

Linguística:

Linguagem,
línguas naturais e
seus discursos

Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos
(Organizador)

Atena
Editora

Ano 2021

Linguística:

Linguagem,
línguas naturais e
seus discursos

Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos
(Organizador)

Atena
Editora

Ano 2021

Editora Chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Assistentes Editoriais

Natalia Oliveira

Bruno Oliveira

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto Gráfico e Diagramação

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremona

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

Imagens da Capa

iStock

Edição de Arte

Luiza Alves Batista

Revisão

Os autores

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2021 Os autores

Copyright da Edição © 2021 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Arinaldo Pereira da Silva – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Profª Drª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jael Soares Batista – Universidade Federal do Semi-Árido
Prof. Dr. Jayme Augusto Peres – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Daniela Reis Joaquim de Freitas – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Débora Luana Ribeiro Pessoa – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Douglas Siqueira de Almeida Chaves – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Elizabeth Cordeiro Fernandes – Faculdade Integrada Medicina
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Profª Drª Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Fernanda Miguel de Andrade – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Dr. Fernando Mendes – Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Saúde de Coimbra
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Jefferson Thiago Souza – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Maria Tatiane Gonçalves Sá – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Dr. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Drª Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino
Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora
Profª Drª Vanessa da Fontoura Custódio Monteiro – Universidade do Vale do Sapucaí
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Welma Emidio da Silva – Universidade Federal Rural de Pernambuco

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Profª Drª Ana Grasielle Dionísio Corrêa – Universidade Presbiteriana Mackenzie
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Cleiseano Emanuel da Silva Paniagua – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
Prof. Dr. Douglas Gonçalves da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Érica de Melo Azevedo – Instituto Federal do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Dra. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Dr. Marco Aurélio Kistemann Junior – Universidade Federal de Juiz de Fora
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Priscila Tessmer Scaglioni – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Sidney Gonçalo de Lima – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Linguística, Letras e Artes

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Edna Alencar da Silva Rivera – Instituto Federal de São Paulo
Profª Drª Fernanda Tonelli – Instituto Federal de São Paulo,
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Conselho Técnico científico

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí
Profª Ma. Adriana Regina Vettorazzi Schmitt – Instituto Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Alex Luis dos Santos – Universidade Federal de Minas Gerais
Prof. Me. Alexsandro Teixeira Ribeiro – Centro Universitário Internacional
Profª Ma. Aline Ferreira Antunes – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Amanda Vasconcelos Guimarães – Universidade Federal de Lavras
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Andrezza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Drª Andrezza Miguel da Silva – Faculdade da Amazônia
Profª Ma. Anelisa Mota Gregoleti – Universidade Estadual de Maringá
Profª Ma. Anne Karynne da Silva Barbosa – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
Prof. Me. Armando Dias Duarte – Universidade Federal de Pernambuco
Profª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Profª Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Me. Carlos Augusto Zilli – Instituto Federal de Santa Catarina
Prof. Me. Christopher Smith Bignardi Neves – Universidade Federal do Paraná
Profª Drª Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Profª Drª Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas
Prof. Me. Clécio Danilo Dias da Silva – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará

Profª Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília
Profª Ma. Daniela Remião de Macedo – Universidade de Lisboa
Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Me. Edevaldo de Castro Monteiro – Embrapa Agrobiologia
Prof. Me. Edson Ribeiro de Brito de Almeida Junior – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases
Prof. Me. Eduardo Henrique Ferreira – Faculdade Pitágoras de Londrina
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Me. Ernane Rosa Martins – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí
Prof. Dr. Everaldo dos Santos Mendes – Instituto Edith Theresa Hedwing Stein
Prof. Me. Ezequiel Martins Ferreira – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
Prof. Me. Fabiano Eloy Atílio Batista – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
Prof. Me. Francisco Odécio Sales – Instituto Federal do Ceará
Prof. Me. Francisco Sérgio Lopes Vasconcelos Filho – Universidade Federal do Cariri
Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramirez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
Prof. Me. Givanildo de Oliveira Santos – Secretaria da Educação de Goiás
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro
Profª Ma. Isabelle Cerqueira Sousa – Universidade de Fortaleza
Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. José Carlos da Silva Mendes – Instituto de Psicologia Cognitiva, Desenvolvimento Humano e Social
Prof. Me. Jose Elyton Batista dos Santos – Universidade Federal de Sergipe
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
Profª Drª Juliana Santana de Curcio – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFGA
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Profª Drª Karina de Araújo Dias – Prefeitura Municipal de Florianópolis
Prof. Dr. Lázaro Castro Silva Nascimento – Laboratório de Fenomenologia & Subjetividade/UFPR
Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
Profª Ma. Lilian de Souza – Faculdade de Tecnologia de Itu
Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
Profª Drª Livia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná
Profª Ma. Luana Ferreira dos Santos – Universidade Estadual de Santa Cruz
Profª Ma. Luana Vieira Toledo – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
Prof. Me. Luiz Renato da Silva Rocha – Faculdade de Música do Espírito Santo
Profª Ma. Luma Sarai de Oliveira – Universidade Estadual de Campinas
Prof. Dr. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos

Prof. Me. Marcelo da Fonseca Ferreira da Silva – Governo do Estado do Espírito Santo
Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior
Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
Prof. Me. Marcos Roberto Gregolin – Agência de Desenvolvimento Regional do Extremo Oeste do Paraná
Profª Ma. Maria Elanny Damasceno Silva – Universidade Federal do Ceará
Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Prof. Dr. Pedro Henrique Abreu Moura – Empresa de Pesquisa Agropecuária de Minas Gerais
Prof. Me. Pedro Panhoca da Silva – Universidade Presbiteriana Mackenzie
Profª Drª Poliana Arruda Fajardo – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Rafael Cunha Ferro – Universidade Anhembi Morumbi
Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Renan Monteiro do Nascimento – Universidade de Brasília
Prof. Me. Renato Faria da Gama – Instituto Gama – Medicina Personalizada e Integrativa
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Me. Robson Lucas Soares da Silva – Universidade Federal da Paraíba
Prof. Me. Sebastião André Barbosa Junior – Universidade Federal Rural de Pernambuco
Profª Ma. Silene Ribeiro Miranda Barbosa – Consultoria Brasileira de Ensino, Pesquisa e Extensão
Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
Prof. Dr. Sullivan Pereira Dantas – Prefeitura Municipal de Fortaleza
Profª Ma. Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Universidade Estadual do Ceará
Profª Ma. Thatianny Jasmine Castro Martins de Carvalho – Universidade Federal do Piauí
Prof. Me. Tiago Silvio Dedoné – Colégio ECEL Positivo
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Linguística: linguagem, línguas naturais e seus discursos

Bibliotecária: Janaina Ramos
Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Mariane Aparecida Freitas
Edição de Arte: Luiza Alves Batista
Revisão: Os autores
Organizador: Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

L755 Linguística: linguagem, línguas naturais e seus discursos /
Organizador Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos. –
Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5983-265-1

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.651212107>

1. Linguística. I. Vasconcelos, Adaylson Wagner Sousa
de (Organizador). II. Título.

CDD 410

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, desta forma não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

APRESENTAÇÃO

Em **LINGUÍSTICA: LINGUAGEM, LÍNGUAS NATURAIS E SEUS DISCURSOS**, coletânea de trinta capítulos que une pesquisadores de diversas instituições, congregamos discussões e temáticas que circundam a grande área da Linguística, Letras e Artes e dos diálogos possíveis de serem realizados com as demais áreas do saber.

Temos, no presente volume, três grandes grupos de reflexões que explicitam essas interações. Neles estão debates que circundam estudos linguísticos, estudos literários; estudos em educação, leitura e ensino.

Estudos linguísticos traz análises sobre gramática, historiografia linguística, lexicogramática, metáfora, linguagem voltada à comunicação, sentido, gesto-fala, língua inglesa, tecnologia, discurso, análise do discurso.

Em estudos literários são verificadas contribuições que versam sobre discurso e literatura nas mídias digitais.

Estudos em educação, leitura e ensino congrega estudos sobre profissional docente, formação de professores indígenas, intervenção pedagógica, sistema público educacional, leitura e ensino de língua.

Assim sendo, convidamos todos os leitores para exercitar diálogos com os estudos aqui contemplados.

Tenham proveitosas leituras!

Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

POR UMA EDIÇÃO CRÍTICA DA GRAMÁTICA DE ANCHIETA (1595)


Leonardo Ferreira Kaltner

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6512121071>

CAPÍTULO 2..... 13

O CONCEITO DE LETRA NA GRAMÁTICA QUINHENTISTA DE JOÃO DE BARROS, À LUZ DA HISTORIOGRAFIA LINGUÍSTICA (HL)


Leonardo Ferreira Kaltner

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6512121072>

CAPÍTULO 3..... 23

UMA ABORDAGEM SISTÊMICO-FUNCIONAL DE TEXTOS SAGRADOS DA UMBANDA: LEXICOGRAMÁTICA E MANUTENÇÃO COSMOLÓGICA

Cláudio Márcio do Carmo


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6512121073>

CAPÍTULO 4..... 35

A PERSONIFICAÇÃO DO CORONAVIRUS NAS CHARGES: PROLEGÔMENOS ACERCA DAS METÁFORAS BÉLICAS PRODUZIDAS NO COTIDIANO DOS TEMPOS DE PANDEMIA

Jacimara Ribeiro Merizio Cardozo

Sérgio Arruda de Moura


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6512121074>

CAPÍTULO 5..... 51

INFORMAÇÃO EM ÉPOCAS DE PANDEMIA: UM OLHAR DO PONTO DE VISTA DA LINGUAGEM VOLTADA À COMUNICAÇÃO EM SAÚDE PÚBLICA

Sandro Omar de Oliveira Santos

Ruberval Franco Maciel


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6512121075>

CAPÍTULO 6..... 64

NÓS OU A GENTE?

UMA OBSERVAÇÃO EM ALAGOINHAS, BAHIA

Fernanda Figueira Fonseca

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6512121076>

CAPÍTULO 7..... 75

O SILÊNCIO E O SENTIDO NA LINGUAGEM (A)TÍPICA


Tamiles Paiva Novaes

Simone Maximo Pelis

Adriana Vespasiana Magalhães Dias

Iva Ribeiro Cota


Jhenifer Vieira da Silva
Elisângela Andrade Moreira Cardoso
Brena Batista Caires
Débora Evelyn Macedo dos Santos Silva
Gabriela Cangussu de Souza Moraes
Nirvana Ferraz Santos Sampaio

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6512121077>

CAPÍTULO 8..... 87

A RELAÇÃO GESTO-FALA NOS MOMENTOS DE FLUÊNCIA/DISFLUÊNCIA NA APRESENTAÇÃO ORAL DE PESQUISA CIENTÍFICA


Cirana Raquel Vasconcelos Dantas
Késia Vanessa Nascimento da Silva
Renata Fonseca Lima da Fonte

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6512121078>

CAPÍTULO 9..... 97

ESTAGNAÇÃO DA LÍNGUA INGLESA NO BRASIL


Cássia Cristina Rezende
Denner Robert Faria
Paulo César Rezende
Aline Franciel de Andrade
Jaqueline Lima da Conceição Souza
Laylla Luanna de Mello Frasca
Mariana Aguiar Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6512121079>

CAPÍTULO 10..... 108

EXPLING: UMA PLATAFORMA AMIGÁVEL À EXPERIMENTAÇÃO LINGUÍSTICA *WEB*


Victor Pereira de Lima
Graziele Soares
Kátia Nazareth Moura de Abreu

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.65121210710>

CAPÍTULO 11 130

TECNOLOGIA, FORMA CULTURAL E MEDIAÇÃO EM “DAS MASSAS À MASSA”: MÍDIA E DISCURSO


David Christian de Oliveira Pereira
Edwani Aparecida Pereira
Zelinda Maria Albuquerque Pinheiro

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.65121210711>

CAPÍTULO 12..... 140

REPRESENTAÇÃO DA VIOLÊNCIA DE GÊNERO CONTRA A MULHER NA MÍDIA *ONLINE* SOB APORTE DA ANÁLISE DE DISCURSO CRÍTICA


Diego da Silva Hilarino
Juliana Ferreira Vassolér

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.65121210712>

CAPÍTULO 13..... 151

FEMINICÍDIO: OS SENTIDOS NOS CONSTRUCTOS DO DISCURSO DA IDEOLOGIA PATRIARCAL EM JOÃO DE BARRO E CABOCLA TERESA


Alguimar Amancio da Silva
Marlon Leal Rodrigues

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.65121210713>

CAPÍTULO 14..... 166

“VOCÊ QUER A BUNDINHA?” - A CONSTRUÇÃO DO DESLIZAMENTO DO SENTIDO EM ANÁLISE DO DISCURSO


Alguimar Amancio da Silva
Marlon Leal Rodrigues

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.65121210714>

CAPÍTULO 15..... 178

O DISCURSO PRESENTE NA OBRA LITERÁRIA DE GRACILIANO RAMOS EM “VIDAS SECAS”: A INTER-RELAÇÃO ENTRE A ESCASSEZ DA LINGUAGEM VERBAL E A EXCLUSÃO SOCIAL

Moyana Mariano Robles Lessa
Alinne Arquette Leite Novais
Carlos José de Castro Costa
Hideliza Lacerda Tinoco Boechat Cabral
Carlos Henrique Medeiros de Souza

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.65121210715>

CAPÍTULO 16..... 189

IRACEMA, A ÍNDIA DO PAU OCO


Juliana Ferreira Lima Paiva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.65121210716>

CAPÍTULO 17..... 202

TRAVESSIAS PEDAGÓGICAS NO ENSINAR E APRENDER LITERATURA NO ÂMBITO DAS MÍDIAS DIGITAIS

Carlos Wiennery da Rocha Moraes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.65121210717>

CAPÍTULO 18..... 213

IDENTIDADES EM ESTADO DE TENSÃO: IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE COMO CATEGORIA PERFORMATIVA

Waltersar José de Mesquita Carneiro

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.65121210718>


CAPÍTULO 19..... 225

FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS NO MUNICÍPIO DE TONANTINS-

AMAZONAS: UM ESTUDO A PARTIR DO PARFOR

Neize Laura de Lima Deveza


Ligiane Pessoa dos Santos Bonifácio

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.65121210719>

CAPÍTULO 20.....237

INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NOS CURSOS DE LETRAS: POR UMA EDUCAÇÃO SOCIOLINGÜÍSTICA CONSCIENTE


Vera Maria Ramos Pinto

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.65121210720>

CAPÍTULO 21.....244

UM NOVO MUSEU DE VELHAS NOVIDADES: O SILÊNCIO, A ESCOLA E O SISTEMA PÚBLICO EDUCACIONAL BRASILEIRO

Igor Alexandre Barcelos Graciano Borges


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.65121210721>

CAPÍTULO 22.....257

AMOR OU ÓDIO? PAULO FREIRE - DISCURSOS DE PODER DO (DES) GOVERNO EDUCACIONAL BRASILEIRO - UM OLHAR A PARTIR DE MICHEL FOUCAULT

Rodrigo Parras

Marcia Aparecida Amador Máscia

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.65121210722>


CAPÍTULO 23.....270

AS PRÁTICAS DE LEITURA SOB A PERSPECTIVA SOCIAL

Dayane Pereira Barroso de Carvalho

Zanado Pavão Sousa Mesquita


Maria da Guia Taveiro Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.65121210723>

CAPÍTULO 24.....279

DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES DE LEITURA PARA PRODUÇÃO DE RESUMOS A PARTIR DO PLANEJAMENTO COM MÉTODO O CORNELL

Felipe Alves dos Santos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.65121210724>

CAPÍTULO 25.....295


UM MENINO, SUA AMIGA, UM FICHÁRIO... E O INCENTIVO À LEITURA: EXPERIÊNCIAS NO ENSINO REMOTO






Rhaísa Sampaio Bretas Barreto

Priscila de Andrade Barroso Peixoto

Edma Regina Peixoto Barreto Caiafa Balbi

Eliana Crispim França Luquetti

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.65121210725>

CAPÍTULO 26.....	306
LITERATURA QUE LIBERTA: O PROJETO REMIÇÃO DA PENA PELA LEITURA EM UMA UNIDADE PRISIONAL MASCULINA DE CAMPOS DOS GOYTACAZES	
Caroline de Almeida Delgado Liz Daiana Tito Azeredo da Silva	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.65121210726	
CAPÍTULO 27.....	316
NAS MALHAS DA REFERENCIA(ÇÃO): TECENDO LEITURAS E PRODUZINDO TEXTOS	
Patricia Ferreira Neves Ribeiro	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.65121210727	
CAPÍTULO 28.....	324
CONCEPÇÕES DE ENSINO DE LÍNGUA: DESDOBRAMENTOS E PRÁTICAS	
Heliud Luis Maia Moura	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.65121210728	
CAPÍTULO 29.....	339
O PROCESSO DE ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA EM UMA ESCOLA WAPICHANA EM RORAIMA	
Naira Matias da Silva Maria do Socorro Melo Araújo	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.65121210729	
CAPÍTULO 30.....	354
BASE DE DADOS TEXTUAL JURIDOCs: FERRAMENTA PARA O ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NA ÁREA JURÍDICA	
Rosana Corga Fernandes Durão	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.65121210730	
SOBRE O ORGANIZADOR.....	364
ÍNDICE REMISSIVO.....	365

DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES DE LEITURA PARA PRODUÇÃO DE RESUMOS A PARTIR DO PLANEJAMENTO COM MÉTODO O CORNELL

Data de aceite: 12/07/2021

Data de submissão: 04/05/2021

Felipe Alves dos Santos

Mestrando em Linguística Aplicada na Universidade de Taubaté (UNITAU), Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação Taubaté – SP
<http://lattes.cnpq.br/9363708692352252>

RESUMO: Esta pesquisa tem como objetivo propor uma estratégia para o desenvolvimento de habilidades de leitura e produção de resumos para alunos do 5º ano do ensino fundamental, anos iniciais, como um hábito de estudo a partir de etapas e planejamento com Método Cornell. Justifica-se na necessidade de desenvolvimento constante do hábito e das habilidades de leitura e pelo estabelecimento de estratégias para registro de compreensões e elaboração de materiais de estudo. Acredita-se que o desenvolvimento dessas habilidades de leitura e produção de resumos auxiliam na aprendizagem ativa e no processo de autonomia dos estudantes. Dessa maneira, a pesquisa se desenvolve a partir da seguinte pergunta: quais estratégias podem ser utilizadas, pelo professor, para o desenvolvimento de habilidades de leitura e para produção de resumos em sala de aula? Metodologicamente esta pesquisa é de caráter qualitativo e apresenta como resultado a proposta de um material didático a ser utilizado em aulas de Língua Portuguesa, mas que,

seguramente, pode ser utilizado como método de estudo para qualquer área do conhecimento. Como abordagens teóricas, esta pesquisa se baseia na concepção bakhtiniana de linguagem e de gêneros discursivos, na concepção sociocognitiva de leitura e em pressupostos da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018).

PALAVRAS-CHAVE: Habilidades/estratégias de leitura; Produção de resumo; Concepção Sociocognitiva de leitura; Gênero discursivo; Método Cornell.

DEVELOPING READING SKILLS FOR PRODUCTION OF SUMMARIES USING PLANNING STRATEGIES WITH THE CORNELL METHOD

ABSTRACT: This research aims to propose a strategy for the development of reading skills and production of summaries for students of the 5th year of Elementary School, early years, as a study habit from the planning stages using the Cornell Method. The justification is the need for constant development of reading habits and skills and the establishment of an agreement to record understandings and prepare study materials. It is believed that the development of reading and curricular production helped in active learning and in the students' autonomy process. Thus, the research is developed from the following question: what strategies can be used, by a teacher, for the development of reading and production of abstracts in the classroom? Methodologically this research is of a qualitative character and presents as a result the proposal of a didactic material to be used in Portuguese language classes that can

certainly be used as a method of study in any area of knowledge. As theoretical approaches, this research is based on the Bakhtinian conception and discursive genres, on the socio-cognitive conception of language and on the assumptions of the Common National Curricular Base - BNCC (BRASIL, 2018).

KEYWORDS: Sociocognitive conception of reading. Reading skills. Cornell method. Summary production.

1 | INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como tema a utilização do recurso de anotações, conhecido como Método Cornell, para a organização da produção de resumos nas aulas de Língua Portuguesa com alunos do 5º ano do Ensino Fundamental.

A motivação desta pesquisa se deu a partir da necessidade de utilização de um método para organização da produção de um resumo, uma vez, observadas do ponto de vista prático, as produções tendem a ser aleatórias e pouco efetivas se não houver um método para organização das ideias e registro inicial das concepções elaboradas a partir dos diálogos com os textos de apoio.

Em ocorrência dessas reflexões surge a pergunta de pesquisa: como organizar a produção de um resumo com alunos do 5º ano do Ensino Fundamental?

Desta pergunta se origina o objetivo desta pesquisa que é propor um método para o desenvolvimento de habilidades de leitura e produção de resumos para alunos do 5º ano do ensino fundamental, anos iniciais, como um hábito de estudo a partir de etapas e planejamento com Método Cornell.

Metodologicamente esta pesquisa é de caráter qualitativo e apresentará como resultado um modelo de organização a partir de sequência didática para a produção de um resumo. A pesquisa se baseia na concepção sociocognitiva de leitura, gêneros discursivos a partir de Bakhtin, das prescrições da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) e de sequências didáticas.

Por fim, a pesquisa se divide em 4 sessões: esta introdução, referencial teórico, proposta de atividade para produção de resumo planejado por meio de Método Cornell e a conclusão.

2 | REERENCIAL TEÓRICO

2.1 Concepção Sociocognitiva de leitura: desenvolvimento de um leitor proficiente

Considera-se necessário o desenvolvimento de habilidades de leitura para que o leitor se torne proficiente. Para Solé (1996), este processo acontece por meio do ensino e das práticas, nas quais as estratégias estão relacionadas ao caráter metacognitivo, algo refletido, e ao cognitivo, quando essas estratégias se tornam habilidades. Neste aspecto,

é de fundamental importância que o leitor dialogue com os enunciados apresentados a ele, faça inferências, construa sentidos, desenvolva objetivos para leitura, relacione conhecimentos prévios. Em resumo, tudo isso faz do leitor um co-produtor dos sentidos de um texto, conforme propõe Coscarelli (2002).

Para Marcuschi (1996), entender o processo de construção de sentidos de um texto necessariamente está ligado à concepção que se tem de língua. Para o autor, a língua não é simplesmente uma estrutura, mas é estruturada em planos simultâneos e em fenômenos que envolvem essencialmente os indivíduos. Por isso, o sentido de um texto é carregado de informações que os autores empregam, de acordo com suas vivências, experiências e concepções, mas também do que os leitores constroem durante leitura, tendo como base, também, suas vivências, experiências e concepções. É um processo de construção conjunta de sentidos e essa construção se fundamenta nos pressupostos enunciativo-comunicativos e do processo inferencial. Acerca disso, diz-se, portanto: “É possível haver leituras diferenciadas e ainda corretas.” (MARCUSCHI, 1996, p 73).

Importa ressaltar que a leitura, neste sentido, pode apresentar características ambíguas e polissêmicas em decorrência da inferenciação dos indivíduos, partícipes do processo de construção de sentidos. Novamente, alude-se à ideia de que existem contextos de produção e de recepção dos enunciados de um texto, seja verbal ou não verbal. Entretanto, Marcuschi (1996) elenca categorias de compreensão, pois, embora o universo das interpretações seja aparentemente permissível, existem possibilidades e impossibilidades de compreensão de um texto.

O quadro, a seguir, apresenta as categorias de compreensão de um texto elencadas por Marcuschi (1996), as quais ele atribuiu o nome de “horizontes”.

Horizontes ou perspectivas diversas – segundo Marcuschi (1996)

1ª camada: “Falta de horizonte”	Nesta camada ocorre, de modo mais claro, a cópia do que o autor escreveu. A “falta de horizonte” descreve o comportamento passivo do leitor.
2ª camada: “Horizonte mínimo”	O autor chama de nível de “leitura parafrástica”. Nesta camada o leitor reproduz o dito pelo autor, mas utilizando outras palavras. Mínima interferência do leitor na construção de sentidos.
3ª camada: “Horizonte máximo”	Nesta camada são privilegiadas as atividades de inferenciação dos leitores. Processo de co-autoria de sentidos.
4ª camada: “Horizonte problemático”	O autor não considera descartável essa camada de inferenciação, mas coloca-a como ponto de atenção, pois, segundo o autor, ela acaba exacerbando em inferência, sendo um tanto preocupante.

5ª camada: “Horizonte indevido”	Embora a concepção sociocognitiva de leitura permita conceber interpretações de um texto, a partir da construção de sentidos, há a interpretação indevida. Nesta camada configuram-se as interpretações impossíveis de um texto, pode-se dizer, neste contexto, que é uma interpretação errada.
---------------------------------	---

Quadro 1. Horizontes de construção de sentidos segundo Marcuschi (1996).

Fonte: Marcuschi (1996).

