



Leitura e Mediação Pedagógica



Projeto “Leitura e Mediação Pedagógica”
Relatório Mensal de Reunião do Grupo de Pesquisadores

Brasília, 25 de abril de 2009

Deise Nanci de Castro Mesquita

O encontro

A primeira reunião mensal do grupo de pesquisadores do projeto “Leitura e mediação pedagógica” aconteceu no dia 25 de abril de 2009, entre 8h e 13h30, na sala 07 do Prédio FE5 da Universidade Nacional de Brasília. O encontro foi coordenado pela Profa. Dra. Stella Maris Bortoni-Ricardo e contou com a presença dos seguintes alunos/os de graduação, mestrado, doutorado e pós-doutorado:

1. Maria Avelina de Carvalho
2. Paula Cobucci
3. Helen Danyane de Souza
4. Virgílio Almeida
5. Domingos dos Santos
6. Esmeralda Queiroz
7. Luzineth Martins
8. Ana Aparecida Moura
9. Salete Castanheira
10. Mariluce Oliveira
11. Lorena Naves
12. Camila Piauí
13. Waléria Azevedo
14. Vera Abreu
15. Cleonice Souza
16. Maria do Rosário Caxangá
17. Nayara Nogueira

18. Maria Alice Sousa
19. Rosineide Sousa
20. Neusa Lima
21. Verusca Machado
22. Thaís de Oliveira
23. Deise Nanci Mesquita

A organização do evento privilegiou três momentos acadêmicos:

1. apresentação pessoal e síntese dos objetivos investigativos de cada membro do grupo de pesquisadores presentes à reunião;
2. exposição de Tese de Doutorado intitulada “Produção e compreensão do texto escrito: um estudo comparativo junto a surdos e ouvintes universitários”, de Meiriluce Leite Pimenta, sob orientação da Profa. Dra. Maria Helena Fávero, do Instituto de Psicologia da UnB;
3. relato de um protocolo de leitura contendo a transcrição das mediações pedagógicas ocorridas em um evento de leitura gravado em áudio e os comentários analíticos dos dados colhidos durante a interação entre a pesquisadora e um aluno de ensino médio.

Ainda, suavizando um pouco a formalidade da reunião, durante o intervalo entre a primeira e as segunda e terceira atividades, foi preparado e servido um delicioso café da manhã, objetivando a integração e a aproximação dos investigadores.

A apresentação

A Profa. Dra. Stella Maris Bortoni-Ricardo iniciou a reunião saudando a todos, fazendo menção a suas procedências regionais e institucionais, e a suas finalidades acadêmicas em cursos de graduação e pós-graduação na UnB. Em seguida, foi apresentado o grupo de sete dos dez professores graduandos em Pedagogia da Universidade Católica de Goiás, participantes do Projeto “Letramento no ensino fundamental”, sob a coordenação da Profa. Ms. Salete Flôres Castanheiras.

O objetivo das investigações conduzidas no Projeto LEF é examinar as rotinas no trabalho pedagógico voltadas para o desenvolvimento de habilidades lingüísticas que sejam produtivas, isto é, que resultem em aprendizagem dos alunos, manifestas em sua fala ou texto escrito. Os resultados que apresentam demonstram como a mediação pedagógica tem importância crucial no evento da leitura individual ou coletiva pelos alunos; e servem como mais uma justificativa

da relevância de se dar continuidade a estudos como os desenvolvidos na presente pesquisa, que investigam a interação professor-aluno(s) em eventos de leitura em que o professor facilita a compreensão que o aluno tem do texto¹.

Após as demais apresentações individuais, a Profa. Dra. Stella Maris Bortoni-Ricardo fez um breve relato sobre os objetivos gerais do primeiro e posteriores encontros mensais, que são:

1. a integração do grupo de pesquisadores residentes em diferentes regiões do país, de forma presencial e/ou via relatório disponível virtualmente;
2. o intercâmbio de experiências vivenciadas durante o desenvolvimento de pesquisas de mestrado, doutorado e pós-doutorado, sobre questões relacionadas à leitura;
3. a discussão dos dados coletados e das análises feitas dos portfólios protocolados durante as interações entre os pesquisadores e os sujeitos participantes do projeto “Leitura e mediação pedagógica”.

Em seguida, a coordenadora expôs sucintamente o Projeto, a partir da análise de dois *slides* que exemplificam os equívocos provocados pela falta de conhecimento de um publicitário sobre questões culturais do país estrangeiro em que é convidado a trabalhar (anexo I), e de um aluno de ensino médio respondendo a uma questão sobre o significado de uma palavra em um exame do SAEB (anexo II). Mencionou que podem servir adequadamente como epígrafes para as questões que norteiam esta investigação conjunta: “Por que nossos alunos não entendem o que leem?” e “Como o professor pode mediar esse processo?”.

