



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE
NACIONAL - PROFLETRAS**

LUIZ CARLOS MORAIS JÚNIOR

**HIPERTEXTO: O LINK COMO RECURSO DIDÁTICO NAS
ESTRATÉGIAS DE LEITURA**

**SANTARÉM
2019**

LUIZ CARLOS MORAIS JÚNIOR

**HIPERTEXTO: O LINK COMO RECURSO DIDÁTICO NAS
ESTRATÉGIAS DE LEITURA**

Dissertação de Mestrado, apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS/UFOPA, como exigência para obtenção do título de Mestre em Letras; Área de concentração Linguagens e Letramentos, sob a orientação do Professor Dr. Andrei Santos de Moraes. Linha de Pesquisa: Cibercultura e Ensino de Língua.

**SANTARÉM
2019**

Ficha catalográfica elaborada pelo Setor de Processamento Técnico da Divisão de Biblioteca da UFOPA
Catalogação de Publicação na Fonte. UFOPA - Biblioteca Central Ruy Barata

Morais Júnior, Luiz Carlos.

Hipertexto: o link como recurso didático nas estratégias de leitura / Luiz Carlos Moraes Júnior. - Santarém, 2019.
104f.: il.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Oeste do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Mestrado Profissional em Letras.

Orientador: Andrei Santos de Moraes.

1. Hipertexto, Leitores. 2. Leitura. 3. Estratégias de leitura, Links. I. Moraes, Andrei Santos de, orient. II. Título.

UFOPA/Sistema Integrado de Bibliotecas CDD 23 ed. 410.285

Elaborado por Bárbara Costa - CRB-15/806

LUIZ CARLOS MORAIS JÚNIOR

**HIPERTEXTO: O LINK COMO RECURSO DIDÁTICO NAS
ESTRATÉGIAS DE LEITURA**

Dissertação de Mestrado, submetida à banca examinadora, pelo Programa de Mestrado Profissional em Rede Nacional-PROFLETRAS/UFOPA, como requisito final para obtenção do título de Mestre em Letras; Área de concentração Linguagens e Letramentos, da Universidade Federal do Oeste do Pará.

Conceito: Aprovado

Aprovada em: 15 de fevereiro de 2019

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Andrei Santos de Moraes (UFOPA)
Orientador - Presidente da Banca

Prof. Dr. Roberto do Nascimento Paiva (UFOPA)
Examinador Interno

Prof. Dr. Doriedson Alves de Almeida (UFOPA)
Examinador Interno



Universidade Federal do Oeste do Pará
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE NACIONAL

ATA Nº 3

Aos quinze dias do mês de fevereiro do ano de 2019, às 09:00 horas na Sala H304 do Instituto de Ciências da Educação (ICED) da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), reuniram-se os membros da Banca Examinadora composta pelos(as) professores(as) Drs(as). Prof. Dr. Andrei Santos de Moraes (orientador e presidente), Prof. Dr. Roberto do Nascimento Paiva (membro interno) e Prof. Dr. Doriedson Alves de Almeida (membro externo) a fim de arguirm o mestrando LUIZ CARLOS MORAIS JÚNIOR, com a dissertação intitulada HIPERTEXTO: O LINK COMO RECURSO DIDÁTICO NAS ESTRATÉGIAS DE LEITURA. Aberta a sessão pelo presidente, coube ao candidato, na forma regimental, expor o tema de sua dissertação, dentro do tempo regulamentar, em seguida a banca fez as arguições, o candidato respondeu e, após as deliberações na sessão secreta foi:

Aprovado, fazendo jus ao título de Mestre em Letras.

Reprovado

Dr. DORIEDSON ALVES DE ALMEIDA, UFOPA

Examinador Externo ao Programa

Dr. CRISTINA VAZ DUARTE DA CRUZ, UFOPA

Examinador Interno

Dr. ROBERTO DO NASCIMENTO PAIVA, UFOPA

Examinador Interno

Dr. ANDREI SANTOS DE MORAIS, UFOPA

Presidente

LUIZ CARLOS MORAIS JÚNIOR

Mestrando

Aos meus familiares, especialmente à
minha esposa, Enilda Bentes Lobato
Morais, e meus filhos, Luiz Gustavo Lobato
Morais e Carlos Gabriel Lobato
Morais.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por me manter sempre forte em todo tempo. Aos meus pais, Luiz Carlos Morais e Maria Helena Leite Morais, pelo incentivo. À minha esposa, Enilda Bentes Lobato Morais, pelo companheirismo e força. Ao meu amigo Robson David de Jesus Neres, pela pareceria e proveitosos momentos de compartilhamento de conhecimento.

Ao meu orientador, Professor Doutor Andrei Santos de Morais, por sua paciência, sabedoria e por me ensinar a ser um pesquisador e professor melhor.

Aos componentes da banca examinadora, Professor Doutor Doriedson Alves de Almeida e Roberto do Nascimento Paiva por todas as contribuições para esta pesquisa.

A todos os professores Doutores do PROFLETRAS: Percival, Ediene, Ana Maria, Zair Henrique, Cristina Vaz e Edivaldo Bernardes.

Aos colegas de mestrado que, ao longo do curso, contribuíram de alguma forma para a realização deste trabalho

Aos alunos participantes desta pesquisa pela parceria e dedicação.

“Assim como o cinema não substituiu o teatro mas constituiu um gênero com sua tradição e seus códigos originais, os gêneros emergentes da cibercultura como a música tecno ou os mundos virtuais não substituirão os antigos. Irão acrescentar-se ao patrimônio da civilização enquanto reorganizam, simultaneamente, a economia da comunicação e o sistema das artes” Pierry Lévy

RESUMO

Esta dissertação, solicitada pelo Profletras (Programa Profissional de Mestrado em Letras), está inserida na linha de pesquisa Leitura, Escrita e Ensino de Língua Portuguesa, na perspectiva sociointeracionista, com foco nas estratégias de leitura no contexto digital. Primeiramente foi realizada uma pesquisa bibliográfica que subsidiou a esquematização do projeto de intervenção, realizado com alunos da EJA (programa de Educação de Jovens e Adultos) da escola denominada Vai Quem Quer, situada na zona rural, município de Monte Alegre, no estado do Pará. O objetivo geral do projeto que resultou nesta dissertação foi, a partir da análise de um projeto interventivo com foco nos links como elementos constituintes de estratégias de leitura, a viabilidade de inserir o hipertexto como suporte didático de leitura no âmbito do ensino de Língua Portuguesa. O gênero selecionado para o processo estratégicos de leitura foi a letra de música, nesta foram desenvolvidos links com o objetivo de proporcionar aos leitores informações que somassem aos conhecimentos prévios que já possuíam sobre a temática proposta, para que, assim, o leitor alcançasse uma compreensão mais significativa no seu processo como leitor. Além dos hipertextos, foram proporcionados textos convencionais, os impressos, que dialogaram com os hipertextos de forma que complementaram para a expansão de informação. Para tal desenvolvimento, a pesquisa se ancorou em Koch (2011,2012), Solé (1998), Colomé&Camps (2002) no que tange às estratégias de leitura, Bakhtin (1997), sobre teoria da linguagem; Xavier (2009) e Marcuschi (2004) nos estudos direcionados ao hipertexto; Gomes (2011) na didatização dos links e Lévy (1999) no que se refere à inteligência coletiva, entre outros. Como resultado, a pesquisa, se mostrou positiva no sentido de didatização dos links para fins específicos, no caso informativo.

PALAVRAS-CHAVE: Hipertexto, Leitura, Estratégias de leitura, Links, leitores

ABSTRACT

This dissertation, requested by Profletras (Professional Master's Program in Literature), is inserted in the research line Reading, Writing and Teaching of Portuguese Language, from a socio-interactionist perspective, focusing on reading strategies in the digital context. Firstly, a bibliographic research was carried out to support the design of the intervention project, carried out with students from the EJA (Youth and Adult Education Program) of the school called Vai Quem Quer, located in the rural area of Monte Alegre, in the state of Pará. The general objective of the project that resulted in this dissertation was, based on the analysis of an intervention project focused on links as constituent elements of reading strategies, the feasibility of inserting the hypertext as a didactic reading support in the scope of Portuguese Language teaching. The genre selected for the strategic reading process was the lyrics, in which links were developed with the objective of providing readers with information that added to the previous knowledge they already had about the proposed theme, so that the reader could reach an understanding more meaningful in your process as a reader. In addition to the hypertexts, conventional texts were provided, the printed ones, that dialogued with the hypertexts in a way that complemented for the expansion of information. For this development, the research was anchored in Koch (2011,2012), Solé (1998), Colomé & Camps (2002) with regard to reading strategies, Bakhtin (1997), on language theory; Xavier (2009) and Marcuschi (2004) in studies directed to hypertext; Gomes (2011) in the didatização of the links and Lévy (1999) in what refers to the collective intelligence, among others. As a result, the research proved to be positive in the sense of linkage for specific purposes, in the informative case.

KEYWORDS: Hypertext, Reading, Reading strategies, Links, readers

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Diagrama do hipertexto.....	42
Figura 2- Texto produzido pelo aluno A	62
Figura 3- Texto produzido pelo aluno B	63
Figura 4- Texto produzido pelo aluno C	64
Figura 5- Texto produzido pelo aluno D	65
Figura 6- Diagrama de tipos de hipertextos	68
Figura 7- Banner de divulgação do filme "12 anos de escravidão"	73
Figura 8- Texto produzido pelo aluno A	82
Figura 9- Texto produzido pelo aluno B	853
Figura 10- Texto produzido pelo aluno C	87
Figura 11- Texto produzido pelo aluno D	87
Figura 12- Texto produzido pelo aluno E	89
Figura 13- Texto produzido pelo aluno F.....	90

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Letra da música "O cio da terra"	56
Quadro 2- Atividade referente à letra da música "Cio da terra"	57
Quadro 3- Texto "Agricultura de Subsistência"	60
Quadro 4- Letra da música "Cio da terra" com os links inseridos.....	69
Quadro 5- Texto "O trabalho escravo nos dias de hoje"	77
Quadro 6- Texto do gênero letra de música: "Escravidão"	79

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 A LEITURA NA ERA DIGITAL	17
1.1 CIBERCULTURA E ENSINO	17
1.1.1 O Papel do professor na cibercultura	19
2 A LEITURA COMO INSTRUMENTO DE INSERÇÃO SOCIAL	21
2.1 CONTEXTUALIZANDO A LEITURA NO AMBIENTE ESCOLAR.....	21
2.2 A PERSPECTIVA INTERACIONISTA DE LEITURA	25
2.3 ESTRATÉGIAS DE LEITURA.....	28
3 GÊNEROS TEXTUAIS	36
3.1 O GÊNERO LETRA DE MÚSICA.....	39
4 O HIPERTEXTO	42
4.1 O TEXTO E O HIPERTEXTO (O linear e o não-linear).....	44
4.2 LINKS: ELEMENTOS NORTEADORES DA LEITURA HIPERTEXTUAL	47
5 PERCURSO METODOLÓGICO	50
5.1 SELEÇÃO DOS SUJEITOS	51
5.2 DESCRIÇÃO DO ESPAÇO	52
5.3 DESCRIÇÃO DA PROPOSTA METODOLÓGICA DE INTERVENÇÃO	53
5.3.1 Primeiro etapa: Temática sobre agricultura.....	55
5.3.1.1 Primeiro momento (O antes)	55
5.3.1.2 Segundo momento (O durante)	67
5.3.1.3 Terceiro momento (O depois nas estratégias de leitura).....	72
5.3.2 Segunda etapa: Temática Escravidão	72
5.3.2.1 O antes da leitura	73
5.3.2.2 O durante a leitura.....	78

5.4 ANÁLISE DE DADOS.....	81
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	92
REFERÊNCIAS	94
ANEXOS	97

INTRODUÇÃO

Atualmente, a sociedade vive em constantes mudanças com a contundência da tecnologia. A adaptação a estas mudanças requer, no mínimo, uma inserção, responsiva neste ambiente. Tal responsividade só pode ser adquirida por meio de situações que envolvam a sociedade de maneira sistemática e significativa nos usos de tais tecnologias que a cada dia são aperfeiçoadas com a dinâmica de suas utilidades. Em volta as essas tecnologias, enfatiza-se o espaço no qual elas mais se proliferam, o ciberespaço.

Levy (1999), considerando-se um otimista em relação ao potencial oferecido por tal espaço, assinala o reconhecimento de dois fatos. Em primeiro lugar, que o crescimento do ciberespaço resulta de um movimento internacional de jovens ávidos para experimentar, coletivamente, formas de comunicação diferentes daquelas que as mídias clássicas nos propõem. Em segundo lugar, que estamos vivendo a abertura de um novo espaço de comunicação, que nos dias atuais não é mais tão novo assim. No ano da publicação de seu livro, ele já sugeria a exploração das potencialidades mais positivas deste espaço nos planos econômico, político, cultural e humano.

Em meio a esse contexto, aponta-se para duas questões que permeiam este trabalho: os jovens ávidos e as potencialidades que a temática sugere. É a partir desses pontos que a dissertação em questão se desenvolve, tomando como temática preponderante o processo de leitura e suas estratégias, os quais são consolidados como instrumentos para o desenvolvimento social e cultural. Neste sentido, a leitura é o caminho para a compreensão do mundo, levando em consideração as diferenças culturais, sociais e políticas do indivíduo, assim, a formação de cidadãos deve ser pautada na valorização da leitura e escrita com ênfase na contextualização atual.

O cenário para que tais questões possam ser desenvolvidas é o educacional, pois nele os jovens ávidos mencionados se projetam para serem futuros cidadãos que participem ativamente em seu meio social. Para isso, faz-se necessário a inclusão desse cenário no âmbito atual que estabelece, segundo Xavier (2005), uma nova ordem mundial – a Tecocracia – que se vislumbra inevitável anunciando a hegemonia da Globalização nas relações econômicas, do Neoliberalismo como ideologia política e da informática digital no domínio tecnológico. Desta forma, a implementação desta conjuntura se formaliza com a hipertextualização dos discurso, fazendo, de forma imposta, com que o indivíduo tenha que se adaptar a tal contexto,

interpretando-o de forma ativa. O que torna necessário a preparação significativa dos cidadãos nesse novo ambiente de leitura.

A escola, neste ambiente, deve desenvolver metodologias que apórtem, principalmente, a leitura e escrita no meio digital.

Tomando esse viés, a presente dissertação aborda a leitura na perspectiva sociointeracionista, em que, segundo Marcuschi (2008), autor e leitor interagem através do texto, sendo os conhecimentos de mundo, textual e linguístico, necessários para a reconstrução do sentido e, a partir desta concepção, o trabalho se desenvolve no ambiente digital. Segundo Nonato (2006) a leitura poderá ser impressa ou digital e os processos envolvidos são os mesmos e independem do suporte em que o texto esteja inserido.

Assim, a leitura textual, neste trabalho, se baseou em estratégias que consideram “o antes”, “o durante” e o “depois” etapas no processo de compreensão leitora.

Levando em consideração a leitura no ambiente digital, buscou-se, juntamente com as estratégias de leitura, didatizar o hipertexto de forma a utilizar seu potencial como recurso didático no ensino de leitura.

Devido à grande desigualdade social predominante no mundo, os benefícios tecnológicos não chegam a todos, por isso, é necessário que os indivíduos não beneficiados saibam extrair, diante de suas dificuldades, aquilo que possa colocá-los em posição de disputa nas relações sociais.

A pesquisa se desenvolveu em uma escola denominada de Vai Quem Quer da zona rural do município de Monte Alegre (PA), com uma turma de 3ª etapa de educação de jovens e adultos, turno da noite. Por não ter internet na escola, optou-se por propiciar aos alunos leitura digital de hipertextos em off-line.

A dissertação obedece a seguinte estrutura:

No primeiro, segundo, terceiro e quarto capítulos desenvolvem-se considerações teóricas que versam sobre a cibe cultura e o ensino, atrelando, a estes, a leitura, sua importância ao longo do tempo até contexto atual, as estratégias de leitura e os gêneros textuais e o hipertexto. Tais concepções são subsidiadas por Levy (1999), no que se refere à cibe cultura; sobre concepção e estratégias de leitura, Sol é (1998), Campos e Colo-me (2002), Liberman (1991) entre outros, além de Bakhtin (1997), no que tange à fundamentação teórica sobre os gêneros textuais.

No quinto capítulo, é apresentado o percurso metodológico do projeto interventivo, no qual as fundamentações teóricas serviram como subsídios.

Nesse capítulo, é descrito a prática docente com a aplicação do projeto interventivo com ancoragem nas teorias pesquisadas na primeira parte do trabalho.

1 A LEITURA NA ERA DIGITAL

Atualmente, a sociedade vive o momento tecnológico informacional e de comunicação que se expande em todas as esferas sociais. Nesse contexto, a internet surge como ambiente de desenvolvimento de leitura e escrita, mesmo que, em algumas esferas sociais, esse desenvolvimento não ocorra de forma sistematizada, ou seja, orientadas para fins significativos socialmente.

O avanço tecnológico proporcionou um grande fluxo de informação, direcionado a todos, de forma democrática. Essa democracia possibilita que todos tenham acesso à conhecimentos que são dispostos na web¹. Porém, esse fluxo, ao ser disponibilizado, não causou tanto impacto na área de conhecimento no que diz respeito à educação, pois além da normatividade, a web proporcionou aos indivíduos entretenimento de formas variadas. Com essa explosão de conhecimento e entretenimento, houve desperdício de tal ferramenta no sentido de adesão direcionada à educação, e, quando voltado a esta, não se fez de forma planejada.

Nesse viés, a dissertação buscou, através de pressupostos teóricos que envolvem a leitura no âmbito digital, dar subsídios para um trabalho de intervenção, no qual tais teorias solidificassem cientificamente a intervenção.

1.1 CIBERCULTURA E ENSINO

Com a chegada da internet, a sociedade mundial sofre constantemente com processos que se modificam a cada dia devido ao grande fluxo de informação que estão à disposição da sociedade. Processos estes que se referem às esferas sociais: familiar, econômica, educacional, citando as mais pertinentes. É evidente que, entre elas, a que cabe ser referenciada com maior impacto neste trabalho é a educacional.

Segundo Lévy (1999), qualquer reflexão sobre o futuro dos sistemas de educação e de formação na cibercultura deve ser fundada em uma análise prévia da mutação contemporânea da relação com o saber. Isso quer dizer que a velocidade de surgimento e de renovação de saberes é imensurável, pois pela primeira vez na história da humanidade, a maioria das competências adquiridas por uma pessoa no

¹ Nome pela qual a rede mundial de computadores internet se tornou conhecida a partir de 1991, quando se popularizou devido a criação de *uma interface gráfica* que facilitou o acesso e estendeu seu alcance ao público em geral

início de seu processo profissional estarão obsoletas no fim de sua carreira. Outra observação em relação à velocidade de informações dispostas no ciberespaço: transação de conhecimentos que não para de crescer. Trabalhar quer dizer, cada vez mais, aprender, transmitir saberes e produzir conhecimentos. O ciberespaço suporta tecnologias intelectuais que ampliam, exteriorizam e modificam numerosas funções cognitivas humanas: memórias, imaginação, percepção, raciocínios, modelização de conceitos complexos. Tais tecnologias intelectuais favorecem novas formas de acesso à informação e novos estilos de raciocínio e de conhecimento

Assim, estas, sobretudo, as memórias dinâmicas, são objetivadas em documentos digitais ou programas disponíveis na rede (ou facilmente reproduzíveis e transferíveis, podem ser compartilhadas entre numerosos indivíduos, e aumentam, portanto, o potencial de inteligência coletiva dos grupos humanos).

Dessa forma, os processos educacionais devem levar em consideração a dinâmica inexorável à cibercultura, possibilitando aos educandos atividades que se refiram a coletividade do saber, embora a sociedade ainda esteja em desigualdade em termos de aparatos tecnológicos para que tal potencial seja explorado de forma igualitária, por isso, é preciso que se busque alternativas, por partes de professores e educadores, que enfatizem a inteligência coletiva.

Nesse sentido, os problemas educacionais e de formação tomam outra direção. Lévy (1999, p. 145), a respeito, postula:

O saber-fluxo, o trabalho-transação de conhecimento, as novas tecnologias da inteligência individual e coletiva mudam profundamente os dados do problema da educação e da formação. O que é preciso aprender não pode mais ser planejado nem precisamente definido com antecedência. Os percursos e perfis de competência são todos singulares e podem cada vez menos ser canalizados em programas ou curso válidos para todos. Devemos construir novos modelos dos conhecimentos. No lugar de uma representação em escalas lineares e paralelas, em pirâmides estruturadas em "níveis", organizadas pela noção de pré-requisitos e convergindo para saberes "superiores", a partir de agora devemos preferir a imagem de espaços de conhecimentos emergentes, abertos, contínuos, em fluxo, não lineares, se reorganizando de acordo com os objetivos ou os contextos, nos quais cada um ocupa uma posição singular e evolutiva.

A problemática, nesse sentido, em relação à educação e a formação do indivíduo é direcionada a dinâmica no seio do ciberespaço. As informações oriundas da singularidade de conhecimento do ser humano, no ciberespaço, passa a ser coletiva. Dessa forma, a educação deve ser flexível, uma vez que a transação de

conhecimento, a cibercultura, ocorre de forma instantânea, mudando as perspectivas culturais em segundos. O que direciona a educação a inserir os educando nesse meio, de forma que eles saibam utilizar os conhecimentos disponíveis para sua evolução social, e dar continuidade a coletividade de conhecimento.

1.1.1 O Papel do professor na cibercultura

Na cibercultura, a dinâmica que a educação assume é bem diferente dos modelos clássicos educacionais, nos quais se privilegia o saber individual, aquele que é transferido a partir apenas de uma fonte, o professor.

O ciberespaço possibilita à educação formas diversas de interação, o que dinamiza o conhecimento. É importante destacar que o conhecimento sempre esteve à disposição da sociedade, porém as dificuldades eram maiores antes do advento da tecnologia, quando se refere à informação, pois a mesma, para se ter acesso, era estanque, dependendo de fatores como deslocamento e recursos financeiros para obtê-la. Na atualidade, isso ainda se repete, porém com menos intensidade, já que a internet possibilita busca de informações sem ser preciso sair de casa.

Ser social nesse ambiente de novas perspectivas, devido ao fluxo intenso de informações, é participar contribuindo com saberes e recebendo-os de forma significativa. O que possibilita ao meio educacional se tornar uma esfera de aprendizagem cooperativa, na qual a figura do professor e do aluno se tornam mais dinâmicas, pois o professor, ao projetar formas educacionais engajadas na cibercultura, aprende e se afirma como tal, já o aluno, este, ao se propor, nesse ambiente, como um ser ativo, adquire inúmeras possibilidades de crescimento social.

Sobre isso, Lévy (1999, p. 171) assinala:

As últimas informações atualizadas tornam-se fácil e diretamente acessíveis através dos bancos de dados on-line e da World Wide Weber. Os estudantes podem participar de conferências eletrônicas desterritorializadas nas quais intervêm os melhores pesquisadores de sua disciplina. A partir daí, a principal função do professor não pode ser uma difusão dos conhecimentos, que agora é feita de forma mais eficaz por outros meios. Sua competência deve deslocar-se no sentido de incentivar a aprendizagem e o pensamento. O professor torna-se um *animador da inteligência coletiva* dos grupos que estão a seu cargo. Sua atividade será centrada no acompanhamento e na gestão das aprendizagens; o incitamento à troca dos saberes, a mediação relacional e simbólica, a pilotagem personalizada dos percursos de aprendizagem etc.

