ELABORAÇÃO DE MATERIAL INSTRUCIONAL DE LEITURA PARA O NÍVEL SUPERIOR[1]

Isabel Maria Paese PRESSANTO[2] (UCS)

RESUMO: Descrevemos aqui a elaboração do módulo de pesquisa "Elaboração de material instrucional de leitura para o nível superior", que pretende investigar de que forma o universitário lê e apresentar alternativas para aperfeiçoar suas habilidades de leitura. A investigação busca analisar a eficiência de seqüências didáticas inspiradas abordagem sociointeracionista. O método de elaboração do material instrucional partiu da seleção e análise de textos e da formulação de tarefas de leitura. A fundamentação teórica parte do princípio de que a leitura deve ser entendida como atividade social e historicamente situada.

ABSTRACT: We describe here the devising of the research module "Elaboration of instructional reading material for the tertiary level", which aims at investigating the ways by which undergraduates read as well as presenting alternatives to improve their reading skills. The investigation tries to analyze the efficiency of teaching sequences inspired in the sociocultural approach. The method for the design of the instructional material consisted of texts selection and analysis followed by the elaboration of reading tasks. The theoretical basis relies on the principle that reading should be understood as a social activity, historically situated.

1 Introdução

Pesquisas em nível nacional e internacional têm revelado que os alunos brasileiros apresentam um desempenho em leitura que os aproxima do analfabetismo funcional. Mesmo no nível superior, constata-se que poucos alunos lêem e os que o fazem não apresentam um desempenho satisfatório. Não se pode negar que enfrentamos uma situação geral de desinteresse pela leitura, mas também precisamos reconhecer que há problemas em relação à forma como se promove ou desenvolve o hábito da leitura. É inegável também que a escola não deve representar a única instância responsável pela formação de leitores, mas pode, com os recursos que tem, ser a principal motivadora da formação de bons leitores.

Foi pensando nesse quadro que, em 2006, iniciou-se um projeto de pesquisa através do qual procurou-se investigar formas alternativas de solução para os problemas que envolvem habilidades de leitura de alunos universitários ingressantes em cursos superiores. Para tanto, foi elaborado material instrucional de leitura em Língua Portuguesa que, baseado em princípios sociointeracionistas e associado ao enfoque metacognitivo, contribuísse para melhorar o desempenho em leitura desses alunos, considerando-se a compreensão, o senso crítico e a autonomia.

Neste artigo constam a descrição de como foi elaborado o material instrucional, os pressupostos teóricos e as discussões que nortearam esse processo.

2 Pressupostos teóricos

Convivemos hoje, nas escolas em geral, com o dilema de ou se tratar a leitura sob um prisma mais tradicional, ou de considerá-la como um processo holístico, sociointeracionista. Ao seguir a *abordagem tradicional*, as atividades de leitura concentram-se no texto, na compreensão imanente, com ênfase no conhecimento sintático-semântico, geralmente pressupondo uma interpretação única. Já numa *abordagem sociointeracionista* contempla-se a noção de gênero textual e de leitor historicamente situados e em interação mútua. Esta última abordagem considera a leitura uma atividade interativa de construção de sentido, aberta às diferentes percepções do leitor (inerentes à sua formação discursiva) e respeita o que é relevante para o

[1] A pesquisa aqui descrita teve o apoio da UCS, da FAPERGS, das empresas BRUSAL e VALTEC. Agradecemos às colegas do projeto de pesquisa TEAR (professoras Niura Fontana e Neires Paviani, e bolsistas de pesquisa, Graziela Turella, Samira Dall'Agnol, Silvia Duso e Marinilde de Castilhos) pela oportunidade de desenvolver esta investigação em conjunto e pelas discussões sempre proveitosas desde o percurso inicial, passando pela elaboração do material de pesquisa até a análise dos resultados.

[2] Professora do Departamento de Letras da Universidade de Caxias do Sul: imppress@ucs.br

leitor e seus objetivos.

O processo de elaboração da seqüência didática ora descrita, de base sociointeracionista, sem desconsiderar de todo a abordagem tradicional, parte do princípio de que a leitura deve ser entendida como atividade social e historicamente situada (BRONCKART, 2003), privilegiando-se seu caráter interativo e dinâmico e tomando-se a compreensão e a produção como processos cognitivos e intersubjetivos de configuração de sentidos (MARCUSCHI, 2001a). A noção de língua como atividade social representa o foco central do sociointeracionismo discursivo, cujos fundamentos são encontrados em Bakhtin (1992) e Vygotsky (1987) e cuja consolidação deve-se fundamentalmente a Bronckart (2003), Schneuwly e Dolz (2004) e Marcuschi (2001a e b), entre outros.