Em referência à progressão do processo de evolução das práticas de produção de sentidos, Souza e Gabriel (2009) sugerem que a proficiência em leitura está associada às habilidades construídas para este processo de aquisição, em todos os níveis e etapas de ensino. Dessa forma, deve-se procurar desenvolver nos estudantes as habilidades que conduzam a um nível de compreensão proficiente. As autoras se atentam aos níveis de: decodificação e de compreensão, ambos muito importantes para a concepção que se adota para o ensino da produção de resumos em sala de aula.

Defende-se a partir das ideias versadas por Souza e Gabriel (2009) que o nível de decodificação é importante, embora não seja suficiente para a compreensão de textos. O nível de decodificação se enquadra, portanto, em uma situação inicial de leitura e do desenvolvimento das habilidades para ela. Acerca disso, as autoras dizem: “No entanto, é preciso lembrar que decodificar não significa compreender, é apenas uma das etapas do processo.” (SOUZA E GABRIEL, 2009, p. 49).

Sobre o nível de compreensão, Souza e Gabriel (2009) afirmam ser o nível mais complexo para os partícipes do processo: quem ensina e quem aprende. A transposição do nível de decodificação para o nível de compreensão é o grande desafio para proficiência em leitura. Por isso, o leitor necessita desenvolver habilidades que o auxiliem na organização e produção de sentidos para um texto. Mas não se pode desconsiderar o processo decodificação para a compreensão, pois, segundo as autoras, o bom desempenho na leitura depende do domínio das etapas. Um leitor proficiente realiza decodificação rápida e com qualidade, atribui sentidos às informações decodificadas, utilizam em menor grau as informações copiadas do texto, mas reproduzem as ideias com riqueza de vocabulário. Nesta perspectiva não se pode dissociar, ou ainda, antagonizar compreensão e decodificação.

Observa-se a aproximação das ideias versadas por Souza e Gabriel (2009) e o quadro 1, onde se apresentam as camadas de “horizontes” atribuídos por Marcuschi (1996). Portanto, trata-se de etapas necessárias e complementares para a condução do leitor ao nível inferencial e proficiente.

Felix e Machado (2019) afirmam que o domínio da leitura sob a perspectiva discursiva e cognitiva, juntamente com o domínio da língua como elemento simbólico, permitem o agir social dos indivíduos. Nesta concepção, defende-se que o processo de leitura é ativo e interativo, pois no texto estão empregadas intencionalidades, tanto de quem escreve quanto de quem lê. Assim, a leitura é um processo dialógico entre texto e contexto, porque

os textos refletem o contexto e se significam neles.

Portanto, entende-se a leitura como prática dialógica, dotada de intenções e compreensões que se comunicam no universo constitutivo dos indivíduos produtores-receptores e, ainda, do enunciado como instrumento de interação e dialogismo. Por isso, o ato de ler ultrapassa a passividade leitora e se desenvolve por meio da participação ativa na construção de sentidos de um texto.

Para compreender um texto é muito importante estabelecer objetivos de leitura. Estes objetivos auxiliam na relação texto-leitor e na construção de sentidos do texto a partir das inferências. Inferências e objetivos de leitura estão intimamente ligados. Wolff e Lopes (2014) asseveram que, entre outros fatores, a partir dos objetivos de leitura se delineiam inferências do leitor. Ao estabelecer objetivos de leitura, o leitor infere sobre texto, mais precisamente, sobre os aspectos objetivados do texto. Coscarelli (2002, p. 7) afirma: “Existem muitos tipos de inferências, e quais delas são feitas depende das exigências do texto e dos objetivos do leitor”.

Com a intenção de definir o que é leitura, Solé (1996), além de considerá-la como processo de interação entre texto e leitor, considera que a construção dos sentidos de um texto está relacionada às motivações para a leitura. Segundo a autora, sempre se lê para alcançar algo, satisfazer uma necessidade, lê-se para e com alguma finalidade. Esta finalidade configura, então, o que se pode chamar de objetivo de leitura. A partir desses objetivos, tem-se as inferências do leitor para a construção de sentidos do texto. Solé (1996) não quer dizer que o texto não possua um significado de origem, mas defende que a construção de sentidos é relação de co-autoria.

Um texto possui um significado inicial, pois deriva de um produtor de enunciados situado em um tempo, espaço e contexto, o leitor se situa em outro tempo, espaço e contexto, mas, ainda assim, produtor-texto-leitor dialogam, constroem sentidos, significam o texto. Então, existe um dialogismo. Diálogo entre discursos.

2.2 Gênero discursivo e linguagem segundo concepção bakhtiniana

A concepção de gênero discursivo e de linguagem segundo Bakhtin, autor de vários estudos durante o século XX, são muito difundidas na formação de professores de Língua Portuguesa, pois o autor dialoga com conceitos modernos de educação e de concepções mais completas acerca do que é de fato linguagem e, sobretudo, introduz a concepção sobre gêneros discursivos.

Existem vários tipos de gêneros discursivos, nesta pesquisa abordar-se-á o gênero discursivo resumo, mas é importante que se compreenda o que se pode definir por gênero discursivo.

Neste sentido, dialogando com os conceitos postulados por Bakhtin (1992), Lopes-Rossi (2002) afirma que os gêneros discursivos constituem enunciados orais e escritos e que carregam características próprias acerca do contexto de produção e circulação,

uma vez que são realizados em situações reais de interação social. Em resumo, gêneros discursivos são instrumentos da comunicação e interação humana seja ela oral ou escrita e se dividem entre primários e secundários, sendo o primeiro relativo a enunciados da vida cotidiana, espontâneos e o segundo aos enunciados formais.

Muitos são os exemplos de gêneros discursivos. Na modalidade oral configuram gêneros discursivos: palestras, seminários, entrevistas, reuniões, entre outros. Na modalidade escrita têm-se mais exemplos: artigo científico, dissertação, carta, conto, cartão, reportagem, gráficos, infográficos, infomapas, bilhete, lista, regra de jogos, fichero, e, entre tantos outros, o método Cornell e o resumo.

Para Oliveira (2002), a concepção de linguagem baseada em Bakhtin, ultrapassa a abordagem estrutural da língua, pois considera a prática da linguagem como resultado de um trabalho social, ou seja, a linguagem se materializa a partir das construções sociais. Neste sentido, os sujeitos que praticam a linguagem não são sujeitos passivos dela, mas ativos no processo de interação por meio da linguagem. Assim, esses indivíduos criam signos carregado de valores e condições sociais de acordo com seus contextos. Então, os sujeitos se relacionam assim como seus enunciados. Os enunciados, portanto, vão além dos elementos que podem reproduzir, eles interagem com os elementos já ditos, e interagem, por meio do dialogismo, com as consciências dos sujeitos e seus inter e intra-enunciados.

Dias et al (2011) defendem que o sujeito se torna protagonista da construção de sentidos para os enunciados, pois toda construção está relacionada às dimensões: situação histórica, os atores sociais, cultura comum e o dialogismo. Assim os enunciados são estruturas que dialogam com enunciados já existentes, é uma ação responsiva e interacionista. Por abordar e dialogar com enunciados já existentes e considerar os atores, a cultura e o dialogismo, os gêneros discursivos permitem a construção de sentidos, uma vez que a depender do contexto e das dimensões já mencionadas se constroem sentidos diferentes.

Uma dada função (científica, técnica, ideológica, oficial, cotidiana) e dadas condições, específicas para cada uma das esferas da comunicação verbal, geram um dado gênero, ou seja, um dado tipo de enunciado, relativamente estável do ponto de vista temático, composicional e estilístico (BAKHTIN, 1992b, p.284).

A concepção de dialogismo e de que os sentidos são construídos, à medida que se dialogam com os contextos e com os enunciados já existentes, fundamenta a ideia de que os enunciados são estruturas relativamente estáveis. Relativamente, pois as ações responsivas dinamizam e criam enunciados com base nas esferas sociais de recepção, construção de sentidos e elaboração desses novos enunciados, resultantes sempre da situação e das dimensões comunicativas.

Desta forma, o gênero discursivo resumo é propriamente um diálogo e um processo

de construção de sentidos, tendo em vista que sua concepção é baseada na compreensão de enunciados já estabelecidos. O leitor deverá, portanto, ler e reproduzir, por um meio de um novo enunciado, as compreensões possíveis do texto, das ideias, das concepções de indivíduos, com as quais dialogou.