Dessa forma, os professores devem focar seus objetivos educacionais, dependendo da disciplina que ministra, nas potencialidades que os novos suportes educacionais tecnológicos oferecem. Aqui se tratando, especificamente, da internet, o que ela traz de benefícios no sentido de inteligência coletiva, troca de saberes. Tais benefícios devem ser estudados para traçar objetivos relacionados ao processo de conhecimento e, assim, de inserção significativa nesse mundo cada vez mais dinâmico com a cibercultura.

Sabe-se que a leitura proporcionou, ao longo da história, conhecimentos que ascendem o indivíduo de forma que se torne realmente social, levando em consideração que tal processo se baseou no decorrer da história em tipos de tendências que valorizavam classes sociais privilegiadas, o que marginalizava outras classes. Assim a leitura passou e ainda passa por transformações que dizem respeito ao contexto social e histórico da humanidade.

2 A LEITURA COMO INSTRUMENTO DE INSERÇÃO SOCIAL

A leitura é um processo que ao longo da história esteve pautada em concepções que por muito tempo privilegiavam certas classes sociais que detinham o poder, mas como é um processo que é relativo ao contexto histórico social, atualmente, tem levado classes, que antes subalternas, à ascensão. Isto pela dinamização pela qual tal processo tem passado: a postura em relação às concepções adotadas sobre leitura, que hoje tem uma outra abordagem, a interacionista. É bem verdade que tais posturas e abordagens ainda não são uma totalidade, entretanto, são bastante significativas, pois quando orientadas dentro de estudos e pesquisas têm se mostrado como um grande instrumento de inserção social. O que favorece uma ascensão por parte de quem se propõe a estar comprometido com o ato de leitura.

Neste cenário, o ambiente mais favorável para a aquisição do comprometimento é o meio escolar.

2.1 CONTEXTUALIZANDO A LEITURA NO AMBIENTE ESCOLAR

A relação entre escola e leitura é possível ser estabelecida pela observação de que é por intermédio da escola que a leitura se habilita. Tendo na alfabetização um direito, o ser humano se dinamiza e, conseqüentemente, se incorpora no mundo social, em que se respalda a aprendizagem da leitura.

Mas para isso, faz-se necessária a estruturação adequada, para atender as demandas, com eficácia, das escolas no sentido de promover tal aprendizado, enfatizando que “a universalidade do ato de ler provém do fato de que todo indivíduo está intrinsecamente capacitado a ele” (ZILBERMAN, 1993, p.11)

Nesse contexto, a escola, como instituição provedora de ensino e aprendizagem da leitura, aspecto inerente ao indivíduo, enquanto ser social, deve desempenhá-la como tal.

Sob uma perspectiva histórica, ressalta-se que, a partir do século XVIII, a leitura revelou-se como um fenômeno historicamente delimitado e circunscrito a um modelo de sociedade que se valeu dela para sua expansão (ZILBERMAN,1985).

Segundo Wiliams (1980), desde o século XVIII a sociedade europeia e ocidental, por extensão, vive uma revolução duradoura que se manifesta em

diferentes níveis: no econômico, persistem as consequências da revolução industrial, associadas às profundas modificações tecnológicas e científicas. No plano político, a revolução democrática determina a participação irrefreável das camadas populares na direção da igualdade entre todos os seus membros. E, enfim, desdobra-se uma revolução cultural marcada pela expansão das oportunidades de acesso ao saber.

Esta revolução intelectual ocorreu, principalmente, pela multiplicação dos meios de reprodução mecânica que difundem os bens culturais, antes privilégio de uma elite social e intelectual.

A efetivação desta classe de leitor possibilitou um marco como o fenômeno cultural mais impressionante a caracterizar a sociedade ocidental. Este fenômeno vem determinar uma mudança radical no processo de circulação da cultura, que se vulgariza ao se mostrar adquirível por qualquer cidadão. E, por esta razão, torna-se mais democrático e popular.

Logo, o público emergente acionou uma nova indústria, a de nova cultura. Sua estabilização não ocorreria sem a contribuição da escola que se reformula e funciona provocando um envolvimento ideológico do ensino e da pedagogia.

A escola, no referido século (XVIII) sofre sensível transformação. A necessidade de ocupar a infância, de ocupar esta etapa da vida e, simultaneamente informá-la de saberes significativos para o futuro, aponta a instituição como a intermediária entre a criança e a cultura, usando como ponte entre os dois, a leitura. Eis que a leitura aparece como porta de entrada do jovem ao universo do conhecimento. É explicado porque a leitura vem ocupar lugar de destaque neste contexto social: dar acesso à leitura significou estimular uma indústria nascente – a da tipografia – que estava em expansão nesta época, pois descobria formas específicas de impressão tais como o livro, o folhetim e o jornal. Também a tradição do saber no Ocidente caracterizada desde a Antiguidade pelo livro como privilegiado dos produtos intelectuais, sem contar que a capacidade de condensação deste facilitava a difusão de ideias.

Neste cenário intelectual, os iluministas veem no livro o instrumento fundamental para a difusão do saber e natura emancipatória. A sociedade concebe o conhecimento como ponto para a liberdade e para a ação libertadora.

Recorrendo a cultura como arma para desafiar a tradição que legitimava o poder da aristocracia, a classe burguesa, através do pensamento iluminista, tem na leitura o suporte ideal para o reconhecimento da emancipação, reivindicando um lugar no elenco social que disputa o poder (ZILBERMAN,1985).

Nesta medida, escola e leitura caminham juntas. Se, por vezes, estas se contrapõem, é pela orientação pedagógica a que estão submetidas. Entretanto, por desencadear um processo de democratização do saber e maior acesso aos bens culturais, a escola é um elemento de transformação que não pode ser negligenciado. E este fator relaciona-se especialmente com a leitura.

Com o domínio generalizado da habilidade de ler, consequência da ação eficaz da escola, opera-se uma irreversível popularização do saber. Este pode ser considerado como primeiro passo para a ruptura da dependência e situação de inferioridade, pois o indivíduo, antes de ser alfabetizado, não tinha instrumentos intelectuais para questionar os valores das classes dominantes.

Desta maneira, na formação plena de um aluno, devem-se incluir conteúdos e atividades que o auxiliem a ser um bom leitor, pois a função precípua da leitura é a de servir de ferramenta para continuar aprendendo e, não apenas para o desenvolvimento do indivíduo, mas também da sua comunidade.

Embora o processo histórico da leitura sinalize a estreita ligação com a escola, não se pode evitar a revelação de aspectos contraditórios. Pois, sobre escola convergem críticas que colocam em dúvida o bom desempenho dos educadores no que diz respeito à prática da leitura.

Neste sentido, a área da leitura ocupa um lugar de destaque na aprendizagem. A sua prática acompanha o aluno em toda a trajetória da construção do conhecimento, tornando-a um elemento chave para o sucesso do aluno em todas as áreas da educação.

Ao se tratar da organização do raciocínio para a elaboração dos textos, entende-se que esta pode ser adquirida através da prática da leitura. Porém, percebe-se que esta prática está em crise no espaço escolar. A concorrência com outros meios de comunicação justifica, de certa forma, o desprendimento do aluno quanto ao ato de ler. Consequentemente, numa ótica mais crítica, é oportuno rever como e com qual material estão sendo realizadas as atividades de leitura na escola.

Vale pontuar ainda que a capacidade de ler, tão arduamente conseguida, não pode se tornar transitória e passageira, mas ser, de fato, um instrumento da melhoria de vida de quem almejou e conquistou a habilidade de ler.

Osakabe apud Zilberman (1991, p.152) contribui significativamente neste sentido, dizendo: Entende-se por leitura o acesso ao conhecimento diferenciado, àquele que permite ao leitor reconhecer sua identidade, seu lugar social, as tensões que animam o contexto em que vivem ou sobrevivem e, sobretudo a compreensão, assimilação e questionamento sejam da própria escrita, seja do real em que a própria escrita se inscreve.

Sendo assim, através do componente leitura, é possível chegar à transformação social, à reflexão crítica do mundo que nos cerca. Com a leitura, surgem os questionamentos, a contestação, a ruptura no processo de alienação que é imposta “de cima para baixo”.

Concorda-se que a leitura tem um papel tão significativo na sociedade que se pode considerar que ela cria novas identidades, novas formas de inserção social, novas formas de pensar e agir, salientando o compromisso da escola com a sociedade. E é neste contexto que a escola, com o pensamento de promoção de leitura deve e pode introduzir a mídia computador/internet para ampliar o universo de leitura de alunos, com o hipertexto.

Ao processar a leitura com este tipo de texto, acredita-se que o aluno possa mergulhar no processo de construção do que é lido, deparando-se com a simultaneidade de informações que permitem um movimento de ir e vir. Ou seja, ele pode permanecer em um texto inicial ou continuar construindo seu percurso próprio de leitura.

Vislumbra-se, assim, o leitor do hipertexto como o responsável pelos movimentos de construção do sentido. Nesta compreensão, o começo e o fim do texto é momentâneo, produto da ação do leitor, sendo esta pautada em seus próprios interesses. Daí a concepção de caracterizar o leitor também como um escritor (ELIAS, 2005).

Nesta visão de hipertexto, o leitor não é capaz de delimitar o caminho da leitura, não sendo possível definir o que vem ou depois do que está selecionado para leitura. Partindo da compreensão de que o hipertexto é formado por associações de

nós e links, é composta uma rede infinita, que oportuniza para o leitor, a formação de infinitos textos, e assim, de infinitas leituras. Esse espaço de escrita e leitura difere do que é viabilizado pelos livros impressos, em que a escrita do leitor e outros percursos de leitura podem até serem produzidos, mas não de maneira tão intuitiva (ELIAS, 2005).

Tal oportunidade será possível através de orientação através de estratégias de leitura adequadas às características multimodais do hipertexto digital.

Viabiliza-se, nesse contexto da leitura, não uma nova forma de leitura, mas, sim, um ambiente de leitura que possibilite potencialidades no desenvolvimento da capacidade leitura de um indivíduo. No capítulo a seguir, veremos noções sobre leitura no viés interacionista – a abordagem que se dará ao projeto intervencionista.

2.2 A PERSPECTIVA INTERACIONISTA DE LEITURA

A escola, como ambiente de oportunidades em relação ao conhecimento, tem a leitura como instrumento fundamental para a aquisição de informação, porém, só a aquisição não é suficiente para se ter um leitor ativo. É necessário que o leitor se envolva nesse processo, para que as informações possam resultar em conhecimento e, assim, se dialogue com outras leituras. A respeito, Colomer e Camps (2001, p. 31) expõem:

Em suma, ler, mais do que um simples ato mecânico de decifração de signos gráficos, é antes de tudo um ato de raciocínio, já que se trata de saber orientar uma série de raciocínios no sentido da construção de uma interpretação da mensagem escrita a partir da informação proporcionada pelo texto e pelos conhecimentos do leitor e, ao mesmo tempo, iniciar outra série de raciocínios para controlar o progresso dessa interpretação de tal forma que se possam detectar as possíveis incompreensões produzidas durante a leitura.

Atualmente o fracasso no desenvolvimento da leitura, em decorrência das perspectivas tradicionais aplicadas em todo contexto educacional, não é direcionado a todos, mas, apenas aos alfabetizadores e professores de Língua Portuguesa.

De forma geral, é necessário que os professores, independente da disciplina, se atualizem com embasamentos teóricos a respeito da leitura, pois não basta, apenas, se preocupar com que seu aluno leia, mas, que se busque alternativas

baseadas em concepções teóricas pertinentes à atualidade para direcioná-las às suas práticas, uma vez que a leitura ocorre em todas as áreas de ensino, e em concomitância com todas as esferas sociais. Kleiman (2004, p.7) a respeito, postula:

Nos últimos cursos de leitura em língua materna que ofereci aos professores, percebi que, embora preocupados por que seus alunos não gostam de ler, eles não sabem como promover condições em sala de aula para o desenvolvimento do leitor. Isso porque nunca tiveram uma aula teórica sobre a natureza da leitura.

A partir do exposto da autora, é possível identificar que a leitura, na escola, deve ser desenvolvida de forma sistêmica, baseada em conhecimentos que sejam sustentados por uma perspectiva teórica de leitura.

A leitura, atualmente, ainda se projeta, nas escolas de forma tradicional, com pouco foco na interação. Isso é observável nos livros didáticos, no quais se prioriza a memorização de regras e a exigência de uma única versão para compreensão dos textos lidos. Nesse sentido, o aluno é apenas um leitor passivo que não atua na compreensão da leitura, apenas na decifração de palavras e frases, em contraponto aos múltiplos processos cognitivos que envolvem o processo de leitura, e do engajamento necessário para construir o sentido do texto (KLEIMAN, 1999).

Talvez um ponto pertinente para o fracasso do ensino de leitura no ambiente escolar seja as múltiplas concepções de leitura que circulam no cotidiano escolar. Tais concepções advêm da leitura como decodificação. Pesquisadores como Kleiman (2004), Elias e Koch (2006), Solé (2009) apostam no direcionamento da leitura para um processo ativo de interação e/ou reconstrução de sentidos. Dentro dessa postura o leitor tem um papel decisivo, pois usa conhecimentos e estratégias para preencher o que possa ficar subtendido ao longo da leitura. Dessa forma, o leitor constrói e reconstrói sentidos no processo de leitura.

Estudos, sobre concepção de leitura, a partir da década de 50, apresentaram dois modelos hierárquicos de leitura que priorizaram o processamento de informações de maneiras distintas ao longo do tempo, a primeira, a ascendente, que se dá de baixo para cima, das palavras para o leitor, e a descendente, de cima para baixo, do leitor para as palavras. Quando a concepção adotada leva em consideração a complementação entre as duas, tem-se como resultado o modelo interativo. Modelo

proposto, atualmente, para a abordagem da leitura nos ambientes educacionais. Solé (2009) sobre essa discussão enfatiza:

Embora não pretenda me deter nos diferentes modelos a partir dos quais a leitura tem sido explicada, convém fazer aqui uma breve referência ao modelo interativo. Este modelo pressupõe uma síntese e uma integração de outros enfoques que foram elaborados ao longo da história para explicar o processo de leitura. Os pesquisadores concordam em considerar que as diferentes explicações podem ser agrupadas e tornos dos modelos hierárquicos ascendente – *bottom up* – e descendente – *top down*. (SOLÉ, 2009, p. 23)

Especificando, o modelo *bottom up* considera que o leitor, diante do texto processa seus elementos componentes, começando pelas letras, continuando com as palavras, frases...em um processo ascendente, sequencial e hierárquico que leva à compreensão do texto.

Já no modelo *top down*, há uma inversão, o leitor não procede letra por letra, e, sim, usa seu conhecimento prévio e seus recursos cognitivos para estabelecer antecipações sobre o conteúdo do texto, fixando-se neste para verificá-las.

Tais linhas teóricas abarcam de forma sucinta o que é o processo de leitura no modelo interacionista. Nele se processa a informação ao mesmo tempo de maneira ascendente e descendente, porque o fluxo de informações se realiza de forma bidirecional. A troca de informações se dá num processo mútuo, ou seja, do leitor para o texto, e do texto para o leitor. O que leva em consideração tanto as informações verbais ou não verbais presentes no texto, e, ainda, o conjunto de informação de que dispõe o leitor.

Levando em consideração a perspectiva interacionista de leitura, na qual se desenvolve a capacidade no leitor de dialogar com o texto lido, criando, modificando, elaborando e incorporando novos conhecimentos em seus esquemas mentais Colomer e Camps (2002) é que se levanta a inquietação no sentido de trabalhar como envolver o aluno de forma eficaz na leitura dentro dessa perspectiva.

Do leitor dialógico, segundo Solé (2003), espera-se que processe, critique, contradiga ou avalie a informação que tem diante de si, que a desfrute ou a rechace, que dê sentido e significado ao que lê.

Partindo dessa pressuposição, deve-se desenvolver continuamente tais potenciais dos leitores, desde o início de seu processo de aprendizagem da leitura. Assim, em estágios mais avançados, as atitudes mencionadas por Solé estarão de acordo com o nível de leitura de cada indivíduo. Cabe a escola desenvolver esse

trabalho. Nesse viés de leitura, leva-se em consideração que a formação de um leitor ativo ocorre desde seu primeiro relacionamento social, a família. Em segunda instância, tem-se a escola para, paulatinamente, desenvolver a capacidade leitora do ser social.

Em síntese, a concepção interacionista, por nós adotada nesta pesquisa, tem a língua como um conjunto de práticas sociais e cognitivas desenvolvidas em contextos sociais e históricos. É um fenômeno incorporado, e não abstrato e autônomo. O texto é um evento propiciado através de eventos comunicativos, resultado de ações linguísticas definidos pelo contexto no qual ele surge e funciona, onde o leitor constrói, na interação entre autor e texto, o sentido deste, que não está nem no autor, nem no leitor, nem no texto, mas é construído na relação entre eles. Para isso, seus conhecimentos linguísticos, sociais e históricos são fundamentais na construção de sentidos construídos por ele, tornando-se um leitor muito mais ativos do que os que foram desenvolvidos dentro de outras concepções de leitura anteriores e que, ainda hoje permeiam em alguns contextos educacionais.

Em todo esse processo, há que se referenciar as estratégias de leitura. Estas, se desenvolvidas adequadamente, propiciam resultados significativos em termos de construção de sentido.

2.3 ESTRATÉGIAS DE LEITURA

De modo geral, uma leitura significativa deve sempre ter um objetivo a ser alcançado. Esse objetivo, cerceado pela interação entre leitor e texto, deve ser claro. Ressalta-se que tal objetivo, no momento da leitura, se dá de forma inconsciente e concomitante a outros elementos que envolvem as estratégias de leitura.

Lê-se para obter informação, para a produção de trabalhos acadêmicos, para fruição, por obrigação e para outros fins, caso não haja essas intenções, a leitura não surtirá efeito no âmbito da construção de sentido. Nesse sentido, Elias e Koch (2011) justificam que são os objetivos do leitor é que nortearão o modo de leitura, em mais tempo ou menos tempo; com mais atenção ou com menos atenção; com maior interação ou com menor interação.

Na mesma perspectiva, Solé menciona que,

...as estratégias de compreensão leitora como um tipo particular de procedimentos de ordem elevada [...] cumprem todos os requisitos: tendem à obtenção de uma meta; permitem avançar o custo da ação do leitor, embora não a prescrevam totalmente, caracterizam-se porque não estão sujeitas de forma exclusiva a um tipo de conteúdo ou a um tipo de texto, podendo adaptar-se a diferentes situações de leitura; envolvem os componentes metacognitivos de controle sobre a própria compreensão, pois o leitor especialista, além de compreender, sabe que compreende e quando não compreende. (SOLÉ, 1998, p.72)

As intenções ou objetivos do leitor é que determinarão quais estratégias serão abordadas para alcançar a compreensão² de uma leitura e, de forma inconsciente, quanto ao controle que vai exercendo sobre ela, a medida que lê.

Sobre estratégias de leitura, Solé (1998) ressalta que as mesmas, por ela abordadas, são remetidas à aspectos cognitivos e metacognitivos, ou seja, diferente de estratégias adotadas no sentido de técnicas precisas, receitas infalíveis ou habilidades específicas.

Nessa postura da autora, as estratégias de compreensão leitora são voltadas para a construção e o uso de procedimentos de tipo geral, que possam ser transferidos sem maiores dificuldades para a situações de leitura múltiplas e variadas.

Solé (1998) a respeito da compreensão leitora postula que esta, além de depender de conhecimentos prévios do leitor requer que também se estabeleçam estratégias que possibilitem ao leitor ser autônomo, capaz de enfrentar de forma inteligente textos de índoles diversas.

Essa mesma autora enfatiza que tais estratégias devem ser inseridas num contexto que contemple o antes, o durante, e o depois da leitura. Neste processo o leitor deve ser contextualizado antes, indagado, no durante, para, assim, buscar alternativas, e no depois, verificar até que ponto a leitura serviu aos propósitos que a motivaram.

A respeito, Solé (1998, pag. 92 a 100) postula que o processo baseado no “antes”, no “durante” e no “depois” não seguem etapas rígidas, entretanto, assinala que é importante sistematizá-las dessa forma, pois se expandem por todo o processo de leitura:

² Segundo Baker e Brown (1984) apud Solé, 2009, p. 41, compreender não é uma questão de tudo ou nada, mas é relativa aos conhecimentos de que o leitor dispõe sobre o tema do texto e aos objetivos estipulados pelo leitor (ou, embora estipulados por outros sejam aceitos por este)

O antes da leitura está relacionado aos objetivos prévios, podem ser o:

a) ler para obter uma informação precisa – leitura realizada para encontrarmos objetivos específicos; nesta, o leitor dará preferência a alguns dados e excluirá outros, a leitura será seletiva;

b) ler para seguir instruções – tal leitura nos permite fazer algo concreto, como ler as regras de um jogo, seguir instruções para montagem de aparelhos, para fazer comida etc. Em relação ao objetivo anterior, este tipo de leitura terá que ser feita lentamente para conseguir extrair as informações necessárias para alcançar o objetivo traçado;

c) ler para obter uma informação de caráter geral – é um tipo de leitura que verifica se o texto é importante ou não para o fim que se deseja. Nesta se busca uma impressão geral das ideias;

d) ler para aprender – tem a finalidade de expandir os conhecimentos através da leitura. O que é essencial para ativar outras estratégias como sublinhar, anotar, fazer resumos etc., sempre dando significados, o que se transforma em conhecimento de determinado conteúdo escolar;

e) ler por prazer – objetivo inerente ao leitor, pois a individualidade permite ao leitor escolher aquele tipo de leitura que lhe convém em termos de gosto. Dessa forma, o leitor saboreia a leitura diversas vezes, dependendo da necessidade;

f) ler para verificar o que aprendeu – esta leitura implica a compreensão parcial ou total do texto lido; é uma leitura muito usada na escola, aplicando perguntas sobre o texto. A autora, neste tipo de leitura, ressalta que não se deve apenas responder questões sobre o que foi lido, mas, principalmente o que se compreendeu na totalidade da leitura.

Estes são alguns objetivos apresentados por Solé (1998), porém, não são únicos, uma vez que há inúmeros objetivos que possam ser pretendidos por leitores. Tais objetivos, segundo ela, foram citados por considera-los importantes na vida adulta e por isso devem ser desenvolvidos na escola.

Os conhecimentos prévios são fundamentais para a atribuição de sentido daquilo que se lê, por outro lado, um texto bem escrito pode não passar uma compreensão satisfatória ao leitor. Isso pode ocorrer porque o leitor pode não ter conhecimentos prévios suficientes para a compreensão. Dessa forma, o leitor ficará

perdido na leitura, pois procurará pistas, as quais não encontrará e, assim, acabará tendo uma interpretação desviada daquela que o autor pretendia. Ou seja, o essencial para a leitura significativa é a aplicação, por parte do leitor, de seus conhecimentos prévios sobre a temática de um determinado texto.

