizagem, tem possibilidade de, através das previsões que envolvam o ato de ler, fazer com que o aluno leitor seja efetivamente um leitor ativo que compreenda o que lê e possa construir seu próprio conhecimento, conduzindo-o à produção de textos.

1 . 1 - Objetivos

Considerando que a leitura e a escrita são processos indissociáveis, a presente investigação pretende analisar a interação e interligação entre fatores internos, como o conhecimento prévio, e fatores externos, como a intermediação do professor e a presença de outros textos, que envolvem o ato de compreender e a repercussão desses fatores na posterior Produção Textual, estabelecendo o peso individual de cada um desses fatores internos e externos, envolvidos na compreensão, através da produção de textos.

Pretende, ainda, analisar o estabelecimento da dependência ou inovação de “unidades de idéias” frutos do conhecimento de mundo do produtor do texto; estabelecer em que medida a compreensão na leitura está ligada ao conhecimento prévio; verificar como a interação professor-aluno e a mediação realizada com o Plano de pré-leitura podem influenciar no acionamento de esquemas prévios do aluno, repercutindo na posterior Produção Textual; estabelecer até que ponto as ilustrações têm relevância na determinação de esquemas transpostos à produção; analisar a possibilidade de o professor de língua materna, através do trabalho com temáticas diferenciadas, dirigir a atividade de pré-leitura sem interferir na produção do texto.

1 . 2 - Hipóteses

O presente estudo trabalha com três variáveis independentes (interferência do professor, texto-base e conhecimento prévio do aluno) e uma variável dependente, que é a Produção Textual do aluno, baseando-se nas seguintes hipóteses:

1º) Há uma correlação positiva entre a Produção Textual do aluno, como variável dependente, e as três variáveis independentes (interferência do professor, texto-base e o conhecimento prévio do aluno);

2º) A correlação entre a Produção Textual e a intervenção do professor é maior do que a correlação daquela com as demais variáveis, a saber: o texto-base e o conhecimento prévio dos alunos;

3º) O conhecimento prévio pode ser modificado pela interveniência do professor, através da atividade de pré-leitura;

4º) O aluno redige seu texto utilizando-se em grande parte das unidades de idéias do texto-base;

5º) O aluno-leitor tende a utilizar na produção de textos determinadas unidades de idéias que não estão presentes no trabalho com as três variáveis independentes estudadas;

6º) A presença de ilustrações nos textos-base propicia a determinação de esquemas mentais.

1 . 3 - Estrutura da Dissertação

A presente investigação está estruturada da seguinte forma:

O *capítulo 2* apresenta *considerações teóricas* a respeito do processo de leitura e compreensão de textos, evocando a importância do conhecimento prévio e das inquirições para o estabelecimento efetivo da compreensão, fazendo referência aos diversos fatores que estão envolvidos no processamento da leitura e escrita.

O *capítulo 3* apresenta a *Metodologia* adotada, desde a escolha dos temas até a operacionalização da pesquisa. Descreve os sujeitos, instrumentos e procedimentos direcionados à presente investigação.

O *capítulo 4* apresenta a *Análise dos Dados* que serão trabalhados, mediante os fatores internos (conhecimento prévio) e fatores externos

(intermediação do professor e presença de outros textos) que envolvem o processamento da leitura e escrita.

O *capítulo 5* mostra algumas das *conclusões* constatadas na pesquisa, demonstrando que o trabalho efetivo e pormenorizado com o texto tende a propiciar o acionamento de esquemas que podem ser transpostos à produção escrita.

2 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A atividade da leitura antigamente era sobretudo considerada como busca e recebimento de informações relevantes para os leitores. Atualmente, com o desenvolvimento dos conhecimentos na mais variadas áreas, esse processo adquiriu novos enfoques, assumindo total relevância e abrangência, fazendo-se presente em todos os níveis de educação formal, sendo fator essencial na disseminação de aspectos de ordem cultural e social, contribuindo para o desenvolvimento do intelecto.

Neste capítulo, faz-se um apanhado sobre a questão do processamento da leitura dentro do contexto escolar, enfatizando-se que sua descoberta é essencial para o indivíduo e dando enfoque ao ato de ler como sendo um processo eminentemente ativo e complexo, que envolve vários níveis mentais.

O capítulo inicia, enfatizando a questão da leitura aliada à compreensão do texto, salientando-se a importância de ser trabalhada juntamente com a produção textual, sendo papel fundamental para a construção de um leitor consciente. Recorre-se a subsídios da Lingüística Textual e preponderantemente da Psicolingüística. Em um próximo enfoque, trata-se da definição do termo *leitura* sob o prisma de vários estudiosos da área. Salienta-se a importância do conhecimento prévio na construção da compreensão do texto e faz-se uma abordagem a respeito das estratégias cognitivas, enfatizando o papel da metacognição e dos objetivos que devem nortear a leitura para que a compreensão seja processada. Em um último enfoque, trata-se da questão da pré-leitura e da relevância do papel das perguntas dentro do contexto escolar, fundamentando a atuação e intervenção do

professor de Língua Materna como decisivo e essencial, sendo possivelmente determinante no acionamento de esquemas que podem ser transpostos à posterior produção do texto.

2 . 1 - O Processo de Leitura e a Produção Textual

O tema que envolve o processo de leitura vem sendo bastante difundido, sendo a questão do texto e sua relação direta com o leitor, enfocada sob vários prismas, trazendo a noção de que aí está o ponto-chave do fator de compreensão textual e de que diversos itens estão interligados diretamente a essa compreensão.

Sabe-se que as várias abordagens teóricas ligadas à temática do processamento da leitura faz dessa questão um ponto discutível, no sentido de que ainda existe uma grande distância entre o que vem sendo estudado na teoria e o que se pode encontrar na prática escolar.

Nesse contexto sistematizado, que é o âmbito da escola, a leitura acabou ocupando uma presença primordial, marcante e abrangente, que começa até mesmo antes do período da alfabetização, momento no qual a criança passa a compreender o significado potencial das palavras, registradas através da escrita. Posteriormente a essa fase, o aluno continua encontrando-se com o material impresso ao longo de toda a sua vida acadêmica, ocupando esse, através da educação formal, um grande espaço, sendo um veículo de transmissão de conhecimentos e perpetuação da cultura às novas gerações.

Entretanto, mesmo sabendo a importância da qual se reverte o papel do referido processo na transformação das diversas áreas do conhecimento humano, ressalta-se que, somente há algum tempo, especialistas na área de educação começaram efetivamente a refletir melhor sobre o que é ensinar e o como ensinar.

Durante muito tempo, a leitura foi encarada como um processo passivo e mecânico, tendo a Psicolinguística alterado essa noção, procurando compreender as relações existentes entre o leitor e o texto e as estratégias pelas quais essa interação ocorre.

Conforme Kato (1986), em nosso país, a preocupação educacional tem incidido bem mais sobre a produção escrita do que sobre a leitura, sendo que o interesse nessa, inicia a partir de fins da década de 70. Em algumas universidades, esse olhar teve desenvolvimento a partir da preocupação com o ensino da leitura instrumental em língua estrangeira, pois os estudiosos nessa área chegaram à conclusão de que muitos entraves aos alunos tinham início na sua inabilidade com o texto impresso na própria língua materna. Para a autora, seria de primordial importância que a leitura fosse trabalhada desde a sua aquisição, considerando o processo e não apenas o fator corretivo e avaliatório.

Pizani et al (1998) afirma que através desses estudos, relacionados ao tema leitura, há a evidência que desde muito cedo, antes mesmo de “saber ler” no sentido convencional do termo, a criança é capaz de antecipar o significado do texto, a partir de seus conhecimentos prévios, a partir da imagem que acompanha a escrita, a partir das características do portador do texto.

É pertinente considerar que, para aprender a ler o texto verbal escrito, não basta conhecer as letras que encerram os fonemas, pois essas atividades apenas servem de base para a leitura, acabando muitas vezes por definirem a idéia da leitura como decodificação. Portanto, a leitura não pode ser encarada somente como mero processamento de códigos, mas, sim como uma operação complexa na qual interagem vários fatores, incluindo o conhecimento prévio do leitor.

A complexidade de leitura pode ser demonstrada não apenas pela necessidade de contribuição do leitor, mas também por uma vinculação muito estreita com o processo de escrita: o aluno não apenas lê um texto como leitor, mas também pode lê-lo como escritor, coproduzindo um texto. Jolibert (1994), por exemplo, defende o aprendizado da leitura juntamente com a produção textual, afirmando que são atividades diferenciadas, mas também complementares que se apóiam reciprocamente, sendo através desse encontro de dupla face, que se

constrói o sentido do escrito nas crianças. O importante é evitar as situações formais, nas quais as crianças façam atividades mecânicas, propiciando a elas condições através das quais possam ultrapassar seus limites, tornando a produção um ato criativo e crítico, afastando o perigo de transformá-la em um trabalho penoso.

Guedes e Souza (1999) afirmam que, para que conduzir o processo de produção textual, o professor deve querer saber o que o aluno tem a dizer sobre o assunto do texto que está sendo discutido. O texto escrito pelo professor poderá ser pré-requisito para que o aluno escreva o seu próprio texto, orientando sua reescrita. Entende-se também que aí se pode inserir a presença da leitura, como pré-requisito de escrita.

Pode ser afirmado que o ato de ler e escrever é considerado um importante e eficaz instrumento de acesso à cultura e à aquisição de experiências; assim, explica-se o fato de ter começado a ser considerado um tema de preocupação para estudiosos, como psicólogos e educadores.

2 . 1 . 1 - O que é leitura

A partir dos aspectos abordados anteriormente, o processo da leitura pode ser definido de várias formas, tendo como base o enfoque lingüístico, psicológico, social e fenomenológico, além de outros, também pertinentes.

A definição adotada neste estudo é a de Kleiman que afirma que o ato de ler, além de ser um processo cognitivo, “é um ato social entre dois sujeitos - leitor e autor - que interagem entre si, obedecendo a objetivos e necessidades socialmente determinados.” (1989, p. 10)

A autora, ainda, define leitura como uma atividade individual, realizada visualmente, por movimentos dos globos oculares. Ao longo desse processo, considerado complexo, os olhos não se fixam em cada um dos vocábulos, como fariam pressupor as atividades de leitura no contexto escolar, mas identificam o todo. Entretanto, o leitor não é passivo frente ao texto: os sentimentos que aquele

estabelece na leitura são vinculados aos seus conhecimentos da atividade, da estrutura do texto e do mundo.

Kato (1986), quando trata dos processos de decodificação propostos pelos estudiosos das ciências da cognição, como lingüistas e psicolingüistas, afirma que esses se referem a dois tipos básicos de processamento de informação:

- O processamento descendente ou *top-down* que faz uso intensivo e dedutivo das informações não-visuais e cuja direção vai da macro para a microestrutura;

- O processamento ascendente ou *bottom-up* que faz uso linear e indutivo das informações visuais, lingüísticas, ou seja, constrói o significado das partes. A lingüística estruturalista baseia-se nesse tipo, justificando o fato de sua própria história, na qual se partiu das unidades menores para as maiores.

A Psicologia Cognitivista tem enfatizado a abordagem descendente em seus modelos de construção na aprendizagem. Assim, para Goodman (1967, apud Kato, 1995), a leitura é um processo seletivo, pois envolve o uso parcial de algumas pistas exigidas pelo texto na sua compreensão. Portanto, a leitura, para Goodman, não tem dependência apenas do *input* visual, mas também das informações não-visuais. Ao unirem-se as informações que o leitor possui juntamente com o conhecimento armazenado na memória do leitor, acontece a antecipação do que vai ser compreendido, estratégia de adivinhação extremamente importante para a leitura.

Kato (1995) ao se posicionar sobre a questão da predição na leitura, enfocando Goodman e Smith, enquadra os referidos autores como cognitivistas ou construtivistas. Para Goodman, o processo de recepção nas línguas naturais é constituído por processos cíclicos de estratégias de seleção e previsão.

Para Smith (1989), a predição é o aspecto mais importante. Para o autor, o uso da predição como ato de ler, buscando diretamente o significado, sem a preocupação da decodificação de vocábulo por vocábulo, é a melhor estratégia de leitura.

Na verdade, ambos os autores consideram a estratégia de previsão como fundamental para uma leitura significativa, ocorrendo porque a leitura não

envolve somente o *input* visual, mas também informações não-visuais. A interação das pistas visuais obtidas pelo leitor, juntamente com o conhecimento armazenado na memória é que possibilita a predição.

De acordo com Leffa (1996), o processo que envolve a leitura pode ser definido de forma ampla, com ênfase na mediação, ou de forma mais restrita, com ênfase na construção do significado.

Assim, em uma *definição geral* de leitura, pode-se afirmar que tal atividade é basicamente um processo de representação, não se processando por acesso direto à realidade, mas por intermediação de outros elementos a essa realidade. A verdadeira leitura somente pode ser efetuada quando se tem um conhecimento prévio desse mundo, podendo ser realizada também a partir de sinais não-lingüísticos. Assim, há leitura do próprio mundo que nos cerca.

Segundo o referido autor, pode-se definir o termo leitura também de forma *restrita*, contrastando-se duas definições julgadas antagônicas. Portanto, ler para *extrair* o significado do texto e ler para *atribuir* significado ao texto. No primeiro, a direção seria do texto para o leitor e no segundo, seria do leitor para o texto, dando-se mais relevância ao texto e após ao leitor, respectivamente.

A concepção de que *ler é extrair significado do texto* está associada à idéia de que o texto tem um significado preciso, exato e completo. Assim, o texto teria que ser apreendido pelo leitor na sua íntegra. A leitura seria um processo linear sendo processado palavra por palavra. A compreensão seria o resultado do ato da leitura. O valor da leitura somente poderia ser medido após a finalização do processo. A ênfase não estaria no processo de compreensão, na construção do significado, mas no produto final dessa compreensão.

A afirmação de que *ler é atribuir significado ao texto* põe a origem do significado não no texto, mas no leitor. O mesmo texto pode provocar em cada leitor e mesmo em cada leitura uma visão diferente da realidade. Assim, a visão da realidade, provocada pela presença do texto, dependeria da bagagem de experiências prévias que o leitor traz no momento da leitura. De acordo com essa visão, o texto não contém a realidade, reflete apenas segmentos com lacunas que vão sendo preenchidas pelo leitor, através do conhecimento prévio que possui do

mundo. Nesse contexto, ler não implicaria necessariamente processar a mensagem na íntegra, podendo a leitura ser efetivada de forma superficial, sendo incentivada a adivinhação de vocábulos desconhecidos pelo contexto ao leitor.

Solé (1998) compactua dessa visão, afirmando que o leitor ativo processa e atribui significado àquilo que está escrito em uma página, entretanto, segundo a autora, a compreensão que cada um realiza depende do texto que tem a sua frente. Afirma que ler é mais do que possuir um rico cabedal de estratégias e técnicas, é sobretudo uma atividade voluntária e prazerosa e isso deve ser considerado ao ser ensinada.

Ainda, para efeitos de pesquisa, Leffa, resumindo outros autores, aborda uma terceira definição: ler é interagir com o texto. A complexidade do processo que envolve o ato de ler não permite que o mesmo seja caracterizado somente com base no leitor (pondo a origem do significado no leitor) ou no texto (associando a idéia de que o texto tem um significado preciso), mas, sim, no processo de interação entre leitor e texto. Assim, a simples justaposição entre ambos não é suficiente para que sejam efetuados todos os acontecimentos que caracterizam o ato de ler e para que a compreensão seja processada. O leitor precisa possuir, além das competências fundamentais para a leitura, a própria intenção de ler, caracterizando-se como a busca de um equilíbrio interno, a necessidade de sanar uma curiosidade, entre outras.

Historicamente, entretanto, o estudo da compreensão de leitura tem se caracterizado pela predominância de um dos aspectos abordados, como fator essencial à compreensão, estabelecendo que a partir de um determinado enfoque pressupõe uma explicação diferenciada para os fatores que podem intervir no processo de compreensão do texto.

Assim, ao ser privilegiado o texto, pressupõe-se que a melhoria na compreensão esteja ligada diretamente a seus aspectos intrínsecos. E, por sua vez, quando se privilegia o leitor, estabelece-se que a compreensão do texto poderia aumentar na medida em que se desenvolveriam as habilidades gerais que constituem um bom leitor.

Leffa (1996 b) afirma que existem diversos fatores que podem interferir na compreensão da leitura. Os referidos fatores podem ser divididos em três grandes grupos:

- *Fatores relativos ao texto* - destacam-se a legibilidade, com a apresentação gráfica do texto, e a inteligibilidade, utilização de vocábulos freqüentes e estruturas sintáticas menos complexas. Nos últimos anos, a organização do texto vem sendo evocada, assim como, a coesão, coerência e o conceito do texto sensível ao leitor (“considerate”);

- *Fatores relativos ao leitor* - esses têm sido os mais estudados. Destacam-se a utilização e levantamento de estratégias adequadas; os fatores psicológicos, como a inteligência, interesse e a atitude em relação ao processo de leitura. O conhecimento prévio do leitor, em relação ao tópico e à língua;

- *Intervenção Pedagógica* - Leffa afirma, ainda, que a intervenção pedagógica pode interferir na compreensão para a leitura e que atualmente há uma preocupação maior com o processo do que com o produto da leitura.

Cabe ser ressaltado que a intervenção do professor será abordada em um item à parte, tendo em vista que o presente estudo busca estabelecer como essa interferência pode acionar esquemas que revertam na compreensão e, posteriormente, na produção de textos.

Segundo Ferreiro e Palacio (1987), a busca do significado é a característica mais importante do processo de leitura. O significado é construído quando a leitura é realizada, mas também é passível de reconstrução, uma vez que o indivíduo deve incorporar a nova informação ao que já sabe e adaptar o sentido do significado em formação. No decorrer da leitura, e até mesmo após, o indivíduo estaria predisposto a reavaliar o significado e a reconstruí-lo. Segundo as autoras, a leitura seria um processo dinâmico, muito ativo. Os leitores utilizam todos os seus esquemas conceituais quando tratam de compreender.

De acordo com Pizani et al (1998:27), a compreensão da leitura consiste em algo mais do que uma reconstrução do significado intencional do autor. Dentro de certas restrições, no que diz respeito ao léxico e à sintaxe, um leitor pode fazer a construção de significados.

Os autores mencionados afirmam que

A compreensão para leitura não é um fenômeno anárquico e idiossincrático. Mas também não é um processo unitário, monolítico, onde somente um significado é o correto. Ao contrário, é um processo gerador que reflete as tentativas disciplinadas do leitor para construir um ou mais significados dentre as regras da linguagem.

Afirmar, ainda, que a leitura é um processo de construção do significado do texto é reconhecer que o significado não se encontra no texto, mas que aquele é construído pelo leitor a partir de sua interação com a informação visual. Assim, o que a linguagem fornece é um esquema, um modelo de referência para a criação do significado. Reconhecer, contudo, o fato de que o leitor constrói o significado, interagindo com o texto, leva a aceitar o fato de que diferenciados leitores compreendem um mesmo texto de formas também diferentes, sem que isso resuma que alguns compreendam e outros não.

Alguns autores apresentam o fato de que as ilustrações podem ajudar o leitor a construir o significado do texto. Portanto, a apresentação gráfica pode ativar de forma mais efetiva determinadas estruturas cognitivas, estabelecendo, também, mais efetivamente a compreensão.

Sandroni e Machado (1991) tratam da importância das imagens nos livros didáticos e afirmam que a imagem é um processo de extensão da leitura. Para as autoras no processo de elaboração da linguagem, antes que se exprima por meio de vocábulos, a criança já é sensível ao que lhe é exposto através das imagens. A imagem concede a oportunidade de devaneio e fantasia, tão importante para uma leitura criadora, resultado de uma percepção única e individual. Tal representação pode ser um elemento decorativo no livro, pode ser fiel ao texto, mas pode também ir além do texto.

Marcuschi (1987, apud Dell'Isola, 1991, p. 111-14), referindo-se a fatores relacionados à compreensão afirma que os textos devem apresentar boa legibilidade, não somente no que diz respeito ao aspecto físico, mas também lingüístico e interativo.

O referido autor propõe sete condições nas quais operam os processos de compreensão dos diversos tipos de texto, tanto na modalidade escrita como na forma oral:

1º) - Condição de base textual:

A existência de um sistema lingüístico de domínio comum e suficiente aos propósitos dos interlocutores.

2º) - Condição de conhecimentos relevantes compartilhados:

Para que a base textual seja eficaz em atividades interacionais, exige-se mais do que um simples domínio das regras lingüísticas. Exigem-se conhecimentos relevantes partilhados.

3º) - Condição de coerência:

As duas condições acima somente serão significativamente produtivas se o texto mostrar coerência.

4º) - Condição de cooperação:

A compreensão é processada como uma atividade interacional em situações concretas e reais de recepção e produção.

5º) - Condição de abertura textual:

Na medida em que a compreensão se submete à condição acima, o texto é transformado em uma proposta de sentido com características de abertura estratégica.

6º) - Condição de base contextual:

A 5ª condição cria uma indeterminação que as condições a 2ª e 4ª resolvem apenas parcialmente. Por isso, é necessária outra condição que requer a presença de contextos suficientes situados em um tempo e um espaço definidos para a produção e recepção.

7º) - Condição de determinação tipológica:

Se a 6ª condição exige base no contexto, ainda não determina a qualidade contextual, que somente acontece quando se considera o tipo de texto, pois cada tipo carrega em si condições restritivas específicas, tanto de contextualização como de indeterminação, agindo conjuntamente com as condições 5ª e 6ª.

Marcuschi (1985) ainda estabelece três elementos essenciais no processo de leitura que podem refletir na compreensão:

- o *conhecimento prévio do leitor*, armazenado na memória e ativado durante a leitura;

- o *texto*, como um conjunto de sinais que devem ser interpretados de forma significativa;

- o *autor*, que coloca no contexto suas intenções demonstradas pelas marcas discursivas, que devem ser interpretadas pelo leitor.

2 . 1 . 2 - A importância do Conhecimento Prévio

Vários estudiosos também têm enfatizado a relevância da questão do conhecimento prévio na compreensão da leitura. Muitos afirmam que, durante toda a vida, as pessoas vão construindo representações da realidade, dos elementos que compõem a cultura, que, mais ou menos elaborados, acabam mantendo relações entre si e, assim, acabam por apresentar uma organização interna, representando nosso conhecimento, em um determinado momento, que pode ser relativo e totalmente ampliável.

Kleiman (1999) também enfoca a compreensão de um texto como sendo um processo que se caracteriza pela utilização do conhecimento prévio do leitor. Esse utiliza na leitura o que já dispõe, o conhecimento adquirido ao longo de sua vida. Assim, para a autora, mediante a interação de diversos níveis de conhecimento, como o conhecimento lingüístico, o textual, o conhecimento de mundo, é que o leitor pode construir o sentido do texto. Esse fato explica a questão de a leitura ser considerada um processo interativo.

A autora afirma que sem engajamento do conhecimento prévio do leitor não haverá compreensão e que são vários os níveis de conhecimento que entram em jogo durante a leitura. Entre eles está o *conhecimento lingüístico*, que se caracteriza pelo confronto do leitor com o texto, com a finalidade de iniciar o processo de compreensão e utilizar o conhecimento prévio das estruturas

lingüísticas (como itens lexicais e estruturas sintáticas) presentes nos enunciados que lhe são propostos. O conjunto desses componentes, que estão presentes na macroestrutura textual, funcionam como pistas para que o receptor possa ter ativação dos conhecimentos presentes na memória e da realização de inferências. Esse conhecimento é implícito e faz com que os falantes nativos se expressem na língua materna, abrangendo, assim, pronúncia e demais conhecimentos sobre o uso da mesma. Portanto, para autora, o conhecimento mencionado é um componente do conhecimento prévio sem o qual a compreensão não é possível.

Já o *conhecimento textual*, que é definido pela autora como o conjunto de noções e conceitos referentes ao texto, também desempenha papel primordial na compreensão textual. Kleiman (1999) expõe a tipologia textual e as formas de discurso correspondentes. Tomando como base a classificação do texto sob o ponto de vista estrutural, tem-se: a *estrutura narrativa* que possui como característica principal a marcação temporal cronológica (quando), a causalidade (o porquê, sua motivação), personagens, lugar, complicação e a resolução; a *estrutura expositiva* em que, ao contrário da primeira, o elemento cronológico não possui relevância ou demasiadamente restrito, sendo que a ênfase está na temática, nas idéias e nas ações, sendo portanto os personagens menos importantes; a *estrutura descritiva* que se opõe geralmente à narração, sendo diferente das demais já referidas. Não constitui um gênero, uma forma independente. A descrição pode encontrar-se no interior de uma narração ou de uma exposição, quando o objeto é particularizado.

Além dos conhecimentos referidos anteriormente, Kleiman menciona o *conhecimento de mundo ou enciclopédico*. Afirma que a incompreensão se deve às vezes a falhas nesse conhecimento que pode ser adquirido tanto de modo formal como informal. Para haver compreensão, durante o processo de leitura, é relevante que o conhecimento seja ativado.

Kleiman ainda considera um conhecimento parcial, estruturado que se tem na memória sobre assuntos, situações, que são chamados de *esquemas*.

Para Smith (1989) nossas mentes contêm representações extensivas de padrões ou regularidades mais gerais, que ocorrem em nossa experiência. Essas representações são chamadas de *esquemas*.

Os esquemas, segundo Leffa (1996), são estruturas abstratas, construídas pelo próprio indivíduo para representar sua própria teoria de mundo. Na interação com o meio, o indivíduo vai tirando conclusões sobre o fato de que determinadas experiências apresentam semelhanças com outras.

Para Cabral (1991), a memória funciona em torno de esquemas que contêm toda a informação sobre um dado objeto e evento.

O termo esquema foi estudado primeiramente por Bartlett (1961, original de 1932) para designar estruturas cognitivas que fariam a organização do conhecimento prévio do indivíduo em configurações ativas e permanentemente abertas para o desenvolvimento. Assim, os esquemas seriam ativados quando o receptor estabelece conexões entre o texto lido e o conhecimento prévio extraído de sua experiência pessoal e armazenado na memória de forma organizada.

No início da década de 70, houve um crescente interesse de psicólogos e psicolinguistas sobre a questão da memória, o que deu origem a uma série de trabalhos voltados à maneira pela qual o conhecimento é armazenado. A Psicologia Educacional percebeu que o texto tinha uma vasta importância no que diz respeito ao aprendizado, o que contribuiu para um acelerado desenvolvimento das pesquisas sobre compreensão e memória. Nesse sentido, na Psicologia houve uma grande retomada dos estudos de Bartlett, até aquele momento considerado à margem dos estudos científicos por não compactuar com algumas concepções científicas então dominantes.

Leffa (1996:25) quando se refere as estruturas cognitivas, chamadas de esquemas, afirma que

Para compreender um texto devemos relacionar os dados fragmentados do texto com a visão que já construímos do mundo. Todo texto pressupõe essa visão do mundo e deixa lacunas a serem preenchidas pelo leitor. Sem o preenchimento dessas lacunas a compreensão não é possível.

O conceito básico da Teoria de Esquemas, segundo o autor, é de que para compreender o mundo que o cerca o indivíduo precisa ter dentro de si uma representação desse mundo. Cabe ser ressaltado que o recém nascido, para poder interagir com o mundo e aprender, já possui algo dentro de si, não sendo uma tábula rasa. A aprendizagem é processada, segundo Leffa, quando o conhecimento antigo, interagindo com o conhecimento que está sendo processado, evolui e se transforma em um conhecimento novo.

Na mente humana, segundo a Teoria em questão, na sua acepção mais geral, tudo o que já existe dentro do indivíduo é passível de transformação. O pressuposto básico à Teoria de Esquemas é o fato de que a aprendizagem não vem somente de fora, mas, sim também do interior. Acrescenta-se, à base teórica geral, o fato de que a aprendizagem, mais especificamente a compreensão, é produto da interação entre o conhecimento prévio do indivíduo e determinados dados da realidade que nos rodeia.

Segundo a Teoria de Esquemas, o processamento da leitura não é atribuição e nem extração do significado do texto, mas, resulta da interação adequada entre os dados do texto e o conhecimento prévio do leitor.

Kato (1995) também se posiciona a respeito da Teoria em questão, afirmando que é uma teoria prototípica do significado, porque corresponde ao significado de conceito codificado em termos de situações ou eventos típicos, ou normais, que instanciam esse conceito. Nesse sentido, os esquemas representam mais um conhecimento do sujeito do que uma definição.

