

# ORDENAÇÃO E SEQUENCIAÇÃO DE PERGUNTAS DE LEITURA: PROPOSTA DE TRABALHO PARA CRÔNICA E PINTURA NO LIVRO DIDÁTICO

Ângela Francine FUZA \*  
Renilson José MENEGASSI\*\*

- **RESUMO:** Analisam-se os tipos de perguntas e sua sequenciação, em uma coleção de livros didáticos do 6.º ao 9.º ano, na seção “Cruzando Linguagens”, que apresenta perguntas de leitura para gêneros diferentes, mas com temáticas próximas. A partir disso, propõe-se nova sequenciação de perguntas para uma das atividades do livro do 6º ano, destinada aos gêneros crônica e pintura. O trabalho centraliza-se na perspectiva sobre leitura interacionista, nos estudos da Linguística Aplicada e da prática de ordenação e de sequenciação de leitura, discutida por Solé (1998) e ampliada por Menegassi (2008, 2010a, 2010b, 2010c, 2010d, 2016), Fuza e Menegassi (2018, 2017) e Fuza (2017). Dentre as questões da seção, geralmente, apenas uma delas possibilita o diálogo temático entre textos, sendo assim, sugeriu-se: análise das perguntas do livro, voltadas à crônica e pintura; nova sequenciação das perguntas; verificação das lacunas temáticas. Na sequência, desenvolveu-se a proposta teórico-metodológica de ordenação e sequenciação de perguntas, com foco no diálogo entre os textos, que possibilita ao leitor: estabelecer o diálogo entre textos com aproximação temática; elaborar respostas textuais, inferenciais e interpretativas, envolvendo as ideias principais dos textos; produzir sentidos quanto às temáticas apresentadas, alcançando as compreensões textuais e inferenciais e a interpretação, possibilitando tratar da exauribilidade temática relativa.
- **PALAVRAS-CHAVE:** Ordenação. Sequenciação. Perguntas de leitura. Livro didático.

## Considerações Iniciais

As perguntas de leitura são um dos principais instrumentos empregados em sala de aula, sendo de fundamental importância estudá-las, pois promovem a fluência crítica de alunos-leitores em leitura, assim como suas influências na própria produção escrita. Diante disso, autores, centrados nas teorias da Psicolinguística e da Linguística

---

\* Universidade Federal do Tocantins (UFT). Câmpus de Porto Nacional, Porto Nacional – TO - Brasil. [angelafuza@uft.edu.br](mailto:angelafuza@uft.edu.br). ORCID: 0000-0001-8265-4064.

\*\* Universidade Estadual de Maringá (UEM). Fundação Araucária. Maringá - PR - Brasil. Departamento de Teorias Linguísticas e Literárias. [renilson@wnet.com.br](mailto:renilson@wnet.com.br). ORCID: 0000-0001-7797-811X.

Aplicada, com ênfase no conceito interacionista de leitura, como Solé (1998), Fuza e Menegassi (2018, 2017), Fuza (2017), Menegassi (1995, 2008, 2010a, 2010b, 2010c, 2010d, 2011, 2016) e Rodrigues (2013), discorrem a respeito da construção de perguntas, considerando-as instrumentos que possibilitam ao professor orientar os alunos na leitura, num processo de ordenação e sequenciação<sup>1</sup> de atividades que permitam efetiva produção de sentidos ao texto trabalhado.

Para Solé (1998, p. 155), a prática da leitura é “estratégia essencial para uma leitura ativa”, sendo relevante que o professor compreenda os procedimentos com perguntas pelos “critérios de ordenação e sequenciação”, pois proporcionam a “conscientização do professor sobre as determinações teórico-metodológicas envolvidas nesse processo” (MENEGASSI, 2010a, p. 167).

Menegassi (2010b) afirma que a leitura de textos narrativos em sala de aula realiza-se, tradicionalmente, por meio de livros didáticos. Isso porque, conforme Fuza e Rodrigues (2017), eles são um dos materiais que tem ocupado de modo mais hegemônico o contexto escolar brasileiro e, por esse motivo, tem despertado, nas últimas décadas, o interesse e também a preocupação por parte de muitos estudiosos. Assim como os autores, acredita-se na “utilização consciente do LD, por parte de professores e alunos” (FUZA; RODRIGUES, 2017, p. 189), a fim de que se possam ser melhoradas as práticas de ensino no contexto escolar.

Na análise de uma atividade, Menegassi (2010b) constatou a ausência de preocupação com a unidade temática do texto e de exploração textual, fato que aponta a necessidade de repensar a questão temática em práticas de sala de aula. Neste texto, junto à questão da ordenação e da sequência, dialoga-se com o conceito de exauribilidade temática (BAKHTIN, 2003 [1953]) como o primeiro elemento que determina a constituição do enunciado, ou seja, ao “exaurir” o tema do enunciado, possibilita-se ao sujeito a capacidade de responder aos atos de linguagem (CEREJA, 2005). Ressalta-se que, em documentos oficiais, como a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), no Eixo Leitura, demarca-se a necessidade de reflexão por parte dos alunos sobre temáticas no texto. O mesmo está presente na Matriz de Referência de Língua Portuguesa (BRASIL, 2011, p. 22), na qual descritores tratam da relação entre textos em leitura: “Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema” e “Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema”. Dessa forma, desenvolver práticas de leitura, voltadas ao estudo da temática textual, é ação necessária no contexto escolar.

A pesquisa aqui descrita selecionou como *corpus* de trabalho a coleção de livro didático de Língua Portuguesa “Português Linguagens”, de Cereja e Cochar (2015), de 6º ao 9º ano, amplamente utilizada no país, e que consta como recomendada e aprovada no Programa Nacional do Livro Didático – PNLD (BRASIL, 2015), também por ser a mais empregada nas regiões de Palmas-TO e Maringá-PR. Nos livros, foram analisadas

---

<sup>1</sup> “Sequenciação” é a sequência de perguntas de leitura que levam à ação de produção de um texto ao final do trabalho, em que as informações e as ideias levantadas nas perguntas se sistematizam num todo textual final, num pensamento completo sobre o gênero discursivo trabalhado, conforme determinam Fuza e Menegassi (2017).

16 atividades de leitura, da seção “Cruzando linguagens”, como mostra representativa, que trata da relação entre textos de temáticas semelhantes e gêneros diferentes.

Na sequência, a fim de analisar os tipos de perguntas, assim como sua sequenciação, selecionou-se, especificamente, as quatro atividades presentes no livro do 6º ano, destacando-se uma delas para discussão e proposta de nova ordenação e sequenciação de perguntas, por uma questão de espaço. Este recorte demonstra como o processo proposto para o trabalho pode ser efetivado nas demais seções e livros didáticos.

## **Concepções e perguntas de leitura**

Ao considerar as perguntas de leitura como ferramentas de ensino, torna-se relevante estudá-las, haja vista a possibilidade de desenvolvimento da fluência de leitura de alunos. Marcuschi (2001, 2008) definiu uma tipologia de perguntas de compreensão em nove tipos: A cor do cavalo branco de Napoleão, Cópias, Objetivas, Inferenciais, Globais, Subjetivas, Vale-tudo, Impossíveis e Metalinguísticas. Há um diálogo entre esses tipos de perguntas e as concepções de leitura, pois, por exemplo, se o foco recai no texto, há perguntas “Cópia” que promovem atividades de transcrição de informações do texto; se o foco está no leitor, há perguntas “Subjetivas” e “Vale-tudo” que se relacionam ao texto superficialmente, “sendo que a resposta fica por conta do aluno e não há como testá-la em sua validade”, admitindo-se “qualquer resposta, não havendo possibilidade de se equivocar” (MARCUSCHI, 2008, p. 271). Reconhece-se o pioneirismo da proposta da tipologia das perguntas, assim como os estudos de outros pesquisadores sobre as perguntas de leitura, como Pearson e Johnson (1978) e Heaton (1991), no entanto, eles não são o norte teórico escolhido para a realização das discussões aqui apresentadas.

Alguns elementos interferem no trabalho com as perguntas de leitura: “a) o conceito de leitura escolhido; b) a metodologia de trabalho com a leitura em função do conceito definido; c) o objetivo da leitura; d) o gênero textual escolhido; e) a ordenação e a sequenciação das perguntas oferecidas sobre o texto [...]” (MENEGASSI, 2010a, p. 167).

Fuza (2010) afirma que, no processo de leitura, as concepções<sup>2</sup> de leitura não se constituem como etapas sucedendo umas às outras, mas, sim, relacionam-se no sentido de permitir o efetivo diálogo entre autor-texto-leitor. Coexistem, então, diferentes concepções, destacam-se três delas: leitura com foco no texto, leitura com foco no leitor e leitura com foco na interação (MENEGASSI, 2010a), entre muitas outras que há na literatura em Linguística Aplicada.

Além das concepções, observa-se que as perguntas também interferem no trabalho com a leitura, sendo que, neste estudo, elas estão relacionadas ao aspecto temático, ou seja, destaca-se de que modo trabalhar com textos com temáticas próximas, mas pertencentes a gêneros distintos.

---

<sup>2</sup> Utiliza-se o termo “concepções”, pois está relacionado às perspectivas metodológicas realizadas em sala de aula, sendo foco também deste projeto, enquanto que “conceito” se volta às teorias sobre leitura (MENEGASSI, 2010a).

As perguntas de leitura são enunciados concretos delimitados por elementos, como: “1) exauribilidade do objeto do sentido; 2) projeto de discurso ou vontade de discurso do falante; 3) formas típicas composicionais e de gênero do acabamento” (BAKHTIN, 2003 [1953], p. 280-281). O primeiro deles é o responsável pelo esgotamento total ou parcial do dizer e que possibilita uma posição responsiva do sujeito em relação ao enunciado. A exauribilidade temática, então, consiste no “elemento primário e essencial à produção de gênero discursivo, orientando o produtor, no seu processo de construção, e o interlocutor-respondente, no seu processo de compreensão responsiva, para que se estabeleça a interação verbal social” (MENEGASSI, 2010b, p. 82). Dessa forma, todo enunciado manifesta um tema.