Nessa perspectiva, uma proposta recente para o ensino da produção textual na forma de seqüência didática (que aqui adaptamos para a perspectiva do trabalho com a leitura) vem principalmente de Dolz, Noverraz e Scheuwly (2004). A seqüência didática é entendida como um conjunto de atividades de aprendizagem organizadas sistematicamente em torno de um ou de vários gêneros textuais orais ou escritos. A utilização de vários gêneros no processo de leitura permite que comparemos o desempenho do aluno em diversas situações e que tenhamos a oferta a ele de um universo de leitura mais globalizante. Uma de suas vantagens é o fato de que o todo complexo em que se insere propicia o engajamento sistêmico do leitor no mundo da leitura.

Na elaboração de uma seqüência didática, portanto, em se tratando de percurso de leitura, consideram-se os seguintes aspectos:

(a) A leitura constitui um processo de interação entre autor e leitor, mediado pelo texto, visto como uma unidade de comunicação.

(b) Para que a dimensão interativa da leitura seja resguardada no processo pedagógico, é necessário considerar, de forma integrada e dinâmica:

- os propósitos da leitura para o leitor;
- o conhecimento prévio do leitor;
- o tema e sua relevância para o leitor e os propósitos da leitura;
- o processamento psicofisiológico do texto: leitura silenciosa e oral (GRABE, 2004);
- estratégias de leitura com foco em microprocessos, macroprocessos e processo de integração, elaboração e metacognição (GIASSON, 1999; KOCH, 2001)
- as condições de produção textual (BRONCKART, 2003; SCHNEUWLY, 2004), envolvendo fatores como o mundo físico, social e subjetivo, o tema e o gênero textual;
- análise do folhado textual (BRONCKART, 2003), compreendendo infra-estrutura geral do texto (tipos e seqüências discursivos); mecanismos de textualização (coesão textual); mecanismos enunciativos (fatores pragmáticos da interação);
- interação leitor-texto (leitura crítica);
- resposta pessoal ou reação ao texto analisado, através de produção verbal oral ou escrita que represente um desdobramento da interação leitor-texto;
- exercício da leitura como prática autônoma: estabelecimento de propósitos, seleção de textos e análises críticas pessoais.

Uma das metas da investigação aqui descrita, baseada na seqüência didática proposta, foi trabalhar com a perspectiva da formação do *leitor autônomo*, ou seja aquele capaz de definir os próprios objetivos, monitorar seu processo de leitura e avaliar seu desempenho (do ponto de vista estratégico); identificar o contexto socioistórico e os propósitos do texto, a idéia central, o tema e sua progressão, a ideologia nele contida, o gênero textual e os modos de organização lingüística. Acreditamos que, ao se tornar autônomo, o leitor adquire a habilidade de ser também crítico, ou seja, capaz de avaliar a pertinência do texto, no âmbito das suas condições de produção, posicionar-se e interagir com ele, apresentando uma resposta sob a forma de produção verbal organizada, segundo um gênero textual. Mas, para chegar à autonomia, o leitor deve estar consciente de que, ao processar um texto, lança mão de várias estratégias, entre as quais destacam-se as seguintes estratégias (KOCH, 2001):

- cognitivas: que pressupõem a realização de algum cálculo mental, como o que ocorre no processo inferencial;
- sociointeracionais: que pretendem garantir a interação através do mecanismos de negociação;
- textuais: que envolvem a organização do material lingüístico no texto, através

dos processos de coesão e coerência.

O monitoramento dessas estratégias pelo leitor pode ser de grande valia no processo de leitura.

3 Problema, hipótese e objetivo

O objetivo da investigação ora descrita foi analisar a eficiência de seqüências didáticas desenvolvidas a partir de uma abordagem sociointeracionista. Norteou-a o problema de descobrir se o material instrucional de leitura, construído a partir de princípios sociointeracionistas e associado ao enfoque metacognitivo, contribui para um melhor desempenho em leitura do aluno universitário, considerando-se a compreensão, o senso crítico e a autonomia.

Uma das hipóteses presentes na investigação é a de que os alunos submetidos à abordagem sociointeracionista alcançam índices mais elevados de desempenho em leitura.