Pelo exposto, afirma, ainda, que cada esquema é constituído por subesquemas. Aquele pode referir-se a entidades lingüísticas ou conceituais, atuando também como constituintes e subconstituintes lingüísticos. Além disso, teriam um papel fundamental no raciocínio humano prendendo-se a áreas particulares do conhecimento.

De acordo com a referida autora, tais estruturas cognitivas poderiam ser ativadas através do:

- processamento *top-down*, que caracteriza como sendo do todo para as partes, de Esquemas em direção a seus Subesquemas;

- processamento *bottom-up*, que é caracterizado como sendo das partes para o todo, dos Subesquemas para os esquemas.

É de interesse da presente pesquisa descrever de forma detalhada a Teoria dos Esquemas, fundamentada nos estudos realizados por Condemarin (1984), Kleiman (1999) e Leffa (1996), pois pretende-se que sejam confirmados alguns processos usados pelos sujeitos na análise do corpus do presente estudo.

Com vistas à presente abordagem, deve ser ressaltado, ainda, que o papel do professor é de fundamental importância no acionamento desses esquemas. Através do papel mediador e orientador do processo ensino-aprendizagem, tem possibilidades de, através das previsões que envolvem o ato de ler, estabelecer metas através das quais o aluno-leitor seja efetivamente um leitor ativo que possa construir seu próprio conhecimento e conduzi-lo à produção de textos escritos.

Quando o leitor recebe determinadas instruções quanto aos objetivos em relação à atividade de leitura, certamente a possibilidade de sucesso, com relação à compreensão, será bem maior. Também há constatações, já confirmadas, de que o indivíduo é capaz de recordar de forma mais clara o detalhamento de um determinado texto que tem relação com uma tarefa pré-determinada. Assim, seleciona-se a informação mais relevante ao propósito do indivíduo.

Com relação ao contexto escolar, existe muitas vezes uma indeterminação de objetivos pré-definidos para a leitura. Assim, o professor trabalha um texto com o aluno, limitando-o à elaboração de resumos e cópias. Esse mesmo aluno, sendo motivado, dentro ou fora do contexto escolar é totalmente capaz de planejar certas ações de maneira individualizada, produzindo seu próprio material escrito.

Para Leffa (1996), a capacidade que se obtém de refletir sobre o que se faz pode também ajudar o indivíduo, como o aluno-leitor, a desenvolver estratégias adequadas de leitura.

Assim, no presente estudo considera-se *estratégia metacognitiva* essa capacidade de estabelecimento de objetivos para a leitura, isto é, de controlar, regulamentar e refletir sobre o próprio conhecimento.

Esse tópico relacionado ao pensamento, é definido por Smith (1989) como *metacognição*. Segundo o referido autor, esse processo se constitui quando pensamos sobre nossos próprios pensamentos. Os estudiosos consideram os processos metacognitivos como um outro conjunto especial de habilidades, que devem ser aprendidas.

A metacognição, no processo de leitura, refere-se à questão do monitoramento da compreensão realizada pelo leitor durante a efetivação de tal processo. Portanto, o leitor, em determinados momentos da leitura, volta-se para si e encontra-se não com o conteúdo, mas com os processos que são utilizados para chegar ao conteúdo do referido texto.

Brown (apud Leffa, 1996 e Kato, 1995), define *metacognição* como um conjunto de estratégias de leitura que se caracteriza pelo “controle planejado e deliberado das atividades que levam à compreensão.” Estabelece, assim, as atividades:

- definir o objetivo de uma determinada leitura;
- identificar os segmentos que têm mais relevância em um texto;
- distribuir a atenção de modo a se concentrar de forma mais pormenorizada nos segmentos julgados mais importantes;
- avaliar a quantidade de compreensão que está sendo obtida da leitura;
- determinar se os objetivos de uma determinada leitura estão sendo alcançados;
- adotar ações corretivas às falhas que são detectadas na compreensão;
- corrigir o rumo da leitura nos momentos que houver distração ou interrupção.

O leitor eficiente sabe o que fazer quando está tendo problemas com o texto, determinando se está ou não preparado a atender às exigências encontradas, sobre qual é a tarefa necessária para resolver o problema e se o esforço que pode ser movido vale a pena em relação à obtenção de resultados prováveis.

Flavell (apud Leffa, 1996) afirma que para a Psicologia do Desenvolvimento a metacognição tem relevância não somente para a leitura, mas também para o processo de aprendizagem de âmbito geral. Para o autor, a metacognição refere-se ao conhecimento que se tem dos próprios processos ou produtos cognitivos e tudo que se relaciona a eles.

Para Leffa, todos os aspectos abordados, acrescidos de *componentes psicogenéticos*, como o desenvolvimento natural da reflexão que deve crescer com o indivíduo, e os *componentes instrucionais*, como a ação sistematizada da educação para intervir na reflexão, formam o campo propício e específico para a metacognição da leitura.

A metacognição nesse âmbito trata do problema de monitoramento da compreensão realizado pelo próprio leitor durante o ato da leitura. O leitor, em determinadas situações de leitura, volta-se para si e se concentra não no conteúdo, mas, sim, nos processos de que conscientemente faz uso para chegar ao conteúdo. Aquele processo envolve o estabelecimento de habilidades para monitorar a própria compreensão. Segundo Brown (apud Leffa, 1996), o que difere as atividades cognitivas das metacognitivas é o envolvimento da consciência, assim, as atividades cognitivas estariam fora do nível da consciência, já as metacognitivas envolveriam uma introspecção no nível da consciência.

O ato de ler, envolvendo vários níveis, mesmo sendo considerado eminentemente complexo, efetua um canal entre o leitor e o mundo que o circunda, fazendo com que haja a interação e criação de relações que, vivenciadas, transformam o conhecimento presente em um novo conhecimento, estabelecendo a criação efetiva de leitores-reais.

2 . 2 - A Atividade de Pré-leitura

Nesta seção busca-se uma definição breve sobre o que se caracteriza por atividade de *Pré-leitura*. Essa atividade pode ser definida como o processo através do qual são acionados determinados esquemas ou marcos e roteiros

cognitivos para atribuir com adequação o sentido possível às palavras utilizadas em um determinado texto.

Para efeitos do presente estudo, ainda, define-se a atividade de Pré-leitura como o trabalho realizado pelo professor anteriormente ao texto, sem a presença desse, constituído de perguntas e lançamento de idéias, com o intuito de debater e explorar um tópico, acionar determinados esquemas por parte dos alunos que podem ser transpostos à produção textual. Cabe ser ressaltado que nessa atividade os alunos têm papel primordial, tendo em vista que são sujeitos ativos do processo, enriquecendo esse momento com sugestões e comentários.

A atividade em questão pode ser enriquecida pelo professor, dentro do contexto escolar, através de perguntas diversificadas que podem acionar determinados esquemas cognitivos, fazendo com que o leitor faça inferências sobre o material que está sendo explorado.

Para Meurer (1988), a ausência de uma atividade anterior à leitura, pode acarretar problemas de compreensão textual, tendo em vista que os textos são incompletos em si mesmos, e, para se tornarem ocorrências comunicativas, dependem da contribuição de informações que possam estar disponíveis na mente do próprio leitor. A compreensão poderá não ser efetivada se o leitor não possuir esquemas referentes ao conteúdo exposto no texto, se o leitor possuir esquemas relacionados, mas que não estão sendo ativados e se o leitor forma uma representação mental do texto diferenciada daquela em que o autor teve o objetivo de transmitir.

2 . 2 . 1 - A relevância das perguntas para a construção do conhecimento

Alliende e Condemarín (1987) defendem que as perguntas têm papel essencial no desenvolvimento da compreensão do leitor, o que definem como *compreensão ativa*, tendo em vista que podem servir de modelos para que os alunos apreendam a formular suas próprias indagações. Para ensinar a

compreensão ativa, deve-se fazer ao leitor uma pergunta da qual possa surgir outra e não somente uma resposta.

A partir do momento no qual os alunos fazem inquirições, conseguem estruturar o pensamento, de modo a serem independentes no processo de ler e aprender. Segundo os referidos autores, as técnicas que enfatizam a formulação de perguntas antes de ler convertem a compreensão ativa em processo de certa continuidade de formulação e busca. Nesse processo, devido à formulação de hipóteses e à interação dinâmica entre o leitor e o texto lido, os alunos incluem a atenção seletiva sobre os aspectos do texto que são relevantes, satisfazendo a sua curiosidade.

O papel dessas perguntas ativas na compreensão é manter uma atitude de antecipação e busca, por parte do leitor, desenvolvendo a leitura crítica.

Segundo Solé (1998), os professores dedicam a maior parte de seu tempo a formular perguntas aos alunos. Contudo, tendo que assumir a responsabilidade no processo ensino-aprendizagem, o professor pode ser alguém que não deve se limitar a interrogar, mas também a se auto-interrogar.

Quando os alunos formulam perguntas atinentes ao texto, não estão somente utilizando o seu conhecimento prévio sobre o tema, mas também, talvez inconscientemente, conscientizando-se do que sabem e do que não sabem sobre o assunto. Assim, adquirem objetivos próprios, para os quais tem sentido o ato de ler.

Por outro lado, de acordo com Solé, o professor pode interferir nas perguntas formuladas pelos alunos, observando qual é a sua situação perante o texto e ajustar sua intervenção à situação.

Solé (1998:111) afirma: "As perguntas que podem ser sugeridas sobre o texto guardam estreita relação com as hipóteses que podem ser geradas sobre ele e vice-versa. Se são consideradas em um item diferente, é porque não são assimiláveis".

Condemarín (1984) propõe um Plano de Pré-leitura para ser utilizado com estudantes tanto na leitura recreativa, como na leitura de conteúdos específicos. O plano envolve três fases:

1) Associações iniciais com o conceito:

Nessa fase, o professor faz a pergunta de qual idéia vem à mente do aluno quando pronuncia tal palavra. O professor anota no quadro cada resposta dada por cada aluno individualmente. Durante esse momento, os alunos têm a oportunidade de encontrarem associações entre o conceito chave e seu conhecimento prévio;

2) Reflexões acerca de associações iniciais:

Nesse momento, o professor interroga o porquê de o aluno ter pensado de determinada forma. Tal procedimento ajuda o aluno a verificar por que deu a resposta anterior e a tomar consciência da rede de associações, além de interagir com idéias distintas sobre o tema;

3) Reformulação do conhecimento:

Nessa fase, o professor questiona os alunos acerca das novas associações feitas que teriam sido elaboradas, após a grande discussão do tema.

É pertinente ser salientado que, dentro do contexto escolar, se tem muitas vezes a ausência de preocupação do professor em buscar um grau maior de intersubjetividade, ou seja, da interação entre professor-texto-leitor. Cabe a esse profissional a definição da perspectiva sob a qual o assunto da aula deve ter como foco e aproveitar qualquer tentativa realizada pelos alunos de assumir outra posição, que deve ser aproveitada. Assim, permitir a discussão do assunto sob uma determinada ótica não apenas propiciará a intersubjetividade, mas permitirá, também, que o professor conheça o saber que a criança traz para a escola e que diz respeito ao conhecimento de mundo dessa criança.

Em relação ao conhecimento prévio trazido pela criança, Solé (1998: 90) afirma que um fator que contribui para despertar o interesse em um determinado material consiste no fato de o professor trazer aos alunos certos desafios. Seria adequada a utilização de textos não conhecidos, embora sua temática ou conteúdo devessem ser familiares ao leitor; tratar-se-á de levar em conta o conhecimento prévio da criança e estabelecer uma orientação necessária para construção de um significado adequado ao material que estaria sendo proposto.

Vygotsky (1991) afirma que quando a aprendizagem envolve o entrelaçamento de pequenos grupos ou pares de indivíduos em uma interação social, portanto em uma prática comunicativa, haveria a internalização, ou seja, certos aspectos da atividade realizada em um plano externo, que seriam processados internamente.

A aprendizagem envolvendo a interação partiria do que Vygotsky denominou de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Embora o autor não se refira a situações de ensino-aprendizagem envolvendo um número maior de alunos, como na escola, pode ser afirmado que existe uma interação propícia na sala de aula. Segundo essa teoria um dos três pré-requisitos interdependentes, propostos para a aprendizagem da criança na interação com o adulto, seria a *intersubjetividade*.

Para Terzi (1995), a intersubjetividade seria um estado de efetiva comunicação em que cada interlocutor está consciente da existência do outro e focaliza um mesmo aspecto de um evento, de uma ação ou uma situação, isto é, compartilhada da mesma perspectiva do tema em discussão.

Para a autora, a criança em seu desenvolvimento passa por diversas formas de intersubjetividade, contudo o adulto, juntamente com essa criança, pode negociar uma situação desse nível e criar um mundo social temporariamente compartilhado, através da leitura.

Com relação a essa relação social dentro da sala de aula, Pizani et al (1998) afirmam que a ênfase em situações pedagógicas baseadas na função comunicativa da linguagem escrita conduz a criança à necessidade de produzir textos escritos, que levam em consideração os leitores aos quais se destinam essas produções. No caso da compreensão da leitura, o aumento da interação e da comparação de pontos de vista diferenciados leva a criança a desligar-se de forma gradativa do seu ponto de vista, para levar em consideração, também, o dos outros e de aproximar-se sucessivamente da objetividade na compreensão daquilo que está sendo lido.

A atividade que envolve a leitura não tem seu processamento em um âmbito isolado. Ao ler e compreender, usam-se muitos processos, variando desde o

nível inconsciente do processamento gráfico até o nível altamente consciente de atenção, exigida pelo estabelecimento da própria compreensão. Assim sendo, a leitura pode ser percebida como uma atividade complexa que envolve diferentes fatores que interagem tanto interna, quanto externamente.

Internamente, tem-se a interação entre diferentes fontes de conhecimentos, tais como o conhecimento enciclopédico, lexical, pragmático, discursivo, sintático, entre outros. A deficiência em algum desses aspectos relativos aos conhecimentos adquiridos, poderia ser compensada por um outro conhecimento determinado. O leitor, por exemplo, com um bom conhecimento em Mecânica de automóveis (conhecimento enciclopédico) poderá ter mais facilidade em compreender um texto sobre a introdução de um novo sistema de refrigeração, mesmo que aquele tenha um léxico desconhecido, do que aquele leitor que não possua tais representações mentais. O conhecimento enciclopédico já existiria na mente do leitor, podendo esse último até compensar a falta do conhecimento lexical, através de um processo de interação.

Ao lado dessa interação entre áreas de conhecimentos internas, existe também a interação entre fatores que interagem externamente. Por exemplo, com outro texto (intertextualidade), com colegas de trabalho, de sala de aula.

Esta investigação pretende analisar a interligação e interação entre todos esses fatores, mais especificamente entre os fatores internos, como o conhecimento prévio, e fatores externos, como a presença de outros textos (texto-base) e a mediação do professor, com a atividade de pré-leitura.

Pretende-se, portanto, estabelecer o peso individual de cada um dos fatores internos e externos, envolvidos na compreensão. O presente estudo é uma tentativa de medir, analisar e verificar a interação entre todos esses aspectos ligados à leitura, tentando descrever uma matriz interacional desse processamento, considerando o conhecimento prévio, a intervenção do professor no acionamento de esquemas, a presença de outros textos e a produção textual do aluno.

A escola dentro desse contexto, como espaço sistematizado da construção de conhecimento, pode constituir-se em um elo maior entre leitor e o texto. Além disso, o professor de língua materna pode ampliar o universo textual do

aluno, possibilitando meios através dos quais, esse possa, além de ter contato com o material impresso, reconstruir seu próprio texto através da produção textual. Dessa forma, aproximará, ainda mais, essas atividades tão importantes que são a leitura e a escrita.

3 - METODOLOGIA

O processo de leitura e a compreensão textual não envolve apenas as características do texto, mas também a relação direta entre aquele e o leitor. Essa relação existente, na medida em que valoriza o conhecimento prévio, possibilita o estabelecimento de meios através dos quais o aluno-leitor pode lançar mão de conhecimentos para a posterior produção textual.

Dentro do contexto escolar, essa interação, incentivada pela atividade de pré-leitura, torna-se relevante, tendo em vista que através dela podem ser ativados determinados esquemas, que são essenciais na compreensão do material a ser trabalhado, podendo assim assumir grande influência no texto a ser produzido.

Assim, o presente estudo visa a determinar a interação ocorrida em sala de aula, tomando como base a intervenção do professor na atividade de pré-leitura, o conhecimento prévio do aluno-leitor sobre o tópico abordado e o papel do texto-base na produção textual do aluno.

Neste capítulo específico, será realizada uma descrição dos sujeitos envolvidos neste trabalho, dos instrumentos utilizados e dos procedimentos adotados para a coleta desses dados.

3 . 1 - Sujeitos

O presente trabalho de pesquisa foi realizado com 22 alunos, sendo 14 alunos do sexo feminino e 08 do sexo masculino, de uma turma de 4ª série do

Ensino Fundamental, na disciplina de Estudos Sociais, de uma Escola Municipal de Rio Grande, no Estado do Rio Grande do Sul. Optou-se especificamente pelo trabalho nessa turma, devido à facilidade de acesso oferecida pela escola ao pesquisador.

A referida Instituição abrange o ensino fundamental – 1^{as} a 8^{as} séries, estando localizada em um bairro periférico daquele município, possuindo uma biblioteca com um acervo razoável, onde pode ser encontrada literatura diversificada, ligada a temas variados.

Cabe ser ressaltado que os alunos envolvidos na presente pesquisa pertencem a um grupo de nível sócioeconômico heterogêneo. A grande maioria é natural do município de Rio Grande, dentro de uma faixa etária de 09 a 12 anos (média: 10 anos). Dos 22 alunos, 03 alunos têm 09 anos; 13 têm 10 anos, 05 têm 11 anos; 01 tem 12 anos, sendo todos brasileiros.

Ainda pode ser afirmado que a maioria dos alunos são provenientes da mesma escola desde a 1^a série, sendo filhos de profissionais que realizam atividades que não necessitam de um alto grau de instrução, não dependendo, portanto, diretamente do domínio da escrita. Entretanto, devido à heterogeneidade da turma, alguns possuem uma ligação maior com a palavra escrita dentro do contexto familiar.

Em relação aos pais, 03 deles são operadores de máquinas e 03 pedreiros. A maioria das mães são do lar, destacando-se 01 delas que é diretora de uma escola de Rio Grande. Os pais de alguns desses alunos não só oferecem diferentes formas de lazer, como a oportunidade de assistirem a programas educativos pela televisão, mas também incentivam a leitura de textos informativos e diversificados, mesmo não tendo escolaridade. É pertinente salientar que a maioria dos alunos tem irmãos e todos os alunos julgam o ato de ler importante; alguns se destacam por um alto grau de interesse por assuntos ligados a questões variadas e conhecimentos gerais.

A professora, dentro da proposta apresentada, constitui-se também como sujeito da pesquisa, por direcionar a atividade de pré-leitura. Essa professora possui o 3^o grau completo, sendo licenciada em Geografia-Licenciatura Plena.

Demonstra grande interesse pela profissão, procurando estar sempre atualizada, através de cursos de aperfeiçoamento e aquisição de material pertinente à disciplina que leciona. Profere aulas, além da escola em questão, em uma Escola Estadual do Município de Rio Grande, para as 7^{as} e 8^{as} séries.

3 . 2 - Instrumentos

A metodologia utilizada nesta investigação, quanto aos instrumentos para a coleta de dados, teve início com a escolha dos textos a serem trabalhados, denominados *textos-base*.

Para que tal passo fosse dado, aplicou-se *um questionário de sondagem sobre os interesses do aluno e o nível sócio-econômico-cultural*, abordando-se aspectos relacionados à leitura de textos. Tal instrumento permitiu que fossem escolhidos, pela professora e alunos da turma, 03 textos informativos considerando a realidade na qual aqueles estavam inseridos, havendo uma adequação com os conteúdos trabalhados pela professora da turma. Os temas abrangeram questões ligadas aos assuntos: *Erva-mate, Austrália e Reciclagem de Lixo*.

Foram selecionados textos que de alguma forma proporcionassem ao aluno-leitor uma certa inquietação. Atentou-se para que os textos tivessem um grau alto de informatividade e características diferenciadas como tamanho de letras, disposição na página, aspecto lúdico, disposição ou não de gravuras, entre outros. Além disso, procurou-se também considerar aspectos de legibilidade, qualidade de redação e nível de dificuldade em relação aos alunos envolvidos.

Com a escolha dos textos-base, partiu-se para confecção do *teste de sondagem do conhecimento prévio do aluno* sobre os temas a serem trabalhados. Cada instrumento constitui-se de 05 questões eminentemente objetivas e direcionadas, de escolha múltipla, contendo 05 asserções, sobre os três temas referenciados acima, que são abordados nos textos-base posteriores.

A presente investigação teve a *atividade de pré-leitura* como um de seus enfoques, adotando como outro instrumento utilizado para a interpretação dos dados, a gravação em áudio e posterior transcrição de tais atividades. No presente estudo, constitui-se como atividade de pré-leitura o trabalho realizado pelo professor anteriormente ao texto escrito, sem a presença desse, constituída de perguntas e lançamento de idéias, com o intuito de debater e explorar um determinado tópico, determinar ou acionar esquemas, por parte dos alunos, que podem ser transpostos à produção textual.

Finalizando, enfatiza-se as *03 produções textuais* de cada um dos alunos, que constituíram o corpus a ser trabalhado, relacionadas aos 03 temas abordados. Dos 26 alunos que faziam parte da turma estudada, 04 não entregaram a produção textual à professora no dia da realização da proposta da atividade, devido à falta de tempo para sua integralização. Como uma das finalidades desta pesquisa era a de que as produções fossem realizadas dentro do contexto escolar, optou-se por considerar apenas os 22 informantes, que entregaram os textos na sala de aula , o que totaliza 66 produções, para o trabalho com as demais atividades.

3 . 3 - Procedimentos

Inicialmente manteve-se uma conversa informal com os alunos a respeito do trabalho que seria realizado. Apresentou-se uma orientação básica de como proceder frente às atividades que seriam desenvolvidas e da importância de o trabalho ser realizado de forma individualizada.

Com vistas ao levantamento de dados, foram aplicados inicialmente questionários de sondagem onde os 26 alunos tiveram oportunidade de responder sobre questões relacionadas a sua vida pessoal, como lazer, áreas de interesse para leitura, contexto familiar. Tendo informações sobre o interesse e a realidade a ser trabalhada, foram escolhidos três textos sobre assuntos diversificados que

vieram ao encontro de suas expectativas, direcionados ao interesse da turma, faixa etária e contexto social, econômico e cultural. Os temas abordados foram:

- Erva-mate - tema abrangente que teve referência com conteúdo já enfocado anteriormente, à aplicação do teste de sondagem de conhecimento prévio, na disciplina de Estudos Sociais, pela professora da turma. Outro motivo que levou à referida escolha foi o fato de que alguns alunos participam de atividades em um CTG (Centro de Tradições Gaúchas), em Rio Grande;

- Austrália - tema que estava sendo vivenciado pelos alunos durante as Olimpíadas de Sydney e veiculado grandemente na mídia. Tal assunto, direcionado a fatos que transcorreriam no contexto histórico do aluno na época, já havia também sido trabalhado pela professora;

- Reciclagem de lixo - tema voltado ao cotidiano do aluno relacionado a projetos educativos, do município alvo, com propagandas veiculadas na mídia. É pertinente mencionar que tal conteúdo não havia sido trabalhado pela professora objetivamente, tendo no contexto da pesquisa sua primeira abordagem.

Anteriormente a cada texto-base a ser trabalhado, foram entregues individualmente aos alunos testes de sondagem de conhecimento prévio, referentes ao tema em questão que seria trabalhado posteriormente.

Com a posse das informações e a posterior escolha dos temas que seriam evidenciados neste estudo, partiu-se para a aplicação do teste de sondagem de conhecimento prévio dos alunos sobre o primeiro tema - “erva-mate”. O teste constitui-se de 05 questões objetivas de escolha múltipla, contendo 05 asserções. A leitura de cada teste de sondagem de conhecimento prévio sobre o tema foi feita em grande grupo, momento no qual cada aluno teve a oportunidade de marcar individualmente a resposta considerada correta.

Tal procedimento foi realizado nos 03 levantamentos de sondagem que foram realizados. Os alunos-leitores receberam instruções para que se identificassem com o nome que seria mantido nos testes subseqüentes.

Após a resolução das questões, não havia o comentário objetivo das questões consideradas corretas. Entretanto, era realizada a atividade de *pré-leitura*, primordial para a coleta e análise de dados para a pesquisa em tela.

Cabe ser ressaltado que, tendo como uma das hipóteses deste estudo que o conhecimento prévio pode ser modificado pela interveniência do professor, optou-se por realizar a atividade de pré-leitura em somente dois dos três levantamentos. Tal questão buscou evidenciar e verificar como a interação professor-aluno e a mediação realizada com o plano de pré-leitura pode influenciar no acionamento de esquemas prévios do aluno, que poderão repercutir na produção textual.

O trabalho oral com os textos, que fundamentou a atividade de pré-leitura, foi gravado em áudio e transcrito, propiciando a posterior verificação do que foi abordado, através da intervenção do professor e do comentário dos alunos. Pode ser ressaltado que tal atividade foi realizada sem a presença do texto-base a ser lido posteriormente. A mediação realizada através da atividade de pré-leitura foi baseada no Plano de pré-leitura apresentado por Condemarín (1984).

Ressalta-se o fato de que todos os alunos mostraram grande interesse pelas atividades propostas, salientando-se três alunos da turma que deram grandes contribuições ao trabalho feito antes da atividade de leitura, propriamente dita.

Após a realização dos dois primeiros passos, de cada um dos três levantamentos os alunos-leitores recebiam os textos e eram convidados a fazer a leitura silenciosa do texto-base e leitura oral no grande grupo. É pertinente salientar que todos os textos possuíam uma caracterização específica em termos gráficos como foi evidenciado anteriormente, neste estudo.

Como última atividade, era entregue ao aluno-leitor uma folha para realização de uma produção textual que deveria evocar o tema que havia sido trabalhado. Ao aluno foi dada total liberdade de expressão, fazendo com que esse pudesse transpor ao papel todos as idéias que foram julgadas pertinentes. Cabe ser salientado que o texto-base esteve presente no momento da produção textual, tendo em vista que esse é um dos fatores a serem observados na produção.

Salienta-se que a atividade de produção de textos foi trabalhada anteriormente, com grande freqüência, pela professora de Língua Portuguesa da turma focalizada, interferindo possivelmente como ponto positivo para efeitos do

presente estudo. Assim, a maioria já dispunha de habilidades suficientes para o manejo dos textos utilizados neste trabalho.

Um aspecto relevante a ser abordado é o fato de que após, concluir a produção, o aluno deveria ocupar-se de outra atividade até que o tempo que foi determinado para atividade esgotasse, procurando com isso não interferir no desenvolvimento do trabalho de outro colega, que porventura, ainda não houvesse finalizado a atividade.

Como resultado final, analisou-se a interação existente entre alguns fatores internos e externos que constituem a atividade da leitura e a possível influência desses na produção textual dos alunos, assim como, estabelecer o peso individual de cada um dos referidos fatores, envolvidos na compreensão. Como fator interno, será analisado o conhecimento prévio como aspecto de suma importância para a compreensão do texto escrito. Como fatores externos, serão analisados a intermediação da atividade de pré-leitura, orientada pelo professor da classe, e a influência de outros textos que, para fins desta pesquisa, serão denominados textos-base.

A referida análise foi baseada em “unidades de idéias”. Tal expressão foi empregada por Halliday (1985), com a expressão “idea units”, e refere-se, segundo o autor, a grupos de vocábulos que compõem estruturas gramaticais, remetendo-se a determinados constituintes que já estão armazenados na memória. Assim, ao ser mencionada uma frase referente a um determinado tópico, acionariam-se certas estruturas cognitivas que já estariam contidas na mente do ouvinte ou leitor que se constituiriam em unidades de idéias, referentes ao que estaria sendo proferido, preenchendo-se espaços não preenchidos.

As expressões mencionadas (idea units) têm registro em vários trabalhos de pesquisadores de língua materna e estrangeira, que tratam da questão da compreensão na leitura. Em língua estrangeira, Carrel (1985: 727-52), menciona tal expressão em seu trabalho “Facilitating ESL Reading by Teaching Text Structure”; Taglieber e outros (1988: 455-72), em “Effects of Prereading Activities on EFL Reading by Brazilian College Students”; Demel (1990: 266-92), em “The Relationship Between Overall reading Comprehension and Comprehension of

Coreferential Ties for Second Language Readers of English”. Em *Língua Materna*, há, além de outros, o trabalho de Monte (2000), que ilustra algumas marcas de oralidade enquanto estratégias de envolvimento no texto escrito jornalístico, fazendo referência a Chafe (1985) e Tannen (1989).