Salientou que se trata de uma pesquisa etnográfica longitudinal, com duração de dezoito meses, alicerçada em uma base sociolinguística interacional que tem como referência dois conceitos básicos subjacentes à noção de andaime: a zona de desenvolvimento proximal (ZPD) de Lev Vygotsky, retomado por Jerome Bruner, e as pistas de contextualização, como propostas por John Gumperz (BORTONI-RICARDO e SOUSA, 2006). Reiterou que os sujeitos colaboradores da pesquisa devem ser cinco alunos de ensino fundamental e cinco do ensino médio frequentando escolas públicas, oriundos de famílias onde predomina uma cultura de oralidade e cujos pais concluíram no máximo o ensino fundamental; e que, em caso de estarem inseridos no mercado de trabalho, devem caracterizar-se como mão-de-obra não-qualificada. Ao final, lembrou que os objetivos e metas da pesquisa sucintamente descritos no projeto são:

1. gravação e transcrição de dezoito protocolos da seqüência de episódios, realizados um a cada mês, contendo a mediação pedagógica do pesquisador durante a leitura de textos

¹ Para maiores detalhes, buscar o Projeto de Pesquisa “Leitura e mediação pedagógica”, BORTONI-RICARDO, 2008, disponível em www.stellamaris.com (acessado em 10 de fevereiro de 2009), quando trata da “Identificação da proposta”.

- escolhidos nos livros didáticos em uso na série escolar de cada um dos dez sujeitos colaboradores;
2. construção de um total de cento e oitenta portfólios digitais com o registro do desenvolvimento do acervo de conhecimento enciclopédico dos alunos selecionados;
 3. elaboração de dezoito relatórios das reuniões mensais dos pesquisadores;
 4. elaboração de um livro incluindo a descrição da pesquisa, a análise dos dados, as conclusões e recomendações para uma pedagogia da leitura;
 5. elaboração de oito artigos científicos para apresentação em congressos e/ou publicação.

A exposição

Dando continuidade à pauta prevista, após o intervalo do café da manhã, coube à Profa. Ms. Esmeralda Siqueira Queiroz a responsabilidade de relatar a Tese de Doutorado de Meiriluce Leite Pimenta, sobre a “Produção e compreensão do texto escrito: um estudo comparativo junto a surdos e ouvintes universitários”. Segue, fiel e literalmente, a apresentação da seqüência de *slides*, que foi acompanhada da cópia do texto objeto de interpretação dos sujeitos da pesquisa e das perguntas preparadas pela pesquisadora (anexo III).

A) Organização da tese

Parte I – Fundamentação Teórica

Capítulo I – A história da educação dos surdos

Capítulo II – As abordagens teórico-metodológicas sobre a aquisição da leitura e escrita pelo surdo

Capítulo III – O surdo na perspectiva do desenvolvimento psicológico: articulando teorias

Parte II – O Estudo

Capítulo IV – Produção e Compreensão Textual de Surdos e Ouvintes

O problema e o método

Os sujeitos

Procedimento de coleta

Procedimento de análise

Capítulo V – Resultados e Discussão

Parte III – Discussão geral da pesquisa

Considerações Finais

B) Objetivos

1. Focalizar a produção e a compreensão textual de surdos adultos universitários, com o objetivo de analisar em que medida as particularidades da aquisição do português por estes sujeitos influenciam a sua compreensão textual.
2. Analisar, da mesma forma, a produção e a compreensão textual de ouvintes adultos e universitários, no intuito de verificar em que medida estas produções se aproximam ou se distanciam das produções dos alunos surdos.

C) Os Sujeitos

Cinco sujeitos surdos

Sujeitos	Gênero	Idade em 2008	Área	Semestre	Tipologia da Surdez
S1	Masculino	29 anos	Humanas	6o	Disacusia neurosensorial bilateral profunda
S2	Masculino	32 anos	Exatas	4o	Disacusia neurosensorial bilateral profunda
S3	Masculino	33 anos	Exatas	4o	Disacusia neurosensorial bilateral profunda
S4	Feminino	26 anos	Exatas	8o	Disacusia neurosensorial bilateral profunda
S5	Feminino	31 anos	Ciências Sociais	8o	Disacusia neurosensorial profunda à esquerda e disacusia neurosensorial severa à direita

Cinco sujeitos ouvintes

Sujeitos	Gênero	Idade em 2008	Área	Semestre
01	Masculino	20 anos	Humanas	3o
02	Masculino	29 anos	Exatas	7o
03	Masculino	28 anos	Exatas	2o
04	Feminino	23 anos	Exatas	6o
05	Feminino	25 anos	Ciências Sociais	7o

D) Instrumentos de pesquisa

1. Um texto (escrito): Três visionários cósmicos, de Marcel Gleiser – especial para a Folha de São Paulo. Caderno Mais. 13 de abril de 2003.
2. Um protocolo contendo questões sobre dados pessoais, tipologia da surdez, no caso dos surdos, questões sobre o conteúdo do texto e sobre a concepção do sujeito a respeito da sua própria competência para realizar a atividade proposta.