Em sala de aula, por meio de perguntas de leitura, o professor pode contribuir no sentido de possibilitar ao aluno apreender o tema do texto lido, exauri-lo, considerando-se as condições de produção do texto, refletindo sobre o enunciado estudado. Bakhtin (2003 [1953]) propõe que a exauribilidade temática pode ocorrer de forma plena ou de modo relativa. Esses conceitos serão melhor delimitados junto à discussão sobre as concepções de leitura.

A concepção com foco no texto, que dialoga com a primeira fase do processo de leitura, denominada decodificação (MENEGASSI, 1995), considera a leitura como um processo de decodificação de letras e de sons. Segundo Menegassi (2010a), quanto mais o aluno-leitor responde às perguntas de identificação, menos produz sentidos, e, conseqüentemente, não há o seu amadurecimento crítico frente aos textos. Muitas vezes, essas perguntas são apresentadas de forma desordenadas, sem considerar as outras fases do processo de leitura, restringindo a atividade somente à decodificação, quando, na realidade, ela seria apenas a primeira etapa do processo<sup>3</sup>.

Na leitura com foco no leitor, ler é considerado o ato de atribuir significado ao texto, dependendo das experiências prévias do leitor diante dele. Para Leffa (1996), a qualidade da leitura é mensurada pela qualidade da reação do leitor. Embora ele ganhe um papel ativo, os aspectos sociais da leitura são descartados, sendo aceita qualquer interpretação (MENEGASSI; ANGELO, 2010). No caso da leitura com foco no leitor, não há uma etapa específica do processo de leitura que a contemple, uma vez que as informações advêm do conhecimento de mundo do leitor.

Na leitura com foco na interação, estabelece-se o diálogo entre autor-texto-leitor, promovendo o diálogo e a construção de uma compreensão e de uma resposta ativa ao texto lido, que passa a ser percebido como “espaço de interlocução no qual intervêm elementos contextuais e intertextuais, uma vez que é resultado de absorções e transformações de outros textos” (DELL’ISOLA, 1996, p. 71).

Segundo Colomer e Camps (2002, p. 173), a compreensão da avaliação ainda está em “um terreno nebuloso e impreciso que corresponde exatamente [...] ao pouco esclarecimento existente sobre o que significa entender um texto e como se pode ensinar

---

<sup>3</sup> Santos e Kader (2009) afirmam que a leitura com foco no texto, por meio de atividade mecânica de acesso ao código linguístico, apresenta pontos positivos, principalmente, no início do processo de aprendizagem da leitura. Desse modo, a fase de leitura centrada no texto deve ser considerada, de acordo com a finalidade da atividade de ensino.

a fazer isso”. Para Menegassi (2016, p. 47): “aplicar conceitos e modelos de leituras [...] ensinando o aluno a realizar atividades críticas, são obrigações do professor, para garantir melhores condições de aprendizagem aos estudantes”. Além disso, conforme Solé (1998, p. 116), a leitura, apesar de ser um processo interno, deve ser ensinada: “os alunos têm de assistir a um processo/modelo de leitura, que lhes permita ver as ‘estratégias em ação’ em uma situação significativa e funcional”.

Rodrigues (2013) argumenta sobre a relevância de propor modelos de leitura aos alunos, cabendo ao professor realizar um planejamento das atividades. Dentre elas, há destaque para as perguntas de leitura: “os professores dedicam a maior parte das suas intervenções a formular perguntas aos alunos e estes, logicamente, dedicam-se a respondê-las, ou pelo menos a tentar” (SOLÉ, 1998, p.110). Menegassi (2008, p. 46) afirma que as perguntas de leitura são importantes em função de permitirem que o professor oriente o aluno no decorrer da leitura, “servem também para ensinar o leitor, para orientá-lo na sua aprendizagem, para auxiliá-lo na sua formação e desenvolvimento”. Além disso, os critérios de ordenação e sequenciação de perguntas permitem “um trabalho de desenvolvimento cognitivo mais eficaz no aluno-leitor, a partir da conscientização do professor sobre as determinações teórico-metodológicas envolvidas nesse processo” (MENEGASSI, 2010a, p. 167).

Em diálogo com os tipos de perguntas de Solé (1998) e recuperando as etapas de compreensão (literal e inferencial) e interpretação do processo de leitura (MENEGASSI, 2010d, 1995), Menegassi (2010a, 2011, 2016) dividiu as perguntas em: pergunta de resposta textual; pergunta de resposta inferencial e pergunta de resposta interpretativa.

As perguntas de resposta textual centram-se no texto. Contudo, não são questões de cópia, de extração de ideias do texto, pois cabe ao leitor buscar respostas no texto, exigindo dele compreensão, organização frasal completa e não apenas o ato de parear as informações do comando com a localização da resposta no texto (MENEGASSI, 2010a). Não é o mesmo que perguntas de decodificação, nem de cópia, pela classificação de Marcuschi (2001, 2008).

As perguntas de resposta inferencial podem ser deduzidas a partir do texto. Embora ligadas a ele, o leitor precisa relacionar os elementos do texto, estabelecendo algum tipo de inferência. Não há, então, resposta no texto, mas, sim, na relação do texto com as inferências realizadas pelo leitor, que constrói uma resposta a partir da relação “pensar sobre o texto e buscar resposta fora dele” (MENEGASSI, 2010a, p. 180).

As perguntas de resposta interpretativas tomam o texto como referencial, exigindo a intervenção do conhecimento prévio e da opinião do leitor que produz uma resposta pessoal. Conforme Menegassi (2010a), não vale qualquer resposta, pois os sentidos são produzidos a partir do diálogo entre as questões.

Ao tratar da exauribilidade temática dos enunciados, Bakhtin (2003[1953]) a define, inicialmente, como plena, presente em campos da vida humana cujas atitudes e respostas são caracterizadas por ações factuais, os gêneros do discurso são padronizados e o elemento criativo está ausente quase por completo. Menegassi (2010c) apresenta o gênero discursivo Resposta de pergunta, como exemplo de

exauribilidade plena. Em função da padronização do gênero, a criatividade do sujeito é restrita de acordo com a solicitação presente no enunciado da pergunta e na construção da resposta. No âmbito das perguntas interativas, Fuza (2017) e Angelo (2015) apontam que as respostas textuais e as inferenciais textuais tendem à exauribilidade plena, haja vista que a criação na exposição da temática é restrita em razão do tipo de pergunta. Nas textuais, o foco está na localização e na cópia de informações. Já nas inferenciais, apesar de apresentarem o conhecimento prévio do leitor, ainda são deduzidas do texto (MENEGASSI, 2010a).

A exauribilidade relativa é marcada pela criatividade e interpretação dos fatos que contribuem para a manifestação da contrapalavra. Para Bakhtin (2003[1953], p. 281, grifos do autor), o objeto “ao se tornar *tema* do enunciado ganha uma relativa conclusibilidade em determinadas condições, em certa situação do problema, em um dado material, em determinados objetivos colocados pelo autor, isto é, já no âmbito de uma ideia *definida pelo autor*”. As perguntas e as respostas trazem inerente a elas a temática do enunciado, a ser explorada em sala de aula. O próprio gênero que exigirá a relativa conclusibilidade em razão dos seus limites como enunciado concreto imposto pela situação de comunicação. Nas respostas interpretativas, por sua vez, a exauribilidade se apresenta como relativa, pois a própria pergunta possibilita a criatividade e a expansão das ideias, “orientando o interlocutor-professor a não apenas classificar o dizer do aluno como certo ou errado, mas a concordar, discordar, contra-argumentar, solicitar complementação, dando continuidade ao elo da cadeia enunciativa” (ANGELO, 2015, p. 56).

A exauribilidade temática relativa “está presente nas esferas em que o gênero discursivo apresenta necessariamente elementos criativos” (MENEGASSI, 2010c, p. 82), como no caso dos gêneros secundários que surgem em condições de um convívio cultural mais complexo e organizado.

Menegassi (2010c, p. 82) afirma que “o gênero em si não é relativo, mas o tema que o constitui apresenta essa característica, em função do projeto de dizer do autor, da finalidade marcada, da ideia definida pelo autor”. Assim, o tema é um elemento intimamente ligado ao gênero, sendo o primeiro de sua constituição. Para Sobral e Giacomelli (2016), a unidade temática, o estilo e a forma composicional são considerados em diálogo para que assim seja possível “compreender o *tema* do enunciado como um todo, aquilo que o enunciado, para além da língua, cria em termos de sentido” (SOBRAL; GIACOMELLI, 2016, p. 1085, grifo dos autores).

Fuza (2017), em sua proposta teórico-metodológica, apresenta perguntas de leitura para textos com temáticas próximas, mas pertencentes a gêneros distintos, demarcando a necessidade de repensar a questão temática no contexto de sala de aula, principalmente no âmbito dos materiais didáticos. Diante do exposto, com o intuito de possibilitar uma organização das informações destacadas até aqui, apresenta-se, no Quadro 1, as concepções de leitura, junto de suas características e da etapa do processo de leitura a que se refere e os tipos de perguntas.

**Quadro 1** – Concepções de leitura: características, etapas do processo de leitura e tipos de perguntas

FOCO DE LEITURA	CARACTERÍSTICAS	ETAPA DO PROCESSO DE LEITURA	TIPOS DE PERGUNTAS DE LEITURA	EXAURIBILIDADE TEMÁTICA
Texto	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura como um processo de decodificação de letras e de sons;</li> <li>- leitura “ascendente” (<i>bottom-up</i>): processo vai do texto para o leitor;</li> <li>- leitor reconhece palavras e ideias e realiza cópia de informações do texto;</li> <li>- leitor passa os olhos pela superfície textual e encontra partes que repitam as palavras que constituem a pergunta;</li> <li>- texto concebido como completo, exato e único, não permitindo a atuação do leitor na construção do sentido.</li> </ul>	Etapa de decodificação	<p>Perguntas de extração de informações do texto; perguntas de cópia.</p> <p>As respostas são frutos da extração/cópia de informações do texto.</p>	Plena
Leitor	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura como atribuição de informações ao texto;</li> <li>- leitura “descendente” (<i>top-down</i>): processo vai do leitor para o texto;</li> <li>- leitor tem papel central para o processo;</li> <li>- valorização da leitura do aluno, toda e qualquer interpretação passa a ser considerada legítima.</li> </ul>	Não há uma etapa específica neste caso, pois as informações advêm do conhecimento de mundo do leitor, a partir da relação com o texto.	Perguntas de atribuição de informações ao texto.	Plena
Interação texto-leitor	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura como interação entre (autor) texto-leitor, promovendo o diálogo;</li> <li>- leitura possibilita a construção da compreensão e da resposta ativa ao texto lido;</li> <li>- leitor constrói significados e produz sentidos, buscando extrair e atribuir sentidos;</li> <li>- leitor como coprodutor do texto;</li> <li>- texto é espaço de interlocução.</li> </ul>	Etapa de compreensão de nível literal	1. Perguntas de resposta textual: as respostas estão no texto, porém não são de cópia, como as de decodificação.	Plena
		Etapa de compreensão de nível inferencial	2. Perguntas de resposta inferencial: as respostas são deduzidas a partir do texto. Embora ligadas a ele, o leitor precisa relacionar os elementos do texto, estabelecendo algum tipo de inferência.	Plena e relativa
		Etapa da interpretação	3. Perguntas de resposta interpretativa: as respostas apresentam relação entre o texto e o conhecimento prévio do aluno, produzindo-se uma resposta pessoal.	Relativa

Fonte: Adaptado de Fuza e Menegassi (2017, p. 268).