Na presente investigação, serão analisadas as produções textuais dos alunos, de acordo com os fatores ligados à leitura (internos e externos) já mencionados, através das “unidades de idéias”. Cabe ser ressaltado que para o presente estudo foram evocadas unidades de idéias diferenciadas, tendo em vista que foram direcionadas para a linguagem escrita e linguagem oral.

4 - ANÁLISE DOS DADOS

O processo que envolve a atividade de leitura é eminentemente complexo, sendo evidenciado no presente estudo de forma pormenorizada, demonstrando que integra efetivamente vários fatores de ordem interna e externa.

A compreensão, como já foi mencionado, é perpassada e processada por aqueles fatores que, de forma única, interagem podendo exercer influência decisiva na produção textual do aluno-leitor.

Neste capítulo, busca-se verificar e analisar como o fator interno - o *conhecimento prévio* - e os fatores externos - *intermediação do professor* e influência do *texto-base* - podem refletir de forma qualitativa e quantitativa no texto produzido pelo aluno. É válido mencionar que o conhecimento prévio se constitui de outros conhecimentos que fazem parte do universo global do leitor, como o conhecimento lingüístico, o textual e o conhecimento de mundo.

O conhecimento lingüístico é aquele implícito, não verbalizado, que é estabelecido quando o falante reproduz a própria língua, desempenhando um papel imprescindível para a construção da compreensão.

O conhecimento textual é caracterizado como aquele que permite ao leitor classificar as estruturas através das quais um suporte textual é composto. Quanto mais efetiva for a exposição do leitor a variados tipos de texto, maior será a sua compreensão, assim podendo aumentar as expectativas a respeito de outros textos.

O conhecimento de mundo, que pode ser denominado de conhecimento enciclopédico, é aquele que se mostra como constituinte ativo nas estruturas cognitivas do leitor proficiente, ou seja, constitui-se no conhecimento internalizado que é adquirido pelo indivíduo no decorrer de suas experiências que vão sendo armazenadas na memória.

A ativação do conhecimento prévio é essencial à compreensão, pois o conhecimento do leitor sobre o assunto faz com que o indivíduo possa fazer as inferências necessárias para o estabelecimento de relações entre partes discretas de um texto que tem coerência.

Cabe ser ressaltado que, na presente investigação, a *produção textual* foi adotada como variável dependente, e como variáveis independentes, o *conhecimento prévio*, a *intermediação do professor* e o *texto-base*. Ressalta-se que, a produção textual é considerada variável dependente devido ao fato de estar diretamente ligada aos demais elementos e por isso, de forma interativa, ser por eles influenciada.

Tomando por base os fatores mencionados, como parâmetros de análise, foram trabalhados 03 (três) temas, que foram ao encontro das expectativas dos alunos, sendo escolhidos também pela professora da turma, de acordo com critérios estabelecidos. Tal escolha foi realizada tomando como base assuntos de interesse dos próprios alunos, sua realidade sócio-econômico-cultural, assim como, seus interesses com relação à leitura e conhecimentos de trabalhos anteriores, realizados pela própria professora. Os temas abordados foram: *Erva-mate* (texto 01), *Austrália* (texto 02) e *O planeta não é lixeira* (texto 03).

É ainda pertinente elucidar que nos três parâmetros de análise evidenciados, o *conhecimento prévio*, propriamente dito, está presente, tendo uma abordagem direcionada aos três temas mencionados. Portanto, na primeira etapa de estudo, esse conhecimento é trabalhado com a *atividade de sondagem* de conhecimentos dos 22 alunos; na *atividade de pré-leitura*, com a intermediação do professor, sendo referidos os conhecimentos anteriores, e no *texto-base*, com conhecimentos abordados em outros textos. Tal adequação deve-se ao caráter interativo que envolve o processamento da leitura.

Esta pesquisa teve como foco principal, de base para as análises, o que para efeito de estudo foi denominado “unidades de idéias”, partindo da expressão usada por Halliday (1985). Entende-se por Unidade de Idéia (UI) grupos de vocábulos que já compõem as estruturas gramaticais e remetem a determinados constituintes já armazenados na memória, formando um todo organizado semanticamente. Assim, ao ser mencionada uma frase ou um vocábulo, referente a um determinado tópico, acionariam-se as estruturas cognitivas contidas na mente do ouvinte ou leitor que se constituiriam em unidades de idéias, referentes ao que estaria sendo proferido, perfazendo-se assim espaços não preenchidos.

Nesta investigação foram analisadas as “unidades de idéias” (UIs) de forma pormenorizada nos quatro componentes que integram a pesquisa: 1) conhecimento prévio do aluno; 2) intervenção oral do professor; 3) texto-base lido pelo aluno; 4) Produção textual do aluno.

Tomando como base a afirmação de Carvajal (1990: 69), de que “em seu aspecto normal o parágrafo é uma das divisões de uma escritura” e que “serve como modelo a uma idéia principal sobre o tema”, para as análises da linguagem escrita, como o caso do texto-base, tomou-se, como fundamentação da análise, a questão de que o parágrafo deve conter uma idéia principal acerca de um determinado tópico. Portanto, analisaram-se, assim, as unidades de idéias por parágrafos. Para cada parágrafo foi retirada pelo pesquisador a idéia principal pertinente à unidade de idéia que seria estudada.

Para a linguagem oral, foram selecionadas as unidades de idéias de acordo com os tópicos abordados pela professora da turma e pelos alunos durante a *atividade de pré-leitura*. Para a linguagem escrita, no que se refere ao *teste de conhecimento prévio*, foram adotadas como unidades de idéias as 05 questões abordadas em cada um dos 03 testes. Já para o *texto-base* foram adotadas como unidades de idéias os tópicos contidos em cada parágrafo.

Nesse sentido, para cada um dos parâmetros de análise, ou seja, o teste de sondagem de conhecimento prévio, a transcrição da atividade de pré-leitura e o texto-base, foram especificadas várias unidades de idéias distintas que contemplaram o tópico desenvolvido em cada parágrafo ou fragmento. Dessa forma,

buscou-se na produção dos textos dos alunos - considerada como variável dependente - indícios dos tópicos abordados naqueles parâmetros que serviriam de base para estudo de acordo com os objetivos propostos.

As UIs mencionadas foram pesquisadas nas produções textuais dos alunos e para uma melhor visualização estão expostas nos *quadros 02 a 10* (em anexo). Cada UI foi especificada com uma letra correspondente ao longo do trabalho com todas as variáveis independentes, a saber, conhecimento prévio, intermediação do professor e texto-base.

Portanto, a partir do trabalho com os referidos assuntos e com objetivos já determinados para a presente investigação, a análise está estruturada da seguinte forma:

- o Conhecimento Prévio;
- a interveniência do Professor, através da atividade de Pré-leitura;
- a presença do Texto-base;
- a presença de ilustrações no Texto-base;
- a relação existente entre os dados quantitativos e qualitativos levantados no trabalho realizado com os três temas.

O fluxograma, descrito na figura 01, dá uma idéia da delimitação objetiva dos parâmetros de análise da presente investigação. Tal figura remete ao foco do presente estudo que trata da interatividade existente no processo de leitura, aliada à produção de textos.

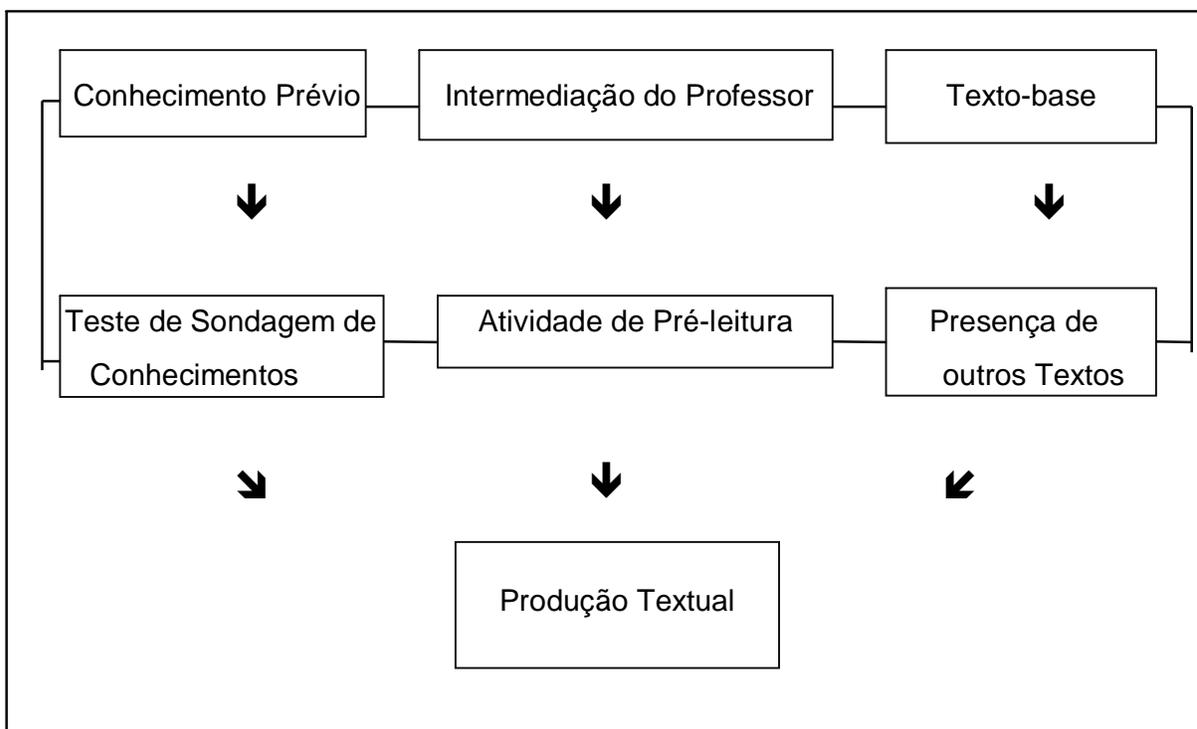


Figura 01 - Parâmetros de análise utilizados para o trabalho com o corpus da pesquisa

A seguir, serão abordados os parâmetros de análise das produções textuais nos quais foi baseado o presente estudo.

4.1 - O Conhecimento Prévio

A questão que diz respeito ao conhecimento prévio tem grande relevância para os estudos do processamento da leitura. Para Smith (1989:21) existem vários termos que podem ser utilizados para ser feita referência aos conhecimentos que podem ser trazidos na mente do leitor. Para o autor, o conhecimento prévio seria a informação não-visual, armazenada no cérebro, possibilitando que seja retirado sentido da informação visual que chega através dos

olhos quando o indivíduo lê. Portanto, a memória a longo prazo é a nossa fonte permanente de compreensão do mundo.

A leitura e a escrita, assim como todas as formas de pensamento, jamais podem ser separadas das finalidades, conhecimentos anteriores e emoções do indivíduo, nem da natureza do texto que está sendo lido.

As características dos textos permitem que as expectativas dos leitores e as aspirações dos escritores se encontrem. As expectativas globais, focais e intenções formam uma especificação pessoal dos leitores, desenvolvendo-se e modificando-se à medida que progridem no texto. A influência da leitura depende tanto das características do texto e do leitor quanto da capacidade de leitura.

Tomando por base o exposto, no que tange ao conhecimento prévio, procurou-se então, dentro da presente proposta, trabalhar com três textos informativos diversificados que estabelecessem uma certa inquietação e fossem ao encontro das expectativas dos alunos. Foi aplicado um questionário de sondagem de interesses e nível sócio-econômico-cultural. Através desse instrumento, houve, de forma mais efetiva, a possibilidade de conhecer a realidade e a expectativa dos alunos, podendo então proceder à escolha de tais textos, aliada à adequação também dos conteúdos trabalhados, anteriormente, pela professora da turma, na disciplina de Estudos Sociais.

A partir daí, foram trabalhados os três textos que foram denominados *textos-base*. O primeiro deles foi o texto “erva-mate” que ia ao encontro dos interesses dos alunos pelo tema. A maioria desses alunos tinha participação em atividades de um Centro de Tradições Gaúchas, no município de Rio Grande, aspecto que foi trabalhado na atividade de pré-leitura.

O segundo texto foi “Austrália” que estava sendo vivenciado pelos alunos durante as Olimpíadas de Sydney e veiculado na mídia.

O terceiro e último foi “Reciclagem de lixo”, tema que foi veiculado através até mesmo da mídia em campanhas e projetos dentro do município, onde se encontrava a escola alvo.

Partindo da escolha dos textos-base, delimitou-se a aplicação do teste

de sondagem de conhecimento prévio dos alunos sobre o primeiro tema -“erva-mate”. Como já foi elucidado no capítulo anterior, os testes constituem-se de 05 questões objetivas de escolha múltipla, contendo 05 asserções, sendo tal procedimento evidenciado nos 03 temas que foram trabalhados com a turma.

A partir do trabalho aqui exposto, realizado com os 22 alunos da turma, podem ser feitas algumas colocações pertinentes aos objetivos da presente investigação, sendo expostos alguns dados qualitativos e quantitativos relevantes.

Com relação à variável conhecimento prévio ora analisada, tomaram-se para análise apenas dois temas “Erva-mate” (tema 01) e “Austrália” (tema 02), devido ao último, Reciclagem de lixo (tema 03) , ser trabalhado em item à parte.

A tabela 01 trata das unidades de idéias presentes nos testes de conhecimento prévio e do total de ocorrências encontradas nas produções textuais dos alunos a respeito dos temas mencionados. A referida tabela remete aos quadros 02 e 03 que apresentam a triagem de todas as UIs que dizem respeito ao teste de conhecimento prévio dos referidos temas (01 e 02).

Tabela 01 - Influências do Conhecimento Prévio, verificadas através do Teste de Sondagem referente ao tema, nas Produções Textuais

	ERVA-MATE	AUSTRÁLIA
UIs Originais	05	05
Total de UIs transpostas	33	27
Porcentagem (%)	30	24,54

Através da referida tabela, observou-se que dentre o trabalho enfocado com os temas 01 e 02, o primeiro, erva-mate, obteve um maior número de ocorrências de unidades de idéias presentes na produção de textos. As 05 UIs originais foram retomadas 33 vezes pelos alunos.

Os temas 01 e 02 obtiveram 30 % e 24,54 %, respectivamente, de unidades de idéias transpostas à produção. Pode ser afirmado que a diferença

apresentada não foi muito significativa. Ao que parece, ambos os temas estavam dentro da realidade vivenciada pelos alunos da turma.

A influência do primeiro tema, deve-se à maioria dos alunos participarem de atividades em CTG e do segundo (Austrália), devido ao tema ter sido bastante abordado pela mídia, tendo em vista que o teste foi aplicado na época das Olimpíadas de 2000 e a maioria assistir aos jogos pela televisão em suas residências.

Pode ser afirmado, ainda, que talvez o maior número de ocorrências no tema erva-mate seja devido ao fato de que esse assunto é bastante difundido entre o meio familiar e, justamente, por estarem em constante contato com leituras diversificadas, tiveram maior possibilidade de serem expressas as unidades de idéias contidas nos testes pertinentes àquele assunto.

Nesse tema, houve uma maior exposição de idéias, presentes na produção, devido à grande facilidade que os alunos têm de manifestarem o que é peculiar a eles.

O tema erva-mate está mais ligado à vivência diária, devido a maioria dos alunos terem bastante contato com a família, o que pode ser constatado através de alguns textos. Dentre eles, 68,18% (15 alunos) evocaram a idéia em suas produções de que tomavam mate com os familiares, os quais participavam do mesmo espaço do lar. Talvez para esses alunos seja mais fácil transpor, ao seu próprio texto, aquilo que conhecem mais proximamente, o que pode ser verificado nos exemplos:

A2 - “Eu as vezes tomo mate doce com minha avó e as vezes chimarrão com meu pai.”

A6 - “A minha mãe adora tomar chimarrão demanhã quando ela se acorda as 6:00 horas da manhã ela já está tomando mate ela minha tia minha avô e meu avó”.

A8- “Quando amanhese o dia os meus avos minha mãe e meu pai tomam chimarrão e depois nos tomamos café.”

Com relação ao segundo tema, observando-se a realidade da qual fazem parte, pode ser constatado que a grande maioria nasceu no município de Rio Grande e a cidade mais longe à qual viajaram está a 1.553 km de Porto Alegre, que é o Rio de Janeiro. Assim, pode ser constatado que, embora esse tema esteja ao acesso do aluno através da mídia, a cidade de Sydney é bastante distante de sua realidade pessoal, apesar de estar em suas aspirações, como pode ser verificado nos fragmentos das produções do alunos 11 e 13.

A¹11 - “Eu ainda um dia quando tiver um dinheirinho e poder, eu vou lá na Austrália , conhecer tudo aquilo que tem lá e provar as comidas de lá para ver se é diferente da nossa comida da cidade.”

A13 - “Nas olimpíadas haviam muitos esportes e eram bons, eu gostaria, de ter ido na Austrália com os meus pais e minhas irmãs ver as olimpíadas.”

Ressalta-se ainda que todas as unidades de idéias dos textos 01(Erva-mate), 02 (Austrália) e 03 (Reciclagem de Lixo) que são encontradas no teste de conhecimento prévio, foram retiradas dos textos-base e somente algumas foram mencionadas pela professora na atividade de pré-leitura. Assim, algumas das UIs são encontradas em todos os parâmetros estudados e podem ser observadas nos seguintes exemplos:

Teste de Conhecimento Prévio

a) O chimarrão quando adoçado é chamado de *chá-mate*.

Atividade de Pré-leitura

b) P- “No testezinho que fizemos tinha uma questão que falava no mate doce. Alguém sabe como se chama o chimarrão quando adoçado?”

A2 - “É *chá-mate*, tia?”

A¹ corresponde a um dos *Alunos-leitores*, sujeitos desta pesquisa.

Texto-base

c) (.....) na forma amarga - o chimarrão; quando adoçado é o *chá-mate*.

Tal fato, deve-se à proposta da presente pesquisa que aborda a forma interativa do processo de leitura, ou seja, o fato de que a leitura não pode ser encarada como um processamento isolado. É vinculada a fatores de ordem interna, como o conhecimento prévio, e de ordem externa, como a intermediação do professor e a presença de outros textos. Está também sempre aliada à linguagem escrita, quando a criança ao construir o sentido do texto lido pode transportar conhecimentos retidos na memória a sua própria produção de texto. Assim, o conhecimento prévio, aliado à compreensão, está presente em todos os levantamentos deste estudo.

Um dado a ser ressaltado é que na realização dos testes de sondagem de conhecimento prévio (anexos) houve 05 questões contendo 05 asserções de “a” até “e”, cujos quadros 11, 12 e 13 mostram o número de acertos de cada um dos informantes desta investigação.

Nessas questões, os alunos tinham a oportunidade de marcar uma das asserções que julgavam correta. É relevante mencionar que, no que diz respeito à correção das questões, o tema erva-mate obteve um percentual total de 54,54 % de correção nas respostas. Já o teste relacionado com o tema Austrália, houve um percentual total de 75,45 % de acertos. Pode ser constatado que, embora houvesse um maior número de questões corretas no teste referente ao segundo tema (Austrália), os alunos colocaram nas suas produções um maior número de unidades de idéias constantes no primeiro tema (Erva-mate).

Um fato relevante que pode ser observado com bastante clareza nos quadros 14 e 15 foi que em ambos os levantamentos realizados, relacionados aos dois temas, as questões com maior número de acertos no teste de conhecimento prévio foram as que obtiveram um maior número de idéias nas produções textuais.

Assim, no tema erva-mate a questão que obteve um maior número de acertos foi a 03 (quadro 14), com 100% de acerto, tendo 09 unidades transpostas à

produção (quadro 02), seguida da questão 05, com 12 acertos (quadro 14) e também 09 ocorrências (quadro 02).

Questão 03

A famosa roda de chimarrão é hábito cultivado pelo povo gaúcho.

A16 - "O chimarrão e mate é um costume gaúcho".

A21- "No Rio Grande do Sul faz parte do folclore gaúcho, pois esta presente em todas as rodas de chimarram".

Questão 05

A erva-mate é exportada para Paraguai, Uruguai, Chile e Argentina.

A9 - "A erva-mate também pode ser exportada para os seguintes países - Chile, Paraguai, Uruguai e Argentina."

A16 - "A erva-mate é uma planta arbustiva e muito procurada para exportação para paraguai, chile, uruguai e outros países."

No tema Austrália a questão com maior número de acertos foi a questão 01, com 100 % (quadro 15). Tal questão teve um total de 11 ocorrências de unidade de idéias nas produções dos alunos (quadro 03). Esse fato pode ser verificado nos fragmentos das produções:

Questão 01

A cidade que é sede das Olimpíadas de 2000 é Sydney.

A12 - "As Olimpíadas de Sydney que aconteceu na Austrália no ano 2000."

A14 - "A parte + legal da australha e a cidade de Sidnei a onde acontece os jogos olimpicos."

A15 - “Agora dois mil as Olimpíadas é aqui em Austrália na cidade de Sidney.”

Verificou-se, ainda, que no tema erva-mate o aluno (A9) empregou 04 das 05 unidades de idéias em seu texto (quadro 02-anexo 03), como pode ser verificado:

Questão 01

C.P² - *O chimarrão, quando adoçado, é chamado de chá-mate.*

P.T³ - “A erva-mate é largamente consumida nos estados do nosso Brasil no gosto amargo o chimarrão e quando adoçamos chamamos de chá-mate.”

Questão 03

C.P - *A famosa roda de chimarrão é hábito do povo gaúcho.*

P.T - ” (...) muito apreciada pelo povo gaúcho.

Questão 04

C.P - *A erva-mate é caracterizada como uma planta arbustiva.*

P.T - “A erva-mate como vocês já sabem é uma planta arbustiva(…)”

Questão 05

C.P - *A erva-mate é exportada para Paraguai, Uruguai, Chile e Argentina.*

P.T - “A erva-mate também pode ser exportada para os seguintes países - Chile, Paraguai, Uruguai e Argentina.”

² Conhecimento Prévio

³ Produção Textual

Ressalta-se que o referido aluno (A9), mesmo ao ter transposto 04 das 05 unidades de idéias ao seu texto, errou 02 das 05 asserções (quadro 14), entre elas a questão 05. O aluno, posteriormente, acessou seu conhecimento lingüístico trazendo para seu texto o conhecimento prévio de novas estruturas lingüísticas, acontecendo a transposição dessas, de forma correta, na produção do próprio texto. Verifica-se que provavelmente nas estruturas cognitivas desse aluno houve uma mudança posterior à atividade de sondagem de conhecimento prévio. Portanto, estabeleceu a ligação entre os conhecimentos que possuía sobre o tema e a inovação das informações adquiridas. Assim, fez com que esse aluno pudesse colocar em sua produção uma questão que tinha marcado erroneamente.

A transposição correta ao texto deve-se às atividades trabalhadas pela professora após o teste de sondagem de conhecimento prévio. Tal fato propiciou o acesso a algumas informações da atividade de pré-leitura e texto-base, acessando, portanto, determinados esquemas conceituais.

Tomando como base a Teoria de Esquemas, na sua acepção mais geral, pode ser afirmado que tudo o que já existe dentro do indivíduo pode ser passível de transformação. A aprendizagem e a compreensão são resultados da interação entre o conhecimento prévio já existente na memória e determinados dados da realidade que rodeia o indivíduo.

Ainda com relação ao primeiro tema trabalhado e a correção das questões, um fato bastante pertinente é que, dos 22 alunos, apenas 02 acertaram a questão 01, referente à denominação dada ao chimarrão, quando adoçado. (quadro 14). A maioria dos alunos, 60 % (13 deles), marcaram erroneamente a asserção "b", isto é, o vocábulo "chimarrita" e não a opção correta, "chá-mate". Tal fato fundamenta a idéia de que provavelmente estivesse, nas estruturas cognitivas de cada aluno, a concepção de que tal bebida lembraria, erroneamente, o seguinte fato:

bebida doce = chimarrita = marca de garrafa térmica encontrada no mercado.

Alguns autores que tratam do tema comungam a idéia de que a compreensão é a interpretação da experiência, é o relacionamento de novas informações àquilo que já se sabe, portanto talvez ao processar o vocábulo “chimarrita”, tivesse havido a associação com o esquema previamente definido na estrutura cognitiva do aluno.

Apenas 06 alunos colocaram tal unidade de idéia, ou seja “o chimarrão quando adoçado é chamado de chá-mate”, em suas produções. O fato de comentarem a respeito de que o chá doce seria chamado de *chá-mate* e não *chimarrita*, foi abordado na atividade de pré-leitura, o que levou esses alunos a mencionarem tal unidade de idéia de forma correta em suas produções.

Para efeitos de contagem de unidades de idéias, do tema erva-mate, foram consideradas, como pode ser observado no quadro 02, apenas aquelas UIs das produções nas quais o termo “chá-mate” foi empregado, devido a um dos objetivos do teste ser o resgate do conhecimento prévio do aluno.

Assim, esse fato foi observado em duas unidades de idéias daqueles alunos que mencionaram tal expressão, acionando o esquema prévio com clareza, através de unidades significativas.

A5 - “Quando minha mãe faz chimarrão, ela quase sempre adoça, ai já não se chama mais chimarrão, mais sim chá-mate ou mate como algumas pessoas conhecem.”

A12 - “O amargo se chama o mesmo e o doce e chamado de cha-mate ou chimarrão doce”.

Os resultados colhidos através das observações mostram, em termos de conhecimento prévio, que os alunos tendem a colocar em suas produções tudo o que está dentro de suas experiências e aspirações. Esse conhecimento enciclopédico que já se encontra ativo na memória do aluno-leitor, acaba constituindo-se em conhecimento internalizado, que unido a nova inferências realizadas através de vários momentos de atividades transforma-se em conhecimentos novos.

4 . 2 - A interveniência do professor através da atividade de Pré-leitura

Entre os fatores de ordem externa que têm influência direta no processamento da leitura e por isso, importância decisiva na compreensão textual, está o trabalho de intermediação que o professor realiza na sala de aula.

Esta investigação busca analisar o trabalho desenvolvido pelo professor, com vistas à intermediação desse na atividade de *pré-leitura* e sua posterior incidência nas produções textuais. Adotou-se tal termo para definir a etapa realizada anteriormente ao trabalho de leitura do texto, propriamente dito, momento no qual foram explorados determinados temas.

Adotou-se o Plano de Pré-leitura de Condemarín (1984) baseada em Judith Langer (1981), o qual pode ser utilizado tanto para leitura criativa como para a leitura de conteúdos específicos, que tem com uma de suas finalidades adequar formas através das quais os alunos terão condições de estabelecer associações entre seu conhecimento sobre determinado tópico e o que está sendo colocado através da interação existente dentro da sala de aula, com o auxílio de perguntas, levando ao acionamento de esquemas por parte dos alunos.

Conforme Condemarín (1984:32), os esquemas nunca estão completos com relação a determinado assunto e “o professor ao ajudar o aluno-leitor, mediante intervenções instrucionais específicas, ajuda a reorganizar o conhecimento sintático desse aluno e, através de sua experiência oral com a linguagem, aciona esquemas cognitivos necessários que apóiam sua interação com o material escrito.”

Portanto, aplicando o referido Plano, houve o lançamento de várias perguntas e idéias, por parte da professora, onde os alunos tiveram a oportunidade de também colocar seus posicionamentos, ouvindo e portanto interagindo com os demais. Tal atividade teve a possibilidade de propiciar a determinação do acionamento de estruturas cognitivas, presentes na mente do aluno-leitor, que além de facilitarem a compreensão do texto puderam ser lançadas, posteriormente, à produção de textos. A organização do Plano de Pré-leitura feita pelo professor em

torno de atividades significativas para os alunos, sugerida por Condemarín, foi amplamente enfocada neste trabalho.

Nesta investigação procurou-se dar ênfase à interatividade, privilegiando a interação de aspectos vivenciados com a leitura e também da interação entre indivíduos socialmente determinados. Procurou-se valorizar essa determinação que se efetiva através da realidade que os circunda e pelas relações sociais que cada aluno mantém com seus semelhantes e consigo.

Essa interação pôde ser constatada nos dois momentos de atividades executadas com os alunos desta pesquisa quando a professora, de uma forma mediadora, trabalhou os temas, propiciando que os alunos dessem suas contribuições para o crescimento do grupo.

De acordo com Soares (1991), o texto não preexiste à leitura e sim é construído de forma ativa, sendo no processo de interação, desencadeado pela leitura, que o texto se constitui.