E) Procedimento metodológico de análise – proposição:

1. De posse dos protocolos respondidos, procedeu a análise das respostas, tomando-as como discurso e extraíndo suas proposições.
2. A proposição é o resultado da articulação do sentido, tomado na sua forma mais complexa e menos explícita, com a estrutura lingüística, tomada na sua forma menos complexa e mais explícita. A proposição é a unidade de análise. Fávero (1994), Fávero e Trajano (1998) e Pimenta (2003).

F) Procedimento de análise:

1. Análise do conteúdo e análise gramatical da produção escrita de cada sujeito.
2. Identificação das facilidades e dificuldades do ponto de vista da produção textual de cada sujeito.

G) Resultados das produções dos surdos:

1. Do ponto de vista do sistema lingüístico alfabético, o uso adequado de combinações de fonemas. Sendo que S1 apresentou limitações quanto ao uso do sistema lingüístico.
2. Do ponto de vista ortográfico, apresentaram domínio das convenções da escrita e da representação gráfica e dos fonemas da LP. Embora S1, S4 e S5 tenham feito uso alternado de letras maiúsculas e minúsculas e também da imprecisão quanto ao emprego da vírgula e outros sinais de pontuação.
3. Quanto à estrutura morfossintática, S2, S3, S4 e S5 apresentaram construção oracional dentro do padrão gramatical do português, o que caracteriza uma organização sintática adequada (s/v/c), ora invertendo a ordem dessa estrutura.
4. Coesão entre pergunta feita e resposta dada, apenas S1 apresentou em um item resposta dissociada da pergunta.
5. Estrutura morfossintática – domínio da flexão verbal e o emprego da sua concordância apareceram como elementos limitantes na construção textual, exceto para dois sujeitos (S3 e S5).
6. Emprego inadequado de elementos coesivos (preposição e conjunção), inadequações lexicais, omissão de termos nas estruturas oracionais apareceram em todas as produções textuais dos sujeitos.

H) Discussão dos resultados junto aos surdos:

1. Os surdos usuários da LS como LM recorrem a estratégias motoras e memória visual na produção escrita de L2 e apresentam possível dificuldade para acessar a gramática de uma língua oral. Capovilla (2005) e Miller (2006)
2. Os surdos elaboram hipóteses de escrita, apoiando-se na LS, da mesma forma que o ouvinte utiliza a fala. Willians (2004)
3. No processo de leitura e especialmente na escrita os surdos usam códigos internos diferenciados baseados nas propriedades viso-espaciais da LS. Klima e Beluggi (1987, 1996), Emmorey (2002) Mayer e Moskos (1998) e outros.
4. Na interação leitor-texto, a leitura não estaria vinculada à competência que o sujeito tem de transpor aquilo que pensa para uma forma escrita nem mesmo à modalidade lingüística que utiliza. Os surdos demonstraram ter acessado o conteúdo do texto de forma muito mais significativa do que a utilização da escrita, pela LP, para expressar tal compreensão.

I) Resultados das produções dos ouvintes:

1. Os resultados apresentados evidenciaram que todos os sujeitos ouvintes são proficientes na língua portuguesa, o que significa dizer que estes sujeitos construíram ao longo do seu desenvolvimento competências e habilidades de lidar com o sistema lingüístico em seus múltiplos aspectos.
2. Estrutura Fonológica - apresentaram consciência dos segmentos lingüísticos, utilizaram a composição silábica respeitando a ortografia padrão.
3. Consciência Sintática - sentenças coerentes, habilidade em articular a escrita de acordo com os princípios da LP. Enunciados com sentido.
4. Conhecimento lingüístico e extralingüístico (experiência pessoal, leitura de mundo) na identificação de palavras e na utilização de pistas sintáticas e semânticas oferecidas pelo texto.
5. Consciência lexical - Facilidade de transpor a língua oral em palavras escritas.
6. O5 foi o único sujeito que não apresentou desvio algum em relação ao emprego de preposições. Mas foi o único que empregou inadequadamente o artigo definido.
7. Ficou evidenciado que todos os ouvintes deste estudo, seja em relação ao uso da preposição, da crase ou do artigo definido, apresentaram algum desvio referente ao emprego de elementos de coesão textual. Os sujeitos O1 e O4, além desses desvios, mostraram dificuldade pontual em relação à flexão e tempo verbal.

J) Discussão:

1. A leitura dos sujeitos ouvintes pesquisados vai além do caráter de codificação e decodificação da mensagem, evidenciando conseguir acessar e utilizar o caráter dedutivo da compreensão textual. Apresentam evidências de que possuem habilidades metalingüísticas, como a consciência fonológica, morfológica e sintática ante tarefas que exigem leitura e escrita por meio da LP. Piaget (1999), Barrera e Maluf (2000, 2003), Nunes (2001).