4 Seleção da amostra

Para a aplicação da seqüência didática proposta, foram selecionados, entre alunos matriculados em vários cursos da Universidade de Caxias do Sul (UCS), dois grupos: um experimental e um de controle. Ambos os grupos responderam um questionário socioeconômico e cultural e realizaram pré e pós-testes de leitura. O *grupo experimental* efetuou, complementarmente, atividades de leitura de textos diversos (texto diretivo, didático, literário, carta e editorial), aplicadas na forma de seqüência didática (elaboradas de forma integrada e com base no enfoque sociointeracionista). O *grupo de controle*, por sua vez, executou, com os mesmos textos, atividades fundamentadas numa perspectiva mais tradicional, limitada ao texto.

5 Método e instrumentos

Na coleta de dados foram utilizados os seguintes instrumentos:

- *questionário sociocultural* sobre a formação do aluno como leitor, influências, hábitos e preferências de leitura;
- p*ré* e *pós-teste* de leitura, a partir de pressupostos sociointeracionistas e metacognitivos;
- coletânea de seis *textos*, de gêneros variados, com as respectivas atividades elaboradas a partir de pressupostos sociointeracionistas e metacognitivos.

No período entre o *pré* e o *pós-testes* houve a intervenção através do módulo pedagógico na forma de seqüência didática, aplicado ao grupo experimental.

O método de elaboração da seqüência didática partiu da seleção de textos pertencentes a diversos (folheto de divulgação, carta, texto didático, editorial e conto)[3], seguida da análise de seu potencial pedagógico e da formulação de questões de leitura.Cada um desses textos serviu de base para o desenvolvimento das 5 *unidades de leitura*, composta cada uma de quatro etapas articuladas[4]:

- *Pré-leitura* (reflexão sobre o tema que será proposto pelo texto-base através da ativação dos conhecimentos prévios do leitor, bem como suas expectativas, com o objetivo de torná-lo ativo no processo da leitura)
- *Leitura-descoberta* (mapeamento do percurso que o leitor pode fazer para atingir a compreensão do texto; exploração e desenvolvimento de habilidades metacognitivas, visando à conscientização e à autonomia)
- *Pós-leitura* (construção da interpretação e do relacionamento do texto com a realidade do leitor; oportunidade de o aluno-leitor retomar tanto a pré-leitura como a leitura-descoberta e de avaliar mais criticamente o que acabou de ler, entrando em contato com outro texto que, abordando tema semelhante, traz novos dados ao que já foi trabalhado até o momento)
- *Atividade Interativa* (produção de texto, segundo gênero textual específico, estabelecendo interlocução com o material lido e com seu autor).

O material foi elaborado de forma a ser auto-informativo, dispensando a intervenção didática do

[3] O assunto escolhido para perfazer toda a seqüência didática foi a questão ecológica, envolvendo discussões relativas ao desenvolvimento sustentável e à preservação dos recursos naturais do planeta.
[4] O exemplar de uma das unidades encontra-se no Anexo.

professor responsável pelos alunos que constituíram o grupo experimental.

Ao elaborar o instrumento de leitura, considerou-se a forma de organizar as questões, de elaborar o enunciado da questão e a função da pergunta (WIDDOWSON, 1991), num processo de leitura em que prevalece o aspecto interacional, ou seja, que promove a interação entre leitor e autor na construção de significações mediada pelo texto (AZAMBUJA, 2003; KLEIMAN, 1989). Privilegiou-se a visão do leitor como construtor dos sentidos do texto a partir de seu conhecimento prévio. Desse modo, as atividades foram elaboradas de forma a priorizar o desenvolvimento do seu senso crítico e de sua autonomia. As atividades foram elaboradas de forma a não apenas testar, mas também desenvolver a competência do aluno como leitor (WIDDOWSON, 1991).

Na formulação das questões de leitura, foram considerados os seguintes aspectos:

- tipo (aberta ou fechada)
- formato (preenchimento de lacunas, múltipla escolha, juízo de valor)
- nível cognitivo (conhecimento, compreensão, aplicação, análise, síntese e avaliação)
- interatividade (relação leitor/autor/texto).

Além disso, buscou-se construir enunciados que estabelecessem um diálogo com o aluno, que o convidassem a realizar as tarefas propostas, evitando-se o uso exclusivo de imperativos e modulando o discurso pela utilização de expressões como "propomos a você", "por favor, responda", "você é convidado a", ou convidando o leitor à reflexão.