Pode-se então afirmar que essa interação pôde ser trabalhada pela professora da turma, fazendo com que o aluno ativasse determinados esquemas que poderiam ser ampliados no trabalho posterior com o texto-base. O professor tem a função de propiciar formas através das quais o contexto da sala de aula se transforme em espaço agradável onde todos possam dar seus posicionamentos e com isso, através da linguagem oral, tomar conhecimento da realidade do outro colega, ampliando seus conhecimentos.

Ao professor coube a tarefa não de impor algo pronto, determinado, mas de proporcionar condições para que essa interação, que existiu entre texto e leitor e vice-versa, fosse um aspecto marcante a ser vivenciado de forma efetiva dentro do contexto da sala de aula. O professor tentou motivar cada aluno a dar sua contribuição ao grupo para que seu conhecimento de mundo fosse compartilhado, também, por todos aqueles que têm um espaço aberto para a construção do conhecimento.

Ao compartilhar idéias e outras realidades com relação a determinado tópico, o aluno teve condições de expressar-se de maneira mais pormenorizada, através da linguagem escrita.

A idéia expressa na teoria de Vygotsky está imbricada no trabalho desenvolvido com os alunos da presente investigação. A concepção de aprendizagem como um processo de construção de conhecimento se dá na interação da criança com o adulto ou com alguém muito próximo a ela, como foi constatado com relação ao relacionamento da professora com os alunos da turma.

Essa teoria afirma que a aprendizagem envolve o entrelaçamento de pequenos grupos ou pares de indivíduos em uma interação social, portanto em uma prática comunicativa. Assim, há internalização, ou seja, certos aspectos da atividade realizada em um plano externo, foram processadas internamente.

Pode ser afirmado que existiu uma interação propícia na sala de aula, segundo a teoria de Vygotsky, quando houve a aprendizagem da criança com a interação com o adulto, propiciando o que o referido autor chama de intersubjetividade.

De acordo com Terzi (1995), perguntas e respostas constituem as manifestações lingüísticas predominantes em situações de ensino-aprendizagem. Em situações que envolvem a leitura essa questão ganha um significado especial. No presente estudo as perguntas apresentadas pelo professor, além de orientarem a leitura das crianças, serviram de espelho para as perguntas que fizeram posteriormente quando praticaram a leitura do texto-base.

Dentro da proposta desta investigação, as atividades foram gravadas em áudio e transcritas, sempre com ênfase na integração, a fim de documentar as atividades de pré-leitura intermediadas pela professora da turma e a interação existente entre ambos na sala de aula. Apenas nos temas 02 (Erva-mate) e 03 (Austrália) essa atividade foi realizada, tendo em vista que um dos objetivos deste trabalho é verificar até que ponto essa variável influi nas produções de textos.

Vários aspectos foram abordados, o que pode ser verificado pelas transcrições apresentadas. Apenas em um dos temas- "Reciclagem de Lixo" - a atividade de pré-leitura não foi realizada de acordo com os objetivos da pesquisa, sendo trabalhado em item posterior. Mesmo nesse tema um dos alunos apresentou sua contribuição de forma oral em relação ao assunto abordado posteriormente no

texto que tinha acabado de ser trabalhado. Tal fato, prova a interação entre os sujeitos da pesquisa e o contexto motivador no qual foram realizadas as atividades.

Na tabela 02 tem-se o número total de unidades de idéias presentes nas atividades de pré-leitura, colhidas através das transcrições, que foram trabalhadas em cada um dos dois temas. Salienta-se que no primeiro tema houve o levantamento de 13 UIs (unidades de idéias) e no tema Austrália, um total de 26 UIs, devido à atividade de pré-leitura ter uma duração maior nesse último tema. Tais unidades de idéias estão presentes no quadros 05 (primeiro tema) e 06/07 (segundo tema).

Tabela 02 - Influências da Intermediação do Professor, verificadas através da Atividade de Pré-leitura, nas Produções Textuais

	ERVA-MATE	AUSTRÁLIA
UIs-Trabalho do Professor	13	26
Total de UIs transpostas	69	76
Porcentagem (%)	24,12	13,28

Verificando-se a referida tabela analisou-se que o tema 01 obteve um total de 69 UIs transpostas à produção textual, totalizando um percentual de 24,12 %. No tema 02, houve um total de 76 unidades de idéias, totalizando 13,28 %. Portanto, verifica-se que no assunto “erva-mate” houve um maior número de unidades de idéias que foram transpostas à produção dos textos.

Tal fato leva a crer que a atividade de pré-leitura intermediada pela professora, que no segundo texto foi maior que no primeiro, não proporcionou um maior número de unidades de idéias transpostas às produções. A referida constatação baseia-se no fato de que a professora trabalhou o tema *Folclore*, realizando atividades, inclusive de produção de textos no mês anterior à aplicação do presente estudo. Assim, propiciou, provavelmente, um interesse maior por um assunto ainda não discutido, ou seja, o tema Austrália.

Constatou-se que em ambos os temas houve bastante participação dos alunos. A professora da turma tentou dirigir a atividade, tentando mediar todas as colocações feitas.

Verificou-se que a atividade de pré-leitura realizada com o segundo tema teve uma maior duração devido à interação dos alunos com o assunto proposto, o qual foi discutido amplamente, tendo também um maior número de unidades de idéias. Os alunos, naquele momento da atividade de pré-leitura, mostraram-se bastante envolvidos, demonstrando total engajamento com o tópico.

A maioria dos alunos demonstraram familiaridade com o assunto por assistirem detalhamentos relevantes, através da mídia. Esse tema, quando foi trabalhado com a professora, estava amplamente comentado, através dos meios de comunicação por ocasião dos jogos Olímpicos de Sydney.

A atividade referente ao tema 01 também foi bastante discutida, tendo uma grande participação dos alunos, através da exposição de suas experiências pessoais com comentários amplos a respeito da preparação do chimarrão, cultivo, exportação e alguns outros fatores que eram abordados no texto e que eram de conhecimento do professor e não dos alunos, pois a atividade com o texto-base seria realizada posteriormente.

Com relação às unidades de idéias que foram discutidas na atividade de pré-leitura no tema 01, algumas delas não foram encontradas nas produções, totalizando 02 das 13 unidades, com um percentual de 15,38 %, caracterizando o processo interativo que envolve a leitura. Entre elas, a questão do “mito” que foi abordada na transcrição, devido a ser comentada na atividade mencionada.

Com relação ao segundo tema, que possuía 26 unidades de idéias, observou-se que algumas unidades também não foram mencionadas, totalizando 11 unidades de idéias. Esse resultado pode ser constatado devido a algumas dessas unidades serem somente abordadas na atividade de pré-leitura e, por isso, talvez ao ler o texto-base, posteriormente, os sujeitos não tenham ativado tais unidades de idéias. As referidas unidades encontravam-se somente nas atividades de pré-leitura.

Outras unidades de idéias foram somente abordadas na atividade de pré-leitura, sendo transpostas ao texto, como é o caso da questão do folclore que ocorreu nas produções de 04 dos 22 alunos, totalizando 18,18 % do número total de alunos. Como pode ser visto nos exemplos:

A11 - “No folclore e tem muita erva-mate por que o folclore é dansas do CTG. Tem muitas pessoas que acham que folclore não tem erva-mate mas tem, tem muita erva-mate. Eu também adoro o folclore por que tem dansas, brincadeiras, versos e muita, mais coisas e principalmente a erva-mate, pipoca, amendoim, doces, quentão e muitas coisas para comer e ate para se vestir e monte cavalo para andar eu adoro andar de cavalo”.

Pela produção exposta acima, verifica-se que o aluno transpôs idéias pertinentes à atividade de pré-leitura realizada, quando redigiu a respeito do folclore, falando das danças típicas do Estado do RS e das comidas que são encontradas nas festas, principalmente realizadas no mês de junho. Conclui-se que essa atividade produziu efeito, ou seja, os alunos acionaram determinadas estruturas cognitivas da memória, mesmo tendo realizado atividades posteriores.

De acordo com Condemarin, que se baseia na Teoria de Esquemas, adequando-a dentro do modelo Interativo de Rumelhart (1976), quando o aluno aporta ao seu texto questões que dizem respeito a suas experiências prévias, está acessando a memória de longo prazo que se associa à nova informação.

Ainda, constatou-se que no primeiro tema a unidade de idéia mais empregada nas produções foi:

- Os familiares e o hábito da erva-mate.

Esse fato observado nas produções foi a associação entre:
chimarrão ⇒ erva-mate ⇒ família ⇒ roda de chimarrão ⇒ costume do povo gaúcho

Essa relação entre conhecimentos pertinentes à erva-mate e ao contexto familiar já foi mencionada no item anterior, quando foi constatado que a maioria acessa o esquema “família” ao falar a respeito do chimarrão, totalizando assim, 68,18 % , com um total de 15 dos 22 alunos.

E, no segundo tema, a UI mais usada pelo alunos nas suas produções (50%) foi:

- As Olimpíadas estão sendo realizadas em Sydney.

Com relação ao primeiro tema, a unidade de idéia - “cuia -recipiente para o preparo do chimarrão”- foi evidenciada apenas na produção do aluno 18 quando esse mencionou:

A18 - “Tens perfume da mata molhada pelo sereno e a cuia, seio moreno que passa de mão em mão, traduz no meu chimarrão, em sua simplicidade, a velha hospitalidade da gente do meu rinçãõ.”

O referido aluno, no entanto, é componente da internada artística de um dos CTGs do município de Rio Grande, participando efetivamente de suas atividades. Portanto, ao ser acionado o esquema “cuia” houve a ligação estreita entre a realidade conhecida, o conhecimento de mundo do sujeito e a idéia abordada na atividade de pré-leitura.

Leffa (1996) afirma que a simples justaposição entre texto e leitor não são suficientes para que seja processado o ato da leitura e, por isso, o leitor precisa, entre outros fatores, da intenção de ler, caracterizando-se como busca de um equilíbrio interno. Para despertar tal intenção, entra o papel do professor, que como fator externo ao ato que processa a leitura, pode estabelecer formas através das quais seu aluno-leitor desperte para a leitura do texto, sanando curiosidades e, com isso, podendo ajudar o aluno a construir seu próprio conhecimento.

4 . 3 - O Texto-Base

Após serem realizadas as duas etapas que foram mencionadas, a saber, teste de sondagem de conhecimento prévio e atividade de pré-leitura, os 22 alunos analisados partiram para a leitura silenciosa do texto-base.

Cabe, ao mencionar a expressão texto-base na presente pesquisa, delimitar o que se entende por texto. De acordo com Val (1994), dentro da abordagem da Lingüística Textual, para se compreender mais amplamente o fenômeno da produção de textos escritos, importa entender previamente o que caracteriza o texto, escrito ou oral, unidade lingüística primordial, pois também o que as pessoas expressam uma às outras não são palavras, nem frases isoladas, são *textos*.

Para elucidação dos termos texto-base, afirma-se que a definição de texto que se adota nesta investigação, no que diz respeito ao presente parâmetro analisado, é a de *texto escrito* formado de um todo coeso e coerente, delimitando um determinado tópico.

Assim, devido ao fato de o aluno já ter transposto os dois primeiros momentos já referidos, teste de sondagem de conhecimento prévio e atividade de pré-leitura, e também a leitura do texto apresentado, pode supor-se que provavelmente conseguiu compreender de forma mais pormenorizada o texto lido, podendo transpor suas idéias, de maneira mais efetiva ao seu próprio texto.

A partir da elucidação do que na presente investigação se adota como texto, parte-se para a análise da influência desse fator de ordem externa que é a presença de outro texto dentro da produção de textos dos alunos-leitores.

Tomando como base a proposta deste estudo, procurou-se retomar todas as unidades de idéias presentes no texto 01, Erva-mate e texto 02, Austrália. Com isso, procurou-se observar quais dessas unidades de idéias do texto-base estavam presentes no texto dos alunos.

A partir dos quadros 08 e 09 (anexo 05) podem ser constatadas que no texto 01 foram pesquisadas 08 UIs (unidades de idéias) e no texto 02, 10 unidades de idéias. Os dados encontrados podem ser vistos na tabela 03 que remete à influência dos textos-base nas produções de textos.

A tabela 03 mostra que no texto Austrália houve uma maior adequação entre as unidades de idéias do texto-base- Austrália- do que do texto erva-mate, com relação às produções textuais.

Tabela 03 - Influências do Texto-base nas Produções Textuais

	ERVA-MATE	AUSTRÁLIA
Uls do Texto-base	08	10
Total de Uls transpostas	29	41
Porcentagem (%)	16,47	18,63

Com base nas colocações acima, verificou-se que na maioria dos textos dos alunos houve a presença do texto previamente lido, pois tais dados foram amplamente verificados nas duas primeiras etapas da investigação. Entretanto, alguns alunos não colocaram em seus textos unidades lingüísticas pertinentes às unidades de idéias triadas no texto-base, como o aluno 01, texto Erva-mate, e aluno 11, texto Austrália, o que pode ser verificado nos quadros 08 e 09, respectivamente.

Acredita-se que, ao organizar essas determinadas unidades significativas, o aluno-leitor obteve condições de transpor a sua produção, idéias e fragmentos que processados e aliados às informações já existentes formaram, com seus constituintes lingüísticos, um todo integrado.

Tal fato leva a crer que possivelmente tal resultado tenha ocorrido devido ao texto 02, com 10 unidades de idéias, ser mais extenso do que o texto 01, com 08 unidades de idéias.

É importante ressaltar que, no texto 01, as unidades de idéias C e F (quadro 08 -anexo 05) não foram mencionadas pelos alunos e no texto 02, as Uls F e H, (quadro 09 - anexo 05) também não foram mencionadas pelos alunos.

Dentro das estruturas cognitivas dos alunos-leitores, após terem transpostos os dois momentos já mencionados, os alunos privilegiaram algumas unidades de idéias descartando outras. Assim, ressalta-se que a visão da realidade

provocada pela leitura de um mesmo texto é resultante da bagagem de experiências prévias que o leitor trouxe para o momento da leitura do texto-base. O texto contém uma série de lacunas que vão sendo preenchidas pelo leitor, através do seu conhecimento enciclopédico.

Ao processar a leitura, partindo da percepção visual, o aluno engajou-se com o material escrito, passando para sua memória de trabalho e sendo, portanto, organizadas essas idéias no que Kleiman (1999) denomina de unidades significativas e que no presente estudo se definiu como *unidades de idéias*⁴.

Essa memória de trabalho seria ajudada nesse processo por uma memória intermediária que tornaria acessíveis aqueles conhecimentos relevantes para a compreensão do texto, dentre todo o conhecimento que estaria organizado na memória de longo prazo.

Ainda, analisando as unidades de idéias do texto-base, constata-se que alguns alunos parafrasearam o texto 02 quando repetiram a unidade de idéias fazendo uso das mesmas estruturas sintáticas.

Assim, tem-se:

A18 - "(...)tendo aproximadamente 3.979.400 (três milhões, novecentos e setenta e nove mil e quatrocentos) habitantes. A Austrália e a maior ilha desse Continente. É quase do tamanho do Brasil, mas muito menos gente mora lá. É quase tão grande quanto os Estados Unidos."

A19 - "(...) parte da Oceania sendo a maior ilha desse continente. É quase do tamanho do Brasil, mais menos gente mora lá. É quase tão grande quanto os Estados Unido, sendo o maior produtor mundial de lã. Há cerca de 10 ovelha para cada australiano. Esse pais também é considerado um das maiores do mundo em extensão territorial, formando massa continental da Oceania."

⁴As *unidades significativas*, que são abordadas por Kleiman, são consideradas unidades de idéias ou "idea units" nesta investigação.

Para Kleiman (1998:83) o termo parafrase é utilizado para designar aquelas operações que estão envolvidas em contar o texto com as próprias palavras. A capacidade estaria demonstrada quando o leitor responderia inquirições

a respeito do texto, portanto, recontaria parcialmente o texto ou totalmente e faria um resumo daquele. Segundo a autora, vai além da compreensão global, transformando os elementos locais em um todo coerente.

Observa-se que os alunos A18 e A19 fizeram cópia de algumas passagens do texto 02, Austrália, recontando o texto lido de forma parcial.

Com relação à cópia, pode ser constatado que com relação ao texto 01, que tem o título “A erva-mate”, houve 18 ocorrências com a mesma estrutura sintática do título, nas produções textuais, isto é, com as expressões “A erva-mate” ou “Erva-mate”, totalizando 81,81 %. Apenas 04 alunos não fizeram cópia do título do texto-base, sendo que 03 deles mencionaram o termo “erva-mate”, como: “A minha vida com a erva-mate”, “O folclore e a erva-mate”. O aluno 12 colocou o título “chimarrão” e o aluno 16 “Chimarrão e mate”. No texto 02, 14 alunos, totalizando 63,63 %, copiaram o título “Austrália”, sendo mencionados também outros títulos como esportes, Olimpíadas.

Em relação à presença de outros textos, Beaugrande e Dressler (1997) afirmam que todo texto pode ser considerado um objeto heterogêneo, que desvenda uma relação de seu interior com seu aspecto externo e desse fazem parte outros textos que lhe dão origem, que o predeterminam, com os quais dialoga, que retoma, a que alude, ou que se opõe, caracterizando-se a intertextualidade.

Na atividade realizada, pode ser afirmado que houve a presença de outros textos quando o aluno, através da cópia, fez a transposição de detalhes do próprio texto-base e, assim, valorizou aspectos da microestrutura daquele texto, trazendo-o para dentro de sua própria produção.

A intertextualidade esteve presente, sendo resultado da interação de um texto (texto-base) com outros textos, manifestando-se explicitamente, exigindo do aluno-leitor-autor a ativação do conhecimento armazenado na memória: o conhecimento de mundo, lingüístico e textual, para realizar a construção do sentido amplo do componente textual e de sua própria produção.

Constatou-se que com o texto-base os alunos tiveram a oportunidade de, após o contato com novas informações estabelecidas de forma escrita e colocações do grande grupo, intermediadas pela professora, fazer novas

associações, confirmando ou descartando expectativas que foram delineadas a partir do final da leitura silenciosa do texto.

Ainda, o texto-base lido pelos alunos teve a capacidade de possibilitar a permutação de seus fragmentos que vieram a permear o texto dos alunos. Assim, houve a comunhão de unidades de idéias do texto-base e do texto produzido pelo aluno-leitor.

Após a atividade de intermediação do professor, através da atividade de pré-leitura, os alunos tiveram a oportunidade de, ao fazer a leitura silenciosa, tomar o texto como alvo. Diante das perguntas do mediador e após debaterem o assunto, a criança teve a oportunidade de observar o objeto, decodificando-o, para dar respostas àquilo que ainda poderia não ter sido elucidado, preenchendo lacunas.

Além disso, partindo da concepção de que o sentido do texto é construído pelo leitor, o aluno teve a oportunidade de realizar essa construção com todos os dados, informações e conhecimentos adquiridos ao longo do processo, podendo de forma mais efetiva construir seu próprio texto com tais conhecimentos e, ainda, resgatando outros tantos, frutos de seu conhecimento textual, lingüístico e enciclopédico.

4 . 4 - A presença de ilustrações nos Textos-base

Nesta etapa do trabalho procurou-se confrontar os dados coletados entre o trabalho com o texto 01(Erva-mate) e o texto 03 (O planeta não é lixeira), com o objetivo de analisar as produções textuais dos alunos entre as unidades de idéias levantadas no texto-base 01 e texto-base 03. É pertinente salientar que o primeiro texto não possui ilustrações e foi realizada, antes da leitura do texto-base, a atividade de pré-leitura, através da intermediação do professor. O texto 03 é ilustrado com gravuras e antes de sua leitura não houve atividade de pré-leitura. Assim, optou-se por delinear a análise entre esses dois textos, comparando o

trabalho de pré-leitura do professor com o papel exercido pela presença de ilustrações.

O texto 01 não possui nenhum tipo de ilustração, sendo composto por quatro parágrafos, possuindo 173 vocábulos. É adaptação de um texto do livro “Panorama Geográfico do Brasil”, obra da área de Estudos Sociais.

O texto 03 possui 278 vocábulos, tendo como fonte a “Revista Recreio”, da editora Abril, de agosto de 2000. Esse texto era bastante atual na época em que foi proposto para os alunos. Com relação às gravuras, é bastante rico, possuindo várias ilustrações que tomam a totalidade da página. O texto original é bastante colorido, sendo característica de todos os materiais que podem ser coletados no suporte textual de onde foi retirado.

Para efeitos de estudo, optou-se por entregar os textos aos sujeitos da pesquisa na forma xerografada, em preto e branco. Portanto, uma das finalidades era verificar se esse material, mesmo não sendo colorido, poderia ter o efeito de uma atividade de pré-leitura, ativando conhecimentos sobre o texto.

Nos quadros 08 (texto-base/Erva-mate) e 10 (texto-base/O planeta não é lixeira), pode ser observado que foram definidas 08 unidades de idéias no primeiro texto e 12 UIs no Texto-base 03, devido ao texto 03 ser maior que o primeiro texto, tendo um maior número de informações.

Em relação ao texto 01, o qual foi trabalhado pela professora através da atividade de pré-leitura, observa-se que dentre as 13 unidades de idéias enfocadas, foram transpostas às produções 24,12 % delas.

Ao observar o texto 03, constata-se que existem vários desenhos que remetem ao mesmo. Entre eles, a ilustração do planeta terra sendo envolto por uma tira de papel que remete ao fragmento do texto:

“ Se fosse feita uma tira de 8 metros de largura com esse material, ela circundaria a linha do Equador mais de 230 vezes! Quase toda essa quantidade poderia ser reutilizada e virar papel novinho outra vez”.

Ainda há, nas ilustrações, pilhas de lixo contendo vários materiais que poderiam ser reciclados e o sol espantado olhando para eles. No texto tal idéia pode ser constatada:

“O lixo que sai das nossas casas forma montanhas de entulho, ocupa espaço e às vezes até pode causar doenças. Muitos objetos demoram séculos para se desmanchar e desaparecer.”

O vocábulo “sol”, embora não seja encontrado no texto na linguagem escrita, aparece nas ilustrações, remetendo ao esquema “praia”. Ainda, há a gravura de um jogador de futebol, camisa 10, olhando para o Estádio Maracanã, que é localizado no Rio de Janeiro, assim como, o Bonde do Pão de Açúcar que se encontra, da mesma forma, naquela cidade. O “Rio de Janeiro” também pode remeter a sol, mar, calor do sol, embora no texto o referido vocábulo esteja ligado ao lixo.

Ainda, entre as ilustrações, aparece uma lixeira que está cheia de lixo reciclável e através da gravura pode ser inferido que está faminta por mais lixo. O desenho mencionado pode ser acessado no texto escrito até mesmo ao ler o título do texto, que é “O Planeta não é lixeira”.

Tabela 04 - Influência da presença de ilustrações dos Textos-base nas Produções Textuais

	ERVA-MATE	RECICLAGEM DE LIXO
UIs do Texto-base	08	12
Total de UIs transpostas	29	70
Porcentagem (%)	16,47	26,51

A partir dos dados coletados na tabela 04, pode-se observar que, no texto 03, houve um maior número de UIs transpostas às produções, o que leva a crer que as ilustrações tiveram uma influência maior nas produções dos alunos-leitores do que a atividade de pré-leitura do professor.

Com relação ao texto 01, o aluno teve a oportunidade de transpor para seu próprio texto algumas das informações trazidas pelo professor e colegas na atividade de pré-leitura, que foram também abordadas no estudo das outras duas variáveis (conhecimento prévio e texto-base).

Porém, pode ser constatado que algumas unidades de idéias que foram apenas debatidas na atividade de pré-leitura não foram colocadas nas produções dos alunos, como é o caso das unidades de idéias B e J (quadro 05-anexo 04). Tal fato mostra que os alunos privilegiaram outras unidades de idéias e que talvez a questão do mito (UI B) não tenha relevância dentro do contexto que estava sendo exposto, ou seja, o próprio tema “erva-mate”.

O papel do professor ainda é considerado relevante dentro da proposta apresentada, tendo em vista que o percentual obtido nos levantamentos foi bastante grande, mesmo em comparação ao texto 03 (O planeta não é lixeira). A intervenção pedagógica pode interferir na compreensão que integra o processo de leitura. O professor pode através de inquirições preencher lacunas que estavam nas estruturas cognitivas do aluno, fazendo com que essas informações sejam levadas à produção do texto.

Com relação ao texto 03, parte-se da afirmação de que o contato da criança com a escrita acontece antes mesmo do início de sua aprendizagem sistematizada, pois ela já teria adquirido habilidades para tal. Pode-se afirmar que, através de textos que possuam ilustrações, essa criança seja motivada a inferir a respeito do suporte textual que tem nas mãos. Essa questão parte da idéia de que a gravura passa a remeter a algo que muitas vezes não se encontra nas entrelinhas do texto, levando a criança a ativar esquemas ao deparar-se com o material ilustrativo que está a sua frente.

O aluno pode antecipar o significado do texto, a partir de seus conhecimentos prévios, a partir da imagem que acompanha a escrita, a partir das características do próprio texto-base.

No texto 03, mesmo não tendo a intervenção do professor com a atividade de pré-leitura, o aluno pôde, com o conhecimento armazenado em sua memória e tomando como base as ilustrações, usar o mecanismo de antecipação

para o que iria ser aprendido, através da estratégia de adivinhação que é considerada extremamente importante para a leitura. Ainda, existe a possibilidade de o aluno prever o que estaria no texto-base, ou seja, através de pistas visuais obtidas pelo leitor, incluindo as gravuras, pôde juntar as informações que já existiriam na memória a outras que através das gravuras o texto apresenta. Assim, através da leitura de sinais não-lingüísticos o aluno pôde construir seu próprio texto, adequando informações.

No texto 03 podem ser levantados os seguintes dados em relação às unidades de idéias, verificadas através das ilustrações, que foram encontradas nas produções dos alunos.

- Ilustração

“O planeta sendo envolvido por uma tira de papel”

- Texto-base

“Se fosse feita uma tira de 8 metros de largura com esse material, ela circundaria a linha do Equador mais de 230 vezes! Quase toda essa quantidade poderia ser reutilizada e virar papel novinho outra vez.”

Essa unidade de idéia encontra-se presente nas produções textuais de 08 alunos, tendo como exemplo o fragmento da produção textual do aluno 04 que tem como título “O planeta”.

A4 - “Agora na nosso planeta está mais limpo.”

A9 - “(...) nosso planeta já estaria coberto de lixo”.
 “Assim você vai estar ajudando a si mesmo, outras pessoas e principalmente seu planeta”.

A15 - Pode ser encontrada no título, “O planeta não é lixeira” e no fragmento:
 “Se o planeta não tivesse muito lixo. Todos viviam melhor mais tem gente que vivem do lixo.”

Nas unidades de idéias “praia, sol, Maracanã, Bonde do Pão de Açúcar, jogador de futebol”, podem ser verificadas 02 ocorrências nas produções textuais:

A2 - “Mas eu faso o pocivel para não colocar o lixo no chão e nas praias.”

A13 - “Mas as pessoas preferem jogar o lixo nas praias, nas calçadas, nas ruas e nas valetas”.

A unidade de idéia “lixeira com lixo reciclável”, teve 12 ocorrências nas produções textuais, sendo mencionado o vocábulo “lixeira” em 02 títulos:

A15 - “O planeta não é lixeira”.

A22- “A lixeira do Rio Grande”.

Assim, observa-se que através da exposição de ilustrações diferenciadas, que tinham ligação explícita ou implícita com o texto-base, os alunos puderam estabelecer um número maior de associações e inferências a respeito desse material.

Marcuschi (1985:25), em uma perspectiva de leitura como processo inferencial, a define como “uma operação cognitiva que permite ao leitor construir novas proposições a partir de outras já dadas. Beaugrande e Dressler (1997) conceituam a inferência como uma operação que envolve não apenas o suprimento de conceitos, mas também, relações através das quais são preenchidas lacunas em um mundo textual. Bridge (1977, apud Dell’isola, 1991, p. 48) também trata da questão das inferências e afirma que são originadas de esquemas que o leitor traz consigo.

Assim, percebe-se que houve um verdadeiro jogo entre aquilo que está de uma certa forma explícito no texto, sendo parte percebida e parte prevista, e aquilo que o leitor pode inserir no texto por sua própria conta, partindo das inferências que fez, baseadas no seu conhecimento enciclopédico ou de mundo. Portanto, verifica-se que não é possível ler um texto valendo-se apenas das

informações explícitas, mas, também, percebendo essas informações e outras implícitas, que são baseadas no conhecimento prévio que se encontra na memória do leitor.

O desenvolvimento da atividade de leitura implica o estabelecimento de hipóteses que baseadas em informações e indícios, que podem ser as ilustrações, ajudarão a estabelecer a compreensão.