K) Conclusão:

1. Os enfoques nos aspectos gramaticais da língua perpassam tanto a educação de ouvintes quanto a educação de surdos, possivelmente porque o ensino da LP ainda esteja alicerçado sobre as regras deste sistema, especialmente as regras da escrita. Esta prática traz conseqüências desastrosas do ponto de vista educacional e social, uma vez que compromete a interlocução do sujeito com o sistema lingüístico, ainda mais se levarmos em consideração a proposta de inclusão dos surdos na rede regular de ensino.
2. A proposta metodológica de Fávero apresenta-se como uma opção para a educação de surdos. Pesquisas de intervenção com surdos e seus professores seriam pertinentes para a transformação das representações sociais, para a reelaboração da prática de ensino e, ainda, para favorecer a formação do autoconceito positivo do surdo.

L) Considerações finais:

1. Defender a LS como língua materna dos surdos e considerá-la como rico instrumento de mediação para a aquisição da escrita e da leitura implicam mudança de paradigma que pressupõe a descentração da limitação neurosensorial, a consideração da LS como produção social e cultural e a compreensão de que o surdo é um sujeito ativo, construtor e mediador de significados.

Durante a exposição da Profa. Ms. Esmeralda Siqueira Queiroz, alguns presentes fizeram comentários sobre a recente lei federal que determina a obrigatoriedade do ensino da

Língua de Sinais Brasileira em cursos de Licenciatura, e a dificuldade que professores sem formação adequada para trabalhar com deficientes auditivos e com outros portadores de necessidades especiais enfrentam, em suas salas de aula de educação básica e ensino superior.

Quanto à tese da Profa. Meiriluce Pimenta, os aspectos que suscitaram mais discussões no grupo foram os relacionados aos objetivos da pesquisa, às características dos sujeitos selecionados e à metodologia de coleta e análise dos dados, que demonstraram ser distintos dos propostos no projeto sobre leitura e mediação pedagógica.

De acordo com os objetivos apresentados, o intuito do estudo comparativo foi identificar como as particularidades da aquisição do português influenciam a compreensão textual de universitários com e sem limitações auditivas. Para tanto, dez alunos foram convidados a ler e a responder um questionário contendo perguntas interpretativas sobre uma matéria jornalística de natureza argumentativa, sem qualquer mediação pedagógica ou contribuição de um intérprete de língua de sinais brasileira. A conclusão da pesquisadora é que oito leitores, quatro de cada especificidade, foram capazes de acessar os argumentos que caracterizam a compreensão textual, mas que, diferentemente dos ouvintes que adotam uma abordagem fonológica de decodificação, os surdos utilizaram o processamento visual e a estrutura da língua de sinais para produzir as explicações escritas sobre a interpretação de suas leituras. E, ao final, considerou que é necessária uma metodologia de ensino de segunda língua para os alunos com deficiência auditiva que se fundamente primeiramente no processamento visual e em segundo lugar no desenvolvimento de sua consciência sintática e morfossintática.

Os protocolos que descrevem a compreensão textual desses universitários (cinco usuários da língua de sinais brasileira e cinco falantes de português) diferem dos elaborados com os estudantes de educação básica (cinco de ensino fundamental de segunda fase e cinco de ensino médio, todos falantes de variedades de pouco prestígio social e provenientes de redes sociais com cultura predominantemente oral) porque contêm apenas suas respostas para as perguntas interpretativas sobre a leitura do texto escrito, que foram submetidas a uma análise gramatical e suas menores unidades de sentido extraídas como proposições.

No que se refere ao projeto de leitura e mediação pedagógica, ao longo de dezoito meses, o que se objetiva é que sejam reunidos dez portfólios digitais contendo cento e oitenta protocolos gravados, e que cada evento transcrito apresente as interações entre o aluno e o professor, os momentos co-ocorrentes desses encontros, suas verbalizações retrospectivas e seus

comentários analíticos. A finalidade de uma leitura mediada pedagogicamente é suprir informações não-disponíveis no acervo de conhecimento enciclopédico do aluno (devido principalmente às lacunas deixadas pela falta ou pouca oportunidade de acesso a bens culturais) e facilitar sua compreensão do texto. Por isso, durante o processo interacional é solicitado aos pesquisadores que façam perguntas facilitadoras dos processos de inferências, contemplando descritores referentes aos procedimentos de leitura previstos no SAEB e em outros sistemas de avaliação para o quarto ano do ensino fundamental, tais como: a) localizar informações explícitas em um texto; b) inferir o sentido de uma palavra ou expressão; c) inferir uma informação implícita em um texto; d) identificar o tema do texto; e) distinguir um fato da opinião relativa a esse fato; f) interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (tabelas, gráficos, figuras etc); g) identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros; h) reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e que será recebido; i) estabelecer relações entre partes de um texto identificando as repetições ou substituições que garantem a progressão textual; j) identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa; k) estabelecer relação causa/conseqüência entre partes e elementos do texto; l) estabelecer relações lógico-discursivas marcadas por sequencializadores; m) identificar efeitos de ironia ou humor; n) identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações; o) identificar as marcas lingüísticas que evidenciam o locutor e interlocutor de um texto; entre outros.