Fizeram parte das unidades o que denominamos de *Material de consulta rápida* e de *Percurso de Autonomia*. O primeiro compõe-se de todo o aporte teórico[5] necessário para o entendimento de algumas tarefas propostas. No segundo solicitamos que os alunos preenchessem um quadro, constituído de espaços em que ele poderia registrar suas "leituras", complementares ao proposto nas unidades e correspondentes ao núcleo temático que estava sendo abordado. Ambos os recursos propiciam ao leitor uma intervenção autônoma no material de leitura proposto, visto que, no primeiro caso, há o recurso à resolução de dúvidas teóricas por conta própria e, no segundo, uma conscientização pessoal sobre tudo o que pode ser "lido" no percurso de leitura com enfoque num determinado tema. Neste caso sugeriu-se que o aluno registrasse fontes as mais diversas, tais como livros, revistas, programas de TV, comerciais, fontes eletrônicas.

6 A seqüência didática

A *seqüência didática* foi elaborada na forma de um conjunto de *unidades de leitura*, com inspiração na abordagem sociointeracionista. Não se utilizou, durante essa seqüência, textos pertencentes a um único gênero textual, mas a vários, conforme já referenciado. O editorial foi utilizado no pré e pós-testes e como base de uma unidade de intervenção pedagógica, conforme o que se descreve a seguir.

Faremos, agora, a descrição da segunda *unidade de leitura*, mais especificamente a que teve como texto-base um capítulo de obra destinada à disciplina de geografia (mais especificamente o capítulo 24, da obra *Sociedade e espaço*), portanto um *texto didático*, no qual é abordada a questão dos recursos naturais do planeta e de sua conservação. As tarefas que constituem a unidade encontram-se no Anexo, na seqüência em que foram apresentadas ao aluno.

O processo de elaboração do material de leitura desta unidade envolveu em primeiro lugar a seleção do texto. Nele, além do tema base da seqüência didática, deveriam aparecer definições, exemplificações e paráfrases, em nível textual; gráficos, figuras, tamanho e estilo de letra diferenciados e uso de negrito, em nível de diagramação do material. A linguagem deveria corresponder ao nível padrão, sem interferência na legibilidade textual. Feita essa pré-análise, passou-se à proposição da atividade de leitura, que pode ser descrita conforme as etapas que seguem.

Ao aluno foi proposta uma atividade denominada *Pré-teste*, com o objetivo de verificar que habilidades estariam sendo dominadas por ele antes de lhe ser proposto o trajeto de leitura na forma de seqüência didática e para que se tivesse um parâmetro de comparação, após o aluno percorrer todo o trajeto proposto. O texto-base, neste caso, foi um editorial.

Como segunda etapa da seqüência didática, com o intuito de despertar no aluno o interesse pelo tema central que iria perfazer cada uma das unidades de leitura, foram apresentadas e discutidas algumas propagandas institucionais. Em seguida, cada uma das etapas de leitura foi proposta e realizada, nas cinco unidades que compõem a seqüência, conforme o que se descreve.

(a) *Pré-leitura*: Considerando-se a importância de ativar o conhecimento que o leitor tem sobre o

[5] Este aporte teórico também foi inserido em cada unidade, conforme se fizesse necessário.

assunto que seria abordado no texto base da unidade, para que ele tivesse melhores condições de realizar as atividades posteriores de leitura, buscou-se promover a identificação de situações, causas e efeitos da poluição (Questão 1 no Anexo). Além disso foi solicitada a formulação pelo aluno de perguntas sobre aspectos hipoteticamente presentes no texto que viria a seguir (Questão 2).

(b) *Leitura-descoberta*: Após a leitura do texto base, ao aluno foi proposto o preenchimento de um esquema/diagrama contendo informações acerca das condições de produção do texto (tais como veículo, autor e público-alvo) (Questão 1), além de questões de compreensão crítica, comparação e associação (Questões 2, 3, 4, 5 e 6) e de identificação de aspectos textual-discursivos característicos do texto didático (Questão 7).

Acreditando que apenas um texto não seja suficiente para ativar ou desenvolver mais plenamente as habilidades de leitura, optou-se por propor, como texto suplementar, o trabalho com uma história em quadrinhos para se identificar o gênero (Questão 8a), bem como a relação entre os dois textos lidos até o momento na unidade, em termos do propósito de cada um (Questão 8b) e os níveis de linguagem presentes (Questão 8c).