A experiência trazida pelo leitor, os objetivos que esse tem com a leitura e a complexidade emanada pelo texto serão primordiais para que a atividade seja realizada e para que tenha êxito na sua finalização.

A ativação do conhecimento prévio é essencial à compreensão, isto é, tomando conhecimento do assunto o leitor terá condições de fazer inferências necessárias para relacionar partes discretas do texto em um todo coerente.

Percebe-se que tanto a intervenção do professor, com a atividade de pré-leitura, e a disposição de ilustrações no texto-base foram fundamentais para que o aluno-leitor tivesse condições de inferir sobre o texto que seria lido. Essa constatação pode ser afirmada, tendo em vista que, segundo a Teoria de Esquemas, o indivíduo traz internalizada uma representação de mundo e tanto as gravuras como as atividades de pré-leitura são capazes de fazer com que os conhecimentos já existentes sejam acionados.

4. 5 - Relação existente entre os dados quantitativos e qualitativos levantados no trabalho realizado com os três temas

Com relação ao trabalho realizado com os três temas foram levantados dados totais que podem ser verificados na tabela 05.

Tabela 05 - Tabela de análise abrangendo os temas Erva-mate, Austrália e Reciclagem de Lixo

	ERVA-MATE			AUSTRÁLIA			RECICLAGEM DE LIXO		
	Parâmetros de Análise ¹								
	A	B	C	A	B	C	A	B	C
Uls	05	13	08	05	26	10	05	-	12
Uls transpostas	33	69	29	27	76	41	37	-	70
Porcentagem (%)	30	24,12	16,47	24,54	13,28	18,63	33,63	-	26,51

¹ Parâmetros de Análise das Produções Textuais

A - Conhecimento Prévio/Teste de sondagem de conhecimentos, referentes ao tema

B - Intermediação do Professor com a Atividade de Pré-leitura

C - Texto-base

Em relação ao *conhecimento prévio* pode ser constatado que esta variável tem papel fundamental na composição do texto do aluno, sendo essencial para que o processo que envolve a leitura se estabeleça de forma efetiva.

No três temas propostos (Erva-mate, Austrália e Reciclagem de Lixo) o conhecimento prévio foi a variável que teve o maior destaque quantitativo entre as produções dos alunos. Verifica-se que com exceção dessa variável, considerada independente, as demais tiveram uma incidência diferenciada entre os dois últimos temas abordados.

Pode-se observar que houve um maior número de Uls, referentes ao teste de conhecimento prévio, nas produções textuais do tema Reciclagem de Lixo do que nos demais temas. Tal fato pode ser destacado, tendo em vista que neste tema a atividade de pré-leitura não foi realizada. Portanto, um menor número de informações foram dispostas ao aluno que, não tendo sido discutidas, foram resgatadas da memória de longo prazo, sendo trazidas para a produção, tomando como base o teste de conhecimento prévio realizado e as informações constatadas na leitura do texto-base.

Cabe também ser salientado que, mesmo sendo trabalhadas todas as 03 variáveis, com os 03 temas, houve unidades de idéias que não foram discutidas

em nenhum momento do trabalho, mas que foram encontradas nos textos dos alunos.

Tais unidades foram abordadas nos 03 temas trabalhados e dizem respeito a esquemas já definidos nas estruturas conceituais do aluno-leitor.

Assim, com o tema “Erva-mate”, alguns dados podem ser verificados com relação a associações realizadas pelos alunos em suas produções:

1º) Três das produções abordam unidades de idéias que têm como tópico o vocábulo “pipoca”, demonstrando que o trabalho realizado pela professora, em torno do termo “Folclore”, acionou determinados esquemas, fazendo com que os alunos abordassem questões referentes às festas realizadas no Estado, no mês de junho.

Assim, observa-se:

A1 - “E também com pipoca e eu fiz ela fazer *pipoca* eu amo a mãe que tenho.”

A6 - “(...) tem vezes que ela faz até *pipoca* para nós comer eu adoro ela, como se ela fosse minha ermã.”

A11 - “Eu também adoro o folclore por que tem dansas, brincadeiras, versos e muita, mais coisas e principalmente a erva-mate, *pipoca*, amendoim, doces, quentão.”

Ainda, em relação ao “Folclore”, o aluno 15 redigiu sua produção, enfocando a idéia da “Lenda da Erva-mate”.

A15 - “Quando o chefe da tribo chegou os índios. acharam a muda da erva-mate. e o chefe da tribo perguntou para os índios o que é isso. É a muda da erva-mate então plantem. Os índios foram até a mata e plantaram. E depois 1 ano os índios foram lá e encontraram. Um grande pé de erva-mate.”

2º) O aluno 14 construiu seu texto começando pela expressão “Era uma vez” que tradicionalmente é vista em histórias infantis.

A14 - “Era uma vez um agricultor muito mas muito pobre ele querea fazer uma plantação e não tinha ha onde

plantar. Como o pátio dele era muito pequeno mas tinha um espacinho que ele não usava. Ele resolveu começar a plantar.”

3º) O aluno 12 mencionou que no Paraguai o mate é chamado de Tererê, o que prova a questão da influência de conhecimentos anteriores ao trabalho com o tema.

A 12 - “Mas não é só aqui que existe. existe na Argenti, no Uruguai, no Chile e no Paraguai onde o chimarrão é, chamado de *Tererê*.”

4º) A aluna 13 enfocou o nome do município de *Júlio de Castilhos* abordando o esquema de que o hábito do chimarrão é próprio do povo gaúcho e que as pessoas que moram naquele município também tomam chimarrão.

A13 - “Quando eu fui visitar a minha avó na cidade, de *Julho de Castilhos*, também vi várias pessoas tomando chimarrão, inclusive minha avó.”

Com relação ao tema “Austrália” também foram observadas novas unidades de idéias que foram produzidas pelos alunos, não presentes na atividade de pré-leitura ou no texto-base.

1º) O texto aborda que na Ilha da Tasmânia, o clima é mais úmido, lugar onde vive a maior parte da população australiana. Em 06 produções, das 22 trabalhadas com o segundo tema, 06 delas, totalizando 27,27 %, enfocaram a seguinte unidade de idéia:

Ilha da Tasmânia ⇒ Demônio da Tasmânia = personagem dos desenhos animados que tem o apelido de TAZ, que unido ao vocábulo “mania”, seria igual a Tasmânia ou “Tasmania”.

Kleiman (1999) afirma que o leitor não é passivo frente ao texto. Assim, os aspectos levantados anteriormente revelam que os sentimentos que foram estabelecidos durante a leitura do texto-base estão vinculados aos

conhecimentos das atividades dos alunos, da estrutura do texto e do mundo que cerca esse aluno.

Assim, apesar de em nenhum momento da atividade de pré-leitura os vocábulos “Taz mania”, referentes ao desenho animado, e “Tasmânia” referente à Ilha da Austrália, serem verbalizados, alguns alunos fizeram associações e considerações nos seus textos com as referidas idéias que já estavam em suas estruturas cognitivas.

Cabe ser ressaltado que todos os sujeitos demonstraram motivação na elaboração das atividades, fazendo inquirições a respeito de todos os materiais que foram propostos, o que pôde ser observado pelo grau de riqueza das produções textuais. Ainda, salienta-se que, a partir dos pontos elucidados, evoca-se a afirmação de que o conhecimento prévio envolve todo o conhecimento de mundo do aluno-leitor e que, por isso, tem grande relevância na produção de um texto. Em todos os levantamentos, o professor teve um papel relevante ao orientar as atividades de forma clara, o que propiciou aos alunos o interesse por todos os temas.

5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo que envolve a questão da leitura vem adquirindo cada vez mais um caráter interdisciplinar, sendo fator de questionamentos entre os profissionais que fazem desse tema um marco inicial para suas investigações.

Essa atividade, eminentemente complexa, se faz presente em todos os níveis educacionais de forma marcante, começando mesmo antes da alfabetização e prolongando-se durante toda vida, quando as crianças reconhecem e têm a capacidade de compreender e estabelecer a decodificação de mensagens registradas através do código escrito.

O espaço escolar, como meio difusor de conhecimento sistemático, estabelecido também através da linguagem escrita, é a instituição que pode solidificar o ato de ler em toda a sua plenitude.

A leitura tem a capacidade de postergar às novas gerações o legado histórico, cultural e científico, fazendo com que o material escrito tenha, entre tantas das suas finalidades, o enriquecimento de experiências e o estabelecimento de relações que, associadas às já existentes, sirvam como alicerce para o crescimento e para a construção de novos conhecimentos.

Partindo dessas ponderações e tendo a constatação de que a atividade que envolve a leitura não deve ser vista como um processo isolado, objetivou-se investigar a interligação e a interação entre alguns fatores envolvidos na compreensão: fatores internos, como o conhecimento prévio; fatores externos, como o trabalho de pré-leitura, realizado pelo professor de Língua Materna e a presença de outros textos. Procurou-se, portanto, verificar como todos esses fatores

repercutem na produção do texto do aluno-leitor de modo a enriquecê-lo, trazendo para essa produção informações que foram ativadas na memória desse aluno.

Teve-se, ainda, como objetivos de estudo, estabelecer em que medida a compreensão está associada ao conhecimento prévio; verificar como a interação professor-aluno e a mediação entre ambos com o Plano de pré-leitura podem influenciar no estabelecimento de esquemas; estabelecer a influência das ilustrações na compreensão do texto e posterior produção textual.

Esta pesquisa apresentou algumas peculiaridades. Dentre elas, a primeira, foi o fato de que se trabalhou com uma mesma turma para a realização dos três levantamentos. Propiciou-se uma visão mais pormenorizada de todo o processo que foi proposto em três momentos distintos. A turma possuía uma característica heterogênea, isto é, os alunos tinham idades variadas e nível sócioeconômico também diversificado. Apesar desses aspectos, todos os alunos apresentaram grande motivação em todas as atividades que foram desenvolvidas, participando através de inquirições e idéias que propiciaram o enriquecimento desses momentos. Tais informantes já vinham sendo trabalhados por professoras de séries anteriores.

A segunda peculiaridade foi o fato de a proposta desta investigação ser realizada na Disciplina de Estudos Sociais. Acreditou-se que, através dessa Disciplina, poderiam ser abordados temas que viessem ao encontro de um dos objetivos propostos, que seria a questão do conhecimento prévio, focado em questões que privilegiassem o aspecto informativo e interdisciplinar.

Uma vez comentadas as particularidades, ressaltam-se os resultados obtidos pela análise de dados, com base nas hipóteses e objetivos traçados para a presente investigação, discutindo-se acerca de alguns aspectos julgados pertinentes.

A primeira constatação remete ao fato de que, no processo que envolve a leitura, há uma correlação positiva entre a produção textual do aluno-leitor, considerada variável dependente, e as três variáveis independentes, a saber conhecimento prévio, interferência do professor e texto-base. A hipótese inicial de

uma correlação positiva foi confirmada, tendo em vista que o processamento que envolve a leitura é baseado no processo de interação entre diversos fatores.

O conhecimento prévio é essencial na compreensão do texto e na produção textual do aluno, tendo em vista que, através de informações já introjetadas em suas estruturas cognitivas, esse terá condições de associar novos conhecimentos, podendo transpor idéias de forma efetiva à produção do seu texto. Portanto, o conhecimento prévio está amplamente evocado em todas as variáveis, como a produção textual, a intervenção do professor e o texto-base.

O referido conhecimento está evocado no trabalho do professor, pois esse servirá de mediador de conhecimentos, dentro do processo ensino-aprendizagem. Está presente no texto-base, quando o aluno, ao fazer a leitura silenciosa, descarta possibilidades ou sana curiosidades, através do preenchimento de lacunas que se encontram em suas estruturas mentais, utilizando-se do conhecimento textual, que segundo Kleiman (1999), é um componente do conhecimento prévio. Encontra-se, também, na Produção Textual quando ao participar de todos esses processos, o aluno utiliza informações desses suportes, adquiridas através do uso de inferências, construindo seu próprio texto.

Em segundo lugar, constatou-se que a correlação entre a produção textual e a intervenção do professor que, inicialmente, se julgava maior do que a correlação daquela com as demais variáveis, como o texto-base e o conhecimento prévio dos alunos, não foi confirmada.

Embora tenha sido constatado que o trabalho de pré-leitura é totalmente relevante no que diz respeito ao acionamento de esquemas transpostos à produção do texto, percebeu-se através de dados quantitativos que o conhecimento prévio foi a variável que apresentou a maior correlação com o texto do aluno. Assim, o leitor levou para o seu texto um maior número de unidades de idéias do teste de conhecimento prévio do que da atividade de pré-leitura.

A terceira constatação é que o conhecimento prévio pode ser modificado pelo professor através da atividade de pré-leitura. Neste estudo, observou-se que, através das inquirições, o professor de Língua Materna obteve condições de levar o aluno a se deparar com novos conceitos, a conhecer idéias de

outros colegas, a expor opiniões, enfim, fazendo uso da linguagem oral, foram exteriorizados sentimentos e idéias, fazendo com que através da realização de perguntas, os alunos conseguissem estruturar o pensamento, de modo a serem independentes no processo de ler e compreender, interagindo-se do que sabem.

Ao utilizar a *condição de cooperação*, adotada por Marcuschi (1987, apud Dell'Isola, 1991), a compreensão é processada como uma atividade interacional em situações concretas e reais de recepção e produção. Através dessa condição salienta-se a questão de que o professor pode, através de formas diversificadas, propiciar situações concretas onde o aluno tenha oportunidades de vivenciar o material visual ou não-visual trazido para a sala de aula. Além disso, o professor pôde oportunizar condições para que fosse efetivada a intersubjetividade, fazendo com que os alunos, ao tomarem contato com idéias de outros colegas, através de inquirições e respostas, tivessem condições de reformular seus conhecimentos.

A quarta constatação remete à confirmação da hipótese de que o aluno redige seu texto utilizando-se em grande parte das unidades de idéias do texto-base. Embora não se possa afirmar que na presente investigação o aluno empregou um maior número de unidades de idéias do texto-base em suas produções, pode-se considerar que essa variável teve uma grande contribuição dentro do texto produzido. Através do texto-base foi oportunizado um contato mais efetivo com as informações não-visuais, utilizadas com o trabalho do professor na atividade de pré-leitura e no trabalho pormenorizado com o conhecimento prévio.

Partindo da afirmação de que a leitura proficiente não se processa palavra por palavra, mas por blocos, que constituem as unidades de informação, denominadas no presente estudo de unidades de idéias, o aluno teve possibilidades de tomar contato com determinados vocábulos, podendo constituir sozinho tais tipos de unidades.

Ainda, pôde ser afirmado que alguns alunos fizeram cópias de algumas passagens do texto-base, confirmando a hipótese de que os alunos atentam para detalhes significativos que aportam o próprio texto.

O contato com o texto lido proporcionou condições através das quais o aluno pôde transpor lacunas ainda não preenchidas em suas estruturas cognitivas, fazendo com que fossem descartadas idéias a partir de pistas do próprio texto e da bagagem de experiências prévias trazidas no momento da leitura.

No levantamento relacionado com o texto-base “O planeta não é lixeira”, observou-se que essa variável obteve segundo lugar no que diz respeito ao total de unidades de idéias transpostas à produção do aluno. Como não houve o trabalho de atividade de pré-leitura com esse tema, o aluno interpretou de forma significativa o conjunto de sinais existentes no próprio texto.

Uma quinta constatação, que se vê confirmada, remete ao fato de que o aluno-leitor tende a utilizar na produção de textos determinadas unidades de idéias que não estão presentes no trabalho com as três variáveis independentes estudadas. Essa afirmação pode ser confirmada tomando como base o conceito básico da Teoria de Esquemas, que focaliza a acepção de que o indivíduo já traz dentro de si uma representação do mundo exterior. Tudo o que existe no interior do indivíduo é passível de transformação. Assim, o aluno-leitor desta investigação teve condições de resgatar seu conhecimento prévio aliado a dados da realidade exterior que foram evocados através do trabalho de levantamento como as outras variáveis dependentes, produzindo a compreensão de alguns aspectos do tema proposto que foram levados à produção de seu próprio texto.

Constatou-se, ainda, a confirmação da hipótese de que a presença de ilustrações nos textos-base facilita o acesso a esquemas mentais. Partindo da concepção de que a leitura é definida por Goodmann (1978, apud Kato, 1995) como um jogo psicolíngüístico de adivinhação, pode ser afirmado que o leitor, através das ilustrações do texto, teve condições de predizer o que será encontrado nesse material, através da formulação de inquirições que foram realizadas com base nas pistas dadas pelo texto. Essa estratégia de predição foi fundamental para que se efetivasse uma leitura significativa, envolvendo não apenas o *input-visual*, mas também informações não-visuais pertencentes ao universo cognitivo do leitor.

A ilustração permitiu que o aluno-leitor desenvolvesse uma leitura criadora, resultado de uma percepção única e individual que pôde algumas vezes ser transposta à produção do texto.

Esta pesquisa mostrou que o texto com ilustrações é elemento fundamental para a construção do sentido do leitor, e portanto responsável pelo processo de inferenciação. Mesmo sabendo-se que existem diferentes níveis de compreensão entre os leitores de um determinado texto, pois existe uma diversidade de conhecimentos que podem ser levados à leitura, ficou evidente que o texto, ao trazer ilustrações, possibilita claramente a recuperação da essência do conteúdo textual, que não pode ser ignorado.

Dentre essas colocações, existe a questão da leitura como processo de interação, que é a proposta deste estudo, envolvendo fatores internos e externos. Como fatores internos, evidenciou-se o papel do conhecimento prévio na determinação de esquemas; externos, a intermediação realizada através da atividade de pré-leitura, realizada pelo professor de Língua Materna e a presença de outros textos, evocando-se o texto-base.

Todos esses fatores de forma harmônica têm papel primordial dentro da leitura e produção textual, tendo em vista que devem funcionar através de um processo global. A leitura envolve vários aspectos para que a compreensão se processe, como as características do material que está sendo lido, características do próprio aluno-leitor, como o interesse e a atenção, além do momento histórico no qual acontece esse encontro. Por isso, confirma-se a grande relevância desse processo, dentro do contexto escolar, onde o aluno teve condições de trazer para a sua produção a construção de conhecimentos, resgatados através da atividade de uma leitura ativa e criativa.

Com relação ao conhecimento prévio ressalta-se que na presente investigação se constatou a relevância de serem valorizados, dentro da sala de aula, todos os conhecimentos trazidos pelo aluno, fazendo com que essa realidade, ao ser vivenciada e transposta ao grupo, propiciasse a intersubjetividade. Ressalta-se, também, a importância da interação adequada com o texto, propiciando o acesso a determinados esquemas mentais transpostos à produção.

Com referência à atividade de pré-leitura e ao trabalho do professor, como mediador desse processo, constatou-se que sua intervenção pedagógica deve estar atenta a qualquer manifestação que proporcione o processo de inferenciação, oportunizando ao aluno a ampliação de seu universo cognitivo (conhecimento prévio, familiaridade com aspectos de outras culturas, capacidade de raciocínio) e afetivo (interesse, atenção, motivação).

O trabalho do professor evidenciado neste estudo é exemplo de que se podem transpor as diferenças individuais, como idade e nível sócioeconômico. Dentro da sala de aula trabalhada, local onde existiam vários “conhecimentos de mundo”, oportunizaram-se condições de através da atividade, grupal e criteriosa, desenvolvida na pré-leitura, chegar-se à construção do conhecimento a partir do reconhecimento de posicionamentos diversificados, através da linguagem oral e escrita. Além disso, o educador, pertencente à instituição de aprendizagem sistemática, que é a escola, e como um dos responsáveis pelo processo ensino-aprendizagem, estabeleceu o trabalho de resgate do processamento de leitura e escrita, com critérios e objetivos definidos.

Constatou-se que o texto-base pode gerar um universo amplo de leituras, em diferentes leitores, pois cada leitor traz seus conhecimentos para construir o significado do texto que está sendo lido. Ficou evidente o papel que a leitura deve desempenhar na relação do texto com seu leitor, pois trata-se de um processo que exige decodificação, inferenciação, predição.

Cabe salientar-se que as conclusões do presente estudo são o resultado efetivo de um trabalho pormenorizado com o texto, evocando alguns fatores internos e externos que são fundamentais para o processo de leitura e escrita, não se pretendendo que tais dados sejam definitivos.

Acredita-se que tais dados gerais possam contribuir para o trabalho do professor dentro do contexto escolar, fazendo com que, através da leitura, possam ser desenvolvidos, no aluno, o espírito crítico, com um trabalho direcionado para as questões que envolvem o texto e todos os conhecimentos que, a partir desse, possam ser construídos.

A partir de todas ponderações discutidas na presente investigação, cabe ser registrado que a leitura e a escrita devem ser vistas como processos indissociáveis. O aluno-leitor, ao deparar-se com o texto, acessa seu conhecimento de mundo que ao ser vivenciado, juntamente com novas informações e idéias, permite a construção de um novo conhecimento. Com esse desenvolvimento global, efetivado também através da motivação dentro do contexto escolar, o aluno tem condições de recriar e produzir textos, fazendo com que potencialidades sejam desenvolvidas, transformando-se, assim, em leitores reais e, com isso, efetivos produtores de textos.

6 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALLIENDE, G.; CONDEMARÍN, Felipe. *Leitura: Teoria, Avaliação e desenvolvimento*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- BAMBERGER, Richard. *Como incentivar o hábito da leitura*. São Paulo: Ática, 1991.
- BARTHES, Roland. *O prazer do texto*. Lisboa: Edições 70, 1974.
- BEAUGRANDE, Robert-Alain de; DRESSLER, W.U. *Introducción a la Lingüística del texto*. Barcelona: Ariel, 1997.
- CABRAL, Leonor Scliar. *Introdução à Psicolingüística*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1991.
- CARVAJAL, Lizardo. *La Lectura: Metodología y técnica*. Cali: FAID, 1990.
- CARREL, Patricia L. Facilitating ESL reading by teaching text structure. *Tesol Quartely*, v.19, n.4, p.727-52, December, 1985.

- CONDEMARÍN, Mabel. La Teoría del Esquema: Implicaciones en el desarrollo de la comprensión de la lectura. *Lectura y vida*. EUA, Ano 5, p. 27-34, jun.1984
- DELL'ISOLA, Regina Lúcia P. *Leitura inferências e contexto sócio-cultural*. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 1991.
- DEMEL, Marjorie C. The relationship between overall reading comprehension and comprehension of Coreferential Ties for Second Language Readers of English. *Tesol Quartely*. v. 24, n. 2, p. 266-92, Summer, 1990.
- FERREIRO, Emília; PALACIO, Margarita Gomes. *Os processos de Leitura e Escrita: novas perspectivas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.
- FULGÊNCIO, Lúcia; LIBERATO, Yara. *A leitura na escola*. São Paulo: Contexto, 1996.
- GUEDES, Paulo; SOUZA, Jane. *Não apenas o texto mas o diálogo em língua escrita é o conteúdo da aula de Português*. In: *Ler e escrever: compromisso de todas as áreas*. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 1999, p. 135.
- HALLIDAY, M. A. K. *An Introduction to functional grammar*. London: Edward Anold Publishers Ltd, 1985.
- JOLIBERT, Josette. *Formando crianças leitoras*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- _____. *Formando crianças produtoras de textos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- KATO, Mary. *No mundo da escrita: uma perspectiva Psicolingüística*. São Paulo: Ática, 1986.
- _____. *O aprendizado da leitura*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- _____. *A concepção da escrita pela criança*. Campinas: Pontes, 1992.
- KAUFMAN, Ana Maria; RODRIGUES, Maria Elena. *Escola, leitura e produção de textos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- KLEIMAN, Angela. *Leitura: ensino e pesquisa*. São Paulo: Pontes, 1989.
- _____. *Oficina de leitura: teoria e prática*. São Paulo: Pontes, 1998.
- _____. *Texto e leitor: Aspectos cognitivos da leitura*. São Paulo: Pontes, 1999.
- KOCH, Ingedore G. V. *A Inter-relação pela Linguagem*. São Paulo: Contexto, 1992.

- LEFFA, Vilson. a *Aspectos da leitura: uma perspectiva psicolingüística*. Porto Alegre: Sagra, 1996.
- _____. b *Fatores da compreensão na leitura*. Cadernos do IL. Porto Alegre UFRGS, n. 15, p. 143-59, dez.1996.
- _____, Vilson; PEREIRA; Aracy (orgs). *O ensino da leitura e produção textual: Alternativas de renovação*. Pelotas: EDUCAT, 1999.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Leitura como um processo inferencial num universo cultural cognitivo*. *Leitura: Teoria e prática*. *Revista da Associação de Leitura do Brasil*, Campinas, v.4, p. 3-16, jun. 1985.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Análise da conversação*. São Paulo: Ática, 1986.
- MATÊNCIO, Maria de Lourdes M. *Leitura, produção de textos e escola*. 2. ed. São Paulo: Autores Associados, 1994.
- MONTE, Mônica M. *Estratégias de envolvimento do texto Jornalístico*. In: Leffa, Vilson. J. (compilador) TELA (Textos em Língua Aplicada) [CD Room]. Pelotas: Educat, 2000.
- MORAIS, José. *A arte de ler*. 2. ed. São Paulo: UNESP, 1996.
- MEURER, José Luiz. *Compreensão de linguagem escrita: aspectos do papel do leitor*. In: BOHN, H. & VANDRESSEN, P. *Tópicos de Língua Aplicada*. Florianópolis: Ed. da UFSC, p. 258-69, 1988.
- PINHEIRO, Ângela Maria Vieira. *Leitura e escrita: uma abordagem cognitiva*. Campinas: Editorial PSY, 1994.
- PIZANI, Alicia Palacios et al. *Compreensão da leitura e expressão escrita: a experiência pedagógica*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- SABANY, Darlene Vilanova. *Produção de material: problema ou solução?* In: Leffa, Vilson. J. (compilador) TELA (Textos em Língua Aplicada) [CD Room]. Pelotas: Educat, 2000.
- SANDRONI, Laura; MACHADO, Luiz. *A criança e o livro: guia prático de estímulo à leitura*. São Paulo: Ática, 1991.
- SILVA, Ezequiel Theodoro da Silva. *O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1992.
- SMITH, Frank. *Leitura significativa*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda, 1999.

- SMITH, Frank. *Compreendendo a leitura: Uma análise psicolingüística da leitura e do aprender a ler*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- SOARES, Magda. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. 10 ed. São Paulo: Ática, 1993.
- SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- TAGLIEBER, Loni K.; JOHNSON, Linda; YARBROUGH, Donald B. Effects of prereading activities on EFL reading by Brazilian College Students. *Tesol Quartely*, v. 22, n. 3, p. 455-72, september , 1988.
- TERZI, Sylvia Bueno. A interação na sala de aula e sua influência no esquema de perguntas e respostas das crianças. *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, Unicamp, n. 16, p. 115-25, 1990.
- _____. *A construção da leitura*. São Paulo: Pontes, 1995.
- VAL, Maria da Graça Costa. *Redação e textualidade*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.
- VYGOTSKY, L. S. *A formação social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- ZILBERMAN, Regina. *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. 5. ed., Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.

ANEXOS

ANEXO 01

Universidade Católica de Pelotas
Programa de Pós-graduação em Letras/Mestrado

FICHA DE SONDAÇÃO SOBRE O ALUNO

1 - Nome completo: _____

2 - Idade: _____

3 - Sexo: M () F ()

4 - Naturalidade: _____

5 - Nacionalidade: _____

6 - Estudaste em outras Escolas? () Sim Não ()

Quais? _____

7 - Tens irmãos? () Sim Não ()

Quantos? _____

8 - Qual a profissão do (da) teu (tua):

Pai - _____

Mãe - _____

9 - Qual a escolaridade do (da) teu (tua):

Pai - _____

Mãe - _____

10 - Costumas viajar? () Sim () Não

Em caso positivo, quantas vezes costumavas viajar por ano?

() Mais de 05 vezes por ano.

() De 02 a 05 vezes por ano.

() Menos de 02 vezes por ano.

11 - Qual a cidade mais distante que conheces?

12- Conheces algum outro país? () Sim () Não

Qual (quais)? _____

13 - Costumas ir ao cinema? () Sim () Não

Em caso positivo, quantas vezes por mês?

() Mais de 03 vezes por mês.

() Duas vezes por mês.

() Menos de 02 vezes por mês.

14 - Gostas de televisão?() Sim () Não Por quê? _____

15 - Qual o tipo de programa que tens preferência:

() shows () esportes () jornais

() novelas () filmes () documentários

() outros Quais? _____

16 - Quantas horas lêes por semana? (incluindo livros, jornais, revistas)

() Mais de 10 horas por semana

() Entre 03 e 09 horas por semana

() Menos de 03 horas por semana

17 - Julgas o ato de ler importante? () Sim () Não Por quê?