Ainda com referência ao antes da leitura é importante prever sobre o texto. Uma estratégia voltada para títulos, subtítulos, ilustrações, cabeçalho, etc., além das experiências e conhecimentos sobre os índices textuais que permitem prever o conteúdo do texto. Nesta questão, as hipóteses formuladas podem ser comprovadas ou não com a leitura, por isso é necessário ter consciência de que tal busca pode não estabelecer com exatidão as hipóteses levantadas.

Na sequência, Solé (1998) expõe as estratégias pertinentes ao “**durante**” a leitura: as tarefas de leitura compartilhada, a leitura independente e os erros (interpretações falsas) e as lacunas na compreensão (a sensação de não estar compreendendo).

As tarefas de leitura compartilhada se referem ao momento em que a leitura é dinamizada, deixando de estar centrada em apenas um indivíduo, no caso, o professor. Essa dinamização passa a fazer parte entre os envolvidos no processo de leitura, são repassados aos estudantes tarefas como resumir, solicitar esclarecimento e prever sobre a leitura em questão. O que descentraliza a leitura, dando a possibilidade à leitura individual e autônoma dos alunos e não apenas do professor. Assim há um compartilhamento de tarefas que geram conhecimentos aos leitores que se propõem a um compromisso em relação aos objetivos traçados.

A leitura independente desenvolve a avaliação das estratégias que são trabalhadas em sala de aula. Ela possibilita que os alunos utilizem de forma automática as estratégias que foram empregadas anteriormente. Tal tipo de leitura se refere aos questionamentos levantados pelo professor ao longo do texto, para, dessa forma, fazer com que o aluno preveja o que vai acontecer. Uma atividade que pode servir como exemplo é proporcionar aos alunos textos com erros e incoerências para que eles possam inferir naqueles erros e corrigir as incoerências. Assim, o aluno, com esse tipo de atividade, estará, durante a leitura, se aperfeiçoando de forma independente nos diversos tipos de leitura.

São três, os tipos de estratégias que Solé (1998) postula como essenciais para o “**depois**” da leitura: identificação da ideia principal, elaboração de resumos e formulação e respostas de perguntas. A autora ressalta que estas últimas são de suma importância pra que a compreensão se dê, mesmo ao termino da leitura. Tais etapas não são rígidas, uma vez que o leitor proficiente é que organiza a sua sistematização.

Os objetivos de leitura, os conhecimentos prévios do leitor e as informações trazidas pelo autor através do texto é que dão resultado a ideia principal.

Solé (1998) considera, ainda, que a partir da temática de um texto é que surge a ideia principal e sugere que o professor ensine a encontrar o tema e em seguida a ideia principal, porque um surge do outro o que possibilita uma melhor compreensão por parte do leitor.

A elaboração de um resumo é uma estratégia que depois de uma leitura é bastante eficaz no sentido de resultados em termos de compreensão. Para tal elaboração, é necessária a identificação do tema e a ideia principal do texto a fim de fazer um apanhado dos aspectos mais globais e generalizando os aspectos secundários. Dessa forma, é possível evidenciar se o aluno conseguiu entender ou não o texto lido, pois nele será perceptível a coerência entre os conhecimentos prévio, objetivos de leitura e os aspectos mais gerais do texto.

Oller e Serra (2003, p 35 a 43) sinalizam estratégias de leituras que convergem com as citadas anteriormente e ressaltam que não são hierárquicas, mas que a forma que estão dispostas a seguir facilitam a compreensão de professores para fins pedagógicos:

- Identificar sinais gráficos com fluidez;
- Reler, avançar ou utilizar elementos de ajuda externa para compreensão léxica;
- Avaliar a consistência interna do conteúdo expressado pelo texto e sua correspondência com os conhecimentos prévios e com o que é ditado pelo senso comum;
- Distinguir o que é fundamental do que é pouco relevante ou pouco pertinente com relação aos objetivos da leitura;
- Conhecer a estrutura do texto;

- Ter a atenção concentrada;
- Conhecer os objetivos da leitura: o quê, por quê?, para que devo ler?;
- Ativar conhecimentos prévios pertinentes;
- Avaliar e controlar se a compreensão do texto ocorre e autorregula a atividade de leitura, partindo da revisão da própria atividade e da recapitulação do que se leu;
- Relacionar os conhecimentos prévios pertinentes com a informação que o texto nos proporciona ao longo de toda a leitura;
- avaliar e integrar a nova informação e reformular, se necessário, as ideias iniciais.

Segundo os autores, tais estratégias devem estar sempre relacionadas ao tipo de texto e de atividade que esteja se desenvolvendo, pois desta forma, o contexto de ambos produzirão sentido e significado, ou seja, as atividades devem fazer sentido para os alunos.

Segundo Santorum e Sherer (2008) há quatro questões pilares para a leitura estratégica: 1 – quais comportamentos são conscientemente utilizados pelo leitor para melhorar sua compreensão; 2 – como tais comportamentos podem ser sistematicamente examinados para posterior instrução; 3 – quais ações dos leitores são mais eficazes para a compreensão e 4 – como as diferenças individuais interferem no uso das estratégias. Assim, as autoras, envolvem procedimentos que são ativados de forma consciente pelo leitor de maneira sistêmica, levando em consideração a individualidade de cada um.

O mediador da leitura, neste caso, acaba conhecendo os aspectos cognitivos individuais dos envolvidos no processo de forma a levá-los a uma leitura proficiente.

Com isso, observa-se que as estratégias devem ser desenvolvidas em diferentes tipos de textos e realidades, não sendo viável uma padronização em relação às estratégias, pois cada contexto e cada indivíduo têm formas diferentes em relação à cognição.

Embora descobertas empíricas demonstrem que a efetividade da instrução da leitura estratégica difere muito entre leitores e entre estratégias adotadas, não podendo, por isso, ser padronizada, os ganhos com esta prática pedagógica na compreensão especialmente

para leitores não competentes, são inegáveis (...) (SANTORUM, SHERE, 2008, p. 10)

No contexto escolar, a leitura está presente e é inerente a todas as disciplinas do currículo, porém os alunos não compreendem o que leem, transformando tal ato apenas em mecanização, sem sentido. Para que ocorra o inverso, faz –se necessário que as estratégias sejam projetadas nas atividades de forma consciente por parte dos professores, uma vez que elas não são ensinadas, mas internalizadas inconscientemente por parte do indivíduo que se propõe a ler. O que só é possível com a mediação efetiva e sistemáticas de tais práticas no contexto escolar.

Colomer e Camps (2002), a respeito, postulam a dificuldade dos leitores em relação à compreensão de textos por falta de domínio das estratégias de controle de sua própria compreensão, ou seja, o leitor não organiza sistematicamente aquilo que lhe é pertinente, causando um amontoado de informações sem ter um norte a seguir. O que acaba resultando na falta de compreensão de modo geral.

Elias e Koch (2011), assim como Solé (1998) se referem às estratégias de leitura como sociocognitivas. Elas são escolhidas de acordo com o repertório cognitivo do leitor, cabendo a ele ter conhecimentos linguísticos, enciclopédico ou conhecimento de mundo apurados para, a partir da interação, ter a compreensão do texto no qual faz uma leitura, ou seja, tais estratégias não são fixas, podendo se adequarem à leitura de acordo com o grau de experiência do leitor.

Sobre leitura, ainda, Marcuschi (2008) ressalta que- Ler e compreender são equivalentes, pois a leitura pressupõe compreensão. Uma vez que quem apenas memoriza ou decodifica textos não está fazendo leitura. Na compreensão de um texto, se está num processo cognitivo, pois nela, no momento da leitura, nossas faculdades mentais estão em ação. Os conhecimentos prévios são fundamentais para realizarmos inferências e, assim, a melhor compreensão da leitura.

Na relação entre texto e o leitor, (Colomer, Camps, 2002) enfatizam a relação dialógica, pois o leitor, baseado em seus conhecimentos prévios, compreende o texto e, a partir dessa compreensão, cria, modifica, elabora e incorpora novos conhecimentos em seus esquemas mentais.

Pensando sobre tais questões levantadas a respeito da leitura, as estratégias, fundamentadas em tais questões, podem direcionar o aluno a trilhar, de acordo com

seus conhecimentos prévios, uma compreensão leitora significativa a concepção interacionista de língua.

Buscando mais referenciais teóricos sobre estratégias de leitura que compactuam com as dos autores já mencionados, referenciamos, ainda, Oller e Serra (2003) que postulam as estratégias de leitura como automáticas, no sentido de serem ativadas no processo de leitura, as quais são reguladoras de tal processo. Dessa forma, o autor afirma que elas devem ser objetos de ensino próprios da área de linguagem ou de qualquer outra área do currículo, uma vez que permitem os discentes avançarem no quesito regulação de leitura.

Neste pequeno recorte sobre estratégias de leitura, os autores mencionados, convergem no sentido de aplicabilidade de tais estratégias no ensino de língua portuguesa e também nas outras disciplinas do currículo e coadunam também que são procedimentos, que aplicados com sistematização, ao serem trabalhadas em leituras de textos diversos, contribuem na auto avaliação dos leitores em relação as suas ações no antes, durante e no depois da leitura, de forma a planejá-las com reflexão para alcanças os objetivos pretendidos.

O ensino de língua portuguesa na escola deve priorizar a leitura e escrita de textos com base no interacionismo. Sabemos que tal ensino se solidifica cada vez mais nos gêneros discursivos. Assim tais estratégias devem ser escolhidas pautadas numa maior quantidade de gêneros possíveis para que o aluno tenha conhecimento destes. A seguir, versaremos sobre os gêneros. Elementos estes que se reverberam cada mais com o advento da tecnologia digital, transformado muitos gêneros já conhecido em outros de caráter digital e assumindo novas características do meio tecnológico.

Para entendermos tal mudança, segue um pequeno arcabouço teórico sobre os gêneros no capítulo seguinte.

3 GÊNEROS TEXTUAIS

A linguagem é inexorável aos campos da atividade humana, pois é através dela que é possível o desenvolvimento social. A sociedade é formada por camadas sociais. Tais camadas possuem em seus interiores ramificações que dialogam e convivem de forma humana. Esses diálogos adquirem características discursivas que padronizam as ramificações sociais atribuindo-lhes gêneros discursivos específicos. Levando em consideração a crescente demanda social, devido ao desenvolvimentos tecnológico, essas ramificações se multiplicam constantemente e, conseqüentemente, os discursos se multiplicam.

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multifacetada atividade humana e porque em cada campo dessa atividade vem sendo elaborado todo um repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que tal campo se desenvolve e ganha complexidade. (BAKHTIN, 2016, p.12)

Na atualidade, as esferas sociais, com a ascensão da tecnologia, se propagam em diversas áreas, estas acabam formalizando discursos próprias, pertinentes aos seus objetivos, assim, em meio a elas, surgem os gêneros específicos. Discurso que empregam uma linguagem própria com objetivos e características e suportes afins. Assim, a sociedade deve preparar seus cidadãos para se adequarem aos infinitos meios sociais, e o mais viável à escola, que tem esse papel, de inserção do indivíduo no meio social de forma significativa, é prepará-lo através da leitura e escrita de modo que reconheça os diversos gêneros e suas peculiaridades. É evidente que, por serem inesgotáveis, não seja possível conhecer todos, porém, a partir de uma base teórica e prática consistente, o cidadão saberá se adequar aos diversos gêneros e suportes que possam fazer parte de sua vida social.

Bakhtin (2016) postula que os gêneros do discurso são tipos relativamente estáveis de enunciados, desenvolvidos por campos específicos do emprego da língua. Segundo sua teoria, há três traços distintos: gêneros primários, gêneros secundários e enunciado como unidade dialógica.

Gêneros primários ou simples são todas as manifestações linguísticas realizadas no dia a dia na atividade concreta e cultural. Devido a heterogeneidade ser tão grande entre esses gêneros, fica impossível estudá-los de forma única.

Cada uma dessas modalidades tem conteúdo específico, acabamento e estilo próprio, ditados pela condições objetivas de sua formulação e de seu endereçamento. São as manifestações verbalizada concreta das formas

múltiplas e vividas da existência humana e seu dinamismo. (BAKHTIN, 2016, p.158)

Gêneros secundários ou complexos são os gêneros literários, além das pesquisas científicas de toda espécie e os grandes gêneros publicísticos. Tais gêneros se imbricam aos gêneros primários reelaborando-os a formas ficcionais o que os torna deslocados da realidade concreta e dessa forma passam de “fatos” da vida real a matéria ficcional.

Assim, pode-se constatar que os gêneros primários se desenvolvem a partir de situações espontâneas como uma conversa informal entre amigos, ou uma carta que é direcionada a um familiar, e mais precisamente, nos dias de hoje, com suportes tecnológicos, podemos citar gêneros primários tanto da escrita, quanto da oralidade que sofreram mutação de ordem tecnológica: e-mails; conversas em redes sociais e muitos outros gêneros textuais digitais que surgem com frequência em meio ao ciberespaço. Como assinala Marcuschi (2004, p.13):

Os gêneros emergentes nessa nova tecnologia são relativamente variados, mas a maioria deles tem similares em outros ambientes, tanto na oralidade como na escrita. Contudo, sequer se consolidaram, esses gêneros eletrônicos já provocam polêmica quanto á natureza e proporção de seu impacto na linguagem e na vida social.

Tais gêneros se multiplicam conforme o grau de dominação de suportes tecnológicos que utilizam a internet para a comunicação social.

Observa-se que a multiplicidade de novos gêneros que surgem partem dos gêneros primários que adquirem outra configuração advinda das tecnologias que surgem a cada dia. Dessa forma, a linguagem adquire multimodalidades, o que atribuídas de maneira contundente com foco na leitura e escrita, tornam-se elementos potenciais para o ensino aprendizagem da leitura e escrita, principalmente se tais recursos forem utilizados dentro do dialogismo, no que se refere à leitura.

Retomando os gêneros discursivos, em meio ao pensamento de Bakhtin, constatamos que os gêneros secundários partem dos primários, aqueles de ordem mais complexas e desenvolvidos em ambientes de maior grau de letramento. Podemos citar entre alguns gêneros secundários os artigos científicos na escrita e os seminários na oralidade.

Para Bakhtin (2016), a experiência discursiva perpassa pelo dialogismo. Interação constante e contínua, na qual os enunciados ou discursos dialogam, no

primeiro momento individualmente, ou seja, com as convicções pessoais, adquiridas ao longo do tempo sobre as temáticas da vida e num segundo momento com o discurso do outro, que por sua vez também tem suas convicções.

Em certo sentido, essa experiência pode ser caracterizada como processo de assimilação – mais ou menos criador – das palavras do *outro* (e não da palavra das palavras da língua). Nosso discurso, isto é, todos os enunciados (inclusive as obras criadas) é pleno de palavras dos outros, de um grau vário de alteridade ou de assimilabilidade, de um grau vário de aperceptibilidade e de relevância. Essas palavras dos outros trazem consigo a sua expressão, o seu tom valorativo que assimilamos, reelaboramos, e reacentuamos. (BAKHITIN, 2016, p. 54)

Portanto, a palavra em si, ao ser adquirida pelo indivíduo social, se direciona a um gênero próprio, ou a uma ideologia individual, perpassada ao longo do tempo a uma individualidade por meio de experiências sociais dialógicas e históricas.

É nesse ponto que o enunciado é uma unidade de comunicação discursiva, ou seja, adquire um formato dialógico.

A teoria de Bakhtin é baseada na exteriorização semiótica e linguística através de enunciados que comportam ideias, pensamentos, correntes, teorias que são dialogadas com convicções de interlocutores que também possuem ideologias concebidas através do processo histórico social individual entrelaçado a coletividade. Partindo desse princípio, sempre haverá o dialogismo entre o ser, com suas concepções, e seus interlocutores, com suas individualidades, havendo assim cumplicidade ou não no processo de comunicação e este processo só é possível, por meio dos gêneros textuais com seus conteúdos temáticos, composições e estilos.

É nesse viés que tal teoria tem se fixado como referência à diretrizes e metodologias de ensino de língua portuguesa, isso porque abrange todo um conjunto político, ideológico, cultural e social de nativos de uma língua no processo interacional. Compactuando com a teoria bakhtiniana o contexto educacional brasileiro deve sempre está desenvolvendo metodologias de ensino de língua portuguesa que tenham como foco, tal ensino, nos gêneros discursivos.

Assim, o ambiente educacional brasileiro deve se situar com possibilidades que norteiem o aluno à leitura e a escrita, norteados pelos gêneros textuais, os quais se situam como fundamentais no ensino de língua portuguesa, como se postula a seguir

...no processo de ensino e aprendizagem dos diferentes ciclos do ensino fundamental espera-se que o aluno amplie o domínio ativo do

discurso nas diversas situações comunicativas, sobretudo nas instâncias públicas de uso da linguagem, de modo a possibilitar sua inserção efetiva no mundo da escrita, ampliando suas possibilidades de participação social no exercício da cidadania. (PCN-EF, 1998, p. 32)

Portanto, qualquer atividade dentro do ensino de língua portuguesa, no que tange a leitura deve ter como fundamentação os gêneros textuais, que orientam a um propósito comunicativo específico, direcionado sempre a grupos sociais diferentes. Esta tese parte da concepção de texto como uma construção social organizado dentro de um gênero determinado pela prática social, como expõe o PCN-EF (1998) “Todo texto se organiza dentro de um determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção de discursos, as quais geram usos sociais que os determinam”.

3.1 O GÊNERO LETRA DE MÚSICA

As assertivas de Bakhtin (2016) sobre a questão dos gêneros do discurso em que postula sobre a possibilidade de resposta (ou de compreensão responsiva) depender de três elementos ligados intimamente na totalidade orgânica do enunciado: exauribilidade semântico-objetal; projeto de discurso ou vontade de discurso do falante e formas típicas da composição e do acabamento do gênero nos direciona especificamente ao terceiro item, acabamento do gênero, pois é neste que se verifica a escolha do gênero a ser desenvolvido a temática proposta neste trabalho, o gênero letra de música.

Trata-se de um gênero rico em sua multimodalidade. Esta entendida como texto escrito, falado e visual, ou seja, uma diversidade textual riquíssima no sentido de dinamicidade na sua recepção por parte dos alunos. Partindo do princípio dialógico, tal gênero, com suas característica relativamente estáveis e os aspectos ideológicos em que elas são produzidas e recebidas, além dos fatores pragmáticos³ de textualidade e a materialidade textual⁴, se apresenta com enorme potencial para o desenvolvimento da leitura dentro da perspectiva interacionista, na qual leitor e autor dialogam responsivamente sobre determinada temática.

Segundo Costa (2002), a letra de música é um gênero em formato híbrido, que é composto de dois tipos de linguagem, a verbal e a musical (ritmo e melodia).

³ Koch (2011), Intencionalidade, aceitabilidade, informatividade, situacionalidade e intertextualidade.

⁴ Koch (2011), Coesão e coerência.

Este gênero se desenvolve através da relação entre o verbal e o musical, ou seja, ela tem um caráter inter-relacional. Primeiramente, ela é criada, no meio verbal, apresentando uma gama de sentidos e significados para, posteriormente, atingir um caráter musical com letra, ritmo e melodia, produzindo, assim, novos sentidos e significados.

A melodia e a letra são responsáveis pela construção de sentido da música. Assim, ela é um conjunto de elementos sonoros e de elementos verbais, no qual seu sentido será relativo a sua expressão verbal quanto a sua musicalidade (melodia e ritmo). A letra de música, por se tratar de um texto, também, sofrerá interferência no que diz respeito a sua produção de circulação, onde ela é produzida e reproduzida, além dos fatores de textualidade (os pragmáticos e os fatores de materialidade) já mencionados.

O gênero em questão foi escolhido neste trabalho entre os milhares existentes por ter um alto grau de aceitabilidade entre os estudantes que juntamente com as abordagens interpretativas e linguísticas, também contribui para o leque cultural dos estudantes.

Ainda sobre o gênero, vale ressaltar a riqueza de subjetividade que pode ser trabalhada direcionada a uma temática, com a participação responsiva dos alunos inserindo suas experiências individuais, de forma estratégica, por parte de quem desenvolve a leitura e a escrita, diante das letras de músicas, propondo, dessa forma, uma reflexão da realidade, induzindo a interpretação e a criticidade em relação à vida.

Sobre a materialidade linguística, Costa (2003) postula que na letra de música, há uma predominância às palavras de uso do cotidiano, existência de uma maior liberdade em relação às regras normativa da sintaxe, permissão de repetição e quebra de frases, palavras, sílabas e sons sem intencionalidade a não ser as sujeições impostas pela melodia e ritmo, além de haver pouca coerência, no entanto suprida pela melodia.

Dessa forma, um ótimo gênero para desenvolver, dependendo do arcabouço teórico de quem irá desenvolver a leitura e a escrita, a concepção de língua através do interacionismo, mostrando a subjetividade e a intenção do falante, no caso da oralidade, e do escritor, no caso da escrita. Contextualizando os gêneros socialmente e historicamente, há de se levar em consideração esses na dinâmica da atualidade, com novas tecnologias de comunicação e, conseqüentemente com a cibercultura.

Os gêneros discursivos, atualmente, são utilizados em suportes tecnológicos que possibilitam um maior número de informações a respeito de uma temática e uma expansão coletiva de saberes. Portanto, se faz necessário adaptações ao contexto escolar no que se refere aos gêneros inseridos no mundo digital através dos hipertextos. Assim, a letra de música ambientada nesse suporte possibilita, através de estratégias de leitura convenientes às características próprias de tal tecnologia, maior interatividade com a determinada temática.

4 O HIPERTEXTO

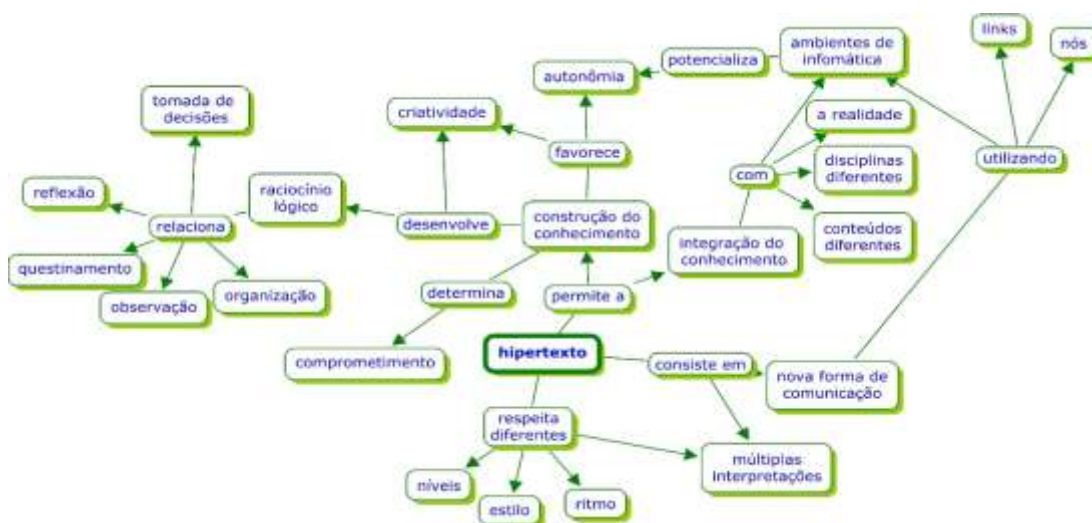


Figura 1- Diagrama do hipertexto

Disponível em: <https://sociedadeinformaçãotecnologias.blogspot.com>

Tomamos o conceito de hipertexto com a referência de Pierre Lévy (2000), que, em seus argumentos principais, trata do digital e da virtualização do texto e do saber, mostrando e caracterizando novos modelos de articulação da vida social com a rede de informações e conhecimentos digitais. A realidade tecida na sociedade atual se caracteriza pela constituição de uma inteligência coletiva, respaldada pelo caráter instantâneo das trocas simbólicas proporcionada pela cultura digital, pela cibercultura, na qual o autor descreve e reflete sobre os novos modos de relações humanas, abrangendo todos os recantos, agrupamento e culturas locais.