Como o trabalho com níveis de linguagem pressupõe um certo conhecimento teórico, lembramos ao aluno-leitor que essas informações já haviam sido fornecidas na unidade anterior a esta que está sendo aqui descrita e estavam presentes também no *Material de Consulta Rápida*, fornecido em anexo às unidades. A esse material o aluno poderia recorrer durante toda a seqüência didática, quando houvesse dúvidas sobre aspectos teóricos necessários para que ele realizasse as atividades propostas. No decorrer da seqüência de leitura, quando havia necessidade, fizemos menção explícita a esse material e sugerimos que o aluno o consultasse.

(c) *Pós-leitura*: Nesta etapa, foram propostas atividades de reflexão crítica a respeito do tema, relacionando-o ao cotidiano do leitor. Buscou-se fazer com que o aluno retomasse suas expectativas iniciais sobre o texto-base (Questão 1), analisando até que ponto elas foram satisfeitas, bem como refletisse sobre a influência em seu comportamento como cidadão do que veio a conhecer com a leitura (Questões 2 e 3).

(d) *Atividade interativa*: Nesta etapa, o aluno foi convidado a elaborar um novo texto, na forma de esquema didático, que, com base no tema central da seqüência proposta e com objetivo e público distintos do texto-base, estabelecesse um diálogo com ele. Nas orientações constam as possibilidades de aparecerem no esquema explicações, paráfrases e exemplos, todos recursos utilizados no texto-base.

7 Considerações finais

É urgente que sejam pensadas e discutidas estratégias eficazes de desenvolvimento da habilidade leitora de nossos alunos. Para se dizer que alguém é um bom leitor não basta que ele saiba decifrar o código lingüístico. O bom leitor ultrapassa essa fronteira, constrói inferências, identifica efeitos de sentido, considera elementos paratextuais e contextuais, enfim toma o material de leitura como uma realidade complexa, sistemicamente inserida no seu cotidiano.

A proposta de se trabalhar a leitura na forma de seqüência didática de base sociointeracionista, com seu perfil de percurso sistêmico e complexo, pode ser um dos caminhos eficazes para se desenvolver habilidades necessárias ao bom desempenho em leitura, pois ela reflete toda uma postura holística, importante na formação de mentes conscientes e autônomas.

8 Referências bibliográficas

AZAMBUJA, J. Q. Perguntas e respostas = leitura interativa? In: FIGUEIREDO, C. A.et alii.*Lingua (gem)*: reflexões e perspectivas. Uberlândia: EDUFU, 2003.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BRONCKART, J.-P. *Atividade de linguagem, textos e discursos:* por um interacionismo sócio-discursivo. São Paulo: Educ, 2003.

GIASSON, J. *A compreensão da leitura.* Portugal: Edições Asa, 1993. (Coleção Práticas Pedagógicas)

GRABE, Research on teaching reading. *Annual Review of Applied Linguistics*. N.2, 2004, p. 44-69.

KLEIMAN, A. B. *Texto e leitor*: aspectos cognitivos da leitura. Campinas, SP: Pontes, 1989.

KOCH, I. *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto, 2001. (Coleção Caminhos da Lingüística)

MARCUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita*: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2001a.

MARCUSCHI, L. A. Atividades de referenciação no processo de produção textual e o ensino de língua. *Anais do I Encontro Nacional do Gelco. Campo Grande*. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2001b.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Seqüências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: ROJO, R.; CORDEIRO, G. S. (org.). *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

SCHNEUWLY, B. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. In: ROJO, R.; CORDEIRO, G. S. (org.). *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

VESENTINI, J. W. *Sociedade e espaço*: geografia geral e do Brasil. 32. ed. São Paulo: Ática, s/d.

VYGOTSKY, L. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

WIDDOWSON, H. G. *O ensino de línguas para a comunicação*. Campinas, SP: 1991.

ANEXO

Exemplar de unidade de leitura

ATIVIDADE DE LEITURA 2

Pré-leitura

Muito se ouve falar em poluição, mas será que realmente sabemos o que significa essa palavra? O verbete abaixo fornece a seguinte informação:

> **poluição** s.f. (a1889 cf. CF[1]) **1** ato ou efeito de poluir **2** degradação das características físicas ou químicas do ecossistema, por meio da remoção ou adição de substâncias <*p. da água, da atmosfera*>.
>
> (Dicionário HOUAISS da língua portuguesa, 2001,p. 2254)

1. Partindo da definição de poluição e do seu conhecimento sobre o assunto, propomos que ***preencha*** *o quadro a seguir com três exemplos de poluição, suas causas e seus efeitos:*

Tipos de poluição que você conhece	**Causas**	**Efeitos**
1.		
2.		
3.		