18 - Se tu gostas de ler, o que preferes ler nas horas vagas?

() revistas () jornais

() livros variados () outros Quais? _____

19 - Na sala de aula, quais as tuas leituras preferidas?

20 - Em tua residência, alguém tem o hábito de ler?

() Sim / Quem? _____ () Não

21 - Que tipo de leitura?

() revistas () livros literários (romances, contos, poesias)

() livros técnicos () jornais () outros

ANEXO 02

Quadro 01: Dados Gerais dos Informantes

A	I	S	E	N	P ¹		G	V	C ²		D	T	L	B	H	F
01	11	F	1	01	pedreiro/ do lar	1,5	0	07	1553		0	0	01	0	M	LL
02	10	F	0	01	pintor/ do lar	1,5	0 / 5 ^a	01	25	01	E	01	E	M	01	
03	10	F	0	03	motorista trab.fábrica	2,5	0	01	244	0	E	01	E	P	J	
04	12	F	1	05	0/do lar	0,5	3 ^a /0	01	252	01	E	01	E	N	LT,L	L
05	10	F	0	02	trab. de fábrica/ do lar	2	0	01	252	0	L	01	E	N	01	
06	11	F	0	04	do lar/0	1	0/4 ^a	01	315	0	E	01	E	M	LL	
07	10	F	0	09	padeiro/ do lar	1,5	0/7 ^a	01	0	01	L	01	E	P	O	
08	10	F	1	01	agricultor/ do lar	0,5	3 ^a /3 ^a	01	252	0	E	01	E	P	R	A
09	09	F	1	01	comerciante/ diretora de escola	4,5	6 ^a / 3 ^o grau completo	04	110	01	L	01	E	M	R,LT	,LL,J

10	10	F	1	01	carroceiro/ do lar	0,5	2ª/5ª	01	244	01	L	01	E	M P	R,LT ,LL,J ,O
11	10	F	1	01	pescador/ do lar	1,5	0	04	641	02	L	01	E	M P	LL, O
12	10	F	1	03	oper. máq/ do lar	2	5ª/5ª	01	110 2	01	L	01	E	M P	LL, J, O
13	10	F	1	02	soldador/ do lar	2	0/5ª	01	310	04	L	06	E	M P	R,J
14	09	F	0	02	vendedor/ manicure	2,5	7ª/7ª	01	110	0	E	01	E	M P	J
15	10	F	0	01	o/do lar	0, 5	7ª/5ª	01	0	01	L	12	E	M P	R
16	10	M	1	01	cozinheiro/ vendedora	3	2º grau completo/ 5ª	04	110	01	E	12	E	P M T	R, LT, J, O
17	10	M	0	02	vigilante/ do lar	2	*4ª	01	0	0	L	06	L	P	J
18	11	M	0	0	pescador/ do lar	1, 5	0	0	0	0	L	01	L	M	LL
19	11	M	1	06	o/do lar	0	0	0	476	02	0	01	0	0	LL
20	9	M	0	0	o/secretária	0	0	0	890	02	E	01	E	M	O
21	10	M	0	0	taxista/ do lar	0	0	0	310	0	L	01	L	N	R
22	11	M	0	07	vendedor/ do lar	0	0	04	1109	04	0	06	0	I	R

LEGENDA

A **Aluno**I **Idade**S **Sexo (f / m)**
F - feminino
M - masculinoE **Estudou em outras escolas (s /n)**
0 - Não optou ou respondeu não
1 - SimN
Nº de irmãosP
Profissão dos pais (média entre ambos)
(pai/mãe)

¹ - A profissão dos pais foi quantificada entre 0 e 5, de acordo com a necessidade de leitura para o exercício da profissão, verificando-se a média entre ambos.

Profissão dos pais
agricultor / carroceiro- Ø

do lar/manicure - 1
pintor/ pedreiro/pescador/cozinheiro - 2
trabalhador fábrica/ vigilante - 3
motorista/comerciante - 4
diretor de escola / secretário - 5

G

Escolaridade dos pais - série (pai/mãe)
0 - Não optou ou respondeu não

V

Viagens (anual)

D

Idas ao cinema (mensal)
0 - Não optou ou respondeu não

T

Importância da televisão
E - educativo
L - lazer
0 - Não optou ou respondeu não

L

Leituras (semanal)

B

Importância da leitura
E - educativo
L - lazer
0 - Não optou ou respondeu não

H

Hábito da leitura por familiares
A - avós
I - irmãos
T - tios
M - mãe
P - pai
0 - Não optou ou respondeu não

F

Tipo de leitura realizada por familiares
LL - livros literários
LT - livros técnicos
R - revistas
J - jornais
O - outros
0 - Não optou ou respondeu não

C

Cidade mais distante que conhece (km)

C² - A cidade mais distante conhecida foi representada em km em relação a distância

da capital do Estado mencionado, a Porto Alegre- Capital do Estado do RS.

ANEXO 03 - Unidades de Idéias / Conhecimento Prévio

Quadro 02 - Levantamento de Unidades de Idéias. Ficha de sondagem
Conhecimento Prévio / Produção Textual

ERVA-MATE

ALUNOS	A	B	C	D	E
01 - PÂMELA					
02 - LETÍCIA		X			
03 - FABIANE		X			X
04 - BIANCA			X		
05 - ALINE	X	X	X		
06 - ROSANA					
07 - MARISTELA					
08 - ADRIANA			X		X
09 - CAMILA	X		X	X	X
10 - ELIZANDRA	X		X		X
11- RAQUEL					

12- INGRID	X		X		X
13- JOICIMERE					
14- IGOR					
15 - MICHEL					
16 - JEAM			X	X	X
17 - ALEX	X	X			X
18 - CARLOS				X	X
19 - ALCIDES					
20 - CAIO	X	X	X		
21 - JAISOM		X	X		X
22 - BRUNA					
TOTAL	06	06	09	03	09

Total de UIs - 33

Unidades de Idéias

A - O chimarrão quando adoçado é chamado de chá-mate.

B - A Região do Brasil da qual é proveniente o chimarrão é a sul.

C - A famosa roda de chimarrão é hábito cultivado pelo povo gaúcho.

D - A erva-mate é caracterizada como uma planta arbustiva.

E - A erva-mate é exportada para Paraguai, Uruguai, Chile e Argentina.

Quadro 03: Levantamento de Unidades de Idéias. Ficha de sondagem
Conhecimento Prévio / Produção Textual

AUSTRÁLIA

ALUNOS	A	B	C	D	E
01 - PÂMELA	X				
02 - LETÍCIA					
03 - FABIANE	X				
04 - BIANCA					
05 - ALINE	X	X	X	X	
06 - ROSANA					
07 - MARISTELA					
08 - ADRIANA			X	X	
09 - CAMILA	X	X			
10 - ELIZANDRA			X	X	X
11- RAQUEL					

12 - INGRID	X				
13 - JOICIMERE					
14- IGOR	X			X	
15 - MICHEL	X				
16 - JEAM	X				
17 - ALEX				X	X
18 - CARLOS			X		X
19 - ALCIDES			X	X	
20 - CAIO	X				
21 - JAISOM	X				
22 - BRUNA	X				
TOTAL	11	02	05	06	03

Total de UIs - 27

Unidades de Idéias

A - A cidade que é sede das Olimpíadas de 2000 é Sydney.

B - Um dos animais, símbolo das Olimpíadas de 2000, é o canguru.

C - A Austrália, país sede das Olimpíadas de 2000, localiza-se na Oceania.

D - A Austrália é o maior produtor mundial de lã.

E - Os cangurus se destacam pelo fato de que carregam seus filhotes em uma “bolsa”.

Quadro 04: Levantamento de Unidades de Idéias. Ficha de sondagem de Conhecimento Prévio / Produção Textual

O PLANETA NÃO É LIXEIRA

ALUNOS	A	B	C	D	E
01 - PÂMELA			X		
02 - LETÍCIA			X		
03 - FABIANE		X	X		
04 - BIANCA			X		
05 - ALINE		X	X	X	
06 - ROSANA			X		
07 - MARISTELA	X		X		
08 - ADRIANA		X	X	X	
09 - CAMILA		X	X		X
10 - ELIZANDRA		X	X		
11- RAQUEL					

12 - INGRID			X		
13- JOICIMERE		X	X		
14- IGOR		X	X	X	
15 - MICHEL		X			
16 - JEAM		X			
17 - ALEX		X	X		
18 - CARLOS		X			
19 - ALCIDES		X	X		
20 - CAIO		X	X		
21 - JAISOM		X	X		
22 - BRUNA			X		
TOTAL	01	14	18	03	01

Total de UIs - 37

Unidades de Idéias

A - O planeta onde estamos é a Terra.

B - Reciclar significa resproveitar materiais.

C - Para haver menos poluição no planeta não devemos empilhar o lixo na rua.

D - O material que leva mais tempo a se decompor na natureza é vidro.

E - A organização de campanhas de reciclagem serve para orientar a comunidade para a importância da reutilização de materiais.

ANEXO 04 - Unidades de Idéias / Intermediação do Professor

Quadro 05: Levantamento de Unidades de Idéias. Intermediação do Professor/
Produção Textual

ERVA - MATE

ALUNOS	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	L	M	N
01 - PÂMELA				X									X
02 - LETÍCIA				X									X
03 - FABIANE			X			X						X	X
04 - BIANCA											X		
05 - ALINE				X			X				X		X
06 - ROSANA				X									X
07 - MARISTELA													X
08 - ADRIANA			X	X							X		X
09 - CAMILA	X		X	X	X		X				X		
10 - ELIZANDRA			X	X			X				X		X

11- RAQUEL														
12 - INGRID		X	X											
13- JOICIMERE														
14- IGOR		X	X											
15 - MICHEL		X	X											
16 - JEAM		X	X										X	
17 - ALEX														
18 - CARLOS					X	X								
19 - ALCIDES					X	X								
20 - CAIO		X	X	X									X	
21 - JAISOM		X	X											
22 - BRUNA		X	X										X	
TOTAL	0	11	10	02	05	02	0	0	0	0	0	0	04	0

Total de UIs - 76

Unidades de Idéias

A - As Olimpíadas começaram no dia 15 de setembro.

B - As Olimpíadas estão sendo realizadas em Sydney.

C - Sydney está localizada em um país que se chama Austrália.

D - Sydney é uma das principais cidades da Austrália, a mais conhecida.

E - A Austrália faz parte da Oceania.

F - A Oceania é um continente.

G - O nome de nossa cidade é Rio Grande.

H - Nosso Estado é o Rio Grande do Sul.

I - O nosso país é o Brasil.

J - O Brasil faz parte do continente americano.

K - A capital da Austrália é Camberra.

L - Os aborígenes são um povo nativo da Austrália seus primeiros habitantes. Uma aborígine acendeu a tocha olímpica.

M - Os primeiros habitantes do Brasil eram indígenas.

Quadro 07: Levantamento de Unidades de Idéias. Intermediação do Professor/
Produção Textual

AUSTRÁLIA

ALUNOS	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z
01 - PÂMELA			X						X				
02 - LETÍCIA				X									X
03 - FABIANE	X		X		X								X
04 - BIANCA	X		X								X		
05 - ALINE	X						X				X		
06 - ROSANA	X										X		
07 - MARISTELA													
08 - ADRIANA	X												
09 - CAMILA			X	X			X						
10 - ELIZANDRA										X			
11- RAQUEL													
12 - INGRID													X
13- JOICIMERE	X												
14- IGOR			X				X		X		X		X
15 - MICHEL	X		X										
16 - JEAM				X					X				
17 - ALEX			X							X			
18 - CARLOS			X							X			
19 - ALCIDES													
20 - CAIO	X												
21 - JAISOM	X		X										X
22 - BRUNA			X										X
TOTAL	09	0	10	03	01	0	03	0	03	03	04	0	06

Total de UIs - 76

Unidades de Idéias

N - Os principais esportes representados pelo Brasil em Sydney são: Vôlei de praia, basquete, ginástica olímpica, corrida de obstáculos, randebol, iatismo, natação, entre outros.

O - Claudinei Quirino é um dos desportistas que está em Sydney.

P - Na Austrália existem vários animais: Canguru, coala.

Q - O nome do mascote da Rede Globo que lembra as Olimpíadas é o “Zé do Pulo” que foi escolhido através de uma pesquisa interativa. Pesquisa interativa é aquela que lança uma pergunta e a população liga para opinar a respeito.

R - As olimpíadas são realizadas de quatro em quatro anos.

S - A Copa do Mundo acontece de quatro em quatro anos.

T - O símbolo das olimpíadas são arcos entrelaçados que representam a união dos continentes.

U - O Brasil não sediou as Olimpíadas porque não foi escolhido.

V - A Ópera House é dos pontos turísticos mais importantes de Sydney.

W - O canguru é um dos símbolos da Austrália. Carregam seus filhotes em uma "bolsa".

X - Os mascotes dos jogos olímpicos são o canguru, o ornitorinco e o coala.

Y - Os coalas são animais que adoram comer eucaliptos

Z - A Austrália é o país das Olimpíadas de 2000.

ANEXO 05 - Unidades de Idéias dos Textos-base

Quadro 08: Levantamento de Unidades de Idéias. Texto-base / Produção Textual

ERVA-MATE

ALUNOS	A	B	C	D	E	F	G	H
01 - PÂMELA								
02 - LETÍCIA				X				
03 - FABIANE		X		X				X
04 - BIANCA								
05 - ALINE				X	X			
06 - ROSANA								
07 - MARISTELA								
08 - ADRIANA								X
09 - CAMILA	X				X			X
10 - ELIZANDRA					X		X	X
11- RAQUEL								
12 - INGRID					X			X
13 - JOICIMERE								
14 - IGOR								
15 - MICHEL								
16 - JEAM	X	X						X
17 - ALEX		X		X	X			X
18 - CARLOS	X							X
19 - ALCIDES								
20 - CAIO		X		X	X			
21- JAISOM				X				X
22 - BRUNA								
TOTAL	03	04	0	06	06	0	01	09

Total de UIs - 29

Unidades de Idéias

A - A erva-mate (*Ilex paraguaiensis*) é uma planta arbustiva.

B - Nativa do Sul do país, nasce associada à Mata dos Pinhais como também em regiões de campo.

C - Em Mato Grosso do Sul, se desenvolve no Sudeste e, no território paraguaio, cresce na região Nordeste.

D - A erva-mate fornece uma bebida de sabor agradável. É largamente consumida nos Estados do Sul do Brasil.

E - Na forma amarga, o chimarrão; quando adoçado, é o chá-mate.

F- A sua extração é realizada de duas formas: como atividade econômica complementar, isto é, um modo de trabalho resultante da associação da exploração da floresta com a cultura dos campos, tudo segundo o ciclo das estações, ou ainda através das empresas comerciais que, além de explorarem as ervas nativas, realizam a sua plantação.

G - Atualmente, se desenvolve no Brasil a plantação de ervais. Tal fato permite a obtenção de variedades com qualidades gustativas mais de acordo com a preferência dos consumidores.

H - A ervamate não é produzida somente para o mercado interno, mas também é exportada para a Argentina, Uruguai, Paraguai e Chile.

Quadro 09: Levantamento de Unidades de Idéia. Texto-base / Produção Textual

AUSTRÁLIA

ALUNOS	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
01 - PÂMELA							X			
02 - LETÍCIA										
03 - FABIANE					X		X			
04 - BIANCA					X					
05 - ALINE	X		X	X			X			
06 - ROSANA					X					
07 - MARISTELA										
08 - ADRIANA	X		X	X						
09 - CAMILA							X			
10 - ELIZANDRA	X		X	X					X	X
11- RAQUEL										
12-INGRID							X			
13- JOICIMERE										
14- IGOR			X				X			
15 - MICHEL							X			
16 - JEAM							X			X
17 - ALEX			X						X	
18 - CARLOS	X	X		X			X		X	
19 - ALCIDES	X	X	X	X	X					
20 - CAIO							X			X
21 - JAISOM							X			
22 - BRUNA							X			X
TOTAL	05	02	06	05	04	0	12	0	03	04

Total de UIs - 41

Unidades de Idéias

A - A Austrália é um país que faz parte da Oceania, sendo a maior ilha desse Continente.

B - É quase do tamanho do Brasil, mas muito menos gente mora lá.

C - É quase tão grande quanto os Estados Unidos, sendo o maior produtor mundial de lã. Há cerca de 10 ovelhas para cada australiano.

D - Esse país também é considerado um dos maiores do mundo em extensão territorial, formando a massa continental da Oceania.

E - Grande parte do seu território é quente e seca, especialmente na região central, onde existem desertos. Poucas pessoas habitam essas regiões secas, mas há grandes fazendas de criação de bois e de ovelhas, chamadas *Stations* e alguma mineração.

F - A leste das colinas e montanhas da Cordilheira Australiana e na Ilha da Tasmânia, o clima é mais úmido, sendo aí que vive a maior parte da população. Dois terços dos australianos vivem nas poucas grandes cidades existentes, sobretudo nas capitais dos territórios, como Melbourne, Brisbane e Sydney.

G - Essa última, sede das Olimpíadas de 2000, é uma das maiores cidades da Austrália, tendo aproximadamente 3.979.4000 (três milhões, novecentos e setenta e nove mil e quatrocentos) habitantes.

H - O país tem apenas 18,7 milhões de habitantes. Há milhões de anos, a Austrália separou-se dos demais continentes. Como resultado, muitas de suas plantas e animais não são encontrados em nenhuma outra parte do mundo.

I - Vários mamíferos australianos, como os cangurus e vombates são marsupiais, isto é, mamíferos que completam seu desenvolvimento em bolsas na barriga das fêmeas.

J - Os primeiros habitantes da Austrália foram os aborígenes, que lá chegaram há cerca de 40.000 (quarenta mil) anos. Os europeus somente se estabeleceram na Austrália há 200 (duzentos) anos. Depois de 1945, devido à grande imigração, a população australiana dobrou.

Quadro 10: Levantamento de Unidades de Idéias. Texto-base / Produção Textual

O PLANETA NÃO É LIXEIRA

ALUNOS	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L
01 - PÂMELA	X											
02 - LETÍCIA	X					X						
03 - FABIANE				X					X			X
04 - BIANCA		X										
05 - ALINE				X			X					X
06 - ROSANA	X	X				X						
07 - MARISTELA	X					X						
08 - ADRIANA			X	X				X	X	X	X	X
09 - CAMILA			X	X								
10 - ELIZANDRA			X	X								
11- RAQUEL		X										
12 - INGRID	X					X						
13 - JOICIMERE	X		X	X	X	X						
14 - IGOR	X			X		X	X	X	X	X	X	
15 - MICHEL			X	X	X							
16 - JEAM				X								
17 - ALEX			X	X	X	X	X	X				
18 - CARLOS	X		X	X	X	X						
19 - ALCIDES	X			X		X						
20 - CAIO		X	X	X								
21 - JAISOM	X			X		X						
22 - BRUNA	X		X		X	X						
TOTAL	11	04	09	14	05	11	03	03	03	02	02	03

Total de UIs - 70

Unidades de Idéias

A - As pessoas jogam lixo nas ruas.

Saiba por que é legal reciclar latas, papéis e outras coisas que parecem lixo. Todo dia as pessoas jogam fora pacotes de biscoitos, papéis, saquinhos, latas,

restos de comida e muito mais. Mas quase ninguém pensa onde esse montão de coisas vai parar.

B - O lixo causa doenças.

O lixo que sai das nossas casas forma montanhas de entulho, ocupa espaço e às vezes até pode causar doenças. Muitos objetos demoram séculos para se desmanchar e desaparecer.

C - Preservar árvores/ poluição do planeta/ preservação da natureza.

E a maior parte de coisas que jogamos fora poderia ser aproveitada. Sem todo esse desperdício, haveria menos poluição no planeta, menos enchentes e mais árvores seriam preservadas. Enfim, nós viveríamos melhor e a natureza nos agradecerá.

D - Depois de passar por processos especiais, papéis, vidros, latas, plásticos e outros materiais podem ser reaproveitados, ou seja, reciclados.

E - A reciclagem de papel pode salvar árvores

Só para ter uma idéia, a reciclagem de uma tonelada de papel salvaria 40 árvores adultas. Aqui no Brasil consumimos cerca de milhões de toneladas de papel por ano. Se fosse feita uma tira de 8 metros de largura com esse material, ela circundaria a linha do Equador mais de 230 vezes! Quase toda essa quantidade poderia ser reutilizada e virar papel novinho outra vez.

F - Algumas atitudes evitam desperdício.

Claro que você não precisa parar de escrever, comer, beber e se divertir para ajudar a diminuir a quantidade de lixo no nosso planeta. Mas existem atitudes bem simples que evitam o desperdício. Que demora ... Veja quanto tempo alguns materiais demoram para se decompor na natureza:

G - Papel: de 3 a 6 meses.

H - Tecido: de 6 meses a 1 ano

I - Chiclete: 5 anos.

J - Plástico: mais de 100 anos.

K - Metal: mais de 100 anos.

L - Vidro: 1 milhão de anos.

ANEXO 06 - Resultado dos Testes de Conhecimento Prévio - Questões corretas

Quadro 11: Resultado do levantamento por assunto. Teste de sondagem de Conhecimento Prévio

ERVA-MATE

ALUNOS	NÚMERO DE QUESTÕES CORRETAS
01 - PÂMELA	03
02 - LETÍCIA	02
03 - FABIANE	02
04 - BIANCA	01
05 - ALINE	02
06 - ROSANA	02
07 - MARISTELA	03
08 - ADRIANA	03
09 - CAMILA	03
10 - ELIZANDRA	02
11- RAQUEL	03
12 - INGRID	03
13 - JOICIMERE	02
14 - IGOR	02
15 - MICHEL	03
16 - JEAM	03
17 - ALEX	04
18 - CARLOS	03
19 - ALCIDES	02
20 - CAIO	05*
21 - JAISOM	02
22 - BRUNA	03

*Aluno que obteve o maior número de questões corretas.

Quadro 12: Resultado do levantamento por assunto. Teste de sondagem de Conhecimento Prévio

AUSTRÁLIA

ALUNOS	NÚMERO DE QUESTÕES CORRETAS
01 - PÂMELA	04
02 - LETÍCIA	04
03 - FABIANE	04
04 - BIANCA	03
05 - ALINE	04
06 - ROSANA	03
07 - MARISTELA	02
08 - ADRIANA	03
09 - CAMILA	05*
10 - ELIZANDRA	02
11 - RAQUEL	05*
12 - INGRID	04
13 - JOICIMERE	05*
14 - IGOR	04
15 - MICHEL	05*
16 - JEAM	04
17 - ALEX	03
18 - CARLOS	04
19 - ALCIDES	03
20 - CAIO	04
21 - JAISOM	04
22 - BRUNA	04

* Alunos que obtiveram o maior número de questões corretas.

Quadro 13: Resultado do levantamento por assunto. Teste de sondagem de Conhecimento Prévio

O PLANETA NÃO É LIXEIRA

ALUNOS	NÚMERO DE QUESTÕES CORRETAS
01 - PÂMELA	04
02 - LETÍCIA	04
03 - FABIANE	03
04 - BIANCA	04
05 - ALINE	05*
06 - ROSANA	03
07 - MARISTELA	05*
08 - ADRIANA	05*
09 - CAMILA	05*
10 - ELIZANDRA	04
11 - RAQUEL	03
12 - INGRID	05*
13 - JOICIMERE	05*
14 - IGOR	04
15 - MICHEL	04
16 - JEAM	05*
17 - ALEX	05*
18 - CARLOS	05*
19 - ALCIDES	04
20 - CAIO	05*
21 - JAISOM	03
22 - BRUNA	05*

* Alunos que obtiveram o maior número de questões corretas.

ANEXO 07 - Resultados dos Testes de conhecimento Prévio- Questões Corretas e Incorretas

Quadro 14: Resultado do levantamento de questões. Teste de sondagem de Conhecimento Prévio

ERVA-MATE

ALUNOS	01 C	02 D	03 A	04 D	05 E
01	C	C*	A	B*	E
02	D*	C*	A	A*	E
03	B*	C*	A	D	A*
04	B*	C*	A	A*	C*
05	A*	D	A	A*	C*
06	B*	C*	A	D	B*
07	B*	D	A	A*	E
08	D*	C*	A	D	E
09	B*	D	A	D	A*
10	B*	D	A	A*	A*
11	D*	D	A	A*	E
12	B*	D	A	A*	E
13	D*	C*	A	A*	E
14	B*	E*	A	D	A*
15	B*	D	A	D	A*
16	A*	E*	A	D	E
17	B*	D	A	D	E
18	B*	D	A	D	A*
19	B*	C*	A	D	A*
20	C	D	A	D	E
21	B*	C*	A	A*	E
22	D*	D	A	A*	E

* Questões com respostas incorretas.

Quadro 15: Resultado do levantamento de questões. Teste de sondagem de Conhecimento Prévio

AUSTRÁLIA

ALUNOS	01 C	02 D	03 E	04 A	05 D
01	C	D	E	D*	D
02	C	D	E	E*	D
03	C	D	E	B*	D
04	C	D	B*	E*	D
05	C	D	E	B*	D
06	C	C*	E	E*	D
07	C	D	D*	D*	A*
08	C	D	E	C*	A*
09	C	D	E	A	D
10	C	C*	E	E*	A*
11	C	D	E	A	D
12	C	D	E	B*	D
13	C	D	E	A	D
14	C	D	E	C*	D
15	C	D	E	A	D
16	C	D	E	E*	D
17	C	C*	E	D*	D
18	C	D	E	D*	D
19	C	D	E	E*	A*
20	C	D	E	C*	D
21	C	D	E	D*	D
22	C	D	E	C*	D

* Questões com respostas incorretas.

Quadro 16: Resultado do levantamento de questões. Teste de sondagem de Conhecimento Prévio

O PLANETA NÃO É LIXEIRA

ALUNOS	01 A	02 B	03 D	04 D	05 E
01	A	B	D	C*	E
02	A	B	B*	D	E
03	A	C*	D	C*	E
04	A	B	D	C*	E
05	A	B	D	D	E
06	A	C*	D	A*	E
07	A	B	D	D	E
08	A	B	D	D	E
09	A	B	D	D	E
10	A	B	C*	D	E
11	A	C*	B*	D	E
12	A	B	D	D	E
13	A	B	D	D	E
14	A	B	D	E*	E
15	A	B	D	A*	E
16	A	B	D	D	E
17	A	B	D	D	E
18	A	B	D	D	E
19	A	B	B*	D	E
20	A	B	D	D	E
21	A	C*	D	B*	E
22	A	B	D	D	E

* Questões com respostas incorretas.

ANEXO 08 - Textos-base

Texto-base 01

A ERVA-MATE

A erva-mate (*Ilex paraguaiensis*) é uma planta arbustiva. Nativa do Sul do país, nasce associada à Mata dos Pinhais como também em regiões de campo. Em Mato Grosso do Sul, se desenvolve no Sudeste e, no território paraguaio, cresce na região Nordeste.

A erva-mate fornece uma bebida de sabor agradável. É largamente consumida nos Estados do Sul do Brasil na forma amarga - o chimarrão; quando adoçado é o chá-mate.

A sua extração é realizada de duas formas: como atividade econômica complementar, isto é, um modo de trabalho resultante da associação da exploração da floresta com a cultura dos campos, tudo segundo o ciclo das estações, ou ainda através das empresas comerciais que, além de explorarem as ervas nativas, realizam a sua plantação.

Atualmente, se desenvolve no Brasil a plantação de ervais. Tal fato permite a obtenção de variedades com qualidades gustativas mais de acordo com a preferência dos consumidores. A erva-mate não é produzida somente para o mercado interno, mas também é exportada para a Argentina, Uruguai, Paraguai e Chile.