2.3 Gênero Discursivo resumo

O gênero discursivo resumo é amplamente utilizado como recurso no processo de ensino-aprendizagem. Algumas vezes com nível maior de organização metodológica, outras vezes nem tanto, uma vez que este recurso é utilizado nas diversas áreas do conhecimento, não apenas nas aulas de Língua Portuguesa.

De acordo com Abasse (2008), em diálogo com as ideias versadas por Marcuschi (2001), o ato de (re)textualizar pressupõe a compreensão do texto original e agrupamento de 4 variáveis: estratégia de eliminação de marcas interacionais, estratégias de inserção (neste caso a organização do texto) e estratégias de reformulação (estas são as estratégias de transposição das ideias e diálogo entre o texto original e a produção do leitor/autor.).

Neste processo de (re)textualização ou redizer o que já fora dito por outro autor é a pura prática da definição de gênero discursivo, pois se trata do diálogo de consciências e enunciados. Trata-se ainda de uma atividade de compreensão, que precisa ser muito bem construída para que não caia no “horizonte problemático ou horizonte indevido” (MARCUSCHI, 1996, p. 76).

Resumir é, segundo estudos de Abasse (2008), uma forma de estudo amplamente utilizada. Muitos alunos costumam fazer resumos de textos e conceitos para se sentirem seguros e dominarem os assuntos. A produção do resumo exige competência do leitor/ produtor, pois pressupõe habilidades de leitura para apropriação do texto original e (re) textualização do já dito. Aí reside a problemática, pois assim, muitos estudantes acabam nos campos: “falta de horizonte ou horizonte mínimo” (MARCUSCHI, 1996, p. 75).

O resumo escolar pode assim, ser considerado uma variação de um gênero ou de um conjunto de gêneros tão variado quanto a ficha de leitura, o resumo incitativo e a resenha oral de um filme. Isso permite, por um lado, tratar e analisar o resumo, da perspectiva do gênero ao qual pertence — a extensa gama dos resumos — e descrever técnicas de escrita, no sentido mais amplo do termo, que são próprias às variações deste gênero e, por outro lado, definir sua especificidade em relação às outras variações. (SCHNEUWLY, B. DOLZ, J. 1999, p.15).

A partir das ideias versadas se pode inferir que para produção de resumos são necessários: estabelecimento de objetivos de leitura, estratégias e habilidades de leitura, inferenciação, estratégias e habilidades linguísticas, repertório linguístico/social entre outras habilidades importantes.

O gênero resumo está contido entre os instrumentos de ensino-aprendizagem em Língua Portuguesa na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL,2018) e isso enfatiza

a necessidade de abordagem deste gênero. Dessa forma, importa pensar a respeito das orientações propostas nas habilidades previstas neste documento para a realização de atividades que favoreçam o desenvolvimento dos estudantes.

2.4 Base Nacional Comum Curricular (BNCC): resumo como instrumento de ensino-aprendizagem

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018) sugere a utilização do gênero discursivo resumo, como instrumento de ensino-aprendizagem, nas aulas de Língua Portuguesa desde os anos iniciais. No 3º ano do Ensino Fundamental em “Práticas de Linguagem: Análise Linguística/Semiótica (ortografização)” e sob “Objeto de conhecimento: Forma de composição dos textos e Adequação dos textos às normas de escrita”, aparece a habilidade:

(EF03LP26) Identificar e reproduzir, em relatórios de observação e pesquisa, a formatação e diagramação específica desses gêneros (passos ou listas de itens, tabelas, ilustrações, gráficos, resumo dos resultados), inclusive em suas versões orais. (BRASIL, 2018, p. 131).

Nota-se que o gênero discursivo resumo aparece entre as sugestões de produção para sintetização e reprodução de compreensões. Isso ratifica a concepção do resumo como instrumento de (re)textualização e, ainda, como instrumento propício para inferências e construção de sentidos: entre outros, a sociocognição.

Neste sentido, a BNCC (BRASIL, 2018) continua sugerindo o resumo como instrumento também para os anos finais do Ensino Fundamental.

No campo das práticas investigativas, há uma ênfase nos gêneros didático-expositivos, impressos ou digitais, do 6º ao 9º ano, sendo a progressão dos conhecimentos marcada pela indicação do que se operacionaliza na leitura, escrita, oralidade. Nesse processo, procedimentos e gêneros de apoio à compreensão são propostos em todos os anos. Esses textos servirão de base para a reelaboração de conhecimentos, a partir da elaboração de textos-síntese, como quadro-sinóticos, esquemas, gráficos, infográficos, tabelas, resumos, entre outros, que permitem o processamento e a organização de conhecimentos em práticas de estudo e de dados levantados em diferentes fontes de pesquisa. (BRASIL, 2018, p. 137-138).

A BNCC continua, nos campos “Práticas de Linguagem: Leitura” e “Objetos de conhecimento: estratégias e procedimentos de leitura; relação do verbal com outras semioses; procedimentos e gêneros de apoio à compreensão”:

(EF69LP34) Grifar as partes essenciais do texto, tendo em vista os objetivos de leitura, produzir marginálias (ou tomar notas em outro suporte), sínteses organizadas em itens, quadro sinótico, quadro comparativo, esquema, resumo ou resenha do texto lido (com ou sem comentário/análise), mapa conceitual, dependendo do que for mais adequado, como forma de possibilitar uma maior compreensão do texto, a sistematização de conteúdos e informações e um posicionamento frente aos textos, se esse for o caso. (BRASIL, 2018, p. 151).

Por fim, no decorrer do Ensino Fundamental, o documento sugere a produção textual. Depois de desenvolvidas as habilidades de leitura e a proposição de resumo enquanto modelo de síntese, a habilidade (EF67LP22) específica de 6º e 7º anos, contida em “Práticas de Linguagem: Produção de textos” e “Objetos de conhecimento: estratégias de escrita: textualização, revisão e edição” tem como objetivo: “Produzir resumos, a partir das notas e/ou esquemas feitos, com o uso adequado de paráfrases e citações.” (BRASIL, 2018, p. 169).

Embora algumas dessas habilidades não sejam propostas para o 5º ano, elas são apresentadas para embasar a necessidade de trabalhar este gênero discursivo em vista das progressões previstas para os anos seguintes.

Em resumo, as ideias versadas pela Base Nacional Comum Curricular prestigiam as concepções sociocognitivas de leitura, uma vez que apresenta, em suas habilidades, possibilidades para o exercício de habilidades de leitura por meio de objetivos de leitura. Ainda, reconhece o gênero resumo como instrumento de sintetização de compreensões. Neste sentido, o diálogo entre texto originário, autor e leitor tem muito a contribuir para a construção de sentidos.

Por isso, é relevante que o processo de produção de um resumo seja planejado, porque, mesmo com as variações do gênero, as possibilidades de legitimidade na compreensão e reprodução das sínteses de modo organizado, fiel às propostas principais e fruto de inferências bem sucedidas, são maiores.

2.5 Método Cornell: habilidades e objetivos de leitura para um texto: modo de planejar um resumo

O Método Cornell é um modelo de anotação bem organizado para a procedimentos de estudo e organização de ideias. Arévalo et al (2019) consideram o Método Cornell como uma técnica de estudo que auxilia na busca e anotação de dados. Este método foi criado pelo Professor Walter Pauk na década de 1950 e recebe este nome, pois foi concebido nos trabalhos do Professor Pauk na *Cornell University* em Nova York, Estados Unidos.

Para Nureani (2019), o Método Cornell é um instrumento bem sucedido para aprendizagem e aumento do interesse dos estudantes pela leitura e compreensão de textos. É um instrumento flexível, que se adapta às características textuais que se pretende estudar e um esboço para sintetização e reprodução de compreensões. A técnica, além de um instrumento de planejamento de produção, é uma ferramenta para desenvolvimento das habilidades de leitura dos estudantes.

Nota-se que este método é reconhecidamente importante e eficiente para roteirização de estudo, compreensão e planejamento de produção de sínteses. O *layout* deste método facilita a visualização das informações e relacionamento entre palavras-chave e registro das compreensões e sínteses.

A figura abaixo ilustra duas maneiras de reproduzir o Método Cornell e as informações

que devem estar contidas em cada parte da divisão.