O fato de as perguntas corresponderem às etapas do processo de leitura justifica a relevância do trabalho sequenciado com as perguntas. Menegassi (2010a) propõe iniciar com as perguntas de resposta textual, depois, apresentar as questões de resposta inferencial e interpretativa. Com isso, ao trabalhar as questões, pensando-se no aspecto temático, possibilita-se ao aluno compreender textual e inferencialmente a temática do texto, numa relação plena com o tema, segundo Bakhtin (2003[1953]). A partir da compreensão global temática do texto, o leitor alcança o nível interpretativo, produzindo sentidos próprios para o tema, exaurindo-o relativamente. As perguntas são organizadas em ordem crescente de dificuldade, conduzindo o leitor a uma progressiva reflexão sobre o texto e sobre o tema nele tratado (MENEGASSI, 2010a, 2011; RODRIGUES, 2013). Dessa forma, a temática do texto é uma das essências da construção dos enunciados de perguntas.

Por isso, aqui, expõe-se uma proposta de trabalho para dois gêneros utilizados no livro didático de Português como uma mostra do que se pode fazer em situação de ensino de formação e desenvolvimento do leitor.

## **Metodologia do trabalho**

A análise das atividades de leitura, presentes na seção “Cruzando Linguagens”, tem como aporte teórico-metodológico os tipos de perguntas, o modelo de ordenação e de sequenciação, proposto por Menegassi (2008; 2010a, 2010b, 2010c; 2016), fundamentado principalmente em Solé (1998).

O livro didático selecionado para análise é “Português Linguagens”, de Willian Cereja e Thereza Cochar (2015), pois é a obra mais empregada na região de Palmas-TO e Maringá-PR, origem dos autores deste texto. Segundo o Manual do Professor, busca-se realizar uma “proposta de trabalho consistente de leitura com seleção criteriosa de novos textos, comprometida com a formação de leitores competentes de todos os tipos de textos e gêneros em circulação social” (CEREJA; COCHAR, 2015, p. 275). Há o foco na perspectiva enunciativa de língua, como “meio de ação e interação social” (CEREJA; COCHAR, 2015, p. 275).

Ao observar as seções que compõem o material didático, verificou-se uma denominada “Cruzando linguagens”. Trata-se do espaço em que vários gêneros são apresentados, considerando-se uma temática própria ou próxima, fato que justifica a escolha da seção para análise, considerando-se os pressupostos do dialogismo já expostos. Não há menção sobre ela no Manual do Professor; ao analisar as atividades, constata-se que abordam textos com temáticas próximas, pertencentes a gêneros distintos, assim, não se apresenta no livro qual é a finalidade desse trabalho de cruzamento de gêneros. Cada livro da coleção apresenta quatro seções, totalizando 16 atividades, conforme se destaca no Quadro 2:



**Quadro 2 – Levantamento dos gêneros e temas que são tratados na seção “Cruzando linguagens”**

<b>Ano</b>	<b>Gêneros em diálogo</b>	<b>Temas</b>
<b>6.º</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Filme e conto.</li> <li>2. Pintura e crônica.</li> <li>3. Cartum e trecho da obra de Malala.</li> <li>4. Anúncio e reportagem.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Vencer dificuldades com sabedoria.</li> <li>2. Amor pelos animais.</li> <li>3. Agir e pensar de modo diferente da maioria.</li> <li>4. Extinção e tráfico de animais.</li> </ol>
<b>7.º</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pintura e mito.</li> <li>2. Cartum e poema.</li> <li>3. Filme e crônica.</li> <li>4. Imagens e trecho da obra de Robson Crusóe.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Tomar decisões que contrariem a lei.</li> <li>2. Poder de liberdade da arte.</li> <li>3. Preconceito pode gerar intolerância</li> <li>4. Desejo de aventura e capacidade de improviso às situações.</li> </ol>
<b>8.º</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pintura e crônica.</li> <li>2. Poema e artigo de revista.</li> <li>3. Crônica e poesia.</li> <li>4. Filme e artigo de revista.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Crianças que se afastam da família.</li> <li>2. Mudanças na adolescência.</li> <li>3. O uso da linguagem.</li> <li>4. Romper o preconceito social.</li> </ol>
<b>9.º</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Filme e crônica.</li> <li>2. Poema e imagens.</li> <li>3. Letras de funk e crônica.</li> <li>4. Crônica e crônica.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. O mundo virtual.</li> <li>2. Amor em qualquer idade.</li> <li>3. Consumismo.</li> <li>4. Hábito das pessoas em viverem infelizes.</li> </ol>

**Fonte:** Elaboração própria.

O aluno é levado ao estudo de dois textos: um apresentado na própria seção “Cruzando Linguagens” e outro que é retomado do início da unidade estudada. Os gêneros mais trabalhados são filme, pintura (obra de arte, quadro, tela) e poema, a fim de estabelecer diálogo com gêneros já lidos no decorrer do capítulo, por exemplo: conto e crônica, numa nítida relação entre gêneros.

A seção “Cruzando Linguagens”, nos livros de 6.º ao 9.º ano, de modo geral, revelou ausência de sequenciação das perguntas, segundo os princípios da ordenação e da sequenciação. Geralmente, há apenas uma pergunta de leitura voltada à relação temática entre os textos, apesar de a seção ter foco no cruzamento de linguagens. A fim de demarcar como se dá o trabalho com os tipos e a sequenciação das perguntas de leitura e por uma questão de espaço, destacam-se, aqui, os resultados quanto ao livro do 6.º ano, conforme a Tabela 1:

**Tabela 1** – Tipos e total de perguntas de leitura na seção “Cruzando linguagens” no LD do 6º ano

TIPOS DE PERGUNTAS	Nº de perguntas - Atividade 1	Nº de perguntas - Atividade 2	Nº de perguntas - Atividade 3	Nº de perguntas - Atividade 4	Nº de ocorrências
Foco no texto	7	2	4	1	14
Foco no leitor	1	2	----	1	4
Foco na interação (pergunta textual)	9	2	2	1	14
Foco na interação (pergunta inferencial)	4	6	----	5	15
Foco na interação (pergunta interpretativa)	1	1	----	1	3
<b>Total</b>	<b>22</b>	<b>13</b>	<b>6</b>	<b>9</b>	<b>50</b>

Fonte: Elaboração própria.

Diante do exposto, verificam-se 15 perguntas de resposta inferencial (30%); 14 perguntas com foco no texto e na resposta textual (28%); 4 com foco no leitor (8%); 3 perguntas de resposta interpretativa (6%). Das 50 perguntas, presentes nas seções “Cruzando linguagens”, 32 focam na interação (64%). Nota-se, então, um movimento no sentido de propor aos alunos perguntas com foco no nível de interação, dialogando com a perspectiva enunciativa de língua, presente no Manual da obra. Mais do que abordar os tipos de perguntas, torna-se relevante, também, observar o modo como são sequenciadas nas atividades, conforme exposto no Quadro 3.

**Quadro 3** – Sequenciação das perguntas de leitura na seção “Cruzando linguagens” no LD do 6º ano para os gêneros crônica e pintura

Atividade	Gêneros em diálogo	Sequenciação das perguntas de leitura
2	Crônica e pintura	1a. Pergunta com foco no texto. 1b. Pergunta com foco no leitor. 2a. Pergunta com foco no leitor. 2b. Pergunta com foco no texto. 3. Pergunta textual. 4a. Pergunta inferencial. 4b. Pergunta inferencial. 4c. Pergunta inferencial. 5a. Pergunta inferencial. 5b. Pergunta inferencial. 5c. Pergunta inferencial. 6. Pergunta inferencial. <b>7. (foca no diálogo entre os textos)</b> Pergunta textual.

Fonte: Elaboração própria.

Nas atividades analisadas, constatou-se que a pergunta de leitura, que está voltada ao diálogo entre os textos (destacada em negrito no Quadro 3), geralmente, localiza-se ao final do roteiro, classificando-se em textual ou apresentando os três níveis: pergunta textual; pergunta inferencial; pergunta interpretativa. Pelo levantamento realizado, as perguntas não seguem uma seqüenciação, partindo de perguntas ligadas à compreensão textual, inferencial até alcançar ao nível interpretativo, assim como as teorias que tratam do processamento da leitura sugerem. Apesar de a seção denominar-se “Cruzando linguagens”, geralmente, há uma pergunta que possibilita a relação entre textos, a ser analisada na próxima seção. O livro apresenta um novo texto, nessa seção, a fim de colocá-lo em diálogo com o texto que abre a unidade, no entanto, apenas indica perguntas de leitura para o novo texto, havendo um déficit de questões voltadas à relação temática.

### **Análise e proposta teórico-metodológica de atividades voltadas à relação temática**

Nesta seção, são destacadas as perguntas de leitura, presentes em uma atividade, e é proposta nova configuração àquela com foco no diálogo entre textos, a partir do princípio temático. Tal fato se justifica, pois o número de perguntas que permitem o diálogo entre os textos é pequeno, sendo necessária a sua ampliação, visando contemplar as fases do processo de leitura, a possibilitar ao aluno-leitor depreender a unidade temática dos textos e reconstruir sentidos.