FONTE: (Texto adaptado de Melhem Adas. Panorama Geográfico do Brasil. São Paulo: Moderna, 1985, p. 167)

ANEXO 09 - Testes de Conhecimento Prévio

Nome: _____ Data: _____

ASSUNTO: ERVA-MATE**1** - O chimarrão, quando adoçado, é chamado de:

- a) () mate-chimarrão
- b) () chimarrita
- c) () chá-mate
- d) () erva-mate
- e) () chá gaudério

2 - A região do Brasil da qual é proveniente o chimarrão é:

- a) () norte
- b) () sudeste
- c) () nordeste
- d) () sul
- e) () sudoeste

3 - A famosa roda de chimarrão é hábito cultivado pelo povo:

- a) () gaúcho
- b) () carioca
- c) () nordestino
- d) () goiano
- e) () mineiro

4 - A erva-mate é caracterizada como uma planta:

- a) () rasteira
- b) () frondosa
- c) () frutífera
- d) () arbustiva
- e) () espinhosa

5 - A erva-mate é exportada para:

- a) () países asiáticos
- b) () Estados Unidos e Canadá
- c) () países europeus
- d) () Alemanha e Estados Unidos
- e) () Paraguai, Uruguai, Chile e Argentina

Nome: _____ Data: _____

ASSUNTO: AUSTRÁLIA

1 - A cidade que é sede das Olimpíadas de 2000 é:

- a) () Paris
- b) () Nova Iorque
- c) () Sydney
- d) () Brasília
- e) () Lisboa

2 - Um dos animais, símbolo das Olimpíadas de 2000, é:

- a) () o pingüim
- b) () a baleia
- c) () o panda
- d) () o canguru
- e) () o jacaré

3 - A Austrália, país sede das Olimpíadas de 2000, localiza-se na:

- a) () América
- b) () Europa
- c) () Índia
- d) () Ásia
- e) () Oceania

4 - A Austrália é o maior produtor mundial de:

- a) () lã
- b) () brinquedos
- c) () tecidos
- d) () móveis
- e) () veículos

5 - Os cangurus se destacam pelo fato de que:

- a) () vivem afastados de seus filhotes.
- b) () são mamíferos e possuem dentes.
- c) () possuem glândulas uropigiais.
- d) () carregam seus filhotes em uma "bolsa".
- e) () sua pele é coberta de penas.

Nome: _____ Data: _____

ASSUNTO: “O PLANETA NÃO É LIXEIRA”

1 – O planeta onde estamos é:

- a) () a Terra
- b) () o Sol
- c) () o mar
- d) () o infinito
- e) () a Lua

2 – Reciclar significa:

- a) () desperdiçar alimentos
- b) () reaproveitar materiais
- c) () limpar objetos
- d) () organizar brinquedos
- e) () amassar papel

3 – Para haver menos poluição no planeta devemos:

- a) () deixar nossas roupas sujas
- b) () andar com calçados
- c) () jogar pacotes vazios de alimentos já ingeridos na rua
- d) () não empilhar o lixo na rua
- e) () mascar chiclete e jogar nas calçadas

4 – O material que leva mais tempo a se decompor na natureza é:

- a) () papel
- b) () frutas
- c) () tecido
- d) () vidro
- e) () lata

5 – A organização de campanhas de reciclagem serve para:

- a) () orientar as pessoas para jogarem lixo nas ruas.
- b) () educar as pessoas a aproveitarem melhor seu tempo.
- c) () jogar fora brinquedos.
- d) () não utilizar materiais como metal e papel.
- e) () orientar a comunidade para a importância da reutilização de materiais.

ANEXO 11 - Transcrições das Atividades de Pré-leitura

ERVA - MATE

CONVENÇÕES DA TRANSCRIÇÃO, segundo Marcuschi (1986)

P: Professora

A: Alunos

Ênfase: MAIÚSCULAS

Truncamento brusco : barra inclinada no final do período

Trecho incompreensível - (Incomp!)

Pausa: (+) Pausa breve

(//) Pausa mais longa

Sobreposição de vozes: []

Falas simultâneas: [[]]

Dúvidas e suposições: ()

Comentários do analista: (())

Transcrição parcial: / ... /

P - Hoje, vamos continuar falando sobre algumas coisas que temos em nosso Estado. Vamos conversar, após termos realizado os exercícios sobre erva-mate e termos descoberto um pouco mais sobre como cresce essa plantinha, vamos falar um pouco sobre o folclore. Nós já falamos um pouco em aulas anteriores de Estudos Sociais sobre o Folclore. O que é Folclore para vocês? Não aquilo que a tia colocou no quadro! Com as palavras de vocês! Vão juntando assim, como vocês falaram ontem.

Podes falar Igor, que estás com o dedinho levantado? O que é Folclore?

A1 - São danças tradicionais...

P - E o que mais?

A2- Tia ... Culinária e lendas.

P - Isso mesmo! ... Vamos falar um de cada vez!

A3- Contos.

A4 - Comida típica.

P - Fala Tiago!

A3 - Costumes de uma região.

P - Somente isso e o quê mais? (+)

A3 - É um conjunto de coisas e de costumes que formam uma só coisa, são mitos...

P - E o que são mitos?

(Incomp!) [] (//)

((Vários alunos falam ao mesmo tempo))

P - O que são mitos? Fala Michel!

A5 - São pessoas que morrem e são muito conhecidas.

P - Mas é somente isso?

A2 - Elas são conhecidas e faladas por todas as pessoas em histórias...

P - Fala Jean!

A3- Quando morrem são muito lembradas.

P - Somente quando morrem?

A2 - Não ou quando são muito populares... Se tornam famosas.

P - O que mais que nós vimos sobre o Folclore na aula de Estudos Sociais de alguns dias atrás?

A6 - Falamos sobre a erva-mate e outras coisas... Como ela se desenvolve... Como eles fazem para ela chegar ao supermercado, aonde a gente compra. Como se produz a erva-mate... E ...

P - Fala Caio...

A2 - E como se exporta ela para outros lugares.

P - Quando a gente compra no supermercado aquela ervinha e coloca na cuia, como ela se chama? É o CHI-MA ...

A5 - [[RÃO!!!!]]

P - Isso mesmo! Chimarrão. No testeinho que fizemos tinha uma questão que falava no mate doce. Alguém sabe como se chama o chimarrão quando é adoçado?

(//)

A2 - É chá-mate, tia?

A4 - Chimarrita!!!

P - Isso mesmo, é chá-mate! Chimarrita é uma dança que vocês dançam lá no CTG. Tem o nome de uma música também!

((A expressão CTG refere-se ao Centro de Tradições Gaúchas - típico do Estado do RS))

P - Aquilo que a gente coloca açúcar então é o chá...

A3 - [[MATE!!!!]]

A4 - Ela se chama chimarrão. Quando adoçado é o chá-mate que é muito saboroso também. Existe uma dança que é chamada de chimarrita e também é cultivada pelos gaúchos. É uma dança que a gente dança lá no CTG, né tia.

P - Alguns chamam o mate adoçado de chimarrita, mas o correto é chá-mate.

A2 - Música também é lenda? () ...

P - Não. Música é uma coisa e lenda é outra. Música faz parte do Folclore assim também como a lenda. Mas, uma coisa é diferente da outra. O que mais que a gente viu na aula sobre Folclore ... As meninas aqui desse lado!!!

A1- Vimos como a erva-mate é fabricada.

P - Como é fabricada a erva-mate? De acordo com o assunto vegetação que nós discutimos alguns dias atrás. Vimos os principais tipos de vegetação do RS.

A3 - Ela é uma planta arbustiva. Aparece na Mata dos Pinhais. Ela é moída. Ela é empacotada e eles levam para o supermercado e a gente compra, consome ela. Faz o chimarrão!!!

P - Como a gente faz o chimarrão?

A3 - Tem que botar a erva-mate na cuia e botar água quente para poder tomar e tem gente que bota com açúcar.

P - É somente assim que a gente faz o chimarrão? E o que mais? Como é o nome de onde a gente coloca o mate?

A5 - A gente faz o chimarrão botando a erva no coisa!!!

((O aluno refere-se a cuia como "coisa".))

P - Qual é o nome do lugar onde se coloca o chimarrão?

A4 - É a cuia.

P - E como se chama por onde a gente chupa.

A1 - [[É a bomba!!!]]

A3 - Eu sei fazê outra coisa com ela, tia. Pega um filtro de café e bota dentro erva-mate. Bota água fria e depois quando coa... O que fica embaixo é erva-mate... Tu adoça e fica suco de erva-mate.

P - Por tudo aquilo que nós vimos podemos dizer que os contos, as lendas, as histórias de um povo, seus costumes, usos e tradições, fazem parte do folclore daquele povo. Assim, a erva-mate bebida tão consumida pelo povo gaúcho, também faz parte do Folclore do povo. Podemos afirmar que a erva-mate já era cultivada pelos indígenas que viviam nas Missões Jesuíticas. Esse costume então vem de longos tempos. Hoje ainda se cultiva a erva-mate e com ela se faz aquela bebida tão gostosa que conhecemos.

AUSTRÁLIA

CONVENÇÕES DA TRANSCRIÇÃO, segundo Marcuschi (1986)

P: Professora

A: Alunos

Ênfase: MAIÚSCULAS

Truncamento brusco : barra inclinada no final do período

Trecho incompreensível - (Incomp!)

Pausa: (+) Pausa breve

(//) Pausa mais longa

Sobreposição de vozes: []

Falas simultâneas: [[]]

Dúvidas e suposições: ()

Comentários do analista: (())

Transcrição parcial: / ... /

P - Hoje, então, falaremos sobre um tema bem interessante que está sendo discutido no momento. Vocês já fizeram uma pequena sondagem a respeito desse assunto. Alguém sabe o que se comemora no dia 15 DE SETEMBRO? [O que está marcado]?

A1 - ELEIÇÕES!

A3 - [[(Tia, tia , tia!!!)] ((Chamam levantando o dedo))

A7 -[[Olimpíadas!!!]]

P - Sim, OLIMPÍADAS!!! As Olimpíadas começaram dia 15 de setembro. Para falar tem que levantar o dedo! Elas começaram dia 15 de setembro e irão até que dia? Alguém sabe?

A8- [Dia 1º de outubro!!!]

A2 - [Dia 31!!!]

P - Este mês não tem 31! Isso mesmo, dia 1º de outubro. Dia 1º de outubro de 2000. Dia 1º de outubro é DO ...!

A8 - [[...MINGO!!!]]

P - Quem daqui está assistindo aos Jogos Olímpicos?

A3 - Eu, eu, eu! ((levantam o dedo e falam todos juntos, desordenadamente)).

P - O que é a tia falou? É que nem o joguinho que a tia falou para vocês. Uma das regras é levantar o dedo para falar. Caso contrário, na hora que a tia for botar a fitinha para o início e começar a ouvir você... O que vai acontecer? Vai estar todo mundo falando junto e a tia não vai entender nada!

Vamos levantar o dedo para escutar, porque se não aqui não aparece a voz de vocês!

Quem está assistindo aos jogos? Jean? O que estás vendo na TV Caio, sobre os jogos?

(Incomp!.)

A2 - Tô vendo pouco... Porque as vezes eu nem vejo quando tô com sono.

P - Quem mais tá vendo? Tu Jean!

A3 - Eu vejo basquete, iatismo. Eu gosto mais... (Incomp!)

A5 - Tia eu gosto mais de natação, do nado borboleta... e nado de costas...

P - Caio vamos escutar !

Ingrid. Agora é a Ingrid!

A4 - Eu gosto de Ginástica Olímpica de arte.

((Fica meio incompleta a resposta))

A3 - Eu gosto de judô...

P - Agora antes de começar a falar sobre os esportes, eu vou perguntar para cada um. Cada um vai dizer e ter a chance de falar sobre os esportes que mais gosta. Primeira coisa. Então, quem sabe? ONDE ESTÃO SENDO REALIZADAS AS OLIMPÍADAS?

A6 - [[SYDNEY!!!]]

P - Sydney é uma o quê?

A2 e A3 - [Cidade!!!]

P - Muito bem! Como o Daniel falou! É uma cidade!!! O país é a Austrália.

Vocês sabem em que lugar fica a Austrália? Vou escrever aqui no quadro... ((A professora escreve no quadro soletrando.)) AUS -TRÁ - LI - A. A maioria dos jogos está sendo realizado em que lugar?

A2 - [[Sydney!!!]]

P - Vou escrever aqui! Sydney que é uma das principais cidades da Austrália. Está sendo realizada a maior parte dos jogos. Vocês sabem em que continente fica a Austrália?

A3 - Continente Americano?! ()

A2 - Europeu! ()...

P - Não é na Europa...

O -CE ((A professora tenta dar pistas.))

A2 - Oceano.

P - Não, Oceano não é!

Ocea ...

O - CE - A -NI-A.

A4 - Oceania.

P - É um continente. Vocês viram, quando a tia deu lá no início do ano, (+) que nós estamos (+) . É que nem um círculo. Como é o nome da nossa cidade?

A9 - [[RIO GRANDE!]]

P - Depois da cidade vem o ES-TA-DO. Qual é o nosso Estado?

A4 - [[Rio Grande do Sul!!!!]]

P - Para depois nós termos o país. Com o é o nome do nosso país?

A1 - [[BRASIL!!!!]]

P - O Brasil está dentro de qual continente?

A3 - [[AMERICANO]]

A5 - A mesma coisa...

P - A mesma coisa... NÃO! Sydney é uma cidade que está dentro de um país que é a Austrália que por sua vez está dentro de um continente que é a Oceania. Fora essas cidades que aparecem bastante, Sydney que é a mais falada, existem outras que também são importantes.

((Um aluno faz uma pergunta que não está audível.))

P - Não. É Camberra. ((A professora lança a resposta como sendo Camberra-capital da Austrália.))

A3 - Tia, tia!!!

P - Fala Caio!!!

A3 - Sabia que tinha aborígenes na época medieval.

P - Muito bem. Se escuta na TV... Quem daqui já viu a abertura dos Jogos Olímpicos.

A6 - [[EU!!!]]

P - Quem é que levou a tocha? Quem acendeu a tocha Olímpica? Uma desportista que é aborígene. O que é aborígene? Quem sabe o que é aborígene?

A3 - Aborígene é uma pessoa, assim, assim ... Que vive em um lugar cheio de animais.

P - Aborígene é um povo nativo da Austrália, por quê?... Aqui no caso do Brasil os primeiros habitantes eram o quê?

A7 - [[Índios!]]

P - Lá no caso da Austrália, antes que os europeus chegassem lá existiam os aborígenes que eram nativos daquela terra. Então quando vocês escutarem na TV, falarem sobre os aborígenes, vocês já sabem. São eles. Por exemplo, aquela moça que acendeu a tocha Olímpica... Ela é descendente de um aborígene. Descendentes de índios.

A6 - [] Tia!!!! Tia, o que era aquele baita coisa?

A3 - [] (Incomp!)

P - Aquilo mostra que a Austrália é um país desenvolvido. Tudo lá é moderno! É bonito! É limpinho!

((Os alunos fazem um comentário a respeito da abertura dos jogos, na qual aparece a aborígene.))

A1 - [] (Incomp!)

A7 - A água saía na volta...

P - Quem sabe quais são os principais esportes que estão sendo representados em Sydney pelo Brasil?

A1 - Vôlei de praia...

P - ((A professora repete a afirmação)).

A3 - Tia, tinha aquelas corridas lá que as pessoas vão rebolando.

P - Basquete, ginástica olímpica ...

((A professora repete todas as respostas das perguntas.))

A corrida de obstáculos ...

((Alguns alunos não foram identificados.))

A3- latismo

A4 - Vôlei de quadra, tia...

A6 - Ginástica

A7 - Espada... Esgrima.

P - HI - PIS- MO ...

(Todos falam em um só momento)

P - Natação, judô...

P - Quem sabe um nome do desportista que está lá em Sydney...

A4 - Eu sei! Claudinei Quirino.

P - Aquele da propaganda do açúcar... Ele corre, na propaganda... A tia dele sai correndo atrás.

A8 - [] (Incomp)!

P - É Melbourn!!!

Outro desportista?

A2 - Do Brasil?

A4 - Eu sei professora!!!

A 5 - Vôlei de Praia.

A7 - Ginástica Olímpica.

P - O Alex está levantando o dedo.

Tem aquele esporte tia..... Aquele que.... ((O aluno faz gestos))

A3 - Tem aquela corrida que eles saem rebolando e que até uma Australiana foi eliminada, tia! Ela tirou os dois pés do chão.

P - O que tem de mais interessante que quando falam a palavrinha AUSTRÁLIA vocês lembram?

A3 - A gente nem entende tia como é que pode aquela guria, assim...

P - Do que estás falando? Da tocha? Há sim! A tia tá falando de tudo!

Que animais tem lá na Austrália?

A3 - Háaaaa!!! O canguru...

A4 - O coala ...

A3- Tia, me diz uma coisa?!!! Como tem animais naquele continente? (+)

P - Querido, são animais nativos daquele território. Como é o canguru? O que ele tem de características? (+)

A4 - Ele tem uma bolsinha, tia...

P - Quem é que sabe o nome daquele mascote que tem na TV Globo qual aparece e que tem até um nome?

A5 - [[ZÉ DO PULO!]]

P - Muito bem! O que ele é?

A3 - [[CANGURU!!!!]]

P - Sabem que é o Zé do Pulo? Sabem por que levou esse nome?

A6 - [] (Incomp!)

P - Em homenagem a um grande desportista brasileiro. O que ele fazia?

Aquilo é uma pesquisa interativa. O que é uma pesquisa interativa?

A3 - Pesquisa interativa é aquela que lança uma pergunta e a população do Brasil inteiro liga para lá para opinar sobre aquilo. Então, eles lançaram o mascote, que era aquele Zé do Pulo. Eles fizeram uma pesquisa interativa para ver o nome daquele bichinho... Aí a população elegeu Zé do Pulo, o nome, em homenagem a um desportista. O que esse desportista fazia?

A4 - Corria, tia?

P - Ele pulava salto em distância.

A3 - Lembra das Olimpíadas de 98, tia?

P - 98 não!!! As Olimpíadas são realizadas de quantos em quantos anos?

A1 - [] (Incomp!)

P - De quatro em quatro anos.

Alguém mais quer falar alguma coisa sobre a Austrália? Fala Jean.

A4 - Uma pergunta tia. Por que elas acontecem um ano depois do ano bissexto.

P - Não. De quatro em quatro anos acontecem as Olimpíadas. E de quatro em quatro, a Copa do Mundo. Assim, de dois em dois tem uma e depois a outra. Vocês sabem quais são os símbolos das Olimpíadas? Ah! Muito bem vou desenhar aqui.

(A professora se dirige ao quadro onde desenha o símbolo, as argolas).

P - Cada arco tem uma cor. Um é o verde, um amarelo, outro preto, um azul e outro vermelho. Cada cor desta, é um o quê?

A5 - [[CONTINENTE!]]

P - Continente.

A3 - COMO A OCEANIA!!!

P - QUANTOS CONTINENTES EXISTEM?

A8 - CINCO!!!

P - Não!

A4 - SEIS!!!

P- Muito bem, seis. Quais são eles?

A2- A Ásia, África, Oceania, América, Europa.....

P - Qual o outro?

A4 - Japão!

P - Japão não, pois ELE É UM PAÍS!

A2 - [] (Incomp!)

A4 - Austrália!

P - Não. É a AN- TÁR - TI ...

A3 - [[CA...]]

P - Por que, aqui, só tem cinco?

(A professora aponta para os círculos.) É assim porque lá não tem o quê? Não tem vida! Só tem vida porque vão de outros continentes para lá. Não vão poder representar nas Olimpíadas os Pingüins, não é ...?

Cada corzinha é um continente: preto a África e os outros também.

((A professora diz a cor de cada um dos continentes, ajudada pelos alunos))

P - Aqueles arcos significam juntos, o quê?

A6 - Significam a União dos continentes.

P - Isso mesmo!!! Além dos desportistas irem lá e participarem, existe a união entre os continentes. Hoje vários países estão em conflitos e guerras. É importante porque deixam essas coisas um pouco de lado e pensam em paz, nesse período.

A9 - Por que o Brasil não sediou? (+)

P - Há uma Comissão que se reúne no período de tantos em tantos anos e escolhe em qual lugar será a sede da Olimpíadas. O Brasil já concorreu para sediar a Copa. Mas, precisa ter toda um infra-estrutura. Tem que ter segurança, boa aparelhagem, lugares onde se possa fazer o campeonato. Tem países bem desenvolvidos, com um nível tecnológico maior... Mais segurança...

A3 - Sabe na abertura tia. Quando ela subiu formou um círculo e depois formou os outros círculos...

(())

P - Os primeiros habitantes do continente são os A-BO-RÍ-GE-NES. Aqui mostra como nasceu Sydney, que é uma das cidades mais importantes da Austrália. Esta é a Ópera House que às vezes aparece na televisão. Este é um dos pontos turísticos mais importantes de Sydney. O que mais que tem nesta revista? Tem várias coisas legais! O que é isto aqui? São os mascotes!

((A professora explica, mostrando na figura, quais são os mascotes dos Jogos))

P - Este é o ornitorrinco! (Incomp!)

Este é o canguru que é um dos símbolos da Austrália. Tem um bichinho que adora comer eucaliptos! Qual é o nome?

A7 - [Coala!!!]

P - Aqui a tocha Olímpica... Aqui a tia trouxe um atlas de adesivos tem todos os continentes, inclusive a Oceania.

((A professora mostra a localização do Brasil e da Austrália.))

(())

P - Agora então a tia vai escrever aqui no quadro a palavrinha Austrália e então cada um vai poder vir ao quadro e escrever o que mais lhe chamou a atenção. Vai escrever alguma coisa que lembrou a Austrália, que lembra Olimpíadas. (+)

((Todos os alunos têm a oportunidade de irem até o quadro para darem sua contribuição, escrevendo vocábulos. Algumas das contribuições: canguru, coala,

jogos olímpicos, praias, aborígenes, esportes, tecnologia, demônio da Tasmânia, ópera de Sydney, ovelhas)

Um dos alunos escreve - “animais pré- históricos” - o que é elucidado pela professora. Todos demostram grande interesse e motivação para participarem da atividade .))

(//)

P - Alguém mais quer falar alguma coisa de importante, que a tia esqueceu de falar sobre a Austrália.

Então, agora, a tia vai entregar uma folhinha para vocês com um texto sobre a Austrália que nós vamos ler... Vocês têm um tempo para lerem silenciosamente e depois vamos ler em grupo em voz alta.

((A professora dá um tempo para que os alunos possam ler silenciosamente e depois a professora lê todo o texto em voz alta. Depois da leitura a professora chama a tenção para as gravuras que existem no texto- coalas e cangurus.))

P - Agora a tia vai dar uma folha na qual vocês farão uma redação, tendo como tema a Austrália. Podem falar a respeito de tudo aquilo que nós comentamos aqui sobre a Austrália, Sydney, os próprios Jogos Olímpicos.

Façam com atenção, cuidando para respeitarem aquilo que a tia sempre fala: a margem, o parágrafo, letras maiúsculas, pontuação (de uma forma geral) e letrinha legível.

ANEXO12 - Produções Textuais

ALUNO Nº 01

PÂMELA**ERVA-MATE****A Erva-Mate**

Minha mãe é uma que adora tomar mate ela se acorda às 6.00 horas da manhã para tomar o bendito chimarrão e o meu pai briga com ela.

Esses dias ela me acordou para eu tomar com ela:

Ontem ela me convidou e eu disse só doce.

E também com pipoca e eu fiz ela fazer pipoca eu amo a mãe que tenho.

Só o que tenho que falar sobre Erva-Mate.

FIM

AUSTRÁLIA**Austrália**

A Austrália é uma cidade uma grande.

A Cidade de Sydney é muito bonita dem varias coisas principalmente Opera House, ovelhas, tecnologia, desertos, esportes e outras coisas.

Animais têm o demônio da Tasmânia, coala, cangurus,.

E também tem as Olimpíadas, esportes.

Só o que tenho que falar sobre as Olipiadas de Sydney.

FIM

ALUNO Nº 02**LETÍCIA****ERVA-MATE****Erva-Mate**

Na minha casa a minha avó disse que a erva-mate é feita de folhas de uma planta. Nós aqui do Sul consumimos muito a erva-mate, a maioria em forma de chimarrão que é muito amargo, mas minha avó não gosta, ela prefere mate doce, aquele que é adoçado.

Meu pai não gosta de mate doce, ele só gosta de chimarrão.

Eu as vezes tomo mate doce com minha avó e as vezes chimarrão com meu pai.

Secha doce ou amargo o mate é uma bebida muito gostosa.

FIM

AUSTRÁLIA**As Olimpíadas**

Neste ano as Olimpíadas aconteceram na Austrália.

A Austrália é um país muito bonito e se prepararam muito para receber os atletas e todos os povos que foram assistir as Olimpíadas.

A Austrália é o país do canguru por este motivo fizeram na televisão um canguru com o nome de João do Pulo que dava as notícias das Olimpíadas.

Nestas Olimpíadas o Brasil não se saiu muito bem, pois não conseguiu ganhar nenhuma medalha de ouro, só seis de prata e seis de bronze, mas não tem importância, vamos nos preparar para as próximas Olimpíadas.

ALUNO Nº 03**FABIANE**

ERVA-MATE

A Erva-Mate

Erva mate e uma planta misturada com as matas pinhaes ela se localiza ao Sul.

Ela e distribuida para Argentina, Chile, Uruguai etc.

Os índios tomavam muito ela.

Meu pai e minha mãe. Tomam muito ela e muito Boa.

Eu não gosto de mate doce mais mate amargo e bom.

FIM

AUSTRÁLIA

Sidney

Em Sidney tem quase tudo de esportes como futebol, volei., tênis, Ginastica Olimpica sauto.

E também tem bicho como canguru, coalas, vaca, ovelha.

Austrália é a cidade mundiao de la Olimpíadas são em quatro em quatro anos a utima olimpíadas foi em 1996 anos.

Esse foi o pouvco que eu sei.

ALUNO Nº 04

BIANCA

ERVA-MATE

A erva-Mate

Os gauchos tomam muito mate.

Mas tem gente que toma erva-Mate com chã de ervas.

Tem brasileiros que não tomam erva-Mate por que eles emagre e vão toda hora no banheiro.

Quem toma essa erva-Mate são pessoas mais gordos.

AUSTRÁLIA

Austrália

Austrália tem muitas coisas como camguru, coalas, ovelha e outras coisas mais.

Nos jogos das Olipiados tem um monte de gente lutando para ganhar medalhas de ouro

Na Australia tem pessoas que ganha medalha de bronze e de prata.

Na Australia tem desertos paisagens, mascotes.

O que eu mais gosto nas Olimpíadas é a ginartica Olimpica, vôlei e luta.

FIM

ALUNO Nº 05

ALINE

ERVA-MATE

A Erva-Mate

A erva-mate é uma planta bastante cultivada pelo povo gaúcho.

A erva-mate quando está amarga é chamada de chimarrão, e quando é adoçada já se chama de chá -mate, e também de mate como algumas pessoas conhecem.

Quando minha mãe faz chimarrão, ela quase sempre adoça, ai já não se chama mais chimarrão, mais sim chá-mate ou mate como algumas pessoas conhecem.

Eu prefiro mais chá-mate do que chimarrão.

A erva-mate é bastante cultivada na região sul do nosso estado.

AUSTRÁLIA

Australia

Australia é um país que faz parte da Oceania, é lá que fica a maior produtora de lã do Brasil.

Foi lá que aconteceram os Jogos de Sidney 2000.

Um dos mascotes dos Jogos de Sidney é o canguru.

Nos jogos de Sidney tinha basquete, volei, salto em distancia, corridas, natação e muito mais.

No volei brasileiro tinha a jogadora Leila.

Nos jogos de Sidney é representado por cinco arcos, um de cada cor.

ALUNO Nº 06

ROSANA

ERVA-MATE

A Erva-Mate

A minha mãe adora tomar chimarrão demanhã quando quando ela se acorda as 6:00 horas da manhã ela já está tomando mate ela minha tia minha avô e meu avó. Eu tenho uma amiga que adora tomar mate doce e eu também, tem vezes que ela faz até pipoca para nós comer eu adoro ela, como se ela fosse minha ermã.

Eu pesso para a minha mãe deixar eu fazer mate doce mas ela não deixa ela fala que estraga a erva.

FIM

AUSTRÁLIA

A Austrália

A Austrália tem muitas ovelhas, plantas, canguru, montanhas muitos altas, jogos olímpicos, cordilheiras.

Eu gosto mais é dos cangurus e tecnologias, mascotes e etc.

Na Australha tem pessoas que ganham medalha de bronze e de Ouro e prata.

O que eu mais gosto nas Olimpíadas é o boxe e volei e futebol feminino Salto em autura.

ALUNO Nº 07

MARISTELA

ERVA-MATE

Erva-Mate

A erva-mate é muito boa para algumas pessoas eu não gosto de erva-mate.
Mais a minha irma gosta de mais é o meu pai tem bem.
A erva-mate é uma cultura muito ótima de mais.

FIM

AUSTRÁLIA

Austrália

A Austrália é uma cidade muito bonita.
Eu não vui mais como falantanto sobre a austrália eu ajo. e é bonita de mais.
A Austrália tem muita cultura muito bonita de mais.
Eu ajo que é so o que eu tenho que fala.