Método Cornell							
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <th style="width: 50%; padding: 5px;">1. IDEAS</th> <th style="width: 50%; padding: 5px;">2. NOTAS DE CLASE</th> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;"> Preguntas que puedes realizar sobre el texto Punto e ideas importantes Diagramas simples ¿Cuándo? Después de clases </td> <td style="padding: 5px;"> Aquí se toma nota de las ideas fundamentales que se dicen durante la clase. Se pueden incluir: - Transcripciones del tablero - Diagramas - Listas - Apuntes de todo tipo ¿Cuándo? Durante la clase </td> </tr> <tr> <td colspan="2" style="padding: 5px;"> 3. RESUMEN: realizar un breve resumen a partir de las notas de clase, el cual será útil como referencia rápida del texto. ¿Cuándo? Durante el repaso </td> </tr> </table>	1. IDEAS	2. NOTAS DE CLASE	Preguntas que puedes realizar sobre el texto Punto e ideas importantes Diagramas simples ¿Cuándo? Después de clases	Aquí se toma nota de las ideas fundamentales que se dicen durante la clase. Se pueden incluir: - Transcripciones del tablero - Diagramas - Listas - Apuntes de todo tipo ¿Cuándo? Durante la clase	3. RESUMEN: realizar un breve resumen a partir de las notas de clase, el cual será útil como referencia rápida del texto. ¿Cuándo? Durante el repaso		
1. IDEAS	2. NOTAS DE CLASE						
Preguntas que puedes realizar sobre el texto Punto e ideas importantes Diagramas simples ¿Cuándo? Después de clases	Aquí se toma nota de las ideas fundamentales que se dicen durante la clase. Se pueden incluir: - Transcripciones del tablero - Diagramas - Listas - Apuntes de todo tipo ¿Cuándo? Durante la clase						
3. RESUMEN: realizar un breve resumen a partir de las notas de clase, el cual será útil como referencia rápida del texto. ¿Cuándo? Durante el repaso							
Página dividida - conceptos e ideas secundárias <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 50%; padding: 5px;"><i>IDEA(S) PRINCIPAL(ES)</i></th> <th style="width: 50%; padding: 5px;"><i>IDEAS SECUNDARIAS</i></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="padding: 5px;"> > Se escribe la idea principal, la cual contiene lo que el autor quiere transmitir </td> <td style="padding: 5px;"> - Desarrollan la idea principal - Ejemplos - Citas de autores - Datos, estadísticas o fechas </td> </tr> </tbody> </table>		<i>IDEA(S) PRINCIPAL(ES)</i>	<i>IDEAS SECUNDARIAS</i>	> Se escribe la idea principal, la cual contiene lo que el autor quiere transmitir	- Desarrollan la idea principal - Ejemplos - Citas de autores - Datos, estadísticas o fechas		
<i>IDEA(S) PRINCIPAL(ES)</i>	<i>IDEAS SECUNDARIAS</i>						
> Se escribe la idea principal, la cual contiene lo que el autor quiere transmitir	- Desarrollan la idea principal - Ejemplos - Citas de autores - Datos, estadísticas o fechas						

Figura 1. Método Cornell - modelos.

Fonte: adaptado de Gamboa e Gil (2019).

A partir da figura acima, nota-se que a disposição das informações facilita a identificação dos assuntos, a progressão das ideias e roteirização para o desenvolvimento de estratégias de leitura, compreensão e produção de textos síntese.

De acordo com as habilidades da BNCC (BRASIL, 2018), já citadas nesta pesquisa, o Método Cornell atende às expectativas de organização de dados de uma pesquisa ou leitura para produção do texto síntese, neste caso, o resumo.

A pergunta que se tem a partir do conhecimento destes modelos é: como transpô-los para alunos de 5º ano?

Evidentemente, algumas adaptações são necessárias para que este método seja aplicado para alunos de 5º ano. Nureani (2019), já citada nesta pesquisa, afirma que o método é flexível. Por isso, sua adaptação às necessidades e fase de desenvolvimento dos alunos de 5º ano é possível quando guiada por concepções organizadas de modelagem e sequência didática.

3 | PROPOSTA DE ATIVIDADE PARA PRODUÇÃO DE RESUMO PLANEJADO POR MEIO DE MÉTODO CORNELL

Nesta etapa propõe-se a organização de uma sequência didática onde o Método

Cornell será utilizado como instrumento para objetivação da leitura e organização das ideias que depois serão base para escrita de um resumo.

Sobre o procedimento entendido como sequência didática diz-se: “[...] é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.” (DOLZ; NOVERREZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 82.).

Para estes autores, a sequência didática se divide em módulos e é desta maneira que se organizará a proposta de atividade para produção de um resumo, planejado por meio de Método Cornell. Cada parte do Método Cornell representa um módulo da sequência até que se possa unificar todos esses módulos para produção final de um resumo bem estruturado. Conforme propõe a figura 2.

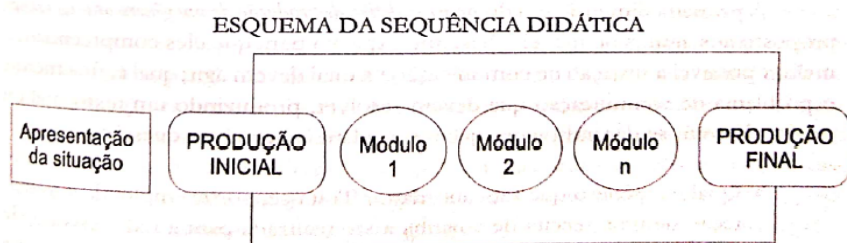


Figura 2. Esquema para sequência didática.

Fonte: Dolz et al (2004).

A partir deste esquema apresentado por Dolz et al (2004) é que se organizará a proposta de atividade.

O quadro abaixo, apresenta, de maneira organizada, o estabelecimento dos objetivos de aprendizagem e demais informações a respeito da intencionalidade pedagógica e, depois, a organização dos módulos segundo esta concepção de sequência didática para um trabalho pedagógico a ser desenvolvido em sala.

Objetivos de aprendizagem organizadas:

- Realizar leitura de um texto de apoio após a apresentação do tema;
- Produzir resumo de um texto (diagnóstico);
- Desenvolver e estimular as habilidades de leitura a partir de oferecimento de gêneros discursivos com: leitura, levantamento e validação de hipóteses, fazer inferências sobre o texto lido, organizar mentalmente, oralmente e de modo escrito as ideias do texto lido.
- Observar as situações comunicativas: contexto de produção, possível público-alvo, tema do texto e inferir a intencionalidade do texto/autor;
- Estabelecer objetivos de leitura a partir de palavras-chave;
- Fazer referência das palavras-chave (objetivos de leitura) com concepções, entendimentos e inferências do leitor;
- Organizar as ideias em formato de Método Cornell;
- Revisar as palavras-chave e construção de sentidos realizadas;
- Produzir um resumo com base na organização a partir do Método Cornell;
- Revisar o texto: aspectos gramaticais, coesivos, ortográficos e comunicativos.

Quantidade de aulas presumidas:

- 10 aulas a 12 aulas.

Modelo de avaliação adotado:

- Avaliação formativa: observação de todas as etapas do processo de ensino-aprendizagem e realização de intervenções de acordo com as necessidades de aprendizagem constatadas.

Quadro 2. Organização presumida da sequência.

Fonte: do autor.

No primeiro momento tudo é presumido pelo professor, pois a partir da produção inicial obter-se-á o nível de compreensão prévia dos alunos e, a partir, dessa avaliação diagnóstica é que se definirão os caminhos a percorrer. As informações presumidas representam o que se presume que o aluno já saiba devido à progressão das aprendizagens até a fase em que chegaram, neste caso o 5º ano. Entretanto, não se pode assegurar que os alunos dominem esses aspectos iniciais e, por isso, a sequência, que já é organizada pelo professor com os objetivos pedagógicos estabelecidos, vai ganhando assuntos a serem abordados em seus módulos ou ainda a criação de novos módulos.

Com relação ao modelo de avaliação adotado, este não será apenas presumido, mas uma sistemática utilizada em todos os módulos da sequência: Avaliação Formativa.

Sobre este modo de avaliar se diz:

O que ocorreu historicamente é que notas ou conceitos passaram a ser a própria avaliação, o que é uma distorção. Se os registros tiverem por objetivo observar o processo de aprendizagem de cada aluno e sua consequente reorientação, eles subsidiam uma avaliação formativa (LUCKESI, 2006, p. 3).

Dessa forma, pode-se assumir que no decorrer de cada módulo as observações a respeito do desenvolvimento dos estudantes permitirão, ou não, passar para o próximo módulo. As observações acerca da aprendizagem dos alunos serão subsídios para a organização e reorientação, caso necessária, da prática docente e da própria proposição dos módulos.