A atividade selecionada faz parte do livro do 6º ano, do Capítulo 1 – “O fazendeiro da Cidade” – que propõe a leitura da crônica: “Menino de cidade”, junto com algumas perguntas de leitura:

#### **Menino de cidade**

Papai, você deixa eu ter um cabrito no meu sítio?

Deixo.

E porquinho-da-índia? E ariranha? E macaco? E quatro cachorros? E duzentas pombas? E um boi? Um rinoceronte?

Rinoceronte não pode.

Tá bem, mas cavalo pode, não pode?

O sítio é apenas um terreno do estado do Rio, sem maiores perspectivas imediatas. Mas o garoto precisa acreditar no sítio, como outras pessoas precisam acreditar no céu. O céu dele é exatamente o da festa folclórica, a bicharada toda, e ele, que nasceu no Rio e, de má vontade, vive nessa cidade sem animais.

Aliás, ele mesmo desmente que o Rio seja uma cidade sem bichos, possuindo o dom de descobri-los nos lugares mais inesperados. Se entra na casa de alguém, desaparece ao transpor a porta, para voltar depois de três segundos com um gato ou cachorro na mão. A gente vai andando por uma rua em Copacabana, ele some e ressurgue com um pinto em flor. É chegar na Barra da Tijuca, e daí a cinco minutos, já apanhou um siri vivo.

Localiza eletronicamente todos os animais da redondeza, anda pela rua em disparada, cumprimenta aqui um papagaio, ali um ganso, mais adiante um gato, incansável e frustrado.

Não distingue marcas de automóvel, em futebol não vai além de Garrincha e Nilton Santos, mas sabe perfeitamente o que é um mastiff, um boxer, um doberman. Dá informações sobre as pessoas de acordo com os bichos que possuam: aquele é o dono do Malhado, aquela é a dona do Lord... Ao telefone, pergunta por patos, gatos, e outros cachorros, centenas, milhares de cachorros, cachorros que prefere aos companheiros, cachorros que o absorvem na rua, na escola, na hora das refeições, cachorros que costumam latir e pular em seus sonhos, cachorros mil.

Sua literatura é rigorosamente especializada: livros coloridos sobre bichos. Engatinha mal e mal na leitura, mas fala com uma proficiência um pouco alarmante a respeito de répteis, batráquios etc. Filho de mãe inglesa, confunde forke knife, mas sabe o que é seal e walrus. Se pede um pedaço de papel é para desenhar a zebra ou a baleia.

É claro que sua frustração causa pena. Por isso mesmo, há algum tempo, ganhou como consolo um canarinho-da-terra. Um dia, como lhe dissessem que iam dar o passarinho, caso continuasse a comportar-se mal, correu para a área e abriu a porta da gaiola.

Deram-lhe um bicudo, mas o bicudo morreu de tanto alpiste. Ganhou, mais tarde, uma tartaruga, pequenina e estúpida, que recebeu na pia do banheiro o nome de Henriqueta. Nunca qualquer outro quelônio deu tanto serviço. Foi ao dentista na cidade, e, ao voltar, disse ao pai, pela primeira vez, uma palavra horrível: estou desesperado. Tinha perdido a tartaruguinha no lotação.

Ficou o vazio em sua vida. O alívio era ligar o telefone interurbano para a avó e indagar pelos patos que “possuía” em outra cidade. Ou fazer uma visita à futura mãe de Poppy, este é um poodle que deverá nascer daqui a meio ano, prometido de pedra e cal para ele.

Outro expediente: caçar borboletas, mariposas, grilos, alojar carinhosamente os insetos nas gaiolas vazias, chamar-lhes pelos nomes dos antigos bichos mortos ou desaparecidos.

Um tio deu-lhe outra vez um canário, o carinho foi demais, o passarinho morreu. Não há nada a fazer, por enquanto, e ele dedicou-se à arte de desenhar bichos. De vez em quando, ainda se anima e entra em casa afogueado, mostrando alguma coisa invisível nas mãos: “Olha que estouro de grilo!”

Mas os grilos e as borboletas legais morrem ou saem tranqüilamente das gaiolas, e ei-lo novamente de mãos e alma vazias.

Deu um jeito: arranjou alguns pires sem uso e plantou sementes de feijão. O banheiro está cheio de brotos verdes, tímidos. E ele já sabe que possui uma fazenda.

(CAMPOS, 1992, p. 45-47).

Na sequência, há a seção “Cruzando Linguagens” com uma pintura e suas perguntas:

## CRUZANDO LINGUAGENS

Observe atentamente a pintura ao lado.

1. A pintura mostra um menino rodeado de vários elementos.

a) Que elementos estão à sua volta?

b) Você acha que essa cena poderia ter ocorrido nos dias de hoje ou em um passado distante? Justifique sua resposta com elementos da pintura.

2. O menino está fazendo um sinal com a mão esquerda.

a) Que som ele deve estar produzindo com a boca?

b) Para quem ele faz o sinal e produz o som?

3. Observe a expressão do cachorro. O que ele está querendo? Por quê?

4. O título do quadro é *O passageiro clandestino*. Levante hipóteses:

a) Quem é o passageiro clandestino?

b) Onde você acha que o menino está?

c) Por que esse passageiro teve de ficar escondido?

5. Observe a mala que está sob as pernas do menino e o pacote que está ao seu lado. Levante hipóteses.

a) Para onde você acha que ele está indo?

b) Ele vai demorar nesse lugar? Por quê?

c) O que pode haver no pacote ao seu lado?

6. Ao levar um 'passageiro clandestino', o menino pode ter problemas durante a viagem. Na sua opinião, por que ele prefere correr o risco?

7. Compare a pintura com a crônica, "Menino da cidade". Que semelhanças e diferenças há entre o menino da crônica e o menino da pintura quanto ao modo como se relacionam com os animais?

**Figura 1** – *O passageiro clandestino* (1920), de Norman Rockwell.



Fonte: Brainly<sup>4</sup>

(CEREJA; COCHAR, 2015, p. 81).

Conforme retratado no Quadro 3, ao observar as perguntas que são colocadas para a pintura, as de 1 a 6 abordam especificamente a obra, somente na questão 7, propõe-se um diálogo entre os textos (pintura e crônica), retomando o já lido no início da unidade. Os textos têm uma aproximação, pois apresentam a temática comum: o amor pelos animais. Na crônica, "Menino da cidade", o personagem gostaria de ter um animal de estimação permanente, mas sempre acontece algo que o distancia dos bichos. Já na pintura, há um garoto que parece fugir com um animal de estimação e, a partir dela, são expostas as perguntas.

As perguntas 1a e 2b apresentam foco no texto, conforme se observa:

**1.** A pintura mostra um menino rodeado de vários elementos.

a) Que elementos estão à sua volta?

R.: Na pintura o menino está rodeado por um guarda-chuva, uma mala, uma cesta com um cachorro e um pacote de embrulho.

<sup>4</sup> Disponível em: <https://brainly.com.br/tarefa/21647817>. Acesso em: 4 nov. 2019.

2. O menino está fazendo um sinal com a mão esquerda.

b) Para quem ele faz o sinal e produz o som?

R.: O garoto faz o sinal com a mão esquerda para o cachorro.  
(CEREJA; COCHAR, 2015, p. 81).

Nesses casos, há identificação de informações que estão na superfície textual, não cabendo ao leitor interpretação.

Já as perguntas 1b e 2a voltam-se para o leitor:

1. A pintura mostra um menino rodeado de vários elementos.

b) Você acha que essa cena poderia ter ocorrido nos dias de hoje ou em um passado distante? Justifique sua resposta com elementos da pintura.

R.: Essa cena poderia ter ocorrido em um passado distante, tendo em vista as roupas do garoto, o chapéu.

2. O menino está fazendo um sinal com a mão esquerda.

a) Que som ele deve estar produzindo com a boca?

R.: Ele deve estar produzindo: “Psiu!”.

(CEREJA; COCHAR, 2015, p. 81).

Nessas questões, o aluno-leitor apresenta uma possibilidade de sentido para que sua leitura seja aceita, demonstrando que qualquer resposta é possível, uma vez que a exigência da interpretação se faz necessária: “pode dizer que sim ou não”.

As questões 3 e 7 estão no nível da interação e são denominadas textuais. Na questão 3: “Observe a expressão do cachorro. O que ele está querendo? Por quê?”, o aluno observa a expressão do cachorro de querer sair da caixa (texto) e deve explicar o motivo pelo qual ele acredita que o cachorro quer sair (inferir). Já na questão 7, voltada ao diálogo entre os textos, há o foco na intertextualidade implícita, ou seja, “o produtor do texto espera que o leitor seja capaz de reconhecer a presença do intertexto, pela ativação do texto-fonte em sua memória discursiva” (KOCH, 2009, p. 146). No caso da relação entre os textos, quem tenta levar o aluno a relacionar os textos é o livro didático, mas não há um trabalho prévio sobre intertextualidade explícita nos textos, já que tratam apenas da relação temática existente, ainda que de modo não muito pertinente.

As perguntas inferenciais são as de número 4, 5 e 6, totalizando 7 questões. Nelas, cabe ao aluno levantar hipóteses para as questões que, embora estejam ligadas ao texto, fazem com que o leitor relacione texto e vida, estabelecendo algum tipo de inferência. Não há resposta no texto, há a relação do texto com as inferências realizadas pelo leitor, que constrói uma resposta a partir da relação “pensar sobre o texto e buscar resposta fora dele” (MENEGASSI, 2010a, p. 180). Não há perguntas no nível interpretativo.

As perguntas do nível interativo são:

## Textuais

3. Observe a expressão do cachorro. O que ele está querendo? Por quê?

R.: O cachorro está querendo sair da caixa, pois parece cansado, com a língua de fora.

7. Compare a pintura com a crônica, “Menino da cidade”. Que semelhanças e diferenças há entre o menino da crônica e o menino da pintura quanto ao modo como se relacionam com os animais?

R.: O personagem da crônica gostaria de ter um animal de estimação permanente, mas sempre acontece algo que o distancia dos bichos. Já o menino do quadro tem um cachorro. Ambos não conseguem se separar de seus animais, como acontece na crônica em que o personagem leva a tartaruga até no ônibus.