Um grupo humano qualquer só se interessa em constituir-se como comunidade virtual para aproximar-se do ideal do coletivo inteligente, mais imaginativo, mais rápido, mais capaz de aprender e inventar do que um coletivo gerenciado. O ciberespaço talvez não seja mais do que o indispensável desvio técnico para atingir a inteligência coletiva. (Lévy, 2000, p.130)

Dessa forma, o hipertexto deve ser valorizado como mais um instrumento que, inserido pela cibercultura, deve ter suas potencialidades identificadas e direcionadas ao contexto escolar, mais precisamente no desenvolvimento da leitura e escrita.

O momento tecnológico se encaixou na sociedade de forma impositória. Veio ao longo de um processo histórico e chegou à sociedades, cujas estruturas sociais não suportavam e ainda não suportam a dinamização e o fluxo de informação no sentido de absorvê-las e empregá-las no retorno a coletivização cultural. Assim cabe

aos formadores educacionais garimpar formas que direcionem o indivíduo à adequação a esse momento.

Para Xavier (2010, p.208) hipertexto é “[...] uma forma híbrida, dinâmica e flexível de língua que dialoga com interfaces semióticas, adiciona e condiciona à sua superfície forma outras de textualidade”

Diante dessa conceitualização de hipertexto podemos observar que a leitura, processo de absorção cultural ao longo dos tempos, tem tomado uma outra configuração, a do dinamismo com que as informações interagem com o leitor, podendo possibilitá-lo de interagir com mais praticidade e mais absorção.

Koch analisa o hipertexto como

[...] um suporte linguístico-semiótico hoje intensamente utilizado para estabelecer interações virtuais desterritorializadas [...] uma escritura não sequencial e não linear, que ramifica e permite ao leitor virtual o acesso praticamente ilimitado de textos, a partir de escolhas locais e sucessivas em tempo real. (KOCH, 2011, p.63)

Hipertexto para Marcuschi (1999, p. 10) “trata-se, pois, de um processo de leitura/escritura multilinearizado, multissequencial, e não determinado, realizado em um novo espaço – o ciberespaço”.

O hipertexto é uma temática atual, na qual se polemiza a questão de sua conceitualização, muitos autores ressaltam essa dificuldade, pois o parâmetro para o cotejamento ainda é o texto impresso. Sobre isso, Beiguelman (2003, p.11) ressalta que:

Tão estável e paradigmático é o texto impresso que não se conseguiu inventar um vocabulário próprio para as práticas de escrita e leitura on line [...] As telas de qualquer site dispõem de páginas, critérios biblioteconômicos de organização de conteúdo regem os diretórios [...] e a armazenagem é feita de acordo com padrões arquivísticos de documentos impressos, seguindo à risca o modelo de ‘pastas’ e ‘gavetas’.

Tendo em vista esses autores e seus pressupostos teóricos sobre o hipertexto digital, observa-se que, com o advento da era digital, há a possibilidade de que estratégias de leitura possam ser voltadas para a leitura no ciberespaço e em ambientes cuja a tecnologia ainda é incipiente. Estratégias essas que podem ser norteadas pela perspectiva sociointeracionista, dado ao fato de que o texto digital possibilita uma leitura mais dinâmica e interativa, através de suas multimodalidades, além da desterritorialização, uma característica que leva em consideração a cultura

dos muitos navegadores e possíveis leitores de várias partes do mundo através do ciberespaço, resultando numa pluriculturalidade e, conseqüentemente, numa pedagogia escolar que organize e explore de forma sistemática a leitura que advém do meio digital.

4.1 O TEXTO E O HIPERTEXTO (O linear e o não-linear)

O que é um texto? O que é um hipertexto? Qual a relação entre eles? Pierre Lévy (2003, p.44), defende que “a abordagem mais simples do hipertexto é a de descrevê-lo por oposição a um texto linear, como um texto estruturado em rede”. O hipertexto é construído de nós (os elementos de informação, parágrafos, páginas, imagens, seqüências musicais etc.) e de ligações entre esses nós (referências, notas, indicadores, “botões” que efetua uma passagem de um nó a outro). É uma coleção de informações multimodais disposta em rede para a navegação rápida e “intuitiva”. Informações que numa abordagem significativa, com mediação, por parte dos professores, podem fornecer a um indivíduo leigo, ou quase sem nenhuma informação a respeito de uma temática proposta em hipertextos, conhecimentos novos que lhe permita avançar numa possível compreensão daquilo que se está lendo. As multimodalidades representam as linguagens visual, auditiva e escrita imbricadas a fim de possibilitar mais alternativas no cognitivo para a compreensão.

Para Xavier (2002) só é possível a existência de hipertextos online, pois o prefixo hiper está ligado ao fato dele ocorrer em ambientes conectados à web. Nesse sentido, o hipertexto se faz dinâmico, porém, a título didático, pode-se elaborar hipertextos em off-line a fim de expor à alunos como é estruturado um hipertexto, didatizando a nova linguagem presente neste suporte, a multimodalidade de linguagens, visuais, auditivas, juntamente com a escrita. Para ele, o modo de enunciação digital, efetuado no hipertexto, pode produzir em seus hiperleitores sensações jamais experienciadas com leituras em texto impresso, não-hipertextuais. Neste cenário, o hipertexto pode dialogar perfeitamente com o texto impresso, principalmente, em ambientes educacionais que não dispõem de internet. Assim, é que surge a possibilidade de desenvolver estratégias de leituras que envolvam os dois suportes, com a exploração das potencialidades do hipertexto.

No quesito compreensão, tal dinâmica pode desenvolver uma construção de sentidos feita pelo leitor, na interação com os suportes. Tais sentidos serão desenvolvidos, levando em consideração sempre o contexto social e histórico dos indivíduos envolvidos no processo, além de seus conhecimentos prévios e os objetivos de leitura de cada leitor. Isso poderá ser analisado com as estratégias de leitura, incluindo os links como elementos que favorecem a aceção de conhecimento para a possível compreensão leitora, podendo o mediador da leitura, no caso escolar, traçar atividades que incorporem tanto textos impressos, ou outras mídias no processo do antes, do durante e do depois da leitura de um suporte digital ou impresso.

[...] não há razões para se esperar que o hipertexto digital demande um processamento diferente daquele requerido na leitura de textos impressos ou “lineares”. Defendemos, portanto, que todo texto é um hipertexto e toda leitura é um processo hipertextual. COSCARELLI (2012, p.150).

Temos, então, que todo texto é um hipertexto, pois os processos cognitivos necessários para a leitura são os mesmos. Não há um novo tipo de leitura, pois o que vai interferir nesse processo é o envolvimento do leitor com o texto, seu interesse pelo assunto, seus objetivos de leitura, seus conhecimentos em relação ao gênero, as estratégias utilizadas para a compreensão leitora, porque, sem esses fatores, o leitor terá dificuldades de ler tanto um texto impresso quanto um texto digital. Cascarelli (2006) afirma que não é porque a informação está disponível em formato hipertextual que ela será melhor compreendida ou aprendida, mas os vários experimentos têm mostrado que a forma de organização dos textos, a linguagem utilizadas neles, entre outros elementos, têm tido uma influência muito maior na compreensão dos textos ou no desempenho de tarefas a partir da leituras deles.

Entre as principais características apresentadas para o hipertexto encontram-se as seguintes, segundo Koch (2005, p.64):

1. não-linearidade (geralmente considerada a característica central)
2. volatilidade, devida à própria natureza (virtual) do suporte;
3. espacialidade topográfica, por se tratar de um espaço de escrita/leitura sem limites definidos, não hierárquico, nem tópico;
4. fragmentariedade, visto que não possui um centro regulador imanente;
5. multisemiose, por viabilizar a absorção de diferentes aportes sígnicos e sensoriais numa mesma superfície de leitura (palavras, ícones, efeitos sonoros, diagramas, tabelas tridimensionais);
6. interatividade, devido à relação contínua do leitor com múltiplos autores praticamente em superposição em tempo real;
7. iteratividade, em decorrência de sua natureza intrinsecamente polifônica e intertextual;
8. descentração, em virtude de um deslocamento indefinido de tópicos,

embora não se trate, é claro, de um agregado aleatório de fragmentos textuais.

Se analisarmos a forma de composição, pode-se afirmar que também existe hipertextualidade em uma obra impressa, com o objetivo de oferecer maior maleabilidade ao texto. Lévy (2003), cita como exemplo a leitura de uma enciclopédia, uma vez que utiliza as ferramentas de orientação como os dicionários, léxicos, índices, *thesaurus*, atlas, quadros de sinais, sumários e remissões ao final dos artigos. Para ele, a nota de pé de página ou a remissão para o glossário por um asterisco também quebram a sequencialidade do texto.

Nos *sites*, um clique sobre palavras de cor destacada (*hotword*), ou botões, envia à máquina um comando para apresentar uma outra página ou texto. Esse tipo de ação pode favorecer a pesquisa, o interesse pela leitura e a aquisição de novos conhecimentos. Essa instantaneidade torna-se oposta ao que ocorre com o material impresso. Muitas vezes, quando uma curiosidade surge durante a leitura em papel é abandonada devido à falta de tempo ou mesmo pela indisponibilidade de outro material de referência.

Pode-se perceber, portanto, que a grande diferença entre texto e hipertexto é a velocidade com que acessamos as ferramentas. Clicar com o *mouse* sobre um *link* é muito mais rápido do que procurar um dicionário. E ainda, se a *home page* em que estamos não nos oferece o que buscamos, rapidamente podemos saltar para outra e assim por diante. “Isto se torna a norma, um novo sistema de escrita, uma metamorfose da leitura, batizada de navegação” (Lévy, 1993, p. 37).

Se definirmos o hipertexto como trilhas possíveis de leitura, então um texto pode ser a leitura particular de um hipertexto, a partir dos recortes realizados. “O navegador participa assim da redação ou pelo menos da edição do texto que ele “lê”, uma vez que determina sua organização final” (Lévy, 2003, p.45). A partir do hipertexto, toda leitura em computador é um ato de escrita e edição, uma montagem singular.

Nessas trilhas possíveis de leitura, o leitor busca dentro de diversos sentidos unir vozes comuns ao seu discurso e, conseqüentemente, dialoga com outros discursos. Esse potencial do hipertexto digital nos remete ao dialogismo de Bakhtin (1997), no sentido de que os caminhos percorridos pelo leitor serão os mais variados em relação aos discursos, assim, uns serão inseridos na compreensão, outros não.

Nessa abordagem, o hipertexto, por apresentar um alto grau de interatividade entre os interlocutores, se mostra um ambiente dialógico em potencial no que tange a inteligência coletiva proposta por Levy (1999).

4.2 LINKS: ELEMENTOS NORTEADORES DA LEITURA HIPERTEXTUAL

Os links presentes nos hipertextos virtuais são o diferencial em relação ao texto convencional, o impresso. Dessa forma, a leitura de textos, nesse novo suporte, requer que os leitores deem uma atenção significativa a tais itens.

O que se tem percebido, no aluno, quando este interage com o texto, é o fato de pouca atenção ao acionarem os links dispostos no hipertexto, o que resulta na falta de sistematização da leitura. E nesse sentido que se propõe estratégias de compreensão leitora dando ênfase aos links de forma a enquadrá-lo de forma significativa no processo de leitura. Para isso, buscou-se embasamentos teóricos direcionados aos links como elementos norteadores da leitura virtual.

Segundo Koch (2011), os hiperlinks exercem no texto diversas funções, entre as quais, destaca a *função dêitica*, que funciona como apontadores enunciativos, ou seja, são focalizadores de atenção, pois podem projetar o leitor para ambientes diversos a fim de que possa ampliar sua compreensão sobre a temática inicial. Nessa função, os links monitoram o leitor no sentido da seleção de focos de conteúdo.

Outra função atribuída aos links, pela referida autora, é a de *função coesiva*, que amarra as informações de modo a permitir que os leitores extraiam delas um conhecimento significativo e conclusões relativamente seguras. Amarrar os links de forma discursiva e semântica, possibilita ao leitor uma fluência na leitura, sem que haja interferências ou rupturas no processo cognitivo.

Numa abordagem cognitiva sobre os hiperlinks, verifica-se que há uma inferência sobre o modelo que hiperleitor tem em sua memória em virtude da confrontação estabelecida entre a carga semântica do hiperlink e a do cognitivo do leitor. De forma que a partir da escolha do hiperlink a ser acionado, já haverá uma dialogicidade entre o conhecimento prévio e o que virá em termos de informação através do hiperlink. Como postula Koch,

Do ponto de vista cognitivo, pode se dizer que o *hiperlink* exerce o papel de um “encapsulador” de cargas de sentido, capaz de gerar no leitor o desejo de

seguir os caminhos indicados. Cabe-lhe acionar os modelos que o hiperleitor tem representados na memória, com o intuito de desafiá-lo a conferir o que existe por detrás dele, já que, antes de mergulhar nos hiperlinks, o leitor formula uma série de hipóteses sobre o que poderá encontrar, ou seja, antes mesmo de acionar o *mouse*, o leitor vai fazer inferências sobre o conteúdo central. (KOCH, 2011, p. 66)

Segundo Gomes (2011), os links são elementos constitutivos do hipertexto, o que o torna um hipertexto digital. Há diferentes tipos de links, e, dependendo de onde eles estejam dispostos no hipertexto e as ligações que promovem, pode modificar, ampliar, induzir ou restringir sentidos.

Em relação à construção de sentidos, assim como Koch, Gomes atribui, aos links, a função de dêiticos que levam o leitor, ou para fora do documento, ou para dentro de partes do próprio texto.

Os links funcionam como dêiticos, isto é, como indicadores, sendo chamados de endofóricos, quando levarem a documentos ou a partes do próprio documento, ou exofóricos, quando abrirem textos que estão fora do documento de origem. Eles também funcionam como conectivos lógicos (setas), como elemento de coesão que orientam o leitor sobre os rumos da leitura... (GOMES, 2011, p. 29)

O leitor deve atentar para os links de forma a manter uma postura direcionada ao seu objetivo, uma vez que os links podem, dependendo do espaço onde estiver e do tamanho, influenciar no sentido do texto, numa perspectiva interacionista, pois tais links podem sugerir uma preferência do autor do texto. O que quebra a interação, pois nesse caso o caminho a ser percorrido na leitura será de vontade apenas do autor e do programador, no caso, por ser um hipertexto digital on-line. Assim, o diálogo, entre o texto e o leitor ocorrerá de forma unilateral. É necessário manter uma postura ativa em relação aos objetivos propostos pelo leitor na compreensão da leitura.

podemos pensar que a quantidade, a localização e a saliência (destaque) do link em cada documento podem influenciar na construção de sentidos, inclusive direcionando-a para os sentidos preferidos do autor do texto conforme a natureza das associações possíveis. (GOMES, 2011, p. 30)

Os links, segundo Gomes (2011), atualmente, categorizados didaticamente se agrupam em seis categorias. Essa categorização é uma adaptação realizada por Hissa⁵, em 2009:

Links semânticos – produzem relação de sentido;

Links estruturais – proporcionam relações estruturais de navegação;

.

Links textuais – São não verbais ou mistos. Aparecem sob a forma de ícone, botões, imagens, mapas etc.;

Links internos – conectam documentos, ou partes deles, a outros documentos que estão no mesmo site.

Links externos – ligam documentos, ou partes deles, a outros documentos que não fazem parte do mesmo hipertexto; e que estão em outro(s) site(s).

No que se refere ao tipo de percurso que os links podem oferecer, Gomes e outros pesquisadores da temática postulam que há dois tipos de percurso através dos links. O linear, que possibilita apenas leitura sequencial dos textos, e o não-linear, que possibilita leitura não sequencial.

Esses conceitos são motivos de muita discussão acadêmica. Cabe enfatizar, que não é nossa preocupação neste projeto tal discussão, e, sim, viabilizar embasamento sobre estratégias de leitura ao hipertexto digital com foco nos links.

Outra questão sobre os links abordada pelo pesquisador até aqui mencionado é sobre a localização dos links nos documentos, que tem função retórica, ou seja, influencia na construção de sentidos. São classificados como superpostos e implicados. Os primeiros aparecem superpostos, na forma de menus, índices, mapas e geralmente são salientes. Os segundos aparecem como parte do texto ou da imagem, ficando embutidos no próprio texto.

Segundo Xavier (2009) o link (amplia), dinamiza a leitura, ampliando o tema principal abordado no hipertexto, exemplifica e detalha aspectos mencionados, porém ameaça a concentração de hiperleitores iniciantes, o link não tem compromisso com o encadeamento ou com uma sequenciação de um raciocínio lógico do tipo aristotélico cartesiano, ou seja, o leitor deve ter, ao ler um hipertexto, um projeto de leitura para que possa explorar os links de maneira satisfatória aos seus objetivos. Dessa forma, terá uma leitura positiva no sentido do que se propõe a alcançar. É nesse viés, que o projeto buscar possibilitar aos alunos de uma turma de EJA (3ª etapa) conhecimentos que possam levá-los a uma leitura hipertextual em off-line, considerando o contexto na qual a escola, situada na zona rural, está inserida, fazendo as devidas adaptações em relação aos aspectos norteadores que os links podem assumir de acordo com os tipos de leitura que o leitor se propõe a fazer.

É nesse viés que se propõe este trabalho direcionando o aluno à estratégias de leitura que envolvam os links e suas premissas no gênero letra de música.

Desta forma, os discentes além de serem orientados nas questões suscitadas, estarão em contato com um gênero que pode perpassa socialmente entre várias esferas sociais.

A construção didática de um hipertexto, criando links que direcionem o leitor a uma compreensão satisfatória, requer que o professor, no ambiente escolar, faça um diagnóstico dos leitores que serão envolvidos na atividade, para, assim, construir hipertextos que possam estar em consonância com o nível de leitura dos discentes, sempre em forma de gêneros textuais específicos, com a finalidade de propiciar o conhecimento do maior número de gêneros significativos nas esferas sociais. Sobre a construção de hipertextos didáticos temos que

O hipertexto pode ser entendido como uma modalidade de escrita que procura maneiras alternativas de construção textual que ajudem a contornar as dificuldades impostas à leitura do texto na tela e também a explorar os recursos oferecidos pelo meio digital, como os links e a inserção de imagens, por exemplo.

Mas escrever um hipertexto é diferente de escrever um texto qualquer; é uma atividade que envolve certas particularidades que vão além da organização textual e da apresentação linear das ideias; por isso dizemos que construímos um hipertexto mais do que escrevemos. (GOMES, 2011, p. 45)

Construir, pois sua estrutura permite que possamos inserir diversos textos com linguagens diferentes, interconectando-os de forma que possa influenciar na busca e recuperação de informação, o que afetará positivamente ou negativamente a construção de sentidos. Quando os leitores não forem proficientes, a construção de hipertextos precisa ser mais simples e intuitivos, ou seja, deve haver uma adequação.

Com os estudos levantados nessa pesquisa, foi desenvolvido um trabalho interventivo, no qual tais embasamento teóricos o subsidiaram, no sentido da aplicabilidade temática no ensino.

5 PERCURSO METODOLÓGICO

O ciberespaço se instalou no mundo contemporâneo como uma tendência excludente, na qual o indivíduo se enquadra ou é excluído socialmente, uma vez que é um sistema interligado em todas as esferas sociais.

Assim, o professor, como elemento de transformação, tem por obrigação desenvolver práticas pedagógicas que envolvam a tendência atual de forma a proporcionar aos seus alunos conhecimentos e práticas significativas para o seu desenvolvimento social. É nesse contexto que a pesquisa se estendeu a uma proposta didática que tem como foco a inserção do hipertexto em sala de aula, mais especificamente através da leitura do gênero letra de música. Tal proposta desenvolve algumas estratégias de compreensão leitora com ênfase nos links, elementos fundamentais do hipertexto.

Dessa forma, a proposta contribuirá para que alunos, que por ventura, não tenham no seu contexto social estrutura suficiente para a sua inserção na tendência atual, a tecnocracia, possam ter minimamente uma base em relação à leitura em meio digital. Minimamente, pois, por se tratar de um público de pré-adolescentes, estará se trabalhando com leitores em formação, o que possibilitará que eles desenvolvam esquemas mentais de leitura com o auxílio dos links e futuramente possam se tornar leitores proficientes tanto no ambiente digital, quanto em ambientes convencionais, no caso, os textos impressos.

Para a intervenção, no aspecto metodológico, adotaremos na abordagem, a pesquisa-participante, que segundo Prodanov & Cristiano (2013, p.128) se caracteriza “quando é desenvolvida a partir da interação entre pesquisadores e membros da situação investigada”. Tal tipo de pesquisa buscará, além da coleta de dados, a inserção no ambiente em que se desenvolverá a pesquisa e, conseqüentemente, a interação entre o pesquisador e o grupo pesquisado. Assim, a dinâmica que se propõe para a investigação tem um caráter, sobretudo, qualitativo dos dados e, nos quais se busca a compreensão da especificidade temática.

A coleta de dados se desenvolveu a partir de observações, análises e conclusões sobre atividades desenvolvidas em sala de aula, registradas em um diário de bordo, para a posterior descrição e análise de dados.

5.1 SELEÇÃO DOS SUJEITOS

A pesquisa foi desenvolvida com 10 alunos, três mulheres e sete homens, da 3ª etapa (EJA) de uma escola municipal da Zona Rural de Monte Alegre, denominada Vai Quem Quer, que também nomeia a comunidade. Nome este constituído através

de moradores antigos que, em épocas remotas, por ser de difícil acesso, acharam conveniente. Assim a escola recebeu o mesmo nome o que permanece até hoje. Tais sujeitos foram escolhidos por fazerem parte da única turma cujo autor da pesquisa tem como lotação. Dentre os dez, houve uma amostragem para análise de quatro alunos.

Os alunos tem uma condição socioeconômica baixa, vivem, alguns em situação de pobreza extrema, tendo suas famílias como sustento, a agricultura familiar.

5.2 DESCRIÇÃO DO ESPAÇO

Atualmente, a escola é toda murada com 03 portões sendo um pequeno e dois grandes, o espaço da escola é composta por 03 pavilhões, com 06 salas de aula, 03 passarelas não cobertas, 01 área coberta que serve como refeitório para os alunos, 01 cozinha, 01 depósito de merenda, 01 lavabo, 01 sala para informática não terminada, 01 secretaria, 01 sala de professores, 01 almoxarifado, 01 sala de arquivo, 03 banheiros, sendo que 02 são para uso de discente masculino e feminino, 01 é para docentes masculino e feminino e 01 banheiro que só existe na planta que seria para portadores de necessidades especiais, na frente e nos arredores dos pavilhões é coberto por um jardim e plantas de enfeites e atrás dos pavilhões, uma horta de legumes e verduras. Apesar de a escola possuir uma área de terra bastante grande, não tem quadra poliesportiva, em decorrência da manutenção do prédio, falta o acabamento.