2**.** Quando se trata de poluição há vários aspectos envolvidos (identificação dos problemas, suas causas, seus efeitos no ser humano e no meio ambiente, o que pode ser feito para combatê-los). Por isso seria importante continuar aprofundando esse tópico. Com esse propósito, escolhemos o texto "A conservação da natureza", que você está sendo convidado(a) a ler. Antes da leitura, ***elabore*** *duas questões que você gostaria que o texto contemplasse.*

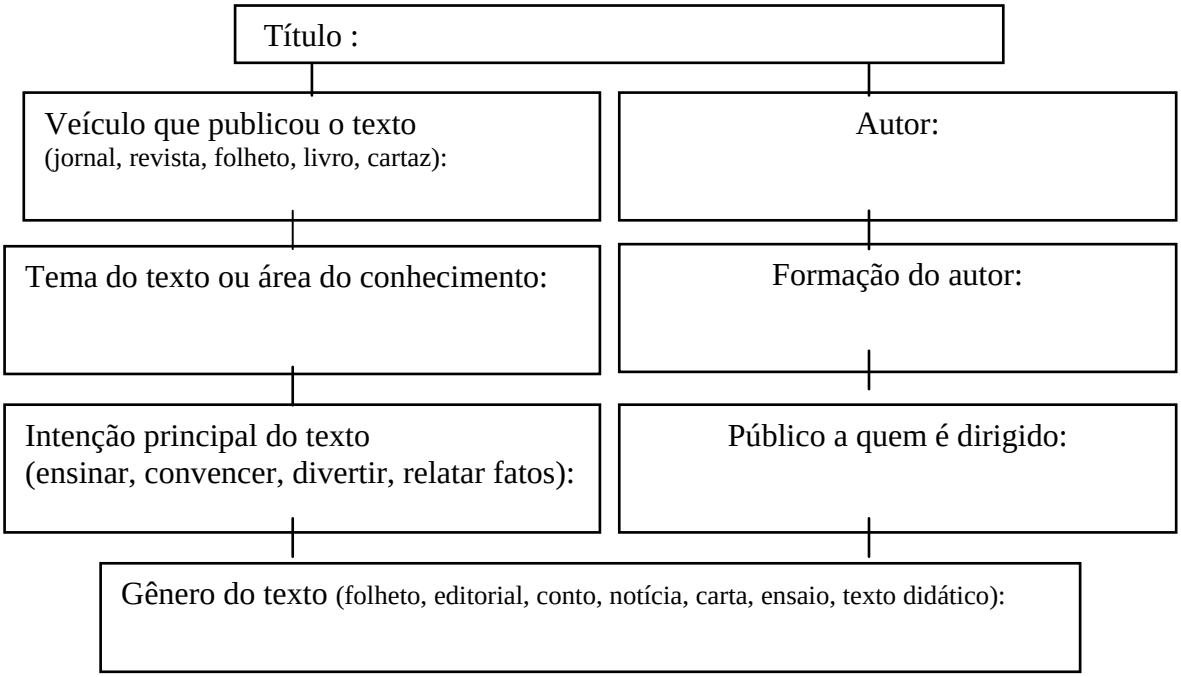
1. _____
_____

2. _____
_____

Leitura-descoberta

Texto-base: texto didático

1. Propomos que você leia o texto anexo para **l*ocalizar*** os aspectos destacados abaixo, ***registrando-os*** *no espaço correspondente do diagrama:*



2. O texto apresenta a distinção entre *recursos naturais renováveis* e *não-renováveis*. No entanto, essa separação é problemática. Você considera que existe mesmo problema na distinção apresentada?

Se sua resposta é sim, diga por quê.	Se sua resposta é não, explique.

3. Você conhece o jogo dos 7 erros, aquele que apresenta duas figuras para que a partir da primeira se identifiquem as diferenças contidas na segunda? Então, vamos fazer esse jogo com o gráfico da página 328. As figuras apresentam duas situações de uso do solo para o plantio do café. *Observe-as atentamente e* ***preencha*** *o quadro com três diferenças entre o uso atual do solo e o uso aconselhável:*

Uso atual (figura 1)	Uso aconselhável (figura 2)
1. 2. 3.	1. 2. 3.

Agora, propomos que você **leia** a legenda que acompanha os gráficos e veja se as diferenças que você identificou assemelham-se às diferenças estabelecidas nessa legenda.