## Inferenciais

4. O título do quadro é *O passageiro clandestino*. Levante hipóteses:

a) Quem é o passageiro clandestino?

R.: O passageiro clandestino é o cachorro.

b) Onde você acha que o menino está?

R.: O menino está em uma estação de trem.

c) Por que esse passageiro teve de ficar escondido?

R.: Esse passageiro teve de ficar escondido porque provavelmente não permitem animais no trem.

5. Observe a mala que está sob as pernas do menino e o pacote que está ao seu lado. Levante hipóteses.

a) Para onde você acha que ele está indo?

R.: Ele pode estar indo passar férias na casa dos avós.

b) Ele vai demorar nesse lugar? Por quê?

R.: Provavelmente, ele vai demorar no lugar porque está levando várias malas.

c) O que pode haver no pacote ao seu lado?

R.: Provavelmente, no pacote deve haver um presente para quem vai receber o personagem.

6. Ao levar um ‘passageiro clandestino’, o menino pode ter problemas durante a viagem. Na sua opinião, por que ele prefere correr o risco?

R.: O menino pode ter problemas durante a viagem por levar o cachorro, mas prefere levá-lo, pois não se separa de seu amigo.

Ao tentar sequenciar as possíveis respostas por meio da pergunta: “Do que trata o texto?”, em justaposição das respostas textuais, inferenciais e interpretativas (MENEGASSI, 2010a), constata-se a ausência da construção da Resposta de forma adequada, com afirmação inicial, explicação sobre essa afirmação e exemplificação dessa explicação (GARCIA, 1992), não levando a uma organização discursiva própria à temática apresentada:

3. O cachorro está querendo sair da caixa, pois parece cansado, com a língua de fora. 7. O personagem da crônica gostaria de ter um animal de estimação permanente, mas sempre acontece algo que o distancia dos bichos. Já o menino do quadro tem um cachorro. Ambos não conseguem se separar de seus animais, como acontece na crônica em que o personagem leva a tartaruga até no ônibus. 4.a. O passageiro clandestino é o cachorro. b. O menino está em uma estação de trem.

c) Esse passageiro teve de ficar escondido porque provavelmente não permitem animais no trem. 5. a) Ele pode estar indo passar férias na casa dos avós. b) Provavelmente, ele vai demorar no lugar porque está levando várias malas. c) Provavelmente, no pacote deve haver um presente para quem vai receber o personagem. 6. O menino pode ter problemas durante a viagem por levar o cachorro, mas prefere levá-lo, pois não se separa de seu amigo.

Verifica-se uma mescla de ideias que não focam também no diálogo entre os textos, já que a resposta dada à questão 7 parece solta em meio às outras que tratam da pintura. Ao ler as perguntas, parece que apenas a sétima apresenta o objetivo de cruzamento entre linguagens, entre textos. As outras focaram exclusivamente no estudo da pintura, não possibilitando uma discussão temática envolvendo os dois textos, o que já aponta a uma falha nas questões oferecidas, que deve ser revista.

Conforme Fuza (2017), na tentativa de instaurar um diálogo temático entre os textos, seria viável a existência de perguntas focadas somente na crônica, já que é o primeiro texto da unidade, assim como ocorre na seção “Estudo do texto”. Depois, perguntas voltadas à pintura especificamente, para que, na sequência, sejam expostas perguntas com foco na interação, relacionando os dois gêneros e as temáticas nele propostas.

A fim de demonstrar como efetivar o trabalho com a leitura, destacam-se perguntas de leitura, presentes no livro didático, realizando nova sequenciação<sup>5</sup>, segundo as teorias postuladas: foco no texto, no leitor e na interação.

## **Perguntas para a crônica**

### **Foco no texto**

- 1.(1.) O interesse do menino pelos animais é retratado logo nos primeiros parágrafos da crônica. O que, na fala do garoto, comprova esse fato?
  - 2.(4.) O narrador se empenha em mostrar a maneira como o garoto vê o mundo.
    - a) Que conhecimento o menino tem sobre marcas de automóvel? E sobre raças de cachorros?
  - 3.(5.) Embora o narrador não informe a idade do menino, é possível notar que se trata de uma criança em fase de aprendizagem de leitura e da escrita. Que elementos do texto comprovam esse dado sobre o garoto?
  - 4.(6.) Na realidade, o menino ganha alguns animais, sendo um deles um canarinho-da-terra.
    - b) De que maneira o menino trata os outros animais de estimação que ganha?
- (CEREJA; COCHAR, 2015, p. 76-79).

Nas perguntas de números 1, 2, 3 e 4, o foco está no texto, pois são respondidas com partes do texto, cabendo ao aluno buscá-las. Na questão 1, por exemplo, o aluno é levado a buscar no texto informações sobre o interesse do menino pelos animais. No início do texto, o menino pede ao pai vários animais: “Você deixa eu ter um cabrito no meu sítio? E porquinho-da-índia? E ariranha?”. De modo geral são perguntas cujas

---

<sup>5</sup> Em função da nova proposta de sequenciação, optou-se por apresentar os números das perguntas como: “1.(3.)”, por exemplo, o primeiro é a nova ordem, o segundo a posição original que ocupa no LD.



respostas acham-se centradas exclusivamente no texto, exigindo que o leitor atente para os dados presentes na superfície textual, reconhecendo os símbolos escritos e ligando-os com um significado. Cabe ao leitor a localização das informações, extraindo um conteúdo daquilo que lê (KLEIMAN, 1996; MENEGASSI; ANGELO, 2010).

Segundo Menegassi e Angelo (2010, p. 19), essa concepção de leitura tem uma perspectiva ideológica definida. Quanto mais o aluno responde às perguntas de identificação textual, menos desenvolve a capacidade de produção de sentidos, conseqüentemente, não amadurece sua posição crítica frente aos textos que circulam em seu grupo social, na sociedade como um todo e na própria escola em que se encontra. Ela é uma concepção necessária à formação do leitor, contudo, sua manutenção como estratégia de ensino de leitura não permite o desenvolvimento desse leitor, por isso, é preciso considerar a fase da extração/decodificação apenas como uma parte do processo.

Quanto ao aspecto temático, observa-se que, por meio das perguntas, exaure-se plenamente o texto, possibilitando ao aluno saber que a personagem do texto é uma criança que gosta de animais e conhece mais raças de cachorro do que marcas de carro.

### **Foco no leitor**

5.(4.) O narrador se empenha em mostrar a maneira como o garoto vê o mundo.

b) Por intermédio da mãe, o menino tem contato com a língua inglesa. Na sua opinião, por que ele confunde *Knife* (faca) e *fork* (garfo), mas sabe diferenciar o significado das palavras *seal* (foca) e *walrus* (morsa)?

6.(6.) Na realidade, o menino ganha alguns animais, sendo um deles um canarinho-da-terra.

a) Na sua opinião, por que, diante da ameaça de que, se continuasse a se comportar mal, ia dar o passarinho, o menino resolve soltar a ave?

(CEREJA; COCHAR, 2015, p. 76-79, grifos do autor).

Nas perguntas 5 e 6, o foco do processo de leitura está no leitor: “Na sua opinião...”, que pode apresentar uma simples possibilidade de sentido. Segundo Menegassi (2010a), embora exijam a participação do leitor durante a leitura, as perguntas com foco no leitor descartam os aspectos sociais, confiando exageradamente nas “adivinhações” que produzem, considerando qualquer significado apresentado por ele como possível, dando origem a um vale-tudo na leitura, o que pode ser perigoso, pois, daí, pode-se originar a leitura errada.

As perguntas com foco no leitor devem constituir parte do processo de leitura, em diálogo com as de extração, possibilitando que o aluno possa iniciar uma compreensão do texto e, posteriormente, a interpretação. Quanto à temática, observa-se que o aluno atribuirá sua opinião sobre o contato da personagem com a língua inglesa e sobre sua atitude de soltar o passarinho, caso se comportasse mal.

## Foco na interação

### Perguntas com resposta textual

7.(4.) O narrador se empenha em mostrar a maneira como o garoto vê o mundo.

c) O menino se refere às pessoas como “o dono do Malhado”, “a dona do Lord”, etc. o que isso revela sobre os interesses dele?

8.(7.) O menino vive em uma grande cidade e, por isso, não convive com animais tanto quanto gostaria.

a) Quem é Poppy? O que ele representa para o garoto?

b) Que importância tem os insetos para o menino?

c) As tentativas do garoto de conviver com animais o deixam satisfeito? Por quê?

9.(8.) No final do texto, o menino começa a plantar semente de feijão. Segundo o narrador, os brotos verdes que enchem o banheiro o levam a sentir-se dono de uma “fazenda”.

a) O que a fazenda de brotos de feijão representa para o menino?

b) Do início para o fim do texto, o principal desejo do menino se modifica? Justifique sua resposta.

c) O título da crônica, “Menino de cidade”, é compatível com as características do garoto e com o final da história? Por quê?

(CEREJA; COCHAR, 2015, p. 76-79).

O primeiro nível de perguntas de interação, apresentadas por Menegassi (2016), são as perguntas de resposta textual, denominadas por Solé (1998) como literais, cujas respostas encontram-se diretamente no texto. Observa-se que não são perguntas com respostas de cópia, em que basta ao leitor copiar um trecho do texto e transferi-lo como sendo de resposta, assim como acontece nas perguntas de foco no texto/extração.

O leitor é levado a perceber, por exemplo, na questão 7, que o interesse da personagem está realmente nos animais, pois chama as pessoas, não pelo nome, mas, sim, fazendo referência aos animais: “o dono do Malhado”. A questão 8 vai demonstrar ao leitor que a personagem não convive tanto quanto gostaria com os animais. Já na questão 9, observa-se que o aluno precisa compreender textualmente o que lê, percebendo, por exemplo, o que os brotos de feijão representam para o garoto e se o desejo de estar perto dos animais permanece do início ao fim da história. Na questão: “c) O título da crônica, “Menino de cidade”, é compatível com as características do garoto e com o final da história? Por quê?”, o foco é o título do texto, fazendo com que o leitor tenha que perceber que realmente o garoto mora na cidade e sua maior vontade é estar no campo com os animais.