A pretensão final desta investigação é identificar mediações que corroborem a construção de uma pedagogia de leitura que atenda a alunos com pouca experiência na cultura letrada, cujo conhecimento enciclopédico pode estar muito aquém das exigências que a compreensão do texto impõe. E foi sobre um desses protocolos, que apresentam eventos de leitura com alunos de escolas públicas oriundos de famílias onde predomina uma cultura de oralidade, que tratou a Profa. Dra. Stella Maris Bortoni-Ricardo, dando prosseguimento à reunião.

O relato

Portfólio de J. C., por Stella Maris Bortoni-Ricardo

1. Dados do sujeito colaborador:

J.C., ensino médio concluído, 36 anos

2. Data:

25 de março de 2009

3. Texto lido:

SCHMIDT, Mario. Nova História Crítica. São Paulo: Editora Nova Geração, 2005. Capítulo 13 – Período Pré-colonial, p. 150-151.

(Fragmento) “Junto com Pedro Álvares Cabral, veio para o Brasil o Sr. Pero Vaz de Caminha, que escreveu para El-Rei D. Manuel. Na carta, o escrivão descreveu a terra “achada” com palavras medidas e entusiasmo sem exageros, a não ser com a nudez das índias, mencionada várias vezes no documento (estariam mesmo sem roupa ou apenas vestidas diferente dos padrões europeus do século XVI?)...”

4. Transcrição do protocolo de leitura:

(Fragmento) “P – Alô, alô. Estou testando essa fita no dia 25 de março de 2009. Vamos trabalhar. O colaborador é J. C., ensino médio. Então nós vamos ler, esse... Nós vamos ler de diversas disciplinas, mas hoje nós vamos ler do livro de história. História Crítica, que é um livro de história do ensino médio, 1º, 2º e 3º anos, está vendo? O autor é Mário Schimith e a Editora é Editora Nova Geração. Bem, eu separei esse texto, que é um texto que você provavelmente já conhece, a temática você conhece. Mas vamos conversar um pouco sobre ela. Pode começar a ler, fazendo favor...”

5. Comentários sobre o protocolo:

Fragmento 1:

1. P – Esse texto é sobre o quê?
2. J – Sobre a vinda do Brasil... de Portugal pro Brasil.
3. P – A vinda de quem?
4. J – De Pedro Álvares Cabral e Pero Vaz de Caminha.
5. P – Mas o texto em si é sobre Pedro Álvares Cabral, principalmente, é sobre Pero Vaz de Caminha? Qual é o principal assunto de que esse texto trata?
6. J – O que é que ele tá dizendo? Que pra ir pra Índia tinha que contornar a África e pra isso ele passava pelo Brasil. Aí eles tiveram que vim colonizar pra evitar que outros países parassem aqui no Brasil sem... de graça.
7. P – Mas qual foi... se você tivesse que dar um título pra esse texto, o título que está aqui é “Período Pré-colonial”, mas nós só lemos só uma partezinha. Se você tivesse que dar um título pra esse texto, que título você daria?
8. J – Exploração do pau-brasil.

A pesquisadora (P) deseja levar o leitor (J) à identificação do tema do fragmento lido no texto, ou seja, o comércio do pau-brasil nos primeiros anos da colonização. A referência ao

pau-brasil, no entanto, só aparece no segundo parágrafo. O primeiro parágrafo foi usado para estabelecer uma ligação com o capítulo anterior sobre os índios brasileiros no qual havia referência a Pedro Álvares Cabral. O nome desse comandante português, portanto, já é informação “dada” na sequência dos capítulos. O leitor do fragmento, contudo, não leu o capítulo anterior. Encontra a referência a Pedro Álvares Cabral ao ler o primeiro parágrafo do fragmento selecionado para a realização do protocolo. Não teve problema, porém, de entender esse parágrafo, porque ele remete à conhecimento muito generalizado no Brasil.

A partir do segundo parágrafo há sucessivas referências ao pau-brasil e a um campo semântico relacionado a esse conceito. Observe-se a ocorrência de “troncos”; “madeira”. O leitor não identificou, contudo, o pau-brasil como o tema prevalente no fragmento lido.

Talvez o parágrafo introdutório tenha sido um dificultador na identificação desse tema. Por isso, em (2) o leitor dá uma resposta muito vaga e incompleta. Para facilitar uma reconceptualização de sua resposta, P faz a pergunta em (3), que é uma estratégia facilitadora pontual, já que foi motivada pelo turno de J em (2). Só indiretamente a pergunta em (3) colaborou para o avanço da resposta à pergunta inicial em (1), ou seja, foi uma estratégia emergencial.

Em (5) P lança mão de uma estratégia mais incisiva. Faz três perguntas diretas: as duas primeiras para que o leitor fornecesse uma resposta negativa e, por exclusão, chegasse à identificação do tema. Na terceira, P constrói uma indagação que é uma paráfrase da pergunta inicial em (1). A essa altura J parece ter-se aproveitado das estratégias de mediação. Ele próprio em (6) constrói uma paráfrase da pergunta inicial sem, contudo, chegar à resposta que P deseja. Novamente confunde-se com as ideias avançadas no parágrafo inicial, de transição. Diante da reiteração do problema, P altera sua estratégia em (7). Geralmente os títulos de textos são resumitivos e esclarecedores da temática. P pede ao leitor que forneça um título para o fragmento. Só então, em (8), o leitor demonstra ter atingido a compreensão do tema.