A escola foi construída para atender somente aos alunos de 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental, não atende a necessidade da comunidade. É considerada polo, pois atende alunos de mais 06 comunidades. A economia presente na comunidade é a agricultura de subsistência, além de aposentados, e comerciantes, e em grande parte, famílias que vivem de programas sociais.

A escola possui 434 alunos matriculados no ano letivo de 2018, distribuídos, pela manhã, em 8 turmas, e pela tarde, 9 turmas, e, à noite, uma turma da EJA 3ª etapa (10 alunos). Nesta configuração, estão incluídos o Ensino Fundamental I e II.

O resultado do desempenho dos alunos que a escola vem apresentando nos últimos anos não se encontra nos patamares de excelência. Reprovações constantes

nas disciplinas de Matemática, Ciências e Língua Portuguesa. Um fator preponderante no Ensino Fundamental é o elevado índice de distorção idade-série, principalmente no 6º e 7º ano.

Quanto ao quadro docente é constituído por 18 Professores atuando, em suas formações graduados nas áreas de Magistério, Pedagogia, Matemática, Letras, História, Educação Física, Artes, Inglês, Geografia e Educação Religiosa e mais 05 professores atuando nas turmas de 1º ao 5º ano. Dentre os professores, a maioria é efetiva com cerca de 70% de carga horária somente na escola.

Com relação ao quadro de profissionais da escola do corpo administrativo e apoio, a escola dispõe de: 01 Diretor, 01 Secretário, ambos graduados, que são responsáveis pelo desenvolvimento e acompanhamento das atividades pedagógicas desenvolvidas na escola, 03 agentes de portaria, 02 agentes de vigilância que trabalham no turno da noite, 04 Agentes de serviços gerais que não supre as necessidades da escola. A escola possui Conselho Escolar que é constituído por membros da comunidade escolar, e representantes de pais, alunos e comunidade, no entanto, a sua atuação restringe-se mais no campo administrativo nas compras dos materiais necessários e nas organizações de alguns projetos que são realizados para o desenvolvimento da referida escola. A gestão de cada conselho escolar tem o prazo de dois anos. A escola ainda desenvolve um projeto chamado Novo mais Educação que atende 120 alunos com dificuldades de aprendizado, ele se desenvolve no período da manhã e tarde com as seguintes oficinas; Língua Portuguesa, Matemática, Iniciação Banda Canto Coral, Artesanato e Xadrez, tendo 02 mediadores 03 facilitadores ministrando as oficinas.

A escola possui materiais pedagógicos específicos para a educação infantil dentre eles: jogos, livros de histórias e etc. Pode-se dizer que a escola possui material pedagógico necessário, para o desenvolvimento das atividades realizadas pelos educadores em sala de aula tais como: livros, jogos didáticos, DVD, TV, caixa amplificadora, microfone, quadro magnético, Data show, computador etc.

5.3 DESCRIÇÃO DA PROPOSTA METODOLÓGICA DE INTERVENÇÃO

Nesta proposta de intervenção o objetivo é inserir hipertextos em off-line elaborados com a finalidade, em uma escola sem recursos tecnológicos a fins, de explorar os links através de estratégias de leitura no gênero específico letra de música.

Assim, busca-se sistematizar o processo de leitura em momentos anterior, durante e posterior à leitura do gênero em questão. Para isso, a proposta foi desenvolvida através de duas temáticas pertinentes ao contexto dos alunos envolvidos no projeto. A primeira temática desenvolvida foi a agricultura. Temática significativa, pois o contexto dos alunos, por serem moradores da zona rural e terem como atividade sustentável a agricultura familiar, direciona-os a dialogar seus conhecimentos prévios com as atividades de leitura propostas sobre o assunto.

A segunda temática direcionou-se à escravidão. Temática que está inserida no contexto mais abrangente, ou seja, mundial. Todavia, tal temática teve um caráter informativo, pois os alunos ainda estão em desenvolvimento social, logo os níveis de leitura são baixos, por estarem inseridos num contexto ainda precário no sentido de estímulo familiar e social.

O projeto se desenvolveu com a leitura baseada na concepção sócio interacionista, na qual o sujeito leitor dialoga com o texto baseado nos seus conhecimentos de mundo e linguísticos, estes, por sua vez, baseiam-se na experiência do leitor em contato com a escrita, o que pode dificultar a leitura de indivíduos que não tenham experiências neste sentido. Assim o projeto tem como objetivo analisar de forma positiva ou negativa o papel dos links **“no durante”** a leitura.

O projeto, ancorado nos pressupostos teóricos de Solé (1998) e Colomer e Camps (2002) sobre estratégias de compreensão leitora, foi desenvolvido em duas partes. Para cada parte, houve a necessidade da atividade ser distribuída em etapas a fim de evidenciar as estratégias utilizadas para a meta preestabelecida antes da proposta ser elaborada com base no interacionismo.

Neste projeto, entende-se estratégias como a capacidade de pensamento estratégico e não como procedimentos. Segundo Solé (1998), ao entrarmos no processo de leitura, usamos a capacidade de pensamento para uma abordagem automática sobre o que se pretende alcançar, priorizando avanços em função de critérios de eficácia. Portanto, as estratégias de compreensão leitora são “procedimentos” de caráter elevado, que envolvem a presença de objetivos a serem realizados.

Neste viés, o trabalho interventivo, tem como objetivo a absorção de conhecimentos que possam interagir com os conhecimentos prévios dos alunos sobre as temáticas propostas nas atividade.

O projeto se deu em duas etapas, cada uma dividida em momentos, nas quais ocorrem, para cada texto com o gênero específico letra de música, o antes, o durante e o depois da leitura. O primeiro relacionado a temática Agricultura e o segundo à Escravidão.

5.3.1 Primeiro etapa: Temática sobre agricultura

5.3.1.1 Primeiro momento (O antes)

Número de aulas: 02

Objetivo: Contextualizar a atividade dentro dos momentos em que se estenderá a leitura.

Nesta primeira etapa, foi disponibilizado aos alunos um texto com características do gênero poema, mas sendo enfatizado que tal poema, transportado para outros suportes textuais, as mídias audiovisuais, sofreriam a mutação de poema para o gênero letra de música, absorvendo características próprias do gênero como musicalidade e sonoridade, além da função de denunciar situações sociais que permeiam entre as diversas esferas sociais. A título de informação sobre o gênero foi postulado que existem letras de músicas que variam conforme o estilo musical, algumas com letras bem objetivas, outras mais subjetivas, contendo figuras de linguagem, o que requer uma maior atenção para se compreender. Eis o texto do gênero poema que fora apresentado aos estudantes:

O cio da terra

**Chico Buarque e Milton
Nascimento**

Debulhar o trigo

Recolher cada bago de trigo
Forjar no trigo o milagre do pão
Decepar a cana
Recolher a garapa da cana
Roubar da cana a doçura do mel
Se lambuzar de mel

Afagar a terra
Conhecer os desejos da terra
Cio da terra, a propícia estação

E fecundar o chão

Disponível em:

Quadro 1 Letra da música "O cio da terra"

Exposto o texto, foi feita a contextualização da proposta aos alunos. Primeiramente, o poema ficou em modo de espera, ou seja, sua análise mais profunda se daria num momento posterior.

Aos alunos, foram, oralmente, dadas informações sobre os autores, pois não conheciam, por se tratarem de autores de letras de músicas populares brasileira, o que foge ao contexto dos discentes.

Neste momento, considerado o anterior, de fato, a leitura propriamente dita, pois ainda não estava em questão a compreensão do texto, foram feitas explicações sobre o gênero em questão e lançadas questões para posteriormente serem levadas em consideração na compreensão. Questões que segundo Colomé e Camps (2002) tem papel fundamental para o leitor tentar compreender o que se está lendo, assim as respostas nortearão a compreensão leitora.

Meticulosamente segue a descrição de como se desenvolveu esse momento:

No texto exposto, foi trabalhado a leitura no gênero letra de música com o objetivo de conhecer o gênero de forma superficial, como ele surge, a partir do poema,

e como ele adquire as características do gênero, de fato, trabalhado. Além de enfatizar a importância das informações no processo dialógico entre o texto e o leitor.

Assim, surgem as respostas para as questões de Colomé e Camps (2002) “Compreender os propósitos implícitos e explícitos da leitura. Equivaleria a responder às perguntas: que tenho que ler? Por que/ para que tenho que lê-lo.

Na sequência foi elaborado uma atividade com questões referentes a letra da música:

Atividade	
1) Escreva o título da música.	
2) Justifique o nome do poema.	
3) segundo o dicionário Aurélio a palavra forjar significa “aquecer e trabalhar na forja, caldear, fabricar, fazer (...)”. O que significa o verso do poema “forjar do trigo o milagre do pão”?	
4) Discuta com seu colegas e professor/a o significado de “cio da terra” no poema e registre no quadro	
Estrofes	Significado
1 ^a	
2 ^a	
3 ^a	

Quadro 2- Atividade referente à letra da música "Cio da terra"

Tal atividade foi desenvolvida para fins didáticos, no sentido de envolver o aluno nos conhecimentos linguísticos semânticos da leitura. Este intuito visou a análise, num primeiro momento, em partes da atividade como um todo, já que essas atividades devem fazer parte, também, do processo de leitura, desde que o aluno desenvolva suas atividades linguísticas discursivas.

Sem dúvida, as atividades analíticas são imprescindíveis para a aprendizagem consciente da linguagem e devem ter seu lugar na escola, mas é preciso situá-la em relação a um ensino-aprendizagem da linguagem que tenha como objetivo principal que o aluno, na etapa de escolarização obrigatória, desenvolva suas atividades linguístico-comunicativas. (COLOMER, CAMPS, 2002, p. 74)

Isso nos respalda a mencionar que a leitura quando desenvolvida apenas com a finalidade de operar no texto, restringe o aluno a apenas retirar dados referentes a temática proposta, levando-o a um vício que não o permite de compreender o sentido, não o agregando ao seu cognitivo para que em outras leituras com a mesma temática possa utilizá-lo.

Assim, a atividade em questão, propiciada aos alunos foi mais um subsídio para fomentar o processo de leitura na busca de sentido para o texto em questão.

Ressalta-se que as questões apontadas sobre o poema foram explanadas de modo que os alunos pudessem utilizá-las posteriormente na compreensão, pois foi dado aos alunos a liberdade de responderem o que tinham compreendido naquele momento, sem que houvesse uma apuração mais profunda sobre a temática. O resultado foram respostas superficiais, ou nenhuma, por falta de informações a respeito da temática.

Continuando a 1ª etapa tivemos outra atividade, conforme descrito a seguir:

Temática: agricultura;

Número de aulas: 04

Objetivo: Fornecer conhecimentos que possam assessorar os leitores na compreensão da leitura no gênero letra de música.

Solé (1999) destaca que as estratégias são passíveis de trocas nos momentos, ou seja, elas estarão ao longo de toda a atividade leitora.

Nestas aulas, a temática agricultura foi subsidiada por um texto de caráter informativo com o seguinte título: Agricultura de Subsistência. Nele, as informações pertinentes sobre o que é a agricultura de subsistência, qual objetivo e onde ela pode acontecer foram colocadas em destaque para que os alunos pudessem constatar e, dessa forma, dialogarem tais questões com os seus conhecimentos prévios.

O texto foi escolhido por a temática proposta fazer parte da vida dos alunos envolvidos, uma vez que todos os envolvidos são filhos de agricultores, assim, a

interatividade entre eles e a temática favoreceu a assimilação de informações que, só tinham de modo empírico. Além de tornar a atividade prazerosa, como assinala Solé (1999) enfatizando que ler é muito mais do que assumir um rico cabedal de estratégias e técnicas. Ler é sobretudo uma atividade voluntária e prazerosa e que quando se ensina a ler, isso deve ser levado em consideração.

Segue o texto da atividade:

Agricultura de Subsistência

A agricultura de subsistência tem como principal objetivo a produção de alimentos para garantir a sobrevivência do agricultor, da sua família e da comunidade em que está inserido.

Publicado por: Wagner de Cerqueira e Francisco em Geografia Econômica

Agricultura de subsistência: agricultores plantando para consumo próprio.

Apesar de a expansão do modo capitalista de produção agrícola ter intensificado a mecanização do campo, a utilização de defensivos e a introdução da genética e da biotecnologia, a agricultura de subsistência continua sendo praticada em vários países do mundo, em especial no continente africano, asiático e na América Latina.



A agricultura de subsistência é uma modalidade que tem como principal objetivo a produção de alimentos para garantir a sobrevivência do agricultor, da sua família e da comunidade em que está inserido, ou seja, ela visa suprir as necessidades

alimentares das famílias rurais.

Essa vertente de produção é desenvolvida, normalmente, em pequenas propriedades (minifúndios) e com mão de obra de famílias camponesas ou por comunidades rurais. É marcada pela utilização de métodos tradicionais de cultivo, com pouco (ou nenhum) recurso tecnológico, baixa produção, cultivo de gêneros alimentícios – arroz, mandioca, feijão, batata, milho, hortaliças, frutas, etc. –, em que o excedente é trocado por outro produto ou é comercializado.

Os objetos usados durante o cultivo são o arado de tração animal, enxada, machado, foice, adubo natural, etc. Uma das principais vantagens da agricultura de subsistência é a qualidade dos produtos, visto que não são utilizados agrotóxicos, conservantes e nem produtos químicos, proporcionado, assim, alimentos muito saudáveis.

Famílias camponesas tentam resistir aos empecilhos gerados por esse modelo: baixa produtividade, dificuldade para conseguir empréstimos e a falta de auxílio dos grandes produtores e de empresas. No entanto, muitos persistem e conseguem dar continuidade em suas atividades sem serem corrompidos pelo modelo capitalista, que está causando uma grande alteração na estrutura fundiária.

Fonte: <https://mundoeducacao.bol.uol.com.br/geografia/agricultura-subsistencia.htm>

Quadro 3- Texto "Agricultura de Subsistência"

O texto foi distribuído entre os alunos em forma de cópias. Após a distribuição foi solicitado a todos que fizessem uma leitura individual, sem a oralização, nesse momento, da leitura. Tal proposta se deve ao fato de que, segundo Colomé e Camps (2002), a leitura baseada na oralização (em voz alta), apenas, tira o foco do leitor da compreensão dos sentidos estabelecidos através do texto e direciona-o à questão da decifração das palavras, pois lendo em voz alta, o leitor não reflete, avança sem sistematizar os sentidos, o que contribui para que a leitura estagne-se na decifração do código linguístico. Assim, torna-se conveniente a leitura silenciosa nesse viés, o de compreensão leitora e não de decifração. É importante salientar que a prática de leitura deve ser propiciada nos dois aspectos, a decifração do código e a compreensão dos sentidos.

A seguir, a leitura foi feita de forma coletiva e em voz alta, ou seja, a leitura oralizada, pois Colomé e Camps (2002) sugerem que esta atividade tem de ser uma atividade presente na educação leitora, desde que não seja entendida como uma simples oralização de um texto, mas de forma significativa, ou seja, a oralização deve transmitir o que o texto diz.

A atividade proposta nesse momento se dirigiu à informações que o texto continha em suas linhas. O objetivo neste caso, com a leitura silenciosa e posteriormente com a oralização da leitura, foi chamar a atenção dos leitores para a familiaridade com a temática e a contribuição de novas informações sobre o assunto

para o aumento de conhecimento enciclopédico dos alunos. Tal objetivo se buscou coma a mediação do professor, sempre fazendo inferências para que os discentes não se dispersassem da temática.

Ao término da atividade foram feitas considerações orais em relação ao que, antes da atividade, os alunos não conheciam sobre a agricultura de subsistência e que posteriormente se estabeleceu como informação nova, no sentido de que não conheciam o significado do termo “subsistência”, mas a praticam e/ou vivem desse tipo de agricultura, o que os levou a ficarem inteirados sobre o termo.

Para concluir tal momento, foi solicitado que os alunos interagissem de forma que direcionassem as informações novas sobre a agricultura ao seu contexto sociocultural. Assim, os discentes começaram a se familiarizar com a temática de forma mais significativa, pois a agricultura de subsistência é a principal fonte de economia de seus familiares. Essa interação foi realizada através da oralidade entre eles e o professor, o que resultou, internamente, em informações que subsidiariam a atividade que se propôs para verificar os resultados esperados para essa etapa do trabalho.

Uma atividade escrita foi solicitada aos alunos, pois a escrita, assim como a leitura, segundo Solé (1998), aparecem como objetivos prioritários da educação Fundamental, embora tais objetivos, em algumas situações dão ênfase apenas aos aspectos linguísticos e decifratório, ficando, a compreensão, em segundo plano.

Com base nessa observação, a atividade proposta de escrita levou em consideração as informações adquiridas ao longo do processo até aqui descrito. Ou seja, a escrita foi orientada de forma que fosse exposto com naturalidade o resultado do que os alunos trouxeram como conhecimentos prévios sobre a temática juntamente com o que eles assimilaram com o texto informativo proporcionado na sala de aula. As questões ortográfica e gramaticais não foram o foco nesta atividade.

Foram selecionados quatro textos de alunos a título de verificação neste estágio do processo. É importante mencionar que a atividade de escrita aqui como amostra não é o resultado final que se espera e, sim, uma referência como parte de um todo, pois a escrita como resultado final da proposta ainda estava a se produzir. Lembrando que o texto principal deste primeiro momento é a letra de música “Cio da Terra”. O que se verá adiante é o que o aluno já tem como subsídio para uma

construção final de um texto escrito sobre a temática da letra de música, que será analisada no “durante” a leitura. Serão apresentados quatro textos produzidos por quatro alunos, para a análise de dados nesta fase, os textos dos outros alunos constarão nos anexos.

O desejo da terra / /

Mandioca

A mandioca ela é plantada de janeiro no tempo que a terra está adubada pelas chuvas. O plantador vai lá planta a mandioca com dois ela começa a brotar enterrando um rama o trabalhador vai alisar depois ele arranca e leva para descascar depois ele lava depois de lava ele tira uma massa da qual massa ele tira o tucupi, a tapioca depois ele lava a massa para amassar depois que ela estiver a tucupi no ponto que ela estiver peca ele coloca no forno para tornar depois que está no ponto de amassar e espumada e comprado que ele leva para distribuir em comércio em K essa é a função da mandioca.

Figura 2- Texto produzido pelo aluno A



o design do texto

design o: produção e criação do texto pelo aluno
 e em trabalho com o computador para produzir
 mensagens textuais que incluem, mescladas, texto
 planície para os pol. do material. A maioria de copia
 o corpo e, piquete, material e texto. A maioria
 e feita por meio, diversos tipos de mensagens
 para ler e escrever, e texto, e texto, e texto
 no, escrito, no, escrito, e depois texto
 Apesar de ser muito, texto e texto, e texto
 depois, e texto, e texto, e texto, e texto, e texto,
 tudo, os textos

Figura 3- Texto produzido pelo aluno B

19 Desejo da Terra

-> O desejo da Terra que quando
 a Terra está seca para plantarmos
 algo, e no devido tempo da o seu
 fruto bom e maduro, como por
 exemplo a mandioca planta depois
 quando da fava ou mais, avança
 e desaparece sobre a Terra, sem tam-
 bém o milho foga as pimentas
 e depois mais depois Terra o milho
 como também a cana planta quando
 da o tempo certo dura e renasce
 como o trigo planta o trigo vivo
 e faz os pais
 felizes por os desejos da Terra

Figura 4- Texto produzido pelo aluno C

O estudo da Terra

O que acontece com a Terra e depois disso para
 de um minuto ela vai brincar de. Quando ela
 estiver bem alta a gente avança o ben-
 to, ai chuta e a moeda e pega a coroa.
 e depois dentro de quando chega, em casa
 pega para a distância e quando termina
 de discar de volta no tempo e leva a
 para a massa e depois na prensa e
 aperta bem quando tiver sua terra
 ela da prensa e depois lava a massa
 ficar sua terra a farinha.

marcoal

Figura 5- Texto produzido pelo aluno D

Os textos em questão, produzidos pelos alunos da 3ª etapa EJA, na qual o projeto foi desenvolvido, nesta etapa, trouxeram questões pertinentes significativas no âmbito da escrita cujo foco esteve baseado na interação. Tal foco foi possibilitado através do que se propôs com estratégias de leitura que possibilitassem esse fim.

Assim, ao serem analisados os textos, de forma incipiente, direcionaram-se ao conhecimento prévio dos alunos da temática proposta, a fim de que esta encaminhasse especificamente o aluno ao seu contexto real, possibilitando-o de interagir com as informações obtidas no texto informativo e, assim, direcionando-as a um diálogo entre as informações obtidas e as que já possuem sobre a temática.

Nesta fase do projeto, os textos escritos dos discentes, foram produzidos com intuito de verificar a ativação sobre a temática. Tal verificação foi levada em consideração no aspecto interativo da escrita, no qual se pode observar o dialogismo entre a leitura que se propôs aos alunos e os seus respectivos textos.

Pode se observar que em relação aos aspectos linguísticos da escrita, os alunos têm bastante dificuldades. Nesse aspecto, ressalta-se que são alunos de um contexto bem distante da escrita, ou seja, alunos que não têm prática nem de leitura e tão pouco de escrita. Envolvendo-os neste projeto, muitas estratégias são ativadas e que posteriormente, se colocadas de forma ativa, papel do professor, podem se instaurar de forma significativa nos alunos em questão.

Assim, no que tange à escrita, nesta fase do trabalho, verifica-se que os alunos leitores e escritores atingiram o dialogismo proposto até aqui, pois segundo Elias e Koch (2012) postulam que a escrita é uma atividade que, no aspecto interacional, demanda de quem escreve a utilização de muitas estratégias, como: ativação de conhecimento sobre os componentes da situação comunicativa (interlocutores, tópico a ser desenvolvido e configuração textual adequada à interação em foco); seleção, organização e desenvolvimento das ideias, de modo a garantir a continuidade do tema e sua progressão; “balanceamento” entre informações “novas” e “dadas”, levando em conta o compartilhamento de informações com o leitor e o objetivo da escrita; revisão da escrita ao longo de todo o processo, guiada pelo objetivo da produção e pela interação que o escritor pretende estabelecer com o leitor.

Nesse viés, os textos em questões se destacam no aspecto ativação de conhecimento sobre os componentes da situação comunicativa. Os outros aspectos aparecem de forma sucinta, já que os alunos pertencem a um contexto passivo em relação à leitura e escrita. É possível se tornarem ativos nesses quesitos, desde que tais atividades se façam parte de suas vidas escolares e do dia a dia.

A atividade de produção textual, segundo Elias e Koch (2012) se realiza com base nos elementos linguísticos e na sua forma de organização, porém, requer, no interior do evento comunicativo, a mobilização de um vasto conjunto de conhecimentos do escritor, o que inclui também o que esse pressupõe ser do conhecimento do leitor ou do que é compartilhado por ambos.

Com essa postulação, é perceptível que os alunos, com as atividades propostas antes à produção textual, ativaram seus conhecimentos a dialogar com o novo sobre a temática e, assim, de modo superficial, expuseram, através da escrita, mesmo de forma incipiente, pois o projeto ainda estava em desenvolvimento.