### Perguntas com resposta inferencial

10.(2.) No sexto parágrafo, o narrador afirma que o sítio ao qual o menino se refere é apenas um terreno do estado do Rio de Janeiro.

a) Levante hipótese: Por que o menino chama o terreno de sítio?

b) Para o narrador, “o garoto precisa acreditar no sítio, como outras pessoas precisam acreditar no céu”. Por que, para o menino, o sítio é uma espécie de céu?

11.(3.) Na crônica lida, o narrador, além de relatar fatos, também expressa opiniões.

a) De quem é a opinião sobre a inexistência de animais na cidade do Rio de Janeiro?

b) O menino também tem sua opinião? Por quê?

c) No penúltimo parágrafo, que trecho expressa, nas palavras do narrador, o sentimento de frustração do menino por não conviver com animais?  
(CEREJA; COCHAR, 2015, p. 76-79, grifos do autor).

O segundo nível de perguntas apresentadas por Menegassi (2010a) são aquelas cujas respostas podem ser deduzidas a partir do texto, isto é, elas estão ligadas ao texto, mas exigem que o leitor relacione os diversos elementos do texto lido, produzindo algum tipo de inferência, relacionando o texto com seu conhecimento próprio. Assim, a resposta não está no texto, mas na relação do texto com as inferências produzidas pelo leitor, que deve construir uma resposta a partir da relação “pensar sobre o texto e buscar resposta fora dele”. O fato de haver, por exemplo, na questão 10a.: “Levante hipótese: Por que o menino chama o terreno de sítio?”, demonstra o intuito de levar o aluno a inferir uma informação, a ideia de que o desejo da personagem é o de ter um sítio para criar seus animais.

No terceiro nível de perguntas, há as interpretativas que tomam o texto como referencial, porém as respostas não podem ser deduzidas exclusivamente dele, exigindo a intervenção da opinião do leitor, numa nítida produção de sentidos a partir dos significados do texto. As perguntas remetem o leitor a elaborar uma resposta pessoal, contudo, não vale qualquer resposta. Não há perguntas interpretativas para a crônica, sendo que para a produção de sentidos, deveria haver uma relação destas com as perguntas textuais e inferenciais, que levariam o aluno-leitor a raciocinar sobre o que está lendo e articular o tema do texto à sua vida pessoal. As suas respostas não estariam ligadas ao texto, mas, sim, às experiências de sua vida pessoal, criando uma interpretação textual própria.

As perguntas interpretativas “são sempre apresentadas numa ordem final, depois que as demais perguntas levaram o aluno-leitor a trabalhar com o texto” (MENEGASSI, 2011, p. 29), assim, ao chegar a esta resposta, o leitor já está preparado a atribuir sentido ao tema, caso contrário, ele poderá atribuir uma resposta de vale-tudo. Assim, “essa estratégia demonstra como a construção, a ordenação e a sequenciação de perguntas é uma noção essencial à prática de avaliação de leitura” (MENEGASSI, 2011, p. 29).

Diante do exposto, é possível empregar essas questões sobre o texto, pensando-se no aspecto temático, sendo necessária a ampliação para o âmbito interpretativo, a fim de possibilitar ao aluno-leitor a produção de sentidos sobre o tema.

## **Perguntas para a pintura**

As perguntas presentes no livro didático, inicialmente, passaram por uma reorganização, pensando-se nas concepções de leitura: texto, leitor e interação:

### **Foco no texto**

1. A pintura mostra um menino rodeado de vários elementos.
  - a) Que elementos estão à sua volta?

2. O menino está fazendo um sinal com a mão esquerda.  
b) Para quem ele faz o sinal e produz o som?

### **Foco no leitor**

- (3.)(1b) Você acha que essa cena poderia ter ocorrido nos dias de hoje ou em um passado distante? Justifique sua resposta com elementos da pintura.  
(4.)2. O menino está fazendo um sinal com a mão esquerda.  
a) Que som ele deve estar produzindo com a boca?

### **Foco na interação**

#### **Perguntas com resposta textual**

- (5.)3. Observe a expressão do cachorro. O que ele está querendo? Por quê?  
(6.)4. O título do quadro é O passageiro clandestino. Levante hipóteses:  
a) Quem é o passageiro clandestino?

#### **Perguntas com resposta inferencial**

- (7.)4. O título do quadro é O passageiro clandestino. Levante hipóteses:  
b) Onde você acha que o menino está?  
c) Por que esse passageiro teve de ficar escondido?  
(8.)5. Observe a mala que está sob as pernas do menino e o pacote que está ao seu lado. Levante hipóteses.  
a) Para onde você acha que ele está indo?  
b) Ele vai demorar nesse lugar? Por quê?  
c) O que pode haver no pacote ao seu lado?  
(9.)6. Ao levar um 'passageiro clandestino', o menino pode ter problemas durante a viagem. Na sua opinião, por que ele prefere correr o risco?

Por meio dessas perguntas, leva-se o aluno a apreender, inicialmente, informações ligadas à superfície textual (perguntas com foco no texto), levando-o a descrever os elementos que estão à volta do menino e o sinal de silêncio que ele faz com a mão. Na sequência, parte-se para questões que possibilitam levantar os conhecimentos do próprio leitor, questionando se ele acha que a cena poderia ocorrer nos dias atuais e sobre o som produzido pelo garoto ao fazer o sinal com a mão (perguntas com foco no leitor).

Por meio da análise das perguntas de interação, verifica-se que o aluno tem a possibilidade de exaurir o tema plenamente, ou seja, há apenas questões com foco no texto e na inferência, não chegando ao nível interpretativo. Dessa forma, as questões para a pintura levam o aluno a apreender que o cachorro deseja sair da cesta e o que o título do quadro aponta para a figura de um passageiro clandestino. Além disso, por meio das inferências, espera-se que compreenda que o cachorro é um passageiro, sendo levado pelo menino clandestinamente. O nível interpretativo não está presente nas perguntas o que demarca a ausência de fechamento do nível temático do texto. Isso poderá ser sanado a partir da proposta que visa ao diálogo temático.

## Perguntas para o diálogo temático

São necessárias novas perguntas que possibilitem a relação entre os dois textos, sendo possível utilizar a pergunta 7, já existente, seguindo o processo de ordenação e de sequenciação das perguntas, pensando na temática dos textos. Dessa forma, na sequência, são propostas novas perguntas, focadas na interação, e que possibilita o diálogo temático entre os textos:

### Textual

1. Por que o título da crônica é: “Menino da cidade” e da pintura é “Passageiro clandestino”?  
R.: O título da crônica é “Menino da cidade”, pois trata de um menino que vive na cidade, mas seu desejo é morar em um sítio para cuidar dos animais. Já a pintura chama-se “Passageiro clandestino”, porque se refere ao cachorro que é levado escondido pelo garoto em uma viagem.
2. Compare a pintura com a crônica, “Menino da cidade”. Que semelhanças e diferenças há entre o menino da crônica e o menino da pintura quanto ao modo como se relacionam com os animais?  
R.: A semelhança entre o personagem da crônica e da pintura é que ambos gostam de animais e não conseguem se separar deles. A diferença é que o personagem da crônica gostaria de ter um animal de estimação permanente, mas sempre acontece algo que o distancia dos bichos. Já o menino do quadro tem um cachorro.

### Inferencial

3. Por que nos dois textos os personagens desejam levar seus animais para todos os lugares?  
R.: Os personagens desejam levar seus animais para todos os lugares, pois não querem ficar longe deles.

### Interpretativo

4. O que você faria para não se separar de seu animal de estimação caso precisasse viajar?  
R.: Para não me separar do meu animal, eu o esconderia em minha mala de viagem.

As questões 1 e 2 são denominadas perguntas de resposta textual; centram-se no texto, mas não levam à extração das ideias por parte do leitor, que necessita compreender textualmente, organizar a frase de modo completo, e não parear informações do comando com a localização da resposta no texto. Por exemplo, na questão 1, ao questionar sobre os títulos dos textos, cabe ao leitor voltar-se para o que leu, buscando uma compreensão textual do todo, haja vista que o título “contemplam o significado global/total do texto” (COSTA, 2000, p. 82).

Na questão 2, o leitor busca semelhanças e diferenças entre o menino da crônica e o menino da pintura, em relação ao modo como se relacionam com os animais. Nesse caso, busca-se estabelecer um elo entre a resposta dada na questão 1, já que nela o aluno é levado a indicar que nos textos há meninos que parecem gostar de animais, e novas informações que indiquem semelhanças e diferenças entre eles. O aluno responde ainda nos limites do texto, mas se percebe o nível de compreensão textual marcado, ultrapassando a mera extração de informações.

As perguntas 1 e 2 que possibilitam o diálogo entre os textos não forem elaboradas aleatoriamente, consideraram, de certa forma, informações que já foram estudadas pelo aluno, no momento do estudo de cada um dos textos, utilizando as perguntas do livro na seção “Estudo do texto”.

Ao se questionar sobre os títulos dos textos, na questão 1, observa-se que, durante a leitura dos textos separadamente, os leitores já terão contato com informação parecida, pois já foram realizadas as questões:

**Quadro 4 – Perguntas originais e reformuladas.**

Perguntas presentes no LD		Nova proposta pensando no diálogo temático entre textos
<b>CRÔNICA</b>	<b>PINTURA</b>	<b>Textual</b>
<p>c) O título da crônica, “menino de cidade”, é compatível com as características do garoto e com o final da história? Por quê?</p> <p>R.: O título da crônica, “menino de cidade” é compatível com as características do garoto e com o final da história, pois a personagem é um garoto que mora na cidade, mas sonha em ter animais e viver no campo.</p>	<p>4. O título do quadro é <i>O passageiro clandestino</i>. Levante hipóteses:</p> <p>a) Quem é o passageiro clandestino?</p> <p>R.: O passageiro clandestino é o cachorro.</p> <p>b) Onde você acha que o menino está?</p> <p>R.: O menino está em uma estação.</p> <p>c) Por que esse passageiro teve de ficar escondido?</p> <p>R.: O passageiro ficou escondido porque não é autorizado viajar com animais.</p>	<p>1. Por que o título da crônica é: “Menino da cidade” e da pintura é “Passageiro clandestino”?</p> <p>R.: O título da crônica é “Menino da cidade”, pois trata de um menino que vive na cidade, mas seu desejo é morar em um sítio para cuidar dos animais. Já a pintura chama-se “Passageiro clandestino”, porque se refere ao cachorro que é levado escondido pelo garoto em uma viagem.</p>

**Fonte:** Elaboração própria.

Observa-se que são textos com perguntas distintas, mas que é possível a aproximação temática entre elas, a fim de que o aluno elabore sentidos aos textos lidos. O aluno já terá estudado na crônica se o título é compatível com as características da personagem e, também, já terá discutido, na pintura: “a) Quem é o passageiro clandestino? b) Onde você acha que o menino está? c) Por que esse passageiro teve de ficar escondido?”. A nova proposta de pergunta temática possibilita ao leitor reunir as temáticas gerais do texto, construindo um todo de sentido.