Fragmento 2:

1. P – Por que será que Pero Vaz de Caminha não se entusiasmou? Segundo o autor foi sem exageros, por que será que ele não se entusiasmou? O autor dá uma... vamos fazer a pergunta diferentemente. Os portugueses, a julgar pela carta do Caminha, ficaram muito entusiasmados com a terra que eles descobriram?
2. J – Não.

3. P – Não, por quê?
4. J – Disse que aqui não tinha riqueza nenhuma. Só tinha índias nuas.
5. P – Que que eles esperavam encontrar aqui?
6. J – Um povoado como o deles.
7. P – Você acha mesmo que eles esperavam encontrar uma civilização, como a europeia, aqui?
8. J – Eu acho que sim.
9. P – O que que os portugueses esperavam encontrar aqui?
10. J – É porque, aqui ó... fala da nudez das índias e que os índios não usavam ouro, nem produtos de quantidades a serem vendidas na Europa, eram pessoas simples.
11. P – O que então... qual foi o motivo da decepção, do desânimo dos portugueses? O que que eles não viram nos índios?
12. J – Ouro.
13. P – Não viram ouro, que era o principal interesse deles, encontrar ouro. Que mais?
14. J – Nem produtos que pudessem ser vendidos lá a bom preço, tudo que os índios tinham aqui eram coisas muito simples.

Nesta troca de turnos, a P deseja saber se o leitor construiu uma inferência muito importante na compreensão do texto, i. e., o escrivão Caminha descreveu a terra achada sem muito entusiasmo pois os portugueses não tinham visto aqui evidências da existência de ouro ou outras riquezas, como aconteceu com os espanhóis no México e no Peru. Para isso faz uma pergunta direta em (1) e em seguida cria uma paráfrase dessa pergunta construída na forma de uma questão “sim/não”, mais direta que a anterior, que era uma questão que implicava uma relação de causa e consequência. O leitor fornece a resposta em (2) e em (3) a P reapresenta a relação de causa e consequência. Em (4) J responde parcialmente. Em (5) P elabora uma pergunta mais específica no sentido de conduzir o leitor à inferência desejada. A estratégia não obtém êxito, pois em (6) J fornece uma resposta que não tem apoio no texto.

Então, em (7), a P reitera a pergunta de (5) usando o advérbio “mesmo” como índice de que a resposta anterior não tinha sido satisfatória. J, no entanto, reitera em (8) o raciocínio expresso em (6). P decide, então, reiniciar o *round* repetindo a pergunta chave em (9). Em (10) J alude ao “ouro” e mostra ter reconceptualizado seu raciocínio. P aproveita-se desse progresso na linha de raciocínio de J e refaz a pergunta valendo-se de sinônimos. Conclui o turno fazendo uma pergunta muito pontual: “O que eles não viram

nos índios?”. A essa altura J fornece uma resposta que demonstra ter realizado a inferência.

Fragmento 3:

1. P – Por que era importante converter os índios ao cristianismo?
2. J – Porque era a religião de Portugal.
3. P – Era a religião da época em Portugal. Mas você acha que o interesse de Portugal ao converter os índios ao cristianismo seria apenas um interesse religioso?
4. J – Eu acho que... porque aí tinha aquela cultura do rei, né? O rei que mandava.
5. P – Eu ainda não entendi bem por que que Caminha ressaltou para o rei que o que Portugal tinha que fazer era converter os índios ao cristianismo.
6. J – Sinceramente? Nem eu sei.
7. P – Nem você. Desconfiava que você também não tivesse descoberto. Se eles fossem convertidos ao cristianismo, quais as vantagens para Portugal?
8. J – Ficaria submisso ao rei.
9. P – Ficaria submisso ao rei, isso é uma boa inferência sua. Ficariam submissos, além disso, eles poderiam ficar mais agressivos ou menos agressivos?
10. J – Menos.
11. P – Menos agressivos. Veja a vantagem que tinha converter os índios ao cristianismo. Porque eles passariam a ser mais dóceis e menos agressivos. Fazendo isso, eles transformariam o Brasil no quê?
12. J – Num porto.
13. P – Num porto.
14. J – De Portugal pro Brasil e do Brasil pra Índia.
15. P – Seria uma escala. O que é uma escala de viagem?
16. J – Parar temporariamente pra poder seguir viagem.

Novamente estamos diante da necessidade de se construir uma inferência para o processamento da compreensão textual. Em (1) P constrói uma pergunta chave. J demonstra não ter chegado ainda à inferência. P inicia então um *round* visando levá-lo a uma reconceptualização. Sua primeira estratégia é ratificar em (3) a resposta de J em (2). Em seguida, no mesmo turno, expande a pergunta feita em (1), construindo uma questão “sim/não”. Provê também um índice para J usando a forma verbal no futuro do pretérito e o advérbio “apenas”: “Mas você acha que o interesse de Portugal ao converter os índios ao cristianismo seria apenas um interesse religioso?”. Embora a pergunta fosse do tipo

“sim/não” J titubeia em (4) e não a responde. Volta ao raciocínio anterior de que era preciso converter os índios à religião do rei. P em (5) reitera a questão, modalizando-a com o comentário “eu ainda não entendi bem por que...”. Em (6) J admite que ele também não tinha entendido.