5.3.1.2 Segundo momento (O durante)

Nesta segunda etapa, ocorreu a leitura de fato, no sentido de se trabalhar o gênero específico, a letra de música com o título “Cio da terra”, de Chico Buarque e Milton Nascimento, este já disposto em forma de escrita aos alunos, retorna nessa etapa como a leitura principal deste primeiro momento. Nesta etapa o objetivo é analisar o gênero letra de música em forma de hipertexto em off-line, levando em consideração os links dentro do processo de estratégias de leitura no “**durante**” a leitura.

Segundo Gomes (2011) os links são elementos constitutivos do hipertexto. Sem eles, o hipertexto é apenas texto. Há diferentes tipos de links que, conforme o local onde são postos e as ligações que promovem, modificam, ampliam, induzem ou restringem sentidos.

Assim, nesta etapa o que se prioriza é a leitura de um gênero com configurações hipertextual, levando em consideração a inteligência coletiva proposta por Levy (1999), na qual se insere, a partir do ciberespaço, diferentes culturas (conhecimento) em meio a sociedade global, cabendo aos leitores (navegadores) a significância dos saberes para seus propósitos.

Neste viés, a escola, como ambiente de didatização de conhecimentos, deve tomar como instrumento essas configurações desse novo suporte textual e adequá-los às diversas contextualizações educacionais.

O processo que se tomou para a realidade de ensino da escola em que se desenvolveu o projeto foi o de transformar a letra de música “Cio da terra” em um hipertexto em pequena escala, desenvolvendo poucos links em off-line. Tal trabalho foi desenvolvido em on-line, durante seu planejamento, e, na aplicação, ocorreu em off-line. Como mencionado anteriormente, os links podem modificar, ampliar, induzir ou restringir sentidos. Assim, optou-se por poucos links porque os leitores em questão não são habituados com os links, já que não há internet na comunidade em que residem, e quando a acessam em outros lugares se restringem à redes sociais e entretenimentos. Não tomando-a como um instrumento significativo.

Segundo Gomes (2011), o hipertexto pode ser de quatro tipos combinantes: aberto como um site ou portal; fechado como num CD-ROM, por exemplo; linear quando o acesso a outros documentos só pode ser feito numa determinada sequência preestabelecida por seu autor; ou ainda reticulado, hierárquico e em rede, ou seja, explorando diferentes formas de se organizar, prever ou permitir percursos de leitura através dos cliques nos links.

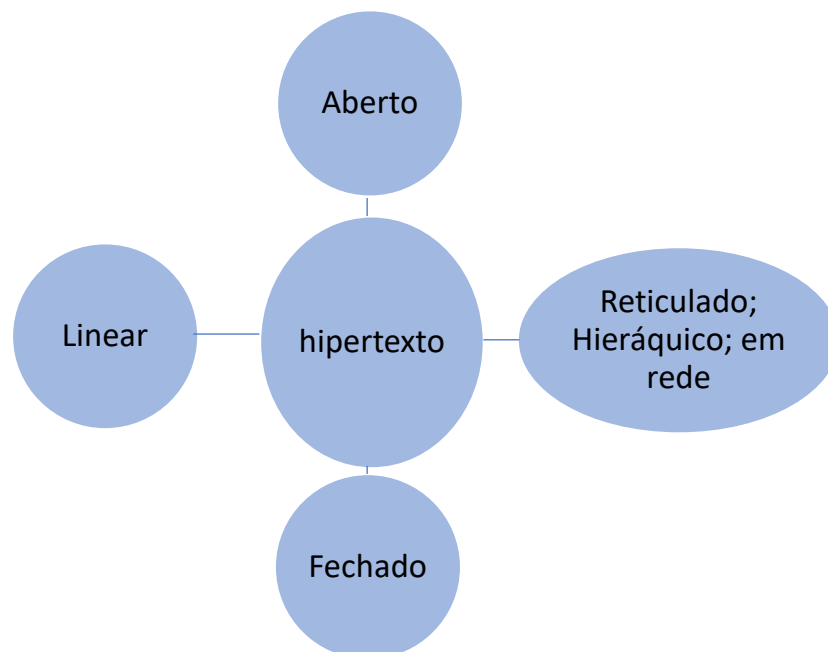


Figura 6- Diagrama de tipos de hipertextos

Fonte: Gomes (2011)

Por se tratar da didatização do hipertexto, a letra de música foi hipertextualizada com a função de sugerir informações que agregadas ao

conhecimento prévio e o proporcionado pelas etapas anteriores direcionadas a estratégias de compreensão leitora com o foco na leitura em texto convencional, o impresso, o tipo escolhido, segundo as postulações de Gomes (2011), foi a criação do hipertexto fechado, para que o mediador da leitura, o professor, pudesse estabelecer o propósito comunicativo do hipertexto, neste caso, o de dialogismo entre informações prévias e as absorvidas no momento da leitura do gênero letra de música em formato hipertextual. Assim, temos como resultado de elaboração do hipertexto a seguir:

<p><u>O CIO DA TERRA</u></p> <p>Chico Buarque e Milton Nascimento</p> <p><u>Debulhar</u> o trigo Recolher cada bago de trigo <u>Forjar</u> no trigo o milagre do pão</p> <p>Decepar a cana Recolher a garapa da cana Roubar da cana a doura do mel Se lambuzar de mel</p> <p><u>Afagar</u> a terra Conhecer os desejos da terra <u>Cio</u> da terra, a propícia estação E fecundar o chão</p>

Quadro 4- Letra da música "Cio da terra" com os links inseridos.

Foram criados cinco links, como se verifica no hipertexto. Dessa forma, tais links tem como objetivos:

- 1) Induzir o leitor a fazer, primeiramente, uma leitura padrão sem que tenham a curiosidade de adentrar nos links;
- 2) Acionar o esquema mental sobre a temática e, assim, já se antecipar em possíveis compreensões;
- 3) Proporcionar a leitura através da multimodalidade de linguagem, esta inserida através do link construído no título do texto que leva o leitor a um vídeo musical em que o autor da letra de música canta e, concomitantemente, ao seu canto, surgem imagens, legendas e a sonoridade. Ocorrendo,

dessa forma, a leitura multimodal, uma das características fundamental do hipertexto.

Segundo Solé (1998), quando lemos um texto revemos o que já sabemos sobre o tema ou sobre outros que nos já parecem relacionados o que nos leva a selecionar e utilizar antes e à medida que vamos lendo aquilo que nos resulta útil, no sentido que se ajusta mais ou menos ao conteúdo do texto. Porém, é de se esperar que nossos esquemas de conhecimento, não se ajustem exatamente à temática apresentada. Assim, o hipertexto desenvolvido levou em consideração os esquemas mentais dos alunos, baseados em sondagens orais sobre a temática, desde a primeira atividade proposta, na qual se verificou que os esquemas mentais dos leitores sobre a temática não tinha uma sistematização, pois as informações eram bastante primárias. De forma que a letra de música, especificamente, com seus links, buscou proporcionar informações aos leitores para que seus conhecimentos prévios fossem ativados e, portanto, sistematizados para a tentativa de um compreensão leitora sobre a temática de forma interacionista.

O desenvolvimento desta aula ocorreu com o manuseio de um datashow, notebook, caixa amplificadora, numa sala de aula. Todo o planejamento para essa aula ocorreu com acesso à internet. Buscou-se nela, a seleção de vídeos com os quais os alunos pudessem fazer relação com a temática, além da busca de significados de palavras que não faziam parte do repertório linguísticos dos alunos. Sempre contextualizando tais léxicos com a realidade dos leitores em questão. Todos os elementos que subsidiaram a parte teórica relacionada à leitura dialógica no contexto digital foram baixados e salvos numa mesma pasta, em Meus Documentos, aqui os termos “meus documentos” e “pasta” se referem à propriedades específicas de um programa de computador, utilizado para o desenvolvimento da atividade, uma vez que o trabalho foi desenvolvido em off-line.

Por se tratarem de alunos de uma comunidade carente, além de fazerem parte de uma turma da EJA, buscou-se proporcionar o mínimo de estrutura tecnológica para que se pudesse desenvolver um trabalho de leitura no ambiente digital, inserindo-os nas características próprias do hipertexto, com o foco nos links, elementos com características dinâmicas referentes ao acesso à internet e, conseqüentemente, à informações, que, contextualizadas dentro de um objetivo, agregar informações novas

aos conhecimentos prévios dos alunos sobre a temática proposta, a fim de que pudessem direcionar a compreensão da leitura em questão.

O hipertexto foi projetado no quadro. Posteriormente foi feita a leitura sem levar em consideração os links desenvolvidos. Assim, os alunos puderam ter, neste momento, uma visão geral sobre a temática da letra de música. Tal leitura teve como propósito acionar o esquema mental dos leitores, antecipando possíveis compreensões, pois as atividades anteriores com o texto impresso, já internalizados dentro da capacidade leitora de cada um, possibilitaram, mesmo que de forma incipiente, informações que se incorporaram aos conhecimentos prévios dos discentes resultando em esquemas mentais nos quais a leitura do hipertexto se incorporaria.

A segunda leitura foi feita com a ativação dos links. O primeiro link ativou informações sobre a temática através de um clip da música em questão. O clip trouxe a legenda da música, a sonoridade e, obviamente, imagens associadas à temática.

Esse link teve como objetivo ampliar o conhecimento dos discentes através das imagens, legendas e a sonoridade da música, esta última sendo enfatizada como característica do gênero letra de música. Dessa forma, o aluno, de forma significativa, pois a atividade o interessou, se propôs a aceção das informações ali proporcionadas.

Segundo Gomes (2011) os links funcionam tanto como conectivos, pois têm uma função retórica e discursiva, auxiliando na construção dos sentidos do hipertexto, funcionando também como elementos estruturantes do hipertexto. Assim os links se dividem em links semânticos e estruturais. Os primeiros se referem aos sentidos que o hipertexto pode sugerir e o segundo à estrutura, a navegação entre os links. Evidente que os aqui desenvolvidos, por se tratar de uma detetização do hipertexto para a leitura, são os relacionados aos sentidos que o hipertexto pode sugerir aos leitores. Os links semânticos usualmente ligam os textos a referências feitas nele, tais como citação, uma nota de rodapé, um documento fonte, um vídeo etc. Eles também produzem relações de sentido ao promover associações entre causa e efeito, entre ideia geral e particular, entre conceito, definição e ilustração/exemplificação etc.

Posteriormente foram acionados os links desenvolvidos com o objetivo de proporcionar sentidos de palavras não presentes no repertório linguístico dos alunos, mas presente em seu dia a dia.

Feita a leitura do hipertexto com seus respectivos links, o professor entre o processo como mediador, dando orientações sobre as informações do hipertexto lido com o texto motivacional impresso, proporcionando aos leitores uma abordagem geral sobre a temática para que os discentes conseguissem dialogar com a sua atividade local de subsistência. Assim, a atividade proporcionou, neste primeiro momento uma inserção do hipertexto fechado com o auxílio do texto impresso, através de estratégias de leitura, o diálogo entre realidades e informações.

5.3.1.3 Terceiro momento (O depois nas estratégias de leitura)

Neste item, foi levado em consideração a escrita dos alunos, fazendo uma análise entre o que eles trouxeram de conhecimentos prévios sobre a temática e o que conseguiram assimilar com todas as atividades propostas nessa primeira parte e na segunda parte do projeto, ou seja, o depois da leitura será descrito e analisado na análise de dados, capítulo posterior a este.

5.3.2 Segunda etapa: Temática Escravidão

O segundo momento do projeto teve o desenvolvimento da temática Escravidão. Um tema que aborda questões sociais no passado e no presente. Essa parte do trabalho buscou fixar de forma consistente estratégias de leitura que inserissem o hipertexto fechado e seus links semânticos de maneira ainda incipiente, por se ter como público alvo alunos da EJA em processo de formação de leitor, não ficando restrita, tal atividade, a esse nível, podendo ser adaptada à contextos e leitores diferentes. O gênero em questão, letra de música, pode ser alterado por outro, ou, também, pode-se fazer diálogos entre gêneros com uma mesma temática em diferentes gêneros através dos links.

Esse momento, assim como o primeiro, foi norteado pelo processo do antes, durante e do depois da leitura. O desenvolvimento foi através de etapas que tiveram outras configurações.

5.3.2.1 O antes da leitura

Nº de aulas:06

Objetivo: Contextualizar a temática e sua repercussão na história, além de ativar conhecimentos prévios sobre a temática.

Com o objetivo de inserir os alunos na temática, foi lhes proporcionado um recurso didático audiovisual, o filme: Doze anos de escravidão.



Figura 7- Banner de divulgação do filme "12 anos de escravidão"

Fonte: <https://www.coolturablog.wordpress.com/2015/11/27/critica-12-anos-de-escravidao-12-years-a-slave-2013/>

O filme conta a história baseada em fatos reais de um negro numa época em que, apesar de já estar institucionalizada a liberdade dos negros, ainda há um grande comércio de escravos, o que torna muitos negros vulneráveis à essa escravidão. Assim, a história gira em torno de um homem negro que, apesar de bem estudado e instruído, se torna escravo durante doze anos, sofrendo as piores humilhações perante seus donos.

O filme com seus recursos áudio visuais é um meio didático que contribui significativamente quando utilizado de maneira responsiva com fins específicos a que se propõe. Neste caso o filme em questão tem como objetivo inserir o aluno na temática proposta e, conseqüentemente dialogar com o que o leitor tem em seu interior de conhecimento prévio sobre a temática. Segundo Meireles (2004) a leitura de um filme em sala de aula deverá estar condicionada a um conhecimento prévio e sujeita à orientação bastante detalhada do professor. Tal postulação se direciona perfeitamente a proposta de tal atividade.

Ao término do filme, houve uma roda de conversa sobre o mesmo, o que instigou os alunos a se referirem de forma enfática sobre os dias de hoje, nos quais tal temática ainda se reverbera de forma contundente. Assim, tais indagações levaram a uma outra atividade dentro desta temática, a leitura de um texto impresso no qual a temática se contextualiza nos dias atuais. No texto, além da contextualização, há também informações que contribuem para que o leitor possa inseri-las em seu cognitivo, possibilitando o diálogo com os seus conhecimentos prévios. Tais atividades foram sugeridas a fim de ativar os conhecimentos dos leitores em relação ao assunto abordado. Esta atividade prepara o aluno para a segunda etapa, na qual a letra de música com a temática proposta será exposta aos alunos de forma hipertextualidade.

Voltando a questão do texto impresso, temos ele, assim como o filme, mecanismos motivacionais que antecedem a leitura do texto abordado dentro do gênero Letra de música. A seguir, o texto impresso sobre a temática.

O trabalho escravo nos dias de hoje



Conforme determina o [artigo XXIII §1º da Declaração Universal](#): “Toda pessoa tem direito ao trabalho, à livre escolha de emprego, a condições justas e favoráveis de trabalho e à proteção contra o desemprego”. Porém, para que o trabalho corresponda efetivamente à um direito humano, assim como afirma a declaração, é imprescindível assegurar

uma série de condições aos trabalhadores. Não obstante as muitas convenções e legislações vigentes, sabe-se que a transição para uma sociedade de fato governada pelo Estado de Direito permaneceu incompleta. Mesmo com a incorporação das normas internacionais de direitos humanos pelo ordenamento jurídico nacional, o nível macro muitas vezes se revela ineficaz. Nesse sentido, mecanismos internos são formas de colocar em prática o que muitas vezes não passa de teoria.

Já que o tema é bem extenso e complexo, nessa matéria vamos continuar falando sobre o trabalho escravo e uma das principais fontes do país no assunto, a [ONG Repórter Brasil](#). Por ser uma atividade clandestina, a mão de obra escrava é registrada somente através de fiscalizações. Logo, a sua visibilidade é essencial para a denúncia e indenização. Nesse sentido, o trabalho da ONG é fundamental. Seu desempenho engloba também articulação política com o setor empresarial, a nível nacional e internacional, visando o compromisso das empresas em prol da causa. Um dos emblemas deste diálogo foi o [Pacto Nacional pela Erradicação do](#)

Trabalho Escravo. O acordo, estipulado em 2005 entre empresas brasileiras e multinacionais, representou um marco importante. As partes se comprometeram em não comprar matéria prima cuja procedência fosse de mão de obra escrava.



Grupo de trabalhadores resgatado do corte de madeira para a produção de carvão vegetal, no Ceará (Foto: MTE)

A recente trajetória do combate ao crime apresenta inúmeras vitórias. A aprovação da PEC (proposta de emenda à Constituição) do trabalho escravo é uma delas, já que ocasiona a expropriação de propriedades onde forem constatadas prática de trabalho escravo ou situação análoga à escravidão. Com a emenda constitucional, tais imóveis serão atribuídos a programas de habitação popular ou à reforma agrária.

A elaboração do 1º Plano Nacional de Erradicação do Trabalho Escravo (2003) e a reformulação do artigo [149 do Código Penal](#) também figuram o elenco. Este último estipulou o veto à “condição análoga à de escravo” e não apenas à “redução de alguém à escravidão”, conforme dispunha a cláusula de 1940. O documento, por sua vez, apresenta medidas de prevenção, assistência ao trabalhador resgatado e repressão ao delito.

Outro mecanismo fundamental foi a instituição do Cadastro de Empregadores da Portaria Interministerial. Criado em novembro de 2003 pelo governo federal, revelava o rol dos casos que apresentavam condições análogas à de trabalho escravo. A relação evidenciava empregadores que puderam usufruir da defesa administrativa em primeira e segunda instância e que ainda assim configuraram a categoria. No prazo de dois anos, período mínimo de permanência na lista, a empresa deveria executar as retificações necessárias para a regularização da sua situação com o poder público. No entanto, por pressão da ação de construtoras, o cadastro, conhecido como “lista suja”, foi suspenso no final do ano passado pelo STF. Mesmo diante a revogação da mesma a ONG não interrompeu a luta contra o trabalho escravo, e, amparada na [Lei de Acesso à informação](#), solicitou ao Ministério do Trabalho e Emprego os dados das empresas autuadas por desfrutar de mão de obra análoga àquela escrava, obtendo um elenco aproximado ao original.

O Poder da Informação

Na maioria das vezes, os trabalhadores explorados não possuem discernimento dos próprios direitos. Sobretudo pelo fato de afrontarem repetidamente circunstâncias do gênero. O depoimento do Sr. Valdeci da Silva Medeiros confirma essa realidade:

Fui muito, muito escravizado na época. Mas eu não sabia. Pra mim, viver naquele tipo era a maneira que tinha que viver mesmo. Não tinha noção do trabalho escravo. Pra mim, era normal viver aquilo.

Valdeci da Silva Medeiros Foto: ONG Repórter Brasil

A partir deste testemunho fica evidente como a informação assume papel fundamental na luta contra o trabalho escravo. A este escopo, a ONG desenvolve programas educacionais e formações que favorecem a conscientização da comunidade e a decorrente prevenção do problema. A prevenção, junto à assistência à vítima e a repressão do crime constituem os pilares no combate ao trabalho escravo. Mediante a iniciativa “Escravo, nem pensar!”, foram desenvolvidos 14 projetos comunitários, abrangendo sete estados brasileiros. No âmbito escolar, as questões foram tratadas por meio da elaboração de cartilhas educativas, que transparecem uma didática simples, interativa e eficiente. Já nas comunidades, foram efetuados programas de geração de renda, o que favorece a contenção do fenômeno de migração forçada e contribui para a estadia dos moradores em suas próprias terras. Além disso, tais medidas possibilitam a autonomia de ação e a mobilização dos próprios protagonistas, formando uma “rede de proteção ao trabalhador”.

Nova ameaça: a Lei da Terceirização

Apesar dos esforços de movimentos sociais e de sindicatos, o projeto de lei 4330/04 foi aprovado pela câmara e seguiu para votação no senado. Em oposição à proposta normativa, mobilizações populares entraram em cena em 18 estados brasileiros. O novo texto visa autorizar a terceirização em toda a cadeia produtiva, ou seja, em todas as atividades de uma empresa. Até então, somente aquelas secundárias, como a limpeza, podiam ser delegadas a outras firmas. Em outras palavras, a subcontratação de serviços seria permitida apenas nas denominadas atividades-meio, e não nas atividades– fim. Ou seja, a contratação de operários por uma indústria ou a de um professor por uma universidade particular não poderia ser terceirizada, enquanto serviços de limpeza e segurança sim.

Porque devemos nos preocupar com a mudança? A análise de Victor Araújo Figueiras, auditor fiscal do trabalho, nos ajuda a responder a pergunta. Uma lacuna imediata é a facilidade na evasão das leis trabalhistas. A terceirização possibilita redução de custos e representa um dos principais fatores que acarretam a deterioração das condições de trabalho. Sendo assim, incide diretamente no tema-chave da matéria: o trabalho escravo. Segundo os dados do Ministério do Trabalho

e Emprego, aproximadamente 90% dos resgatados nos dez maiores flagras entre 2010 e 2014 eram terceirizados.

Ainda, de acordo com Marcela Soares, doutora em Serviço Social na Universidade Federal Fluminense (UFF), “a terceirização garante a pulverização da produção e a precarização das relações de trabalho”.

Fonte: www.nossacausa.com/o-trabalho-escravo-nos-dias-de-hoje/

Quadro 5- Texto "O trabalho escravo nos dias de hoje"

Nesta fase do projeto, optou-se por proporcionar aos alunos dois subsídios para fomentá-los de informações sobre a temática, com o intuito de inseri-los na temática de forma enriquecedora no aspecto informativo.

O texto impresso teve como objetivo direcionar a temática aos dias de hoje, para isso, foi feita a leitura coletiva do texto e, posteriormente, foi solicitado aos alunos que oralizassem informações novas que, a partir do texto impresso, somaram aos seus conhecimentos prévios, destacando o filme como ponto de partida para as informações. O que se teve como resultado foi o despertar dos alunos para a temática no contexto atual, principalmente no trabalho escravo que se tem nos dias atuais. Ressaltaram as leis que asseguram o trabalhador e as leis que punem àqueles que se prevalecem da falta de informação dos trabalhadores.

Um importante elemento perceptível na leitura do texto foi a observação de alguns alunos para o trabalho na agricultura, o contexto deles, no qual o valor que recebem, segundo eles, os faz se encaixarem como escravos também. Assim, direcionaram suas atividades, alguns, para um trabalho escravo. Foram feitas observações significativas do ponto de vista de esclarecimento, sempre com a mediação do professor, a fim de que tais informações pudessem ser assimiladas pelos leitores.

Por fim, tais atividades, ao contrário da primeira temática, se direcionaram mais a expressão oral das informações obtidas a partir do filme e do texto motivacional impresso. Tal direcionamento objetivou a aquisição de informações que pudessem contribuir na leitura de fato do gênero textual “letra de música” em forma de hipertexto fechado que seria trabalhado na sequência deste momento, o antes da leitura.

5.3.2.2 O durante a leitura

A atividade proposta neste momento foi a leitura da letra de música em forma de hipertexto, levando em consideração a relevância dos links para a absorção de informações dispostas através da multimodalidade de linguagens.