4. Quantas diferenças percebidas por você na atividade 3 correspondem às descritas na legenda? _____

- Confira os resultados :

3 diferenças – Você é um(a) ótimo(a) leitor(a) de gráficos.
2 diferenças – Você é um(a) bom/boa leitor(a) de gráficos.
1 diferença – Você está no caminho. Reveja seus métodos de análise.
0 diferença – Não desanime. Continue tentando.

Por favor agora responda:

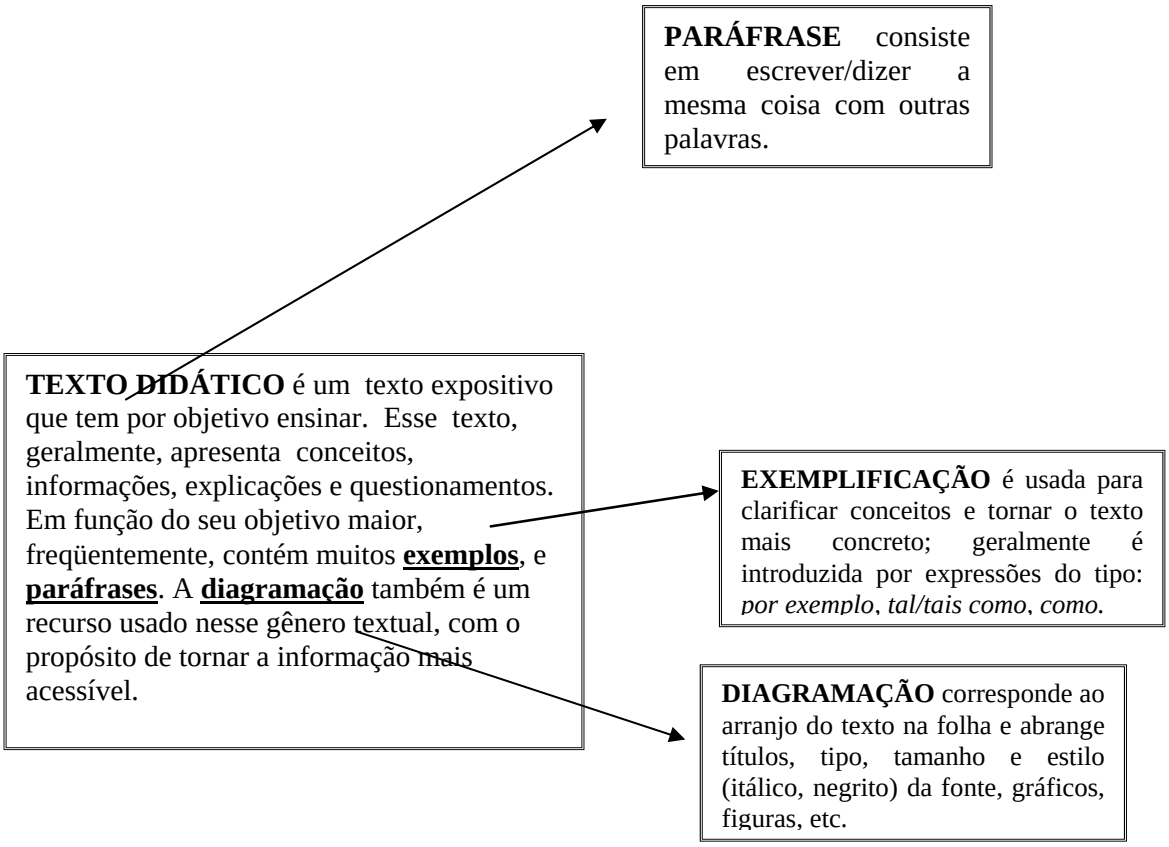
5. Se em vez de gráfico, as informações estivessem apenas em forma de texto, o efeito da informação sobre leitor seria o mesmo? Por quê?

6. Qual a relação do conteúdo do texto com o gráfico?

7. Para responder à questão que segue, é importante que você leia antes o conceito abaixo.

> **Gênero textual:** é o modelo abstrato que organiza as diferentes formas de produção verbal. Esses modelos apresentam características específicas, mas dinâmicas, e formam um repertório que fica disponível a todos os usuários da língua, permitindo-lhes entender e produzir textos concretos a partir desses gêneros. São exemplos de gêneros textuais: ***carta, e-mail, texto didático, folheto de divulgação, anúncio, artigo de opinião, editorial, resenha, ensaio, história em quadrinhos***, *conto*, entre muitos outros.