O mesmo processo de elos temáticos é percebido na questão 2, que busca a comparação entre semelhanças e diferenças entre os textos.

**Quadro 5** – Perguntas originais e reformuladas.

Perguntas presentes no LD		Nova proposta pensando no diálogo temático entre textos
<p style="text-align: center;"><b>CRÔNICA</b></p> <p>1. O interesse do menino pelos animais é retratado logo nos primeiros parágrafos da crônica. O que, na fala do garoto, comprova esse fato? R.: O menino pede ao pai vários animais: “você deixa eu ter um cabrito no meu sítio? E porquinho-da-índia? E ari-ranha?”.</p> <p>4a) Que conhecimento o menino tem sobre marcas de automóvel? E sobre raças de cachorros? R.: O menino não conhece marcas de automóvel, mas sabe muito bem as diferenças entre raças de cachorro.</p> <p>b) Por intermédio da mãe, o menino tem contato com a língua inglesa. Na sua opinião, por que ele confundiu Knife (faca) e fork (garfo), mas sabe diferenciar o significado das palavras seal (foca) e walrus (morsa)? R.: O menino pode confundir faca e garfo em inglês porque podem ser pouco comuns no seu dia a dia. Já os nomes de animais são comuns a ele.</p> <p>c) O menino se refere às pessoas como “o dono do Malhado”, “a dona do Lord”, etc. o que isso revela sobre os interesses dele? R.: Isso revela que ele tem muito interesse por animais.</p> <p>5. Embora o narrador não informe a idade do menino, é possível notar que se trata de uma criança em fase de aprendizagem de leitura e da escrita. Que elementos do texto comprovam esse dado sobre o garoto? R.: Os elementos que comprovam que é uma criança: “Engatinha mal e mal na leitura” e a informação de que gosta de livros de colorir que tratam de bichos.</p>	<p style="text-align: center;"><b>PINTURA</b></p> <p>3. Observe a expressão do cachorro. O que ele está querendo? Por quê? R.: O cachorro quer fugir do cesto.</p> <p>4. O título do quadro é O passageiro clandestino. Levante hipóteses: a) Quem é o passageiro clandestino? R.: O passageiro clandestino é o cachorro que quer sair do cesto, mas o menino insiste em levá-lo em sua viagem.</p>	<p>2. Compare a pintura com a crônica, “Menino da cidade”. Que semelhanças e diferenças há entre o menino da crônica e o menino da pintura quanto ao modo como se relacionam com os animais? R.: A semelhança entre o personagem da crônica e da pintura é que ambos gostam de animais e não conseguem se separar deles. A diferença é que o personagem da crônica gostaria de ter um animal de estimação permanente, mas sempre acontece algo que o distancia dos bichos. Já o menino do quadro tem um cachorro.</p>

**Fonte:** Elaboração própria.

As perguntas textuais possibilitam ao leitor perceber características gerais das personagens dos textos, de modo a compreender textualmente semelhanças e diferenças entre eles.

As perguntas de respostas inferenciais são deduzidas a partir do texto, levando o aluno a estabelecer inferências sobre o que lê, refletindo sobre o texto e buscando

resposta fora dele. A questão 3 é um exemplo: “Por que nos dois textos os personagens desejam levar seus animais para todos os lugares?”, pois o aluno infere o motivo que leva as personagens a não deixar os animais. O aluno interage com o que lê, mas, também, produz sentidos, utilizando-se de inferências, autorizadas ou não-autorizadas (MENEGASSI, 2010b), desde que relacionadas ao tema da discussão.

**Quadro 6** – Perguntas originais e reformuladas.

Perguntas presentes no LD		Nova proposta pensando no diálogo temático entre textos
<p style="text-align: center;"><b>CRÔNICA</b></p> <p>2. No sexto parágrafo, o narrador afirma que o sítio ao qual o menino se refere é apenas um terreno do estado do Rio de Janeiro.</p> <p>a) Levante hipótese: Por que o menino chama o terreno de sítio? R.: O menino chama o terreno de sítio, pois sítio é local de convivência com animais.</p> <p>b) Para o narrador, “o garoto precisa acreditar no sítio, como outras pessoas precisam acreditar no céu”. Por que, para o menino, o sítio é uma espécie de céu? R.: Para o menino, o sítio é uma espécie de céu porque é considerado um paraíso, um local onde viverá com os bichos.</p> <p>3. Na crônica lida, o narrador, além de relatar fatos, também expressa opiniões.</p> <p>a) De quem é a opinião sobre a inexistência de animais na cidade do Rio de Janeiro? R.: A opinião sobre a inexistência de animais na cidade do Rio de Janeiro é das pessoas em geral e também do narrador.</p> <p>b) O menino também tem essa opinião? Por quê? R.: Não tem, pois descobre os animais nos mais diversos locais.</p> <p>c) No penúltimo parágrafo, que trecho expressa, nas palavras do narrador, o sentimento de frustração do menino por não conviver com animais? R.: O trecho é “e ei-lo novamente de mãos e alma vazias”.</p>	<p style="text-align: center;"><b>PINTURA</b></p> <p>b) Onde você acha que o menino está? c) Por que esse passageiro teve de ficar escondido?</p> <p>5. Observe a mala que está sob as pernas do menino e o pacote que está ao seu lado. Levante hipóteses.</p> <p>a) Para onde você acha que ele está indo? R.: Ele pode estar indo passar férias em algum lugar, como na casa dos avôs.</p> <p>b) Ele vai demorar nesse lugar? Por quê? R.: Provavelmente ele vá demorar no lugar porque está levando uma mala grande.</p> <p>c) O que pode haver no pacote ao seu lado? R.: No pacote pode haver algum presente para a pessoa que vai recebê-lo.</p> <p>6. Ao levar um ‘passageiro clandestino’, o menino pode ter problemas durante a viagem. Na sua opinião, por que ele prefere correr o risco? R.: Ele prefere correr o risco, pois não se separa de seu animal de estimação.</p>	<p style="text-align: center;"><b>Inferencial</b></p> <p>3. Por que nos dois textos os personagens desejam levar seus animais para todos os lugares? R.: Os personagens desejam levar seus animais para todos os lugares, pois não querem ficar longe deles.</p>

**Fonte:** Elaboração própria.



A pergunta inferencial, pensando no diálogo temático, questiona a respeito do desejo dos personagens levarem seus animais para todos os locais. As perguntas anteriormente realizadas, de certo modo, demarcam essa noção, pois revelam o apego das personagens pelos seus animais. Com isso, pode-se inferir que ambos nunca desejam se afastar dos bichos.

As perguntas de respostas interpretativas têm o texto como referência, possibilitando a intervenção do conhecimento prévio e da opinião do leitor que produz uma resposta pessoal sobre o tema apresentado nas questões anteriores. Por exemplo, a questão “4. O que você faria para não se separar de seu animal de estimação caso precisasse viajar?” pressupõe uma resposta pessoal do leitor, havendo inúmeras possibilidades de resposta, destacando-se como sugestão: “Para não me separar do meu animal, eu o esconderia em minha mala de viagem”, porém, necessariamente sempre ligadas ao tema. Percebe-se que não é considerada qualquer resposta, haja vista que os sentidos são produzidos a partir do diálogo entre as questões anteriores. Isso possibilita ao aluno “raciocinar sobre o que lê e a articular o tema textual com sua experiência pessoal [ele] é obrigado a relacionar o tema trabalhado no texto de referência com os conhecimentos de sua própria vida social e pessoal” (FUZA; MENEGASSI, 2017, p. 278).

Por meio da pergunta de interpretação, possibilita-se ao leitor exaurir o tema de modo relativo, pois marca-se sua criatividade e interpretação dos fatos, que contribui para a manifestação da contrapalavra por parte do interlocutor. No caso, a própria pergunta possibilita a criatividade e a expansão das ideias, “orientando o interlocutor-professor a não apenas classificar o dizer do aluno como certo ou errado, mas a concordar, discordar, contra-argumentar, solicitar complementação, dando continuidade ao elo da cadeia enunciativa” (ANGELO, 2015, p. 56). Além disso, Fuza (2017) reforça a necessidade de oferecer ao aluno perguntas que exaurir o tema de modo pleno e relativo, a fim de favorecer o desenvolvimento do leitor.

## **Considerações finais**

Este texto, a fim de analisar os tipos de perguntas, assim como sua sequenciação, selecionou, especificamente, as quatro atividades presentes no livro do 6º ano, destacando-se uma delas para discussão e proposta de nova sequenciação de perguntas, demonstrando como o processo de ordenação e sequenciação pode ser efetivado nas demais seções e livros didáticos. Buscou-se, então, destacar o modo como perguntas com foco na interação poderiam ser elaboradas, permitindo o diálogo temático entre textos de gêneros diferentes, a saber, crônica e pintura.

Para a realização da proposta de ordenação e sequenciação em perguntas de LD a partir do tema, foram consideradas e analisadas as perguntas de leitura presentes no próprio livro. Em função de apenas uma das perguntas da seção “Cruzando Linguagens” tratar do diálogo temático entre os textos, sugeriu-se: (1) análise das perguntas do próprio livro didático, voltadas à crônica e à pintura; (2) nova sequenciação das perguntas,

segundo o próprio processo de leitura: foco no texto, no leitor e na interação; (3) verificação das lacunas temáticas existentes.