Configurada a situação-problema, P refaz a pergunta em (7) incluindo pela primeira vez a palavra “vantagens”. O que ela pretendia era mostrar que a conversão dos índios tinha um objetivo utilitário para Portugal. A estratégia é bem sucedida, pois em (8) J dá mostras de ter processado a reconceptualização de seu raciocínio original. Em (9) a P elogia a resposta e a expande. Os turnos seguintes demonstram que a situação-problema foi solucionada.

Finalizado o relato, os comentários dos presentes referiram-se à importância da identificação das lacunas de compreensão durante os eventos de leitura, e a relevância da mediação de um par mais competente para uma interpretação mais adensada do texto. Durante o debate entre os pesquisadores, o aspecto que mais suscitou preocupação foi o relacionado à formação de docentes que atuam como mediadores desses alunos com pouco acesso a bens culturais. Tal como seus estudantes, muitos desses educadores padecem de uma enorme falta de conhecimento de informações que ultrapassem a superficialidade dos temas tratados em livros com fins meramente didáticos. Uma grande parcela de professores de escolas públicas, principalmente, é também proveniente de famílias cujos hábitos de fala e escrita contemplam variedades de pouco prestígio social, e que restringem seus ambientes intelectuais à própria casa, no cômodo onde assistem aos programas televisivos e radiofônicos, aos últimos lançamentos cinematográficos hollywoodianos pirateados e acessam um mundo virtual navegando na Internet. Todos concordaram com o fato de esta pesquisa vir ao encontro dessas necessidades e muitos reiteraram o desejo de tratar dos problemas referentes às lacunas de leitura também dos educadores, em seus cursos de licenciatura e em programas de formação continuada.

Antes de encerrar, a Profa. Dra. Stella Maris Bortoni-Ricardo avisou que o relatório desta primeira reunião seria disponibilizado em ambiente virtual, informou que no próximo encontro um pesquisador se responsabilizaria por apresentar pesquisa sobre leitura e outro por relatar um protocolo contendo as transcrições das mediações de um evento gravado em áudio. Ao final, solicitou que um dos pesquisadores presentes à reunião se voluntariasse para fazer as atas das segunda e terceira reuniões, que ocorrerão nos dias 23/05 e 30/05, no mesmo local designado para este primeiro encontro.

Referência bibliográfica

BORTONI-RICARDO, S.M. e SOUSA, M. A. F. Andaimos e pistas de contextualização: um estudo do processo interacional em uma sala de alfabetização. In: TACCA, M. C. (org.). **Aprendizagem e trabalho pedagógico**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2006, p. 167-179.

MARCUSCHI, L.A. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

ANEXO I

Conheça seu mercado

Um desiludido homem de vendas da coca cola regressa de sua gestão em Israel.
Um amigo lhe pergunta "como foi que não teve êxito com os israelenses?"
O comerciante explica "quando fui designado tinha toda a confiança em ter sucesso, mas tive um problema, não sabia hebraico. Então, resolvi dar a mensagem com estes três pôsteres.



Primeiro pôster: um homem que desmaia na areia ardente do deserto,
Totalmente exausto.

Segundo pôster: o homem toma uma coca cola

Terceiro pôster: o homem se vê totalmente revigorado

Coloquei estes pôsteres por todo o país.

"Magnífico, isso deve ter funcionado" responde o amigo

"Claro que deveria ter funcionado", responde o vendedor.

"Mas então onde falhou o plano?" pergunta o homem

"Eu não sabia que os israelenses lêem da direita para a esquerda" !!!

ANEXO II

04) Qual a função do apóstrofo?

Apóstrofos são os amigos de Jesus, que se juntaram naquela partinha que Michelângelo fotografou.



ANEXO III

13/04/2003 - 03h06

Três visionários cósmicos

MARCELO GLEISER

especial para a Folha de S.Paulo

Para uma pessoa vivendo no século 21, o fato de o Sol ser o centro do Sistema Solar e de a Terra e os outros planetas girarem à sua volta é tão conhecido que é considerado óbvio. Porém, se perguntarmos como é que sabemos disso, as coisas começam a ficar menos óbvias. Afinal, o que vemos da superfície da Terra é o céu girando à nossa volta e não vice-versa: é o Sol que nasce no leste e se põe no oeste todos os dias; são as estrelas que parecem girar nos céus com o passar da noite, o mesmo ocorrendo com os planetas.

Mais ainda, como podemos afirmar que a Terra gira em torno de seu eixo, se não sentimos essa rotação? Por que ninguém fica tonto com ela?