Você já trabalhou com o gênero de texto intitulado **folheto de divulgação**, que é um texto do tipo diretivo ou instrucional. Agora, estamos estudando um texto que se enquadra no gênero **didático**. Também destacamos no diagrama a seguir algumas características desse gênero.



A partir dessas informações, *relacione a segunda coluna* (que contém trechos do texto) *com a primeira* (que contém alguns elementos encontrados em textos didáticos).

(1) paráfrase	( ) “ *Conservacionismo ou conservação dos recursos naturais* (...).” (quinto parágrafo)
(2) exemplificação	( ) “Constituem *recursos naturais* todos os bens da natureza que o homem utiliza.” (primeiro parágrafo)
(3) explicação	( ) “O recursos naturais renováveis são aqueles que, uma vez utilizados pelo homem, podem ser repostos.” (segundo parágrafo)
	( ) “Como patrimônios culturais podemos citar a Grande Muralha da China, as pirâmides do Egito, as cidades de Meca e Jerusalém.” (sétimo parágrafo)

8. A seguir, você é convidado(a) a ler um texto retirado de jornal e, após, a *responder às questões que seguem.*

Texto 2 na forma de história em quadrinhos

(a) A que gênero textual pertence o texto que você acabou de ler?
_____

(b) Qual a relação entre o texto “Recursos naturais e conservacionismo” e o gênero acima, do ponto de vista do propósito de cada um?_____

(c) Você já estudou **níveis de linguagem** através do texto anterior e tem condições de observar que, no diálogo do texto acima, um dos personagens utiliza marcas de linguagem coloquial. *Quais são elas?*
_____

Pós-leitura

1. Antes da leitura do texto, a partir da sua expectativa você elaborou duas questões que você gostaria que o texto abordasse. *O texto correspondeu às suas expectativas? Por quê?*

2.Segundo o texto lido, a água é um recurso **renovável**. Mas isso quer dizer que ela é **inesgotável**? Diante da compreensão desses termos, *que condutas você pode adotar em situações do dia-a-dia?*

3. A conservação da natureza depende das atitudes de cada um de nós. O texto mostrou a importância de usar adequadamente os recursos naturais e, também, de preservá-los. A seguir, você está sendo convidado(a) a ler as informações do quadro abaixo. A partir desta eitura você poderá observar por que é necessário que reflitamos sobre nossas atitudes em relação ao meio ambiente.

Informações importantes

Estudos internacionais revelam que:

a) uma quarta parte da população mundial não tem acesso à água potável,
b) mais de a metade da população mundial carece de saneamento adequado,
c) a baixa qualidade da água e a falta de higiene figuram entre as principais causas de enfermidade e morte,
d) as inundações e as secas, a pobreza, a contaminação, o tratamento inadequado dos rejeitos e a insuficiência de infra-estrutura representam sérias ameaças ao desenvolvimento econômico e social, à saúde humana, à segurança alimentar mundial ao meio ambiente.

Fonte: SARTOR, Vicente Volnei de Bona. *Justiça intergeracional e meio ambiente.* Florianópolis: Ed. do Autor, 2002.

Diante dessa situação, que condutas você sugere aos seus colegas que também leram esses textos? Propomos que você escreva pelo menos duas sugestões.

Atividade Interativa

Depois de ler e analisar o texto "A conservação da natureza", convidamos você a realizar um ensaio didático. Inicialmente, coloque-se na posição de um professor da 6ª série do ensino fundamental (alunos de aproximadamente 12 anos), que irá trabalhar com o tema: Recursos naturais. Posteriormente, a partir do texto que você leu, **crie um esquema didático**, ou seja, uma seqüência de dados que seriam importantes para a aprendizagem desses alunos. Esse esquema (para ensinar) deve conter as idéias do texto que você considerou mais significativas e, deve conter, também, as suas explicações, paráfrases e exemplos. Veja abaixo algumas informações sobre o esquema:

> O esquema é um esqueleto ou plano de um texto organizado através de palavras-chave ou tópicos; corresponde a uma versão que omite detalhes, embora permanecendo fiel ao texto original; apresenta somente as características principais ou princípios gerais do assunto abordado no texto.
> (adaptado de Salomon, 1977)

Agora escreva aqui o seu esquema.

- *Peça a um colega para ler seu esquema e verificar se ele apresenta idéias pertinentes, claras e bem organizadas e se usa adequadamente a linguagem.*