FIM

ALUNO Nº 08**ADRIANA****ERVA-MATE****Erva Mate**

A Erva- mate e traduzido em pó. A Erva mate todo o gaúcho toma São todos os países Uruguais e paraguai e etc.

Eu vou contar um pedaço da Erva-Mate.

Na minha casa quando os meus avos vão dormir na minha. Quando amanhese o dia os meus avos minha mãe e meu pai tomam chimarrão e depois nos tomamos café Eu não sei bem se ele tomam com açúcar ou sem açúcar, isto eu estou com duvida. Até aí a minha história acabou.

FIM

AUSTRÁLIA**A Austrália**

Em Sindney e um pais que tem esporte.

Na Australia em falar desse nome eu me lembro em natasam, pras, demonio da tasmania etc.

Em Sidney tem tecnologia e trabalham em lãs.

Sidney fica dentro da Austrália e a Austrália fica dentro da Oceania.

Na Austrália nós conseguimos ver paisaguens e tem ar muito bom.

Eu contei até aí sabe porque, porque vem tanta coisa pela frente.

ALUNO Nº 09**CAMILA****A ERVA-MATE****A minha vida com a erva-mate**

No dia 22 de agosto como vocês já sabem é o dia do Floclore.

No floclore são apreciadas as seguintes coisas: culinário, lendas, contos, canções e danças tradicionais.

A erva-mate como vocês já sabem é uma planta arbustiva muito apreciada pelo povo gaúcho.

A erva-mate também pode ser exportada para os seguintes países - Chile, Paraguai, Uruguai e Argentina.

A erva-mate fornece uma bebida muito gostosa chamada chimarrão.

A erva-mate é largamente consumida nos estados do nosso Brasil no gosto amargo o chimarrão e quando adoçamos chamamos de chá mate.

AUSTRÁLIA**Olímpiadas 2000**

Como vocês já sabem essas Olímpiadas estão sendo realizadas em Sydney uma das mais importantes cidades da Austrália.

Sydney é habitada por Austrálios e também por coalas, cangurus e etc.

As Olímpiadas têm um símbolo cinco arcos, cada um representa um continente.

Tem representando as Olímpiadas um canguru chamado Zé do Pulo em homenagem ao um corredor que concorreu nas Olímpiadas, o canguru é um animal típico da Austrália.

Das Olímpiadas tem muitas coisas a respeito, mas eu falei algumas das coisas mais importantes para mim.

ALUNO Nº 10

ELIZANDRA

ERVA-MATE

A erva- mate

Sabia que a erva-mate é muito apreciada e vendida para os gauchos. Mas tem muitas pessoas de nosso país e de outros países que não gostam de tomar a beleza da erva-mate.

E também tem muitos gauchos ou de outro país que tomam mate doce que quando adoçamos é chamado de chá -mate. A beleza da erva-mate não é transportada só para os mercados mais sim para Argentina, Uruguai, Paraguai e Chile.

E também a erva-mate fortalece-se uma bebida de sabor agradável.

E também se desenvolvem atualmente no Brasil a plantação de ervas.

E como eu sou uma gaucha pegue e tome o meu chimarrão.

AUSTRÁLIA

A Austrália

Vocês sabem que tem muitas coisas iguais do Brasil com a Austrália.

Eu vou lhe dizer alguns eles plantavam plantas e trabalhavam com lã.

Lá na Austrália tinha o canguru que carregava seus filhotes numa bolsa.

E quando falamos em esportes nos lembramos de África. Depois de 1945, devido a grande imigração.

E também tem um desenho do tasmânia.

A Austrália faz parte da Oceania. A Austrália tem os seus primeiros habitantes os aborígenes.

E esse país é considerado o maior do mundo.

E muitas poucas pessoas habitavam o local.

Vamos construir a natureza.

RAQUEL**ERVA-MATE****O folclore e a erva-mate**

No folclore e tem muita erva-mate por que o folclore é dansas do CTG.

Tem muitas pessoas que acham que folclore não tem erva-mate mas tem, tem muita erva-mate. Eu também adoro o folclore por que tem dansas, brincadeiras, versos e muita, mais coisas e principalmente a erva-mate, pipoca, amendoim, doces, quentão e muitas coisas para comer e ate para se vestir e monte cavalo para andar eu dodoro andar de cavalo.

FIM

AUSTRÁLIA**Austrália**

A Austrália é um lugar muito bonito, eu gostaria de ir la, mas a passagem é muito cara.

Só essas gente rica que pode, mas eu não posso por que eu não tenho dinheiro.

É la na Australia que aconteçe esses jogos olimpícos, onde tem canguru e outros animaizinhos.

Eu ainda um dia quando tiver um dinheirinho e poder, eu vou la na Australia, conhecer tudo aquilo que tem lá e provar as comidas de la para ver se é diferente da nossa comida da cidade.

ALUNO Nº 12

INGRID

ERVA-MATE

O chimarrão

A erva-mate, como vocês já sabem é uma planta muito apreciada no RS pelos gaúchos. Mas não é só aqui que existe. Existe na Argentina, no Uruguai, no Chile e no Paraguai onde o chimarrão é, chamado de Tererê. O chimarrão tem dois sabores, o amargo e o doce.

O amargo se chama o mesmo e o doce é chamado de cha-mate ou chimarrão doce.

Muitas crianças gaúchas gostam de tomar chimarrão.

Eu como uma gaúcha Autêntica, fico por aqui tomando o meu chimarrão.

AUSTRÁLIA

Sydney 2000

As Olimpíadas de Sydney que aconteceu na Austrália no ano 2000.

Pelo que eu assisti na TV a Austrália mostrou uma excelente Olimpíada, uma ótima organização, uma bela abertura e um lindo encerramento. Apesar de nós brasileiros não termos conquistado medalhas de ouro, valeu pelo esforço de nossos atletas que trouxeram medalhas de prata e bronze que para nós valeram ouro.

Valeu brasileiros pelo esforço e garra.

Parabéns!!!

ALUNO Nº 13

JOICIMÉRE

ERVA-MATE

A Erva-Mate

A erva-mate é produzida no Rio Grande do Sul.

Eu e minha família gostamos muito de tomar chimarrão, bebida produzida da erva-mate.

Há pessoas, como minha mãe que, gostam do mate-docê, mas é mais comum ser tomado amargo, eu prefiro amargo.

Quando eu fui visitar a minha avó na cidade, de Julho de Castilhos, também vi várias pessoas tomando chimarrão, inclusive minha avó.

Enfim, o chimarrão feito da erva-mate é muito famoso no Rio Grande do Sul.

AUSTRÁLIA

Os esportes

Quando estava se passando na televisão as Olimpíadas na Austrália, eu via todos os dias, junto de minha mãe, meu pai e minhas irmãs.

Eu e minha mãe gostávamos mais da ginástica olímpica, meu pai gostava dos saltos em distância, as minhas irmãs gostavam da natação.

Nas olimpíadas haviam muitos esportes e eram bons, eu gostaria, de ter ido na Austrália com os meus pais e minhas irmãs ver as olimpíadas.

ALUNO Nº 14

IGOR

ERVA-MATE

A ERVA-MATE

Era uma vez um agricultor muito mas muito pobre ele quereia fazer uma plantação e não tinha ha onde plantar. Como o pateo dele era muito pequeno mas tinha um espacinho que ele não usava. Ele resouveu começar a plantar. Começou plantando feijão e depois começou a plantar cebola, tomate e alvase, e dias depois conseguiu sementes de pinheiro e logo depois foi conseguindo dinheiro com a plantação. E conseguiu comprar uma casa maior com um pateo grande e dias depois conseguiu uma plantação que tinha tudo que imaginase desde feijão até a erva-mate e esta foi a estoria do cenhor claudio e sua plantação.

AUSTRÁLIA

A Australha

A Australha e a maior produtora de la. A parte + legal da australha e a cidade de Sidinei a onde acontece os jogos olimpicos a parte + bonita de Sidinei e a Opera House la os principais animais são o canguru e o coala. Os cinco arcos representam 5 continente.

La na Australha tem um bicho chamado tas mania, ele não e iguau a personagem de televisão. La na Australha tem as iguanas marinhas. La tem muita tecnologia. La tem muitas praias. Na australha tem muitos mascotes. Na Australha os guris gostão muito de survar.

ALUNO Nº 15

MICHEL

A ERVA-MATE

A erva-mate

Quando os índios viram eles viviam em tribos.
 Quando o chefe da tribo chegou os índios. acharam a muda da erva-mate.
 e o chefe da tribo perguntou para os índios o que é isso.
 É a muda da erva-mate então plantem.
 Os índios foram até a mata e plantaram.
 E depois 1 ano os indios foram lá e encontraram.
 Um grande pé de erva-mate.
 E depois eles pegaram e plantaram muitos pes de erva-mate.
 E pegaram a erva-mate e venderam.

AUSTRÁLIA

Austrália país das Olimpíadas e dos esportes

Quando a Austrália foi fundada encontramos muitos iguanas, cangurus e coalas.

Agora dois mil as Olimpíadas é aquí em Austrália na cidade de Sidney.

E o brasil vai tar lá para conseguir o ouro ou prata ou bronze.

No volei de quadra, no volei de areia no tenis no basquete no atíro de arco judo na pisina nas corridas de oubistaculos nas corridas, hipismo levantamento de peso lançamento de discu.

E varios esportes legais de curtir.

Eu gosto muito.

ALUNO Nº 16

JEAM RICARDO

ERVA-MATE

Chimarrão e mate

O chimarrão e mate é um costume gaúcho. O mate ou chimarrão também faz parte do folclore do Sul e outras regiões.

A erva-mate também tem participação nas festas juninas e rodas gaúchas.

A erva-mate é uma planta arbustiva e muito procurada para exportação para paraguai, chile, uruguai e outros países.

O chimarrão também é encontrado nos campos e na mata dos Pinhais no Estado do RS. A erva-mate é saborosa e muito produzida.

Antes de ser vendida e triturada, refinada, empacotada e aí é levada aos supermercados.

Ela tem que ser embalada corretamente, tem que ser selada ou prensado e assim vendida.

FIM

AUSTRÁLIA

Austrália o paraíso da alta tecnologia

A Austrália é um país muito desenvolvido de grandes importâncias como todos os países. A Austrália, tem uma grande cidade chamada, Sidney. Sidney é uma cidade linda, que tem grandes paisagens usadas em cartões postais, como, centro da Ópera, praias, etc. Os primeiros habitantes da Austrália foram os aborígenes.

Hoje ela é uma das cidades mais bonitas, Sidney. Sidney está nas Olimpíadas no ano 2000.

A Austrália é um paraíso de alta tecnologia. A Austrália contém grande quantidade de animais que só podem ser encontrados ali.

A Austrália tem plantas e etc. Zé do Pulo que se cuida, que em um pulo ele se perde.

ALUNO Nº 17

ALEX

ERVA-MATE

A erva-mate

A erva-mate é típica da região sul.

Ela nasce nos campos e na mata dos Pinhais.

Quando ela é tomada com açúcar se chama chá-mate mais conhecida como mate e quando é tomada com açúcar e chamada de chimarrão.

Ela é enviada para outros países Exemplo: Paraguai.

Ela pode ser usada para o comércio ou uso próprio.

AUSTRÁLIA

Austrália

O animal mais conhecido por nós é o canguru. Muito destacado pela sua bolsa localizada na barriga.

Outro animal é o diabo da Tasmânia. Tão popular que virou até desenho como o Taz um animal que come tudo.

Existe lá também o urso marsupial.

Ele é um urso preto e branco.

Ele é outro animal que virou desenho.

A Austrália ela é muito desenvolvida. Ela é uma das maiores produtoras de lã.

E ela foi a cidade escolhida para as Olimpíadas do ano 2000.

ALUNO Nº 18

CARLOS ALEXANDRE

ERVA-MATE

A erva-mate

A erva-mate é exportada pela Argentina, Uruguai, Paraguai e Chile.

A erva-mate nasce de uma planta arbustiva.

Minha mãe gosta muito de chimarrão amargo.

O chimarrão é amargo doce que sorvo num beijo em lábios de prata!

Tens perfume da mata molhada pelo sereno e a cuia, seio moreno que passa de mão em mão, traduz no meu chimarrão, em sua simplicidade, a velha hospitalidade da gente do meu rinçã.

AUSTRÁLIA

Austrália

A Austrália é um país muito bonito e grande, tendo aproximadamente 3.979.400 (três milhões, novecentos e setenta e nove mil e quatrocentos) habitantes.

A Austrália é a maior ilha desse Continente. É quase do tamanho do Brasil, mas muito menos gente mora lá. É quase tão grande quanto os Estados Unidos.

A Austrália é muito bom para morar, tem bichos diferentes com os coalas e os cangurus. Os cangurus tem uma bolsa na barriga, quando os cangurus pequenos recém-nascidos entra na bolsa da mãe.

ALUNO Nº 19

ALCIDES

ERVA-MATE

A Erva-mate

Eu tomo erva-mate com a minha mãe.

Erva-mate mais boa com açúcar.

Eu gosto da erva-mate porque quando a gente não tem nada par fazer a gente fica tomando mate. Eu gosto muito de Erva-Mate.

AUSTRÁLIA

Austrália

Austrália é um país que pega parte da Oceania sendo a maior ilha desse continente. É quase do tamanho do Brasil, mais menos gente mora lá. É quase tão grande quanto os Estados Unidos, sendo o maior produtor mundial de lã. Há cerca de 10 ovelhas para cada australiano.

Esse país também é considerado um das maiores do mundo em extensão territorial, formando massa continental da Oceania.

ALUNO Nº 20

CAIO CESAR

ERVA-MATE

Erva-mate

A erva-mate é uma planta cultivada no Sul, junto a mata dos pinhais. Vive a baixo dos pinheiros, sua proteção pode fazê-la se reproduzir com segurança. A

erva-mate e cultivada por pessoas gaúchas que apreciam essa erva amarga, quando se bota o açúcar é chamada de chã-mate.

Quando recolhida é moída e refinada para ser ensacado, então essa a história da erva-mate.

AUSTRÁLIA

Austrália

A Oceania Antiga era a maior povoação nativa que existiu, quando os europeus chegaram lá e conseguiram conhecer uma povoação Nativa chamada de aborígenas , eles viviam caçando, pescando e fazendo moradias para eles, quando os europeus começaram a dominar as terras oceanicas, eles começaram a incluir novas tecnologias até ele indo crescendo, crescendo que virou a terra de hoje, a cidade mais conhecida e Sidney e seu país Australia.

Sidnei e conhecida por causa da Olimpíadas, os esportes que mais são influenciados são: judó, Hipismo, volei, Basquete, Handebol e outros.

ALUNO Nº 21

JAISON

ERVA-MATE

A Erva-mate

A erva-mate é um planta nativa, das regiões do sul do país. Porem pode ser encontrada em outras regiões.

No Rio Grande do Sul faz parte do folclore gaúcho, pois esta presente em todas as rodas de chimarram.

É no Rio Grande do Sul que se encontra os maiores produtores de erva-mate, que exportam este produto para várias regiões do país e até para o exterior. A erva-mate apresenta uma variedade muito grande, o que deixa o consumidor a vontade na hora de escolher o produto.

Por isso podemos dizer que a erva-mate nasce com as tradições do estado do Rio Grande do Sul.

AUSTRÁLIA

Os jogos de Sidney

Em Sidney esta acontecendo muitos jogos legais.

Como futebol, volei, corrida, iatismo etc.

Ela em Sidney existem muitos animais como canguru, coalas e muito mais animais como, ovelha, demônio da tasmânia e plantas, praias etc.

E neste ano a Austrália foi escolhida para os jogos olímpicos. Por que a Austrália foi escolhida por isso que os jogos estão sendo em Sidney.

ALUNO Nº 22

BRUNA

ERVA-MATE

A erva-mate

Chimarrão bebida de mate seado sem açúcar e preparado em uma cuia com erva-mate.

A erva-mate é o que dá o gosto no mate. Na minha casa meu pai e minha mãe tomam chimarrão de pequenos e eu e minha irmã estamos indo pelo mesmo caminho.

A erva-mate é muito gostosa.

AUSTRÁLIA

A Austrália

A Austrália é a terra das Olimpíadas, isto é, jogos olímpicos e a Austrália tem uma cidade típica chamada Sidney. É uma das mais belas cidades do país Australiano e lá é muito radical tem surfistas, coala e animais típicos da região.

Na Austrália acontece as Olimpíadas e vocês sabem quem acesseu a tocha Olímpica foi um aborígene só que eu não sei o nome dela.

E é só isso mais que eu sei.

ALUNO Nº 01

PÂMELA

RECICLAGEM DE LIXO

O lixo

Se todos os dias as pessoas jogarem lixo na nossa cidade vamos ter que morar no meio do lixo.

E não vai ter onde depositar tanto lixo.

Se a gente não jogar lixo na rua a nossa natureza não vai nasce normal.

Não podemos jogar lixo nas ruas.

Não jogue lixo na rua assim teremos vidas melhores.

FIM

autora: Pâmela

ALUNO Nº 02

LETÍCIA

RECICLAGEM DE LIXO

A lixeira

Nós temos lixeiras, baldes, sacolas e etc para colocar o lixo. Ma tem pessoas que preferem colocar os lixos nas praias nas ruas e etc.

Por que tem pessoas mal por isso fazem isso na nossa cidade.

Mas eu faso o pocivel para não colocar o lixo no chão e nas praias.

Por que se não os esgotos entopem e as ruas ficam alagadas.

E a maioria dos lixos podem ser aproveitada e não bodados fora.

ALUNO Nº 03

FABIANE

RECICLAGEM DE LIXO

O lixo

Numa cidade Bem longe o nome da cidade era Rio Grande morava uma menina ela era defensora do lixo ela limpava todo dia a cidade.

Lá em casa dela tinha tudo que era tipo de lixo pepel, tecido, chiclete, plastico, metal e vidro.

Ela levava o lixo para recicla ai todo mundo queria ser como ela e um dia foram fazer e todos ficaram felizes com a cidade limpa e fora feliz para sempre.

FIM

ALUNO Nº 04

BIANCA

RECICLAGEM DE LIXO

O planeta

No mundo todo tem pessoas que não sabe botar o lixo na lixeira.

Mas um homem que pobricou no jornal que não é para botar lixo na cidade.

No Lixo tem muitas doenças como a tuberculose, tetano.

Mas agora na cidade tem muitas lixões.

E as pessoas agora tão botando o seu Lixo na lixeira.

Agora na nosso planeta está mais limpo.

ALUNO Nº 05**ALINE****RECICLAGEM DE LIXO****O Lixo Reciclavel**

O papel, o plastico, o metal e o vidro são recicláveis.

É preciso reciclar o lixo, por que se o lixo não for reciclado a gente não moraria em uma casa, mais sim em uma lixeira.

Já pensou morar em uma lixeira com todo aquele lixo sujo?

O vidro é um dos materiais reciclaveis que leva mais de um milhão de anos para ser reciclado.

O papel também é reciclavel.

Ele leva de 3 a 6 meses para ser reciclado.

É muito legal reciclar por que o mundo fica muito mais limpo.

ALUNO Nº 06**ROSANA****RECICLAGEM DE LIXO****O lixo**

Se nós não colocarmos o lixo fora, vai começar a ter mosquito da dengue e nós vamos ficar doentes.

Tem pessoas que são pobre e catam lixo nos lixão eles não sabem o que estão fazendo.

No lixão tem um monte de lixo e tem crianças que vão para lá.

Mas lá tem muitas doenças.

Agora no ano 2000 tem gente que agora bota o seu lixo na Lixeira.

Amamos muito A nossa cidade.

Não joga seu lixo fora da lixeira.

FIM

ALUNO Nº 07

MARISTELA

RECICLAGEM DE LIXO

O lixo

O lixo poluim a terra que o mundo não tivesi lixeira ai eles bodia dorno chão mais te por que jogão no chão.

O lixo serve para polir as ruas e as casa.

Mais as ruas e as casas podiam ser limpa sem o lixo.

Por favor não chogue lixo nas ruas.

FIM

ALUNO Nº 08**ADRIANA****RECICLAGEM DE LIXO****O lixo**

Nesse mundo so eziste poluição para nós parar com a poluição devemos deixar o mundo bem limpo.

E tambem devemos utilizar alguns materiais que demos para se compor na natureza.

papel de 3 a 6 anos

tecido de 6 meses a 1 ano

chiclete de 5 anos

plástico de mais de 100 anos

metal de mais de 100 anos

vidro= de 1 milhão de ano

O que a gente pode poduzir-

papel= podemos fazer de novo.

chicle= podemos fazer de cola

plastico= de fazer de novo

metal= podemos fazer de ferro nas classes

vidro= podemos faze de vidro na janela da casa do carro e de tudo.

E isso podemos utilizar isso tudo com a reciclagem.

ALUNO Nº 09

CAMILA

RECICLAGEM DE LIXO

Importância da Reciclagem

Todo dia são reciclados mais de duzentas toneladas de lixo. Vocês já imaginaram se o lixo não fosse reciclável nosso planeta já estaria coberto de lixo.

Reciclagem é importante por que com ela obtemos muitos materiais como: novas latas, novos papeis, novos brinquedos e etc...

Se você quer ter uma cidade limpa você pode organizar um grupo para recolher latas, papeis, plásticos que estão na rua causando muita poluição. Assim você vai estar ajudando a si mesmo, outras pessoas e principalmente seu planeta.

ALUNO Nº 10

ELIZANDRA

RECICLAGEM DE LIXO

O lixo

O lixo quase todo não é aproveitado pois tem muitas pessoas e que não reciclam o lixo.

Pois as pessoas tem o direito de comer, beber etc.

Nós reciclamos o lixo para a natureza brilhar e sorrir de vouta.

Nós reciclamos o lixo de varias formas como o paél, vidro, plastico metal, chiclétes e etc.

Pois o lixo é muito util. E que bom que todo o lixo é reciclado.

Se vocês não reciclar o lixo a noisa cidade ficara com montes de lixos. Invés de ir para o lixão vai para reciclagem.

Vamos reciclar você irá gostar!

ALUNO Nº 11

RAQUEL

RECICLAGEM DE LIXO

O lixo

O lixo é uma coisa que agente tem que tomar muito cuidado, para não pegar doença.

Nos criança tem que botar umas sacola na mão, por que tocar no lxo e botar a mão na boca e assim que se pega essas doença que é chamada de virus.

E por isso que agente tem que queimar o lixo, e o espelho agente, tem que tomar cuidado para não se cortar, por que é muito perigoso.

ALUNO Nº 12

INGRID

RECICLAGEM DE LIXO

O mundo seria melhor

Se não existisse lixo você sabe como ia ficar nossa cidade? O nome já diz tudo, um LIXO.

Até com 20% das pessoas que jogam o lixo no lixo a maioria joga o lixo no chão e isso prejudica a nossa cidade.

Quando chove as pessoas acabam se pisando gravemente nos lixos.

Mas se cada um de nós ajudasse um pouco a nossa cidade jogando o lixo no lixo o mundo seria melhor e bonito.

Quem acha o trabalho do lixeiro ruim está muito enganado. Porque se não fosse o lixeiro, quem iria recolher o lixo?

ALUNO Nº 13

JOICIMÉRE

RECICLAGEM DE LIXO

A lixeira

Devemos colocar o lixo nas lixeiras.

Mas as pessoas preferem jogar o lixo nas praias, nas calçadas, nas ruas e nas valetas.

Como o papel que bom que existe reciclagem.

Que ai são menos as arvores detruídas.

Se agente jogar lixo nas naturezas elas ficam tristes.

E se agente não jogar lixo nas naturezas elas ficam felizes.

Como é bom que tem reciclagem.

FIM

ALUNO Nº 14**IGOR****RECICLAGEM DE LIXO****O mundo da reciclagem**

Se todos dias as pessoas não jogase lixo que mem jogam o mundo seria limpo e sem poluição. O lixo que jogamos fora poderia encher 2 veses o olimpico.

Reciclando o lixo que jogamos fora nos poderia obter objetos reciclado como se resiclarmos o papel da de fazer quadros e muito mais reciclando latas da de fazer vasos para flores so que ninguem faz isso todo mundo joga lixo fora para termos uma ideia de quando os objetos demoram para se decompor papel de 3 a 6 meses tecido de 6 meses a 1 ano chiclete 5 anos plastico mais de 100 anos metal mais de 100 anos vidro 1 milhão de anos mas se não jogase lixo fora a nossa sidade estaria melhor.

ALUNO Nº 15

MICHEL

RECICLAGEM DE LIXO

O planeta não é lixeira

Se o planeta não tivesse muito lixo.

Todos viviam melhor mais tem gente que vivem do lixo.

A natureza com reciclamento vai se desaparecer como as árvores.

O papel vem das árvores se não tiver reciclamento de papel as árvores vão ficar derrubadas.

Todos vivem melhor com menos lixo.

ALUNO Nº 16

JEAM RICARDO

RECICLAGEM DE LIXO

O lixo e suas utilidades

O lixo tem suas utilidades e muitas, são tão uteis mas as pessoas não as praticam.

Para praticar é simples, o lixo que possa se reciclar separe do lixo que não for orgânico agente também aproveita.

- cascas de frutas - servem de adubo
- sobra de comida-servem de alimento para os animais.

Então você poderia ser bem mais limpo.

Então mãos a obra, vamos melhorar o nosso país.

ALUNO Nº 17**ALEX****RECICLAGEM DE LIXO****Reciclagem**

O papel que pode durar de 3 a 6 meses. Para fazer o caderno são derubadas algumas arvores por isso não corte as folhas uze os dois lados e recicle os cadernos.

O chicleque pode durar até 5 anos. Quando você não quiser o chiclete bote no lixo não cole em nada. Por que ja pensou que você bote a mão embaicho da classe e saia um chiclete colado.

O tecido dura de 6 meses a 1 ano quando você comprar tecido e sobrar não bote fora guarde por que você poderá fazer coizas lindas.

ALUNO Nº 18**CARLOS****RECICLAGEM DE LIXO****O planeta não é lixo**

O lixo serve para reciclar, para não destruir a natureza.

Se o lixo não fosse reciclado o planeta ia ser um planeta lixo.

Todo dia as pessoas jogam fora pacotes de biscoitos, papéis, saquinhos, latas, restos de comida e muito mais.

O lixo como a lata, a lata é reciclada para fazer outra lata novas, o vidro é reciclada para fazer novos vidros.

Se o lixo não fosse reciclados, a natureza ia ser destruído, como árvores.

Os plásticos e reciclados para fazer garrafas de plásticos.

O nosso plante não e lixo.

ALUNO Nº 19

ALCIDES

RECICLAGEM DE LIXO

A lixeira do Rio Grande

As pessoas foram colocando o lixo na rua colocam vidro, lata, metal, papel, chiclete, plástico e tecido essas coisa podemos reciclar.

O lixo o restos de comida esse lixo sai de nossa casas que não coloca lixo na rua. Proma um lixão.

ALUNO Nº 20**CAIO CÉSAR****RECICLAGEM DE LIXO****Ecologia de Materiais**

Os materiais como vidro, lata, papel , tecidos podem ser aproveitados outra vez por outras pessoas, por uma tecnica de reciclagem de materiais.

Hoje em algumas cidades a quantidade de lixo e muito maior que um buraco de 3 m. A reciclagem de materiais é usada para salvar a nossa natureza e para a vida das pessoas. Se não existi-se a reciclagem as pessoas pegariam inumeras doenças. Então ajude as pessoas conscientizando para não jogar lixo nas calçadas mas sim no lixo. Ajude a natureza a ser uma das mais bonitas!

Salve a Natureza!

ALUNO Nº 21**JAISON****RECICLAGEM DE LIXO****O Mundo não é lixeiro**

Todo o dia as pessoas jogam fora pacotes, papeis, vidros etc.

E com eses lixos que nós jogamos fóra nós podemos aproveitar e fazer brinquedos com certos lixos e podemos fazer muito mais coisas diferentes com os lixos.

Como brincos de metal reciclado e brinquedos reciclados e muito mais por que se ninguém jogase lixo nas cidades não ia ter mais lixo espalhado pelo ese mundo.

FIM

ALUNO Nº 22

BRUNA

RECICLAGEM DE LIXO

O Lixo

Pessoas jogam fora papéis, latas de refrigerante, vidro, plástico etc ... Isso faz muito mal a natureza, estamos acabando com árvores porque consumimos 5 milhões de papel por dia.

Se você não jogasse lixo nas ruas nosso país não seria país e sim um paraíso.

Todo o lixo que você joga fora vai para uma verdadeira lixeira.

Por isso recomendo que não joguem lixo na rua por que se não cuidamos do país ele vai ser um país muito sujo.