A seguir, o hipertexto construído com a temática escravidão que serviu neste processo configurado no antes, no durante, e no depois como texto principal para a leitura compreensiva, sempre levando em consideração os momentos anteriores, pois os mesmos tiveram como objetivos inserir os leitores no assunto do texto principal e propiciar informações que pudessem dialogar com as informações do texto principal, no primeiro caso “**Cio da Terra**” e no segundo “**Escravidão**”. Neste, observa-se que o número de links desenvolvidos foram poucos, a fim de que não houvesse uma desorientação nas informações já propiciadas pelo texto e pelo filme, proporcionados anteriormente. O texto é uma letra de música do gênero musical reggae, e composta pelo grupo de música “Raízes que tocam”⁶

[Escravidão](#) → Link informativo: Clip da música Escravidão do grupo Raízes que tocam. Retirado

Raízes que Tocam

A escravidão não acabou (independente a sua cor), a exploração ainda não cessou
 A escravidão não acabou (independente a sua cor), a exploração ainda não cessou

Subjugados, encarcerados, toda uma vida forçada ao trabalho, sua liberdade se perdeu
 A chicotada na pele doeu

As mordanças abafaram o sentimento de quem viveu aquele momento
 Foi um passado todo errado, hoje o presente desestruturado
 Dub-se (18x)
 Dub

⁶ A banda de reggae Raízes Que Tocam surgiu em 2002 no Rio de Janeiro no município de Nilópolis (Baixada Fluminense) com a proposta de divulgar o reggae de raiz com isso despertar uma mobilização popular voltada para uma nova consciência da realidade social e espiritual em que vivemos.

	<p>Link informativo: Clip da música Canto das Três Raças de Clara Nunes</p>	
<p>A escravidão não acabou (independente a sua cor), a exploração ainda não cessou A escravidão não acabou (independente a sua cor), a exploração ainda não cessou</p> <p>Tiraram suas terras, sua liberdade Puseram suas lei, sua brutalidade Hoje, a história não mudou Parece que o tempo não passou</p> <p>Muito sua cultura, nos foi ensinado. Durante muito tempo fomos enganados A grande maioria vive assalariado e muitos ainda estão desempregados</p> <p>Dub-se (18x) Dub</p>		

Quadro 6- Texto do gênero letra de música: "Escravidão"

Neste momento do projeto, assim como na primeira etapa, a letra de música foi transformada em um hipertexto fechado, cuja temática, escravidão, pôde se instaurar de forma mais significativa para o propósito da atividade: a informatividade através de linguagens áudio visuais possibilitadas pelos links desenvolvidos.

O hipertexto foi disposto aos alunos através de um projetor, o que possibilitou a leitura do hipertexto de maneira coletiva. Assim, a mediação feita pelo professor, que desenvolveu os links com base na sondagem feita mediante as atividades anteriores, cujo assunto era também o mesmo, ocorreu de forma sistemática, ou seja, primeiramente foi feita a leitura coletiva, sem a ativação do links. Essa leitura foi feita com intuito de ativar o cognitivo dos leitores a respeito do assunto, na sequência o professor ativou o primeiro link, este disposto nesta ordem para a fixação da letra de música juntamente com a melodia e sua sonoridade, já que este primeiro link ativou a música apenas com sua letra (legenda), não contendo imagens a fins da temática. Hissa (2009) e a maioria dos estudiosos compartilham a ideia básica acerca do hipertexto, concebendo-o como uma organização associativa da informação, que pode se fragmentar em blocos de conteúdo, chamados de "nós". Cada nó se conecta com outros relacionados por meio de links que podem ser utilizados pelo leitor, cuja

seleção provoca a imediata recuperação de informação de destino, gerando uma rede interativa. Neste viés, o primeiro link proposto foi desenvolvido através de busca de uma linguagem áudio visual, este segundo de maneira superficial, na web de modo que a letra da música se internalizasse naturalmente e, assim, os leitores começassem a refleti-la. O link foi ativado diversas vezes com tal intuito. Dentro deste propósito, Koch (2011) postula que a ativação dos links funcionam como dêiticos discursivos, nesse sentido eles monitoram o leitor na seleção de focos de conteúdo.

Neste momento do trabalho, o hipertexto off-line, fechado, teve como propósito fixar com mais dinamicidade os links. Dinamicidade no sentido de organizá-los para tentar montar esquemas mentais, mesmo que de forma incipiente, nos leitores do contexto já mencionado.

O segundo link foi ativado com intuito de estabelecer mais conhecimento sobre a temática, pois o mesmo em seu interior trouxe à temática informações auditivas e imagéticas que puderam proporcionar uma extensão sobre o assunto desde o seu início até os dias de hoje. O clip proporcionado foi o de Clara Nunes, Canto das Três Raças. Rico em imagens sugestivas de outras épocas e da atual, tal mesclagem de linguagens concedeu aos leitores inúmeras possibilidades de interpretações, tais interpretações inseriram os leitores com maior interação na temática. Assim, o link teve como objetivo, dinamizar e proporcionar mais compreensão sobre o assunto em questão.

Ressalta-se que os links desenvolvidos não dispersaram os leitores da temática proposta. Nesse ponto sobre os links – o de elementos coesivos – Koch (2011) os considera como entrelaçadores de discursos no espaço cibernético, contextualizando-os no trabalho, os links amarraram as informações de modo que permitiu aos leitores a extração, através do áudio visual, de conhecimentos reais que não possuíam sobre o assunto.

Encerrada essa abordagem, o projeto direcionou os leitores à questão de revisão do que foi internalizado por eles sobre a temática. A roda de conversa foi a atividade proposta para esse fim.

Foi constatado que, através de suas falas, os alunos conseguiram assimilar informações suficientes para que pudessem desenvolver textos escritos de forma a analisar os dados referentes ao desenvolvimento do projeto.

Nesta fase do projeto, o momento “**depois da leitura**”, foi numa, primeira observação, a roda de conversa, para, de fato ser analisado, no capítulo seguinte, no qual foi desenvolvida a análise de dados para a obtenção do que se objetivou no projeto. Assim, foi solicitado aos leitores que com base na primeira etapa e na segunda, produzissem um texto no qual fosse abordado a temática da primeira etapa, Agricultura, e outro com o assunto da segunda etapa, escravidão. Desta forma, a análise de dados foi feita a partir destas produções textuais.

5.4 ANÁLISE DE DADOS

A análise dos dados do projeto de pesquisa interventivo foi feita a partir dos textos produzidos no momento após a leitura do texto proposto no segundo momento do trabalho interventivo. Optou-se neste momento, solicitar aos alunos, aproveitando o primeiro momento, sobre a temática Agricultura, que produzissem textos sobre as duas temáticas, levando em consideração todas as informações internalizadas a partir das propostas didáticas envolvendo estratégias de leitura, com aporte teórico em Solé (1998) e Elias&Koch (2012), além de Koch (2011) no viés leitura e escrita, e sobre os links, como elementos norteadores nas estratégias de leitura o aporte se deu em Gomes (2011) entre outros teóricos que pesquisam a temática sobre o hipertexto.

Ressalta-se que o projeto, desde a pesquisa bibliográfica, se desenvolveu a partir de temáticas atuais no que se refere à leitura no âmbito digital, porém a análise de dados, especificamente, focou se nas estratégias de leitura e nos links, este de forma específica como recurso didático inserido no hipertexto.

Foram selecionados quatro textos de alunos para a análise de dados, os demais textos constarão nos anexos.

Os textos, por sugestão do pesquisador, foram identificados com nomes fictícios. O primeiro texto foi desenvolvido na temática Escravidão. Constatou-se que a autora do texto, levando em consideração o processo envolvendo as estratégias de leitura, mesmo que de forma natural, sem que o mediador evidenciasse a questão do antes e do durante e do depois da leitura do gênero letra de música cujo tema era escravidão, adquiriu através de todas as atividades relacionadas à temática informações que puderam ser constatadas em seu texto escrito, assim, os links multimodais e o filme como recursos didáticos propiciaram informações que

dialogaram com o conhecimento prévio da aluna. Na escrita, segundo Elias e Koch (2012) o escritor recorre a conhecimentos armazenados na memória relacionados à língua, ao saber enciclopédico, a práticas interacionais. Esses conhecimentos, segundo as autoras, é resultado de inúmeras atividades em que nos envolvemos ao longo de nossas vidas. Assim, a produção escrita da leitora, se desenvolveu a partir de uma atividade propiciada no contexto escolar direcionada uma sistemática que envolveu linguagens/mundo/práticas sociais o que pode ser corroborado no texto:

Trabalho de Português

Os senhores naquela época eles pegavam os escravos para trabalhar pra eles, se não fossem o trabalho ele pegava e libertado durante o dia e noite, ninguém usava nada no que os senhores pegava seus filhos e escravos para fazer a feição pra uma fazenda, e os escravos já alvejado e as crianças ficava triste eles tinha que ter a sua liberdade também, naquela época tudo era diferente tinha que dar do jeito deles. eles pegavam suas terras para tomar conta e trabalhar para eles. Os senhores mandava tudo no trabalho do fato dos escravos não recebiam nada pelo serviço e da sua liberdade, os escravos eram tirados suas terras com violência e maus-tratos e separados de suas famílias, vendidos sem nenhuma coisa muitas vezes tratados como animais. Partes violentas alimentação ruim, e deixava pra um lugar mais novo e depois a chegada da fazenda os senhores mandava matar o escravo.

Figura 8 - Texto produzido pelo aluno A

Cotejando os textos escritos solicitados no decorrer de toda a atividade e refletindo sobre as rodas de conversas realizadas durante a primeira parte e a segunda parte, observa-se que as estratégias de leitura utilizadas propiciaram aos alunos, especificamente se tratando do texto escrito em questão, informações que contextualizaram a temática no contexto passado, assim, o pensamento estratégico

para a escrita do texto sobre Escravidão, nesta primeira análise, direcionou-se ao passado, possibilitando em outras oportunidades de leitura e escrita, o direcionamento a outros aspectos sobre a temática, o que coaduna com o que postula Solé (1998) sobre a capacidade de pensamento estratégico, que embora não funcione como “receita” para ordenar a ação, possibilita avançar seu curso em função de critérios de eficácia. Para isso, a temática da leitura deve ser problematizada no sentido de propor aos leitores uma significação, embora o texto analisado, ainda esteja incipiente no quesito reflexivo, expondo apenas informações a partir da temática abordada na letra de música.

Em uma outra abordagem sobre a mesma temática, utilizando outras estratégias, poderiam possibilitar uma progressão temática mais significativa no que tange a leitura reflexiva, mas para esse momento, os leitores em questão absorveram significativamente o que se propôs em relação à leitura.

No viés hipertextual, com ênfase nos links, o texto escrito retrata informações absorvidas, só possíveis por intermédio da ativação dos links. Neste item, o hipertexto fechado favoreceu na compreensão de elementos direcionados ao que se propôs, a aquisição de informação, uma vez que a letra de música hipertextualizada se direcionou ao tipo de hipertexto como poucos links e de forma fechada, podendo também ser desenvolvido um hipertexto com mais links e do tipo aberto. Segundo Gomes (2011), a escolha entre as duas opções está relacionada aos propósitos comunicativos do texto e da previsão das intenções do leitor. Hipertextos com muitos links e alternativas podem levar o leitor à dispersão, o que pode dificultar a leitura compreensiva, caso o leitor ainda esteja em processo de formação de leitor, que é o caso dos leitores aqui abordados através de seus textos escrito.

O texto, em relação ao conhecimento linguístico, se mostra bastante deficiente. Tal dificuldade requer que sejam trabalhados mais atividades envolvendo a leitura e escrita com envolvendo profundidade em todos os tipos de conhecimentos necessários para o processo da leitura e escrita. Ressalta-se que o conhecimento linguístico, nesta atividade não é o foco, porém, tal questão deve ser observada a fim de complementar o processo de leitura. Assim, nessa categoria Elias&Koch (2012) postulam que escrever é uma atividade que exige do escritor conhecimento da ortografia, da gramática e do léxico da língua, adquirido ao longo da vida das inúmeras práticas comunicativas de que participamos. Desta forma, o texto em análise nos evidencia poucas práticas comunicativas do escritor. Neste ponto, reforça-se a

atividade como um processo contínuo para que, num futuro próximo, a leitora-escritora, possa evoluir neste aspecto.

A seguir, as duas temáticas foram abordadas nos textos, vejamos:

"A terra e suas produções" (Lendo)

A terra bem cultivada e voltada para a plantação de todo tipo de plantas, frutos e vegetais. Com a preparação do solo e derivados pag mais ricos em qualidade. A agricultura é voltada para a produção e uma boa colheita. A melancia é um produto bem comum nos mercados, mais parece-se que com o passar do tempo os compradores buscam encontrar a melancia de boa qualidade e isso depende da forma que é tratada e cultivada.

A terra é um solo fértil se temos que cuidar e preparar para a plantação

"Os negros no passado"

Antigamente os negros eram excluídos do âmbito social, eles não tinham direito de praticamente nada eram somente escravos.

Os brancos não se importavam com o que eles sentiam ou pensavam, só queriam saber que eles trabalhassem de sol a sol, cuidando de suas plantações e criações.

Mas com o passar de muitos anos de escravidão conseguiram suas

credeal

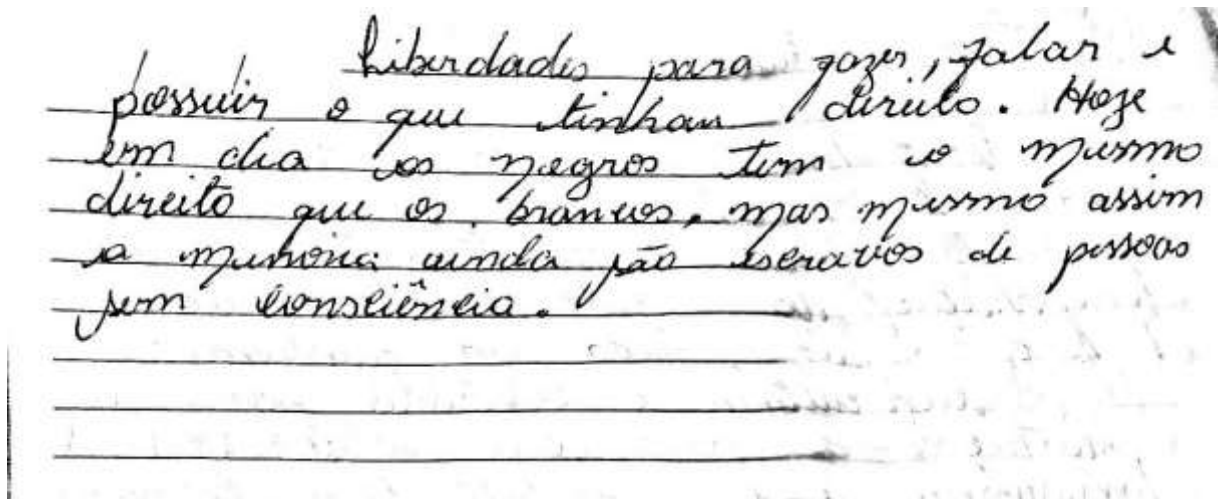


Figura 9- Textos produzidos pelo aluno B

O leitor optou por escrever dois textos, os quais abordaram as duas temáticas desenvolvidas no projeto, essa opção foi dada no início desta atividade de escrita.

Os textos, na categoria estratégias de leitura, nos mostram resultados significativos do ponto de vista de sistematização de ideias, pois os mesmos, mesmo de forma superficial, nos mostram organizações de ideias, as quais partiram da esfera didática que envolveu todo o trabalho. Neste ponto, aos alunos foi sugerido que escolhessem sobre o que escrever a respeito das temáticas, embora, os mesmos, sobre a primeira temática, agricultura, já eram detentores de conhecimentos prévios que os auxiliaram na compreensão da letra de música trabalhada e isso ficou visível no texto aqui em questão sobre a temática.

Quando o aluno, sobre essa temática, escreve o texto e escolhe o título “A terra e suas produções” nos direciona ao seu conhecimento prévio ativado através de toda a dinâmica do trabalho com as estratégias. Nesse caso, o escritor, ao fazer as diversas leituras, ativou um tipo de leitura que buscou uma informação precisa a respeito da temática, no caso a plantação de melancias, especificamente, ou seja, inconscientemente e juntamente com suas atividades práticas do dia a dia, a leitura o levou a essa informação. Evidenciando o que Solé (1998) postula a respeito, considerando, na leitura, uma busca de alguns dados e o desprezo por outros concomitantemente. Assim, o aluno procurou relacionar a temática especificamente com o que já tinha em seu conhecimento prévio dentro do assunto.

No texto seguinte, a priorização do escritor em relação às leituras anteriores foi a abordagem feita em informações novas, pois fica evidente quando a questão dos direitos é mencionada. Assim, Solé (1998), a respeito assinala que embora,

naturalmente, sempre aprendamos com a leitura que realizamos para conseguir outros propósitos, devemos ter como finalidade, ao lermos, sempre estarmos querendo ampliar os conhecimentos de que dispomos a partir da leitura de um texto determinado.

Analisando os textos como dado na categoria link, observa-se que algumas informações provenientes no primeiro texto sobre agricultura, como os tipos de plantações que podemos ter a partir do cultivo, se evidenciaram para os leitores a partir dos links desenvolvidos cuja informação se deu através da multimodalidade de linguagem, o que reforça a informação já dada nos textos impressos. As imagens proporcionadas pelos links confirmaram, na escrita, as informações adquiridas. Assim, o hipertexto com seus links ativou os esquemas interpretativos do hiperleitor direcionados a uma informação específica. Desse modo, o hipertexto, segundo Gomes (2011) pode ser utilizado como ferramenta pedagógica que possibilitem ativas informações novas ao hiperleitor, reformulando o que se já tem de conhecimento a respeito do assunto abordado no hipertexto.

No segundo texto, esse viés, não apareceu como análise de forma concreta, mas, sim, subjetivamente, no discurso. As informações lá inseridas sobre escravidão remeteram a análise para informações adquiridas com os recursos didáticos envolvidos, o filme e os links com linguagens multimodais.

Segue outros textos referente a outro aluno leitor para a análise:

tema :
 A Escravidão :
 Antigamente os senhores donos de terra que tinham condições financeira mais elevada, costumavam a compra os negros / para fazer mão-de-obra escrava. quando eles compravam passavam a ser donos daqueles negros então a partir daí, as essas pessoas trabalhavam muito. E quando desobedeciam ou quando eram devagar nos trabalhos apanhavam muito.

mais na realidade na vida atual
 ainda existe a escravidão, principalmente
 entre crianças e adolescentes.
 Esse é o meu trabalho sobre o que
 eu entendi sobre a escravidão.
 mas aqueles tempos a vida dos
 negros era muito ruim não
 tinha lei, era na verdade mesma
 mais hoje atualmente existe
 alguma lei graças a Deus
 a escravidão sobre os negros antigamente

credeal

Figura 10- Texto produzido pelo aluno C

Texto sobre a primeira temática:

A agricultura: a vida na zona rural.
 A vida do homem do campo ou do homem
 do ^{roça} é dura mais é bom.
 O homem do roçado planta a mandioca
 que dá: farinha, tapioca, o feijão, o tuqui,
 da tuba que o homem precisa.
 O aquapequianista trabalha com o gado,
 porcos, galinhas, com a criação de peixe.
 Aquele que o homem do sítio quer
 crescer, sai da vida de tanto trabalho.
 O homem da roça planta durante os
 anos e quim para fazer as
 plantações de milho e arroz, feijão, da
 própria mandioca que é a mais produzida
 na nossa região de Monte-Alegre-PA.
 Essa é a vida na zona rural.
 * fimm *

Figura 11- Texto produzido pelo aluno D

Cotejando os dois textos em relação à estratégia do antes, do durante e do depois direcionadas às atividades neste trabalho desenvolvidas, verificou-se nos textos em questão a posição do leitor após a leitura dos textos escolhidos para o durante a leitura na primeira parte e na segunda, nas quais foram levados em consideração, além dos textos impressos e o recurso didático o filme “Doze anos de escravidão” e os links como elementos norteadores no durante a leitura, ou seja, o resultado do que se propôs no desenvolvimento do projeto, a inserção do aluno em informações que o possibilitasse de chegar a ideia principal.

As estratégias de leitura não são métodos fixos, portanto sua configuração se dá de acordo com o contexto no qual elas serão desenvolvidas, assim, os textos são considerados resumos sobre a temática apresentada. Segundo Solé (1998), a ideia principal contida no texto deve ser sempre percebida pelo leitor, a fim de que ele possa encontrar laços necessários entre o que se busca, no caso, informações para dialogarem com seus conhecimentos prévios e seus objetivos de leitura. Como os leitores são iniciantes no quesito compreensão e escrita, cada um apresenta uma peculiaridade no resultado de suas leituras. Uns mostram em seus textos mais organização e menos informação, outros, ao contrário, muitas informações e pouca organização.

Dessa forma, os textos em questão como dados das estratégias de leitura, apresentam, mesmo que de forma básica, informações que os direcionam ao entendimento sobre a ideia principal de cada texto lido no durante a leitura, pois os hipertextos lidos com o auxílio dos links e dos textos informativos puderam passar a ideia principal da letra de música e, posteriormente, direcionaram cada leitor aos seus conhecimentos prévios, resultando, assim, nos textos escritos, cada um com sua característica própria em relação ao conhecimento prévio que tinham e, conseqüentemente, ao dialogismo proporcionado na interação.

Do ponto de vista hipertextual, constatou-se que a relevância dos links de forma didatizada depende da criação de multimodalidades que possam, além de informar, entreter o leitor, com o objetivo de chamar a atenção do aluno para a significância da temática proposta no hipertexto. Isso se confirma no fato de que no hipertexto criado com mais links multimodais, o primeiro, sobre Agricultura possibilitou aos leitores mais atenção. Isso é perceptível no texto escrito do aluno referente à agricultura. As informações, nele contidas, são mais detalhadas. Sobre essa questão Gomes (2011) informa que atualmente, alguns tipos de links têm se mostrado mais

produtivos que outros, podendo eles serem categorizados de acordo com suas funções estruturais e retóricas. Neste caso, o primeiro hipertexto proporcionado aos leitores, se desenvolveu a partir de links retóricos, que remetem o leitor à multilinguagens, todas com estabelecimentos de sentido com a temática principal do texto.