O quadro a seguir apresenta uma proposta de organização dos módulos de

uma sequência didática para produção de um resumo utilizando o Método Cornell. As etapas podem ser adaptadas segundo as observações de cada professor a respeito do desenvolvimento das turmas, segundo a modalidade formativa de avaliação. Entre módulos podem ser criados outros a fim de atender possíveis necessidades de aprendizagem. Quando possível, essas necessidades poderão ser trabalhadas e agrupadas nos módulos já previstos.

Apresentação da situação:(2 aulas)

Apresentação da situação inicial pressupõe que o professor converse com a turma a respeito do gênero resumo, o que ele é, qual a sua finalidade, para que tipo de pessoa se produz, qual a intenção do autor ao produzir um resumo, o contexto de produção (o contexto do texto de apoio é o mesmo do leitor que o (re)textualizará?), entre outros fatores. É importante, neste momento, realizar conversas com os estudantes para formulação de hipóteses sobre o gênero resumo, saber o que eles trazem de conhecimento prévio. Depois de fazer este levantamento é bom que anotem suas concepções prévias, pois elas serão validadas ou ressignificadas após o processo de ensino-aprendizagem.

Produção inicial: (1 aula)

A partir das hipóteses construídas pelos estudantes e dos conhecimentos prévios que eles têm sobre o gênero se propõe, um texto, escolhido pelo professor de acordo com as observações sobre a fase de desenvolvimento dos alunos e das possibilidades pedagógicas preestabelecidas, para leitura e produção inicial de um resumo. Nesta etapa o professor observará quais concepções o aluno traz sobre o gênero e a utilização dessas concepções no texto diagnóstico. É importante que o professor observe os procedimentos e estratégias de leitura, as habilidades de (re)textualização e os aspectos dialógicos com o enunciado de origem. Esta fase é muito importante, pois este diagnóstico auxiliará o docente na definição das próximas etapas.

Módulo 1 – Desenvolvimento de procedimentos e habilidades de leitura. (2 aulas)

Nesta etapa, depois de ter observado a produção inicial, o professor fará intervenções para auxiliar os estudantes no ensino de estratégias de leitura. Adotar-se-á o grifo às informações relevantes do texto a partir dos critérios estabelecidos pedagogicamente pelo professor. No final, uma roda de conversa para observação do que foi anotado e se foram contempladas as informações, de fato, relevantes deste texto. Havendo necessárias alterações após a conversa no coletivo, os alunos vão fazendo os ajustes em seus destaques.

Módulo 2 – Palavras-chave (objetivos de leitura). (2 aulas)

Depois de grifar partes do texto os alunos irão delimitar as ideias. Para cada trecho relevante que se tenha grifado serão estabelecidas palavras-chave. Essas palavras-chave se tornarão os objetivos de uma nova leitura. A partir delas os alunos lerão novamente o texto e buscarão construir significado para os conceitos. Neste momento nada será anotado, os alunos apenas terão seu diálogo com o texto a partir de objetivos de leitura estabelecidos. Estes objetivos de leitura direcionam as inferências do leitor e possibilitam a construção de sentidos.

Módulo 3 – Síntese das ideias a partir dos objetivos de leitura – neste módulo os alunos iniciam a organização das ideias em formato de Método Cornell. (1 aula)

Nesta etapa os estudantes começarão o processo de organização das ideias a partir da leitura objetivada pelas palavras-chave já discutidas. A organização se dará por meio do Método Cornell exemplificado na figura 3.

Módulo 4 – Revisão das ideias e dos procedimentos de escrita. (1 aula)

Aqui os estudantes discutirão com seus colegas e com o professor as anotações feitas e os procedimentos de escrita para produção de um texto completo, as informações serão compartilhadas, validadas ou reelaboradas. Nesta fase será escolhida a melhor maneira de aportar o discurso, a progressão das sínteses e serão discutidas também as dúvidas acerca do processo de ortografia das palavras.

Módulo 5 - Síntese geral (esboço pequeno do que seria um resumo) – revisão. (1 aula)

No final do Método Cornell, como se observa na figura 3, existe um espaço para resumo. Neste espaço se fará o esboço do resumo, com base nas informações elencadas e anotadas nos tópicos e suas respectivas explicações, conforme o modelo de Método Cornell (figura 3). Depois far-se-á a revisão deste esboço para se chegar à produção final.

Produção Final (1 aula)

Aqui o estudante fará o seu resumo com base em todos os processos de organização e revisão. O espaço ao final do Método Cornell pode se estender para o verso da página.

Avaliação – ao final de cada módulo

A avaliação deverá ser feita em todo processo. Ao final de cada módulo o professor deverá observar se os estudantes compreenderam as ideias sugeridas e conseguiram atingir os objetivos. A avaliação é formativa e a partir dos seus resultados os módulos serão retomados ou novos módulos serão acrescentados mediante observação das necessidades de aprendizagem dos estudantes.

Quadro. Organização das etapas da sequência didática.

Fonte: do autor.

A figura 3 mostra o modelo de Método Cornell proposto para o trabalho.

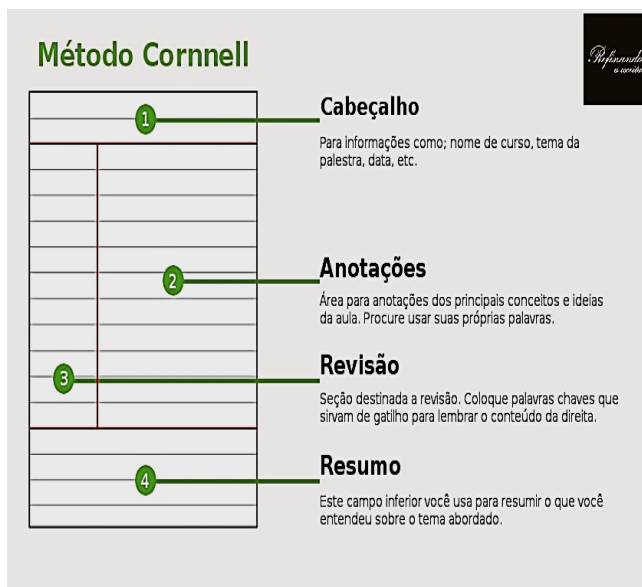


Figura 3. Modelo de Método Cornell.

Fonte: Refinando a escrita (2015).

4 | CONCLUSÃO

Conclui-se que a utilização do recurso Método Cornell pode ser feita para o planejamento de um resumo, como plataforma de anotação para as construções inferenciais com base em palavras ou conceitos-chave dos textos que são oferecidos à leitura, com o objetivo de se resumir.

O resumo é um gênero discursivo importante, pois nele estão imbricadas as ideias que um leitor-autor constrói a partir da leitura de um texto de apoio. Pode-se dizer que o resumo é, portanto, um dos maiores exemplos de dialogismo bakhtiniano e de acionamento dos aspectos principais da concepção sociocognitiva de leitura. Isso, porque, o leitor tem o compromisso de dialogar com o texto para construir seu entendimento e sintetizar as ideias a partir de leitura inferencial e construção de sentidos.

O processo de (re)textualização mencionado neste artigo, fruto do diálogo entre Abasse (2008) e os pressupostos de Marcuschi (2001), sintetiza a importância do processo de leitura, no sentido sociocognitivo, e dos elementos e estratégias para as práticas de leitura e para a organização das informações com o objetivo de (re)textualizar a partir de um resumo.

O Método Cornell, apresentado nesta pesquisa, surge como elemento de estudo e de anotação para construção do resumo. Este material produzido pelo aluno construirá suas capacidades leitoras de buscas dos conceitos principais, inferir sobre o que leu e fazer anotação dos sentidos atribuídos a estes conceitos (palavras ou conceitos-chave). É um processo de constante diálogo, onde o próprio método Cornell, em sua materialidade, dialoga como mediador entre o que se leu e o que se pretende produzir a partir da construção de sentidos.

Por isso, propõe-se o Método Cornell como uma possibilidade, entre tantas outras, para escrita de resumos em sala de aula como recurso para atendimento propostas pedagógicas e para o desenvolvimento dos estudantes quanto aos processos de: estratégias e habilidades de leitura, organização de ideias para inferenciação, construção de sentidos e (re)textualização por meio do diálogo entre texto, leitor e autor.

REFERÊNCIAS

ABASSE, Maria. C. J. P. **A produção do resumo-escolar como resultado da atividade de retextualização**. 2008. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais, 2008.