Tenho certeza de que a maioria dos leitores sabe responder a essas perguntas. Na Grécia Antiga, as coisas eram muito diferentes. Em torno de 600 a.C., quando os primeiros filósofos ocidentais começaram a explicar o funcionamento da natureza com argumentos racionais e não ações divinas, não havia razão para acreditar que a Terra estivesse em movimento. Aliás, esse é um excelente exemplo de como as aparências enganam.

Cerca de 150 anos se passaram até que alguém propusesse que a Terra não era imóvel, mas que girava em torno do centro do cosmo, juntamente com os demais planetas, a Lua e as estrelas. O interessante dessa idéia, proposta por Filolau de Crotona em torno de 450 a.C., é que o centro do cosmo não seria ocupado pelo Sol, mas pelo "fogo central", uma espécie de fornalha cósmica onde se originavam todo o calor e toda a luz.

O Sol, que também girava em torno desse centro, simplesmente redistribuía a energia do fogo central pelo resto do cosmo. Filolau era seguidor das idéias do legendário Pitágoras, que havia fundado uma tradição místico-racional baseada na adoração dos números e de sua capacidade de descrever a beleza e harmonia do mundo natural.

Algumas fontes atribuem a Pitágoras a suposição de que a forma da Terra era esférica. Suas idéias, combinando geometria e aritmética na descrição da natureza, influenciaram alguns dos maiores pensadores e cientistas da história, de Platão a Kepler e mesmo Einstein.

Aparentemente, Filolau propôs o movimento da Terra para explicar a rotação diurna dos céus: em vez de todos os planetas, o Sol e as estrelas girarem em torno da Terra, ele propôs que a Terra giraria em torno do fogo central. Essa rotação teria o mesmo efeito que percebemos ao girarmos em um carrossel: o mundo gira em sentido contrário.

Claro, teria sido mais fácil supor que a Terra gira em torno de si própria, mas isso não correspondia à inspiração mística de Filolau, segundo a qual o centro do cosmo era a morada de Zeus, a fonte de toda a luz.

Cerca de cem anos depois de Filolau, outro pensador grego, Heráclides do Ponto, deu o pulo-do-gato: ele propôs que a rotação diurna dos céus resultaria da rotação da Terra em torno de si mesma.

Heráclides propôs ainda que os planetas Mercúrio e Vênus girariam em torno do Sol, e não da Terra. Ou seja, ele propôs um cosmo híbrido, com o Sol e os outros planetas (na época Marte, Júpiter e Saturno) girando em torno da Terra, mas não Mercúrio e Vênus.

Contemporâneo de Aristóteles, Heráclides não foi levado a sério. Segundo Aristóteles, a Terra deveria ser o centro imóvel do cosmo. Afinal, diria ele, como podemos provar que a Terra gira se, quando atiramos uma pedra para cima ela retorna às nossas mãos? Se a Terra girasse, seríamos carregados pela sua rotação, e a pedra cairia atrás de nós.

Não se conhecia então o conceito de inércia, que diz que algo que está em movimento tende a permanecer em movimento. A pedra, quando atirada para cima, tem também um movimento horizontal causado pela rotação da Terra, tal como nós.

O último dos visionários que menciono hoje é Aristarco de Samos, o homem que, em torno de 300 a.C., pôs o Sol no centro do cosmo, com a Terra e os outros planetas girando à sua volta.

Usando geometria, Aristarco provou que a Lua era bem menor do que a Terra, e a Terra bem menor do que o Sol. Portanto, concluiu, seria muito mais natural supor que o Sol estivesse no centro.

Mais uma vez, predominaram as idéias aristotélicas e Aristarco foi esquecido. Pelo menos até o século 16, quando o polonês Nicolau Copérnico, ciente das idéias de Aristarco, pôs, de volta, o Sol no centro.

Marcelo Gleiser é professor de física teórica do Dartmouth College, em Hanover (EUA) e autor do livro "O Fim da Terra e do Céu"

1. Dados pessoais

Nome: _____

Data de Nascimento: _____

Grau de surdez:

Ouvido direito: leve () moderada () severa () profunda ()

Ouvido esquerdo: leve () moderada () severa () profunda ()

2. Escolaridade

a) Se você já terminou o curso superior, responda:

Qual o curso que você fez?

Em que ano terminou?

b) Se você ainda não terminou o curso superior, responda:

Qual o curso que está fazendo?

Qual o semestre que está cursando?

3. Compreensão textual

Leia as questões abaixo e responda de acordo com seu entendimento. Lembre-se que isto não é uma avaliação do seu conhecimento em português, mas um trabalho voluntário de pesquisa.

Obrigada.

1) Qual o assunto tratado no texto.

2) Na sua opinião, porquê o autor nomeou o texto de três visionários cósmicos?

3) O que o autor do texto está defendendo?

4) Você concorda com o autor? Por quê?

5) Escreva com suas palavras o que você entendeu do texto.

6) Você sentiu alguma dificuldade em relação ao texto? Qual a dificuldade?

7) Você sentiu dificuldade em entender e responder as perguntas? Por quê? Qual a dificuldade?