Por fim, os últimos texto analisado como resultado da pesquisa:

Texto 1

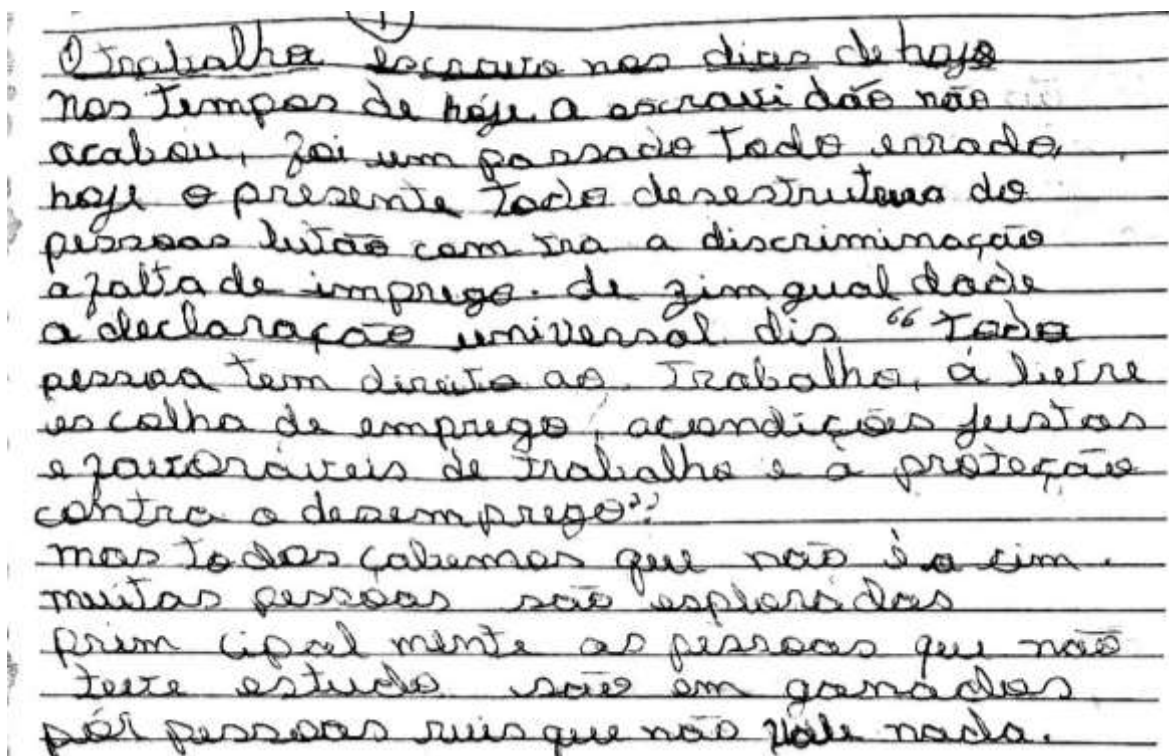
A agricultura no nosso município
 nosso município de tem de muito
 da agricultura plantações de milho de
 feijão, e arroz principalmente
 a plantação de mandioca mas não
 é feita nem todo o tempo a farinha é
 boa de vender aí pras pessoas fica muito
 ruim porque dá muito trabalho
 de plantar até o colimento o empresário
 muito ruim e natrize que o Brasil
 vem como nós da nem pra com
 pra o nosso alimento.

Figura 12- Texto produzido pelo aluno E

No primeiro texto, sobre agricultura, é perceptível a falta de domínio com a escrita, mesmo se tratando de um aluno de 3ª etapa. Com um trabalho contínuo, é possível que este aluno possa desenvolver de forma satisfatória tal questão, ressalta-se que o conhecimento linguístico é necessário para que os leitores escritores possam desenvolver suas competências comunicativas em seu meio social. A escola tem esse papel no que tange a oferecer suportes necessários para que o aluno tenha minimamente instrumentos que o viabilizem a se inserir na sociedade de forma significativa.

Em relação as estratégias de leitura, observa-se que tal leitor, com os links e toda a esfera que lhe foi proporcionada em relação à leitura, conseguiu direcionar o seu foco para a economia de subsistência de sua comunidade, havendo assim, através das estratégias proporcionadas, o interacionismo.

Solé (1998) postula que o modelo interativo de leitura não se centra exclusivamente no texto, nem no leitor, embora atribua grande importância ao uso que este faz dos seus conhecimentos prévios para a compreensão do texto. Nesta perspectiva, sintetizando bem, o processo de leitura viria ser quando o leitor se situa perante o texto e os elementos que o compõem geram nele expectativas em diferentes níveis (o das letras, das palavras...), de maneira que a informação que se processa em cada um deles funciona como um *input* para o nível seguinte; assim, através de um processo ascendente, ou seja, do texto para o leitor, a informação se propaga para níveis mais elevados. O texto escrito do aluno referencia bem essa questão, pois com todas as leituras feitas anteriormente à leitura do hipertexto (a letra de música com a temática em questão), juntamente com as ativações dos links no durante a leitura, levaram o aluno leitor a direcionar, num nível mais elevado, as informações obtidas no texto principal. Tal nível diz respeito à aspectos contextuais do aluno.



O trabalho ocorreu nos dias de hoje
 Nos tempos de hoje a ocorrência não
 acabou, foi um passado todo errado,
 hoje e presente todo desestruturado de
 pessoas lutam com ira a discriminação
 a falta de emprego, de igualdade
 a declaração universal diz "Toda
 pessoa tem direito ao trabalho, à livre
 escolha de emprego, a condições justas
 e favoráveis de trabalho e a proteção
 contra o desemprego".
 mas todas sabemos que não é a sim,
 muitas pessoas são exploradas
 principalmente as pessoas que não
 teve estudo são em ganadas
 por pessoas ruins que não vale nada.

Figura 13- Texto produzido pelo aluno F

No segundo texto, a escrita do aluno evidencia que as estratégias proporcionadas contribuíram mais uma vez com informações que o fizeram comparar a temática no passado com a mesma no presente.

A mediação do professor em todo o processo dessas estratégias gera no aluno objetivos individuais, que agregado aos objetivos almejados pelo professor direciona os alunos à particularidades em relação a dinâmica de sua leitura, na

questão cognitiva. Nesse aspecto, Solé (1998) assinala que o leitor deve assumir o controle da própria leitura, regulando-a, de modo a ter um objetivo para ela, assim como poder gerar hipóteses sobre o conteúdo que se lê. Mediante as previsões, aventuramos o que pode suceder no texto; graças à sua verificação, através dos vários indicadores existentes no texto, podemos construir uma interpretação, o compreendemos. Assim, podemos relacionar como indicadores neste projeto os links, sugerindo, através da multimodalidade de linguagens, interpretações para compreensão do texto.

Optamos por analisar uma última categoria, a do hipertexto como elemento em se constrói a inteligência coletiva, proposta por filósofo Levy (1999). Essa análise foi feita com a observação geral dos textos analisados.

A quantidade de informação proporcionada aos leitores dos hipertextos desenvolvidos no projeto a respeito da temática e, nos textos escritos, a verificação de algumas informações obtidas corrobora a proposta de Levy (1999) quanto a inteligência coletiva.

As temáticas apresentadas são duas entre tantas que possuem informações diversas dispostas no ciberespaço ao ponto de que este é um ambiente virtual, no qual os saberes coletivos se entrelaçam, assim, quando tais informações, utilizadas de maneira sistemática e significativa, proporciona aos leitores inteligências que os tornam ativos na sociedade. Desta forma, a imensurável quantidade de informação disposta no ciberespaço, se torna instrumento social para muitos que, há algum tempo, não dispunham de subsídios para se tornarem ativos na sociedade. Os textos escritos apontam resquícios de informações sobre as temáticas trabalhadas que atestam a inteligência coletiva, proporcionada pelo ciberespaço, como uma dinâmica em potencial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura é um processo dinâmico que, ao longo do tempo, responde a situações sócio históricas culturais que nos permite entender sua complexidade, no que tange a sua valorização e assimilação de maneira satisfatória. Assim, faz-se necessário, por parte de educadores, levar em consideração o contexto atual em que o processo de leitura se desenvolve.

Tal premissa partiu do levantamento de pressupostos teóricos sobre a temática leitura, na atualidade, seu papel enquanto instrumento social, a importância das estratégias de leitura no novo suporte, o hipertexto, e a questão dos gêneros do discurso como fomentadores da linguagem na questão do ensino.

Pensando na leitura como forma de inserção social, a configuração do trabalho perpassa pelo ensino de leitura e escrita com foco no ambiente digital, pois o mesmo está presente e não há outra forma de se isentar de tal atualidade.

O momento é de se atentar para questões referentes às tecnologias que surgem constantemente com o advento da internet. A atenção traz resultados positivos em todos os aspectos sociais, pois através dela, há um fluxo imensurável de informações que absorvidas de forma significativa podem inserir seus usuários leitores a patamares sociais que, antes, seria impossível.

É nesse viés que a esfera educacional deve trabalhar formas no ambiente escolar que possibilitem os alunos a fazerem leituras enriquecedoras a partir do ciberespaço, nome que representa o espaço no qual se entrelaçam informações provenientes de diferentes culturas.

Assim, o papel do educador nesse contexto sócio-histórico-cultural é de criar situações que promovam a leitura e escrita e mediá-las no sentido de explorar a multimodalidade, característica que diferencia o texto impresso do texto virtual.

Com base nesse papel é que a dissertação em questão, através de seu projeto interventivo analisou a leitura de hipertextos cujas temáticas direcionaram o leitor a dialogarem através da leitura com a ativação dos links como elementos didatizadores nas estratégias de leitura.

Análise de resultados, numa perspectiva qualitativa, nos permitiu compreender que a leitura digital, com foco nos links, pode dialogar com a leitura convencional.

Esse resultado partiu dos textos escritos, cujas categorias analisadas: estratégias de leitura, links e a inteligência coletiva que se refere a diversidade de cultura dispostas no ciberespaço como tendência para absorção de conhecimento, mostraram-se positivas.

Positivas no sentido proposto referente à absorção de conhecimento através da ativação do links proporcionados pela inserção dos mesmos em meio às estratégias de leitura desenvolvidas para esse fim. Ressalta-se que o diálogo entre os textos impressos e os digitais alavancaram o alcance do objetivo.

Outro aspecto evidenciado, durante a ação pedagógica, foi a observação de que o link mais importante nesse processo se projetou no próprio leitor, uma vez que o acionamento dos links do hipertexto em off-line possibilitou de forma significativa o posicionamento do leitor enquanto ser social, pois os mesmos se identificaram dentro dos assuntos abordados.

Assim, o projeto mostrou que as potencialidades dessa nova tendência – o meio digital como suporte de leitura e escrita – podem ser direcionadas ao ensino. Para isso, faz-se necessário, por parte de quem se propuser a tal direcionamento, pesquisas, sistematizações e objetivos, além, do principal, levar em consideração o contexto sócio-histórico-cultural e econômico dos leitores.

Refletindo sobre o uso de recurso tecnológicos, quer sejam on-line ou off-line, no contexto educacional brasileiro, a partir desta experiência, pode-se perceber que tais aplicações só terão resultados satisfatórios se o contexto em que a aplicação ocorrer for levado em consideração.

É possível desenvolver muitos caminhos com tais recursos, independente de qualquer disciplina, basta ser pesquisador, criativo e ter conhecimento, para traçar objetivos e transformar potencialidades inerentes ao meio digital em realidades.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Os Gêneros do discurso**. Tradução de Paulo Bezerra. 1ª ed. São Paulo: Editora 34, 2016.

BEIGUELMAN, Giselle. **O livro depois do livro**. São Paulo: Peirópolis, 2003.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais – Ensino fundamental** – Língua Portuguesa. Brasília: SEF/MEC, 1998.

COLOMÉ, Teresa; CAMPS, Ana. **Ensinar a ler, ensinar a compreender**, tradução Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002.

COSCARELLI, Carla Viana (Org.) **Hipertextos: na teoria e na prática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

_____. **Entre textos e hipertextos**. In: COSCARELLI, Carla Viana. *Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

COSTA, Nelson Barros da. As letras e a letra: o gênero canção na mídia literária. In: Dionísio, A.;R.; Bezerra, M. A. (Org.) **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. P. 107-121.

_____. **Canção Popular e ensino da língua materna: o gênero canção nos Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa**. Revista linguagem em (Dis) curso, v. 4, n.1, jul/dez. 2003.

ELIAS, Vanda; KOCH, Ingedore. **Ler e compreender: Os sentidos do texto**. 3ed. São Paulo: Contexto, 2011.

_____. **Ler e escrever: estratégias de produção textuais**. 2ed. São Paulo: Contexto, 2012.

ELIAS, Vanda Maria da Silva. **HIPERTEXTO, LEITURA E SENTIDO**. Revista de Linguística Aplicada Calidoscópico Volume 3, número 1, janeiro/abril de 2005. São Leopoldo: UNISINOS p.13-20.

GOMES, Luiz Fernando. **Hipertexto no cotidiano escolar**. 1. Ed – São Paulo: Cortez, 2011. – (Coleção Trabalhando com a escola)

HISSA, Débora L. A. **Relações de sentido entre *hiperlinks*: um estudo exploratório-descritivo do Centro Virtual Cervantes**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2009

KOCH, Ingedore G. Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. 7. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KLEIMAN, Angela. **Modelos teóricos: fundamentos para o exame da relação teoria e prática na área de leitura. Leitura, ensino e pesquisa**. 2. Ed. São Paulo: Pontes, 1996.

_____. **Texto e leitor: Aspectos cognitivos da leitura**. 6 ed. São Paulo: Pontes, 1999.

_____. **Oficina de Leitura: teoria e prática**. São Paulo: Pontes, 2004.
LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. 2 ed. Trad. Carlos Irineu Costa. São Paulo: Ed. 34, 1999;

LÉVY, Pierre. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. 2. Ed. Tradução de Luiz Paulo Rouanet. São Paulo: Loyola, 1999b;

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

_____. Gêneros textuais emergentes, no contexto da tecnologia digital. Em MARCUSCHI, L. A & XAVIER, A. C. (Orgs.) **Hipertexto e gêneros digitais**. Rio de Janeiro: Editora Lucena, 2004.

_____. **Produção textual, análise de gênero e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MEIRELLES, William Reis. **O cinema na história. O uso do filme como recurso didático no ensino de história**. História&Ensino. Vol.10, p. 77-88, outubro de 2004. Disponível em <http://www.uel.br/uel/article/viwfile>. Acesso em 02/01/2019

NONATO, Emanuel do Rosário Santos. **A Formação do Hiperleitor: características do processo de desenvolvimento da autonomia e emancipação crítica do aluno-hiperleitor**. 2006. 196f. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2006.

OLLER, Carles; SERRA, Joan. Estratégias de leitura e compreensão do texto no Ensino Fundamental e Médio. In: TEBEROSKY, Ana et al. **Compreensão de leitura: a língua como procedimento**. Tradução de Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2003. p. 35-43.

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas de pesquisa e do trabalho acadêmico/ Cleber Cristiano Prodanov, Ernani Cesar de Freitas. – 2 ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013

SILVA, Ezequiel Theodoro da Silva (Org). **A leitura nos oceanos da internet**. São Paulo: Cortez, 2003.

SANTORUM, Karen; SCHERER, Lílian Cristine. **O papel do ensino de estratégias para o desenvolvimento da leitura em segunda língua (L2)**. Revista Virtual de Estudos da Linguagem. Vol.6, n.11, agosto de 2008. Disponível em: [http://www.reves.info.br/files/artigos/revel_11_o_papel do ensino de estratégias s.pdf](http://www.reves.info.br/files/artigos/revel_11_o_papel%20do%20ensino%20de%20estrat%C3%A9gias%20s.pdf)
Acesso em 13/11/18

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Tradução Claudia Schilling. 6. Ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

XAVIER, Antônio Carlos. **A era do hipertexto: linguagem e tecnologia**. Recife: Ed. Universitária UFPE, 2009.

_____. Leitura, texto e hipertexto. In: Marcuschi, Luiz Antônio; Xavier, Antônio Carlos. **Hipertexto e Gêneros Digitais; novas formas de construção do sentido**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. P. 170-180.

ZILBERMAN, R. **A leitura e o ensino da literatura**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1991.

_____. (org). **Leitura: perspectiva interdisciplinares**. São Paulo: Ática, 1988.

_____. A leitura na escola. In: ZILBERMAN, Regina (org). **A leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. Porto Alegre: Mercado aberto, 1985.

ANEXOS

ANEXO A: TEXTOS SOBRE A TEMÁTICA AGRICULTURA DE TODOS OS ALUNOS QUE PARTICIPARAM ATIVAMENTE DO PROJETO DE INTERVENÇÃO

Aluno A

29 - 11 - 18
O T O G S

Atividade

Agricultura e Escravidão!

A agricultura é destinada substância da população, cultivam-se produtos como o feijão, a mandioca e o milho etc... e o trabalho de preparar a terra, plantar e colher. Toda pessoa tem o direito ao trabalho, a condições justas e salubres de trabalho e a proteção contra o desemprego corresponde efetivamente a um direito humano, os agricultores plantam grandes áreas os produtos colhidos são vendidos para as indústrias e comércio.

A terceirização possibilita redução de custos e representam um dos principais fatores que ocorrem a deterioração das condições de trabalho.

Aluno B

"A terra e suas produções" | T

A terra bem cultivada é voltada para a plantação de todo tipo de plantas, frutos e vegetais. Com a preparação do solo os derivados são mais ricos em qualidade.

A agricultura é voltada para a plantação e uma boa colheita. A melancia é um produto bem comum nos mercados, mais parece-se que com o passar do tempo os compradores buscam encontrar a melancia de boa qualidade e isso depende da forma que é tratada e cultivada.

A terra é um solo fértil se temos que cuidar e prepará-la para a plantação.

Aluno C

AGRICULTURA

Em uma mesma sociedade, a produção de cada objeto utiliza uma técnica específica, e a agricultura não é exceção. Ela utiliza técnicas próprias, que vão desde a escolha do terreno até a colheita. A agricultura é uma atividade que envolve o uso de ferramentas e técnicas específicas para a produção de alimentos. Ela é uma atividade que envolve o uso de ferramentas e técnicas específicas para a produção de alimentos. Ela é uma atividade que envolve o uso de ferramentas e técnicas específicas para a produção de alimentos.

erical

Aluno D

Agricultura de subsistência

A agricultura de subsistência tem como principal objetivo a produção de alimentos para garantir a sobrevivência do agricultor, da sua família e da comunidade em que está inserido. A agricultura de subsistência é uma modalidade que tem como principal objetivo a produção de alimentos para garantir a sobrevivência do agricultor, da sua família e da comunidade em que está inserido, ou seja, ela visa suprir as necessidades alimentares das famílias rurais, apesar de a agricultura não do modo capitalista de produção agrícola ter intensificado a mecanização do campo, a utilização de defensivos e a introdução da genética.

Aluno E

O desejo da terra
 é o reservar Jamente a agricultura
 com bem cuidada e principalmente não
 carpaluida

a nossa agricultura começa com
 a limpeza do terreno bracam de
 a mata de pas tem que queimar
 o terreno e no mes de
 novembro começamos a plantar
 e os peramos um ano para madurecer
 e de pas aram comes e começa o
 processo da torção da garinha,
 começamos dis cas com de amandi
 ata. depois de dis cas cada e
 vai cer curada depois de ~~cerca~~ cerca
 da. ela vai cer im premeada depois
 de curada ela vai pro por no quanti
 de pas de paron ta ela vai pra
 faca

Aluno F

O desejo da terra

Mandioca

A mandioca ela é plantada de janeiro
 no tempo que a terra este adubada
 pelas chuvas. O plantado vai la planta
 a manhuia com dois ela começa a brotar
 entrando um ano o trabalho vai alpa
 depois ele arranca e leva para descascar
 depois de sua depois de sua da
 cura uma massa da que massa ele
 tira o tucupi, a tapioca depois ele leva
 a massa para amassar depois que ele es-
 corra a tucupi no ponto que ela este
 para ele coloca no forno para torrar
 depois que este no ponto de empoca e esp-
 ra o comprado que ele leva para
 distribui em comecios em k
 essa e a função da mandioca.

ANEXO B: TEXTOS SOBRE A TEMÁTICA ESCRAVIDÃO DOS ALUNOS QUE PARTICIPARAM ATIVAMENTE DO PROJETO DE INTERVENÇÃO

Aluno A

Trabalho de História

Os senhores naquela época eles pegavam os escravos para trabalhar pra eles, se não fossem o trabalho ele pegava escravos de longe e não se sabe. Alguns escapava no que os senhores pegava suas famílias de escravos para serem alçado pra uma outra parte, e os escravos que tinham a sua liberdade também, mas tudo era diferente tinha que ser de vez em quando eles pegavam suas terras para tomar conta e trabalhar para eles. Os senhores mandava tudo no trabalho do fazendeiro não tinham nada pelo trabalho e da sua liberdade. Os escravos eram tirados de suas famílias, vendidos sem nenhum dinheiro e muitas vezes trabalhavam com animais, carteiros, etc. mas a alimentação era má, e eles não tinham um bom trabalho e depois a chegada da família os senhores mandava mata o escravo.

Aluno B

Tema:
A Escravidão:

Antigamente os senhores donos de terra que tinham condições financeira mais elevada, costumavam a compra os negros para fazer mão-de-obra escrava. Quando eles compravam passavam a ser donos daqueles negros então a partir daí, as essas pessoas trabalhavam muito. E quando desobedeciam ou quando estavam devagar nos trabalhos apanhavam muito.

Aluno C

"Os negros no passado"

Antigamente os negros eram excluídos do âmbito social, eles não tinham direito de praticamente nada eram somente escravos.

Os brancos não se importavam com o que eles sentiam ou pensavam, só queriam saber que eles trabalhassem de sol a sol, cuidando de suas plantações e criações.

Mas com o passar de muitos anos de escravidão conseguiram suas

credeal

Aluno D

ESCRavidÃO E SERVIÇÃO

O termo trabalho pode ser definido de acordo com o contexto em que se encontra. Segundo a OIT "trabalho é o esforço humano que gera valor econômico". É importante entender que o trabalho não é apenas uma atividade física, mas também uma atividade social. O trabalho é uma atividade que envolve a interação entre indivíduos e a produção de bens e serviços. O trabalho é uma atividade que é essencial para a sobrevivência e o bem-estar da sociedade. O trabalho é uma atividade que é realizada por todos os membros da sociedade, independentemente de sua idade, gênero ou condição social. O trabalho é uma atividade que é realizada por todos os membros da sociedade, independentemente de sua idade, gênero ou condição social. O trabalho é uma atividade que é realizada por todos os membros da sociedade, independentemente de sua idade, gênero ou condição social.

Aluno E

1- ①

O trabalho ocorreu nos dias de hoje nos tempos de hoje a escravidão não acabou, foi um passado todo errado hoje o presente toda desestruturação de pessoas lutam com ira a discriminação a falta de emprego, de igualdade a declaração universal diz "Toda pessoa tem direito ao trabalho, à livre escolha de emprego, a condições justas e favoráveis de trabalho e a proteção contra o desemprego".

mas todas calumnias que não são sim, muitas pessoas são exploradas primcipalmente as pessoas que não tem estudo são em grande parte por pessoas ricas que não vale nada.

Aluno F

Os senhores naquela época eles pegavam os escravos para trabalhar pra eles, se não tinham o trabalho ele pegava escravidão durante o dia e noite, ninguém escapava do que os senhores pegava seus familiares ele usava para fazer a féla pra sua família, e os escravos já aceprado e as crianças ficava triste eles tinha que ter a sua liberdade também, naquela época tudo era diferente tinha que dar de seis dias eles pegavam suas terras para tomar conta e trabalhar para eles, os senhores mandava tudo no trabalho do fato dos escravos não tinham nada pelo serviço e do sua liberdade, os escravos eram tira as suas terras com violência e maus tratos e sequestrados de suas famílias, vendidos sem misericórdias muitas vezes tratados como animais, até com violência alimentação ruim, e deixado pra um lugar sem mais e depois a chegada do fazendeiro os senhores mandava matar o escravo.

Aluno G

Os negros no passado

Antigamente os negros eram excluídos do âmbito social. Eles não tinham direito de praticamente nada eram somente escravos.

Os brancos não se importavam com o que eles sentiam ou pensavam, só queriam saber que eles trabalhassem de sol a sol, cuidando de suas plantações e criações.

Mas com o passar de muitos anos

liberdades para gozar, falar e possuir o que tinham direito. Hoje em dia os negros tem o mesmo direito que os brancos, mas mesmo assim a maioria ainda são escravos de pessoas sem consciência.