A partir disso, desenvolve-se a proposta teórico-metodológica de ordenação e sequenciação de perguntas de leitura, com foco no diálogo entre os dois textos, que possibilita ao leitor: (1) estabelecer o diálogo entre dois textos com aproximação temática; (2) elaborar respostas textuais, inferenciais e interpretativas, envolvendo as ideias principais dos dois gêneros; (3) produzir sentidos quanto às temáticas apresentadas nos dois textos, perpassando as compreensões textuais e inferenciais, alcançando a interpretação, fato que possibilita tratar da exauribilidade temática relativa.

A proposta metodológica de trabalho com perguntas, que relacionam textos de diferentes gêneros com temáticas próximas, retrata não somente a exploração textual aprofundada dos textos, mas, também, o desenvolvimento do leitor quanto à leitura e à escrita de textos. Isso acontece, pois é preciso o trabalho em sala de aula com perguntas de interação que englobem todas as etapas do processamento da leitura: perguntas de resposta textual, perguntas de resposta inferencial e perguntas de resposta interpretativa. Ademais, o modo como são sequenciadas precisa ser observado: inicialmente, destacar perguntas de resposta textual, a fim de que o leitor aprenda a trabalhar com o texto; na sequência, evidenciar as perguntas de resposta inferencial, a fim de possibilitar ao aluno relações entre texto e conhecimento prévio; por fim, focar nas perguntas de resposta interpretativa, com o intuito de que o aluno chegue à possibilidade de produzir sentidos próprios ao tema discutido.

Fuza e Menegassi (2017), Angelo e Menegassi (2014), Rodrigues (2013), Menegassi (2016) postulam que as perguntas precisam atender a uma ordem crescente de dificuldades, de modo a conduzir o leitor a uma progressiva reflexão sobre o texto com o qual interage. Além disso, as perguntas de leitura trazem benefícios cognitivos consideráveis para o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem da leitura e da escrita dos alunos no Ensino Fundamental, exigindo organização frasal completa, como a retomada da pergunta “como uma maneira de expor o tema que conduziu ao processo de produção do texto da resposta” (MENEGASSI, 2016, p. 49).

FUZA, A.; MENEGAZZI, R. Ordering and sequencing of questions for reading: a proposal to work with chronicles and painting in text books. *Alfa*, São Paulo, v. 63, n.3, p.661-689, 2019.

- *ABSTRACT: The present study analyzes the types of questions and their sequencing in a compilation of text books aimed at 6<sup>th</sup> to 9<sup>th</sup> grades, particularly in the section “Cruzando Linguagens” (Across Languages). The latter presents questions for the reading of different genres sharing similar themes. Thereafter, a new sequencing of questions is proposed for one of the activities suggested by the 6<sup>th</sup> grade text book, aimed at the genres chronicle and painting. This study focuses on views about reading from an interactionist perspective, Applied Linguistics studies, and the practice of ordering and sequencing of reading, as advocated by Solé (1998) and broadened by Menegassi (2018; 2010; 2016), Fuza and Menegassi (2018; 2017) and Fuza (2017). Of the many questions proposed in the section, for the most part,*

*only one allows for an intertextual thematic dialogue. Hence, the following was suggested: analysis of text book questions aimed at the genres chronicle and painting; a new sequencing of questions; and scrutinizing of thematic lacunae. Subsequently, a theoretical-methodological proposal of ordering and sequencing of questions was put forward, focusing on intertextual dialogue. This allowed readers to: establish a dialogue among texts sharing a similar theme; come up with textual, inferential and interpretive answers comprising the main ideas of the texts; produce meanings relative to the themes presented, thus reaching textual and inferential comprehension, as well as interpretation of the text, which allowed for relative exhaustibility to the theme.*

- **KEYWORDS:** *Ordering. Sequencing. Reading questions. Textbook.*

## REFERÊNCIAS

ANGELO, C. M. P. **Mediações colaborativas e pedagógicas na sala de apoio à aprendizagem de língua portuguesa.** 391 f. Tese (Doutorado em Letras) - Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2015.

ANGELO, C. M. P.; MENEGASSI, R. J. Perguntas de leitura na prática docente em sala de apoio. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 14, n. 3, p. 661-688, 2014.

BAKHTIN, M. M. Os gêneros do discurso. *In:* BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal.** Tradução do russo por Paulo Bezerra. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. Original de 1953. p. 261- 306.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular:** educação é a base. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. **Guia de livros didáticos:** Língua Portuguesa. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2015.

BRASIL. **PDE:** Plano de Desenvolvimento da Educação: Prova Brasil: ensino fundamental: matrizes de referência, tópicos e descritores. Brasília: MEC/SEB/INEP, 2011.

CAMPOS, P. M. Menino de cidade. *In:* ANDRADE, C. D. de *et al.* **Elenco de cronistas modernos.** 12. ed. Rio de Janeiro: José Olympo, 1992. p. 45-47.

CEREJA, W. Significação e Tema. *In:* BRAIT, B. (org.). **Bakhtin:** conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2005. p. 201-220.

CEREJA, W. R.; COCHAR, T. M. **Português:** linguagens. 6.º ao 9.º anos. São Paulo: Saraiva, 2015.

COLOMER, T.; CAMPS, A. **Ensinar a ler, ensinar a compreender.** Tradução de Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002.

COSTA, S. R. A construção de “título” em gêneros diversos: um processo discursivo, polifônico e polissêmico. *In*: ROJO, R. **A prática de linguagem em sala de aula**. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2000, p. 67-90.

DELL'ISOLA, R. L. P. A interação sujeito-linguagem em leitura. *In*: MAGALHÃES, I. (org.). **As múltiplas faces da linguagem**. Brasília, DF: UNB, 1996. p. 69-75.

FUZA, A. F. **Proposta teórico-metodológica de ordenação e sequenciação de perguntas de leitura a partir do princípio temático**. Maringá, PR: Universidade Estadual de Maringá, 2017. Relatório Final de Estágio Pós-Doutoral.

FUZA, A. F. **O conceito de leitura da Prova Brasil**. 113f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2010.

FUZA, A. F.; MENEGASSI, R. J. Perguntas de leitura e o princípio temático em crônica: proposta de ordenação e sequenciação. **Calidoscópico**, São Leopoldo, RS, v. 16, n. 1, p. 33-47, jan./abr. 2018.

FUZA, A. F.; MENEGASSI, R. J. Ordenação e sequenciação de perguntas na leitura do gênero discursivo panfleto institucional. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 6, n. 1, p. 259-286, jan./jun. 2017.

FUZA, A. F.; RODRIGUES, P. C. Livro didático de língua portuguesa: dispositivo de ensino ou dispositivo de controle? **Caminhos em Linguística Aplicada**, Taubaté, v. 17, n. 3, p. 174-191, jul./dez. 2017.

GARCIA, O. M. **Comunicação em prosa moderna**. 15. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1992.

HEATON, J. B. **Classroom testin**. Londres: Longman, 1991. (Longman Keys to Language Teaching).

KLEIMAN, A. **Oficina de leitura**: teoria e prática. Campinas, SP: Pontes, 1996.

KOCH, I. G. V. **Introdução à linguística textual**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

LEFFA, V. J. **Aspectos da leitura**: uma perspectiva psicolinguística. Porto Alegre: Sagra DC Luzzatto, 1996.

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

MARCUSCHI, L. A. Compreensão de textos: algumas reflexões. *In*: DIONISIO, A. P.; BEZERRA, M. A. **O livro didático de português**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001. p. 46-59.

MENEGASSI, R. J. Ordenação e sequenciação de perguntas na aula de leitura. *In*: YAEGASHI, S. F. R. *et al.* (org.). **Psicopedagogia**: reflexões sobre práticas educacionais em espaços escolares e não-escolares. Curitiba: CRV, 2016. p. 41-60.

MENEGASSI, R. J. Produção, ordenação e sequenciação de perguntas na avaliação de leitura. *In*: CENTURION, R.; CRUZ, M.; BATISTA, I. M. (org.). **Linguagem e(m) interação**: línguas, literaturas e educação. Cáceres, MT: Ed. Unemat, 2011. p. 17-35.

MENEGASSI, R. J. Perguntas de leitura. *In*: MENEGASSI, R. J. (org.) **Leitura e ensino**. 2.ed. Maringá: Eduem, 2010a. p. 167-189.

MENEGASSI, R. J. Inferências e produção de sentidos na leitura. *In*: MENEGASSI, R. J. (org.). **Leitura, escrita e gramática no ensino fundamental**. Maringá: Eduem, 2010b. p. 66-88.

MENEGASSI, R. J. Exauribilidade temática no gênero discursivo. *In*: SALEH, P.; OLIVEIRA, S. (org.). **Leitura, escrita e ensino de língua em debate**. Ponta Grossa: UEPG, 2010c. p. 77-90.

MENEGASSI, R. J. O leitor e o processo de leitura. *In*: GRECO, E. A.; GUIMARÃES, T. B. (org.) **Leitura**: aspectos teóricos e práticos. Maringá: Eduem, 2010d. p. 35-59.

MENEGASSI, R. J. Práticas de avaliação de leitura e a formação do leitor: reconstruindo conceitos no professor. *In*: ZOZZOLI, R. M. D. (org). **Leitura**: Revista do programa de pós-graduação em Letras e Linguística, Maceió, n.42, p.35-65, jul./dez. 2008.

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

MENEGASSI, R. J.; ANGELO, C. M. P. Conceitos de leitura. *In*: MENEGASSI, R. J. (Org.) **Leitura e ensino**. 2. ed. Maringá: Eduem, 2010. p. 15-40.

PEARSON, P. D.; JOHNSON, D. D. **Teaching reading comprehension**. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1978.

RODRIGUES, A. **Perguntas de leitura e construção de sentidos**: experiência com o 6º ano do Ensino Fundamental. 2013. 223f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2013. Disponível em: <http://www.ple.uem.br/defesas/pdf/aapsrodrigues.pdf>. Acesso em: 10 out. 2019.

SANTOS, C. dos; KADER, C. C. C. Os modelos de leitura bottom-up, top-down e aproximação interativa. **Revista de Ciências Humanas**, Florianópolis, v. 10, n. 15, p. 1-18, 2009.

SOBRAL, A.; GIACOMELLI, K. Observações didáticas sobre a análise dialógica do discurso – ADD. **Domínios de Lingu@gem**, Uberlândia, v. 10, n. 3, jul./set. 2016.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Recebido em 10 de junho de 2018

Aprovado em 07 de fevereiro de 2019