ARÉVALO, Leonardo. E. C.; FREIRE, Martha. L. L.; YUMISACA, Wilson. G. R. **La Incidencia De Los Mecanismos De Cohesión Mediante El Método Cornell En El Mejoramiento De La Redacción De Ensayos Autobiográficos**. *EuropeanScientificJournal*, v. 15, n. 14, p. 175-192, May, 2019.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. In: *Estética da criação verbal*. Trad. Maria Ermantina Galvão Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1992b. p. 277-326.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC; SEB. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: out. 2020.

COSCARELLI, C. V. **Reflexões sobre as inferências**. Anais do VI CBLA - Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada, Faculdade de Letras da UFMG, CD Rom, 2002.

DIAS, Eliana.; MESQUITA, Elisete. M. C.; FINOTTI, Luísa. H. B.; OTONI, Maria. A. R.; LIMA, M. C.; ROCHA, Maura. A. F. **Gêneros Textuais e (ou) gêneros discursivos: uma questão de nomenclatura?** Revista interações, v. 7, n. 19, p. 142-155, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ipsantarem.pt/bitstream/10400.15/532/1/S8%20-%20Dias%2c%20Mesquita%2c%20Finoti%2c%20Otoni%2c%20Lima%20%26%20Rocha.pdf>. Acesso em: out. 2020.

DOLZ, Joaquim et al. **Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento.** Gêneros orais e escritos na escola. Campinas: Mercado de Letras, p. 95-128, 2004.

FELIX, Ana. M. L.; MACHADO, Camila. M. **A construção da leitura na interação da sala de aula: uma abordagem sociocognitivista.** Hispanista, revista eletrônica, v. 20, n. 77, mai./jun., 2019. Disponível em: <http://www.hispanista.com.br/artigos%20autores%20e%20pdfs/619.pdf>. Acesso em: set. 2020.

GAMBOA, Carlos. A.; GIL, Marien. A. **Guia para interactuar em lamodalidad de Educación a Distancia de la Universidad delTolima.** 1ª. ed. Tolima: Universidad del Tolima – Instituto de Educación a Distancia, 2019.

LOPES-ROSSI, Maria A. G. **O desenvolvimento de habilidades de leitura e de produção de textos a partir de gêneros discursivos.** In: LOPES-ROSSI, Maria A. G. (Org.). Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos. Taubaté: Cabral, 2002. p. 19-40

LUCKESI, C. C. **Entrevista com Cipriano Carlos Luckesi.** Nova Escola, 2006

MARCUSCHI, L. A. Exercícios de compreensão ou cópiação nos manuais de ensino de língua? Em aberto, Brasília, ano 16, n.69, p. 64-82, jan/mar. 1996.

NUREANI, Tia. R. **The effect of the using Cornell-note taking technique to the students' of reading comprehension at the eleventh grade students of Sman 1 Mojo.** Kediri: UniversitasNusantara, 2019. Disponível em: http://simki.unpkediri.ac.id/mahasiswa/file_artikel/2019/14.1.01.08.0082.pdf. Acesso em: out. 2020.

OLIVEIRA, M. B. F. de. **Contribuições do círculo de Bakhtin ao ensino da língua materna.** GELNE, v. 4, n. 1/2, p. 129-131, 2002.

Refinando a Escrita - **Método Cornell** - <https://refinandoaescrita.com.br/aprendizagem/4-etapas-para-tornar-suas-anotacoes-mais-rapidas-e-eficientes/>

SCHNEUWLY, B. & DOLZ, J. **Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino.** Revista Brasileira de Educação – ANPED, n. 11, p. 5-16. 1999.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura.** 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUSA, L. B.; GABRIEL, R. **Fundamentos cognitivos para o ensino da leitura.** Signo.V. 34, n. 57. Santa Cruz do Sul, p. 47-63, jul./dez. 2009.

WOLFF, Clarice L.; LOPES, Marília. M. **Avaliação e ensino da compreensão leitora: contribuições do campo da psicolinguística à educação.** Letrônica, Porto Alegre, v. 7, n. 1, p. 179-197, jan./jun., 2014.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Análise do discurso 130, 139, 145, 151, 152, 153, 154, 156, 163, 166, 167, 168, 169, 171, 173, 176, 177, 190, 257, 259, 323, 338

C

Comunicação 26, 41, 42, 51, 53, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 67, 76, 77, 81, 82, 84, 85, 86, 89, 93, 95, 96, 98, 100, 102, 103, 104, 105, 131, 132, 133, 135, 138, 139, 153, 163, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 187, 191, 203, 204, 205, 229, 231, 263, 269, 284, 328, 342, 348, 354, 359, 360

D

Discurso 8, 21, 26, 32, 36, 48, 49, 50, 72, 74, 80, 86, 88, 93, 130, 131, 132, 134, 135, 136, 138, 139, 140, 141, 144, 145, 146, 147, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 180, 181, 183, 184, 185, 189, 190, 191, 193, 195, 198, 200, 205, 207, 213, 217, 218, 220, 222, 223, 224, 248, 249, 250, 252, 254, 255, 257, 259, 264, 266, 267, 268, 291, 293, 316, 317, 318, 323, 326, 327, 328, 329, 338, 342, 348

Discursos 33, 41, 50, 52, 130, 133, 135, 137, 138, 140, 141, 143, 144, 147, 149, 151, 152, 154, 155, 156, 159, 160, 161, 162, 168, 171, 173, 174, 176, 190, 195, 212, 222, 223, 252, 254, 257, 258, 263, 264, 283, 328, 330, 332, 335, 336, 337

E

Educação 2, 8, 9, 10, 11, 14, 15, 63, 98, 99, 100, 102, 104, 105, 106, 107, 108, 111, 128, 131, 138, 142, 150, 179, 181, 183, 185, 187, 211, 212, 224, 226, 227, 228, 229, 230, 236, 237, 238, 239, 240, 242, 243, 245, 246, 247, 249, 250, 252, 253, 254, 255, 257, 258, 259, 260, 261, 263, 264, 265, 266, 267, 268, 269, 270, 271, 272, 273, 274, 275, 277, 283, 293, 294, 296, 298, 304, 306, 307, 309, 311, 312, 313, 314, 324, 339, 340, 341, 345, 346, 348, 350, 351, 352, 354, 363, 364

Ensino de língua 98, 99, 100, 107, 109, 233, 236, 238, 277, 294, 317, 324, 325, 326, 327, 328, 329, 330, 331, 332, 334, 335, 336, 337, 338, 342, 352, 364

Ensino remoto 295, 296, 298, 301, 303, 304

Escola 11, 60, 87, 90, 95, 107, 129, 202, 203, 204, 206, 210, 212, 217, 221, 224, 226, 228, 235, 236, 238, 242, 244, 245, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 253, 254, 255, 258, 263, 264, 265, 266, 267, 268, 269, 270, 272, 273, 274, 275, 276, 277, 278, 294, 297, 298, 299, 300, 301, 305, 314, 316, 317, 321, 323, 328, 330, 336, 337, 339, 340, 341, 342, 343, 344, 345, 346, 347, 348, 349, 350, 351, 352, 353, 354, 360, 364

F

Formação de professores 100, 104, 106, 108, 208, 211, 212, 225, 226, 227, 228, 230, 236, 283, 341, 360, 364

G

Gesto-fala 87, 88, 89, 95, 96

Gramática 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 26, 28, 32, 33, 34, 69, 73, 74, 104, 109, 147, 219, 238, 242, 274, 332, 335, 336, 342, 346, 347, 351, 353

H

Historiografia linguística 2, 12, 13, 21

I

Indígenas 3, 4, 19, 25, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 233, 234, 235, 236, 241, 339, 340, 341, 342, 344, 346, 348, 350, 351, 352, 353

Intervenção pedagógica 237, 239, 241

J

Jurídico 354, 355, 356, 357, 358, 359, 360, 361

L

Leitura 2, 4, 8, 9, 11, 28, 44, 50, 59, 71, 81, 83, 99, 104, 111, 114, 116, 117, 118, 122, 128, 129, 134, 136, 144, 151, 155, 196, 203, 204, 205, 207, 208, 209, 210, 211, 231, 236, 240, 241, 250, 251, 252, 254, 255, 270, 271, 272, 273, 274, 275, 276, 277, 278, 279, 280, 281, 282, 283, 285, 286, 287, 288, 289, 290, 291, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 301, 302, 303, 304, 305, 306, 307, 310, 311, 312, 313, 316, 317, 318, 319, 320, 323, 324, 331, 332, 333, 335, 336, 337, 338, 346, 364

Lexicogramática 23, 27

Linguagem 11, 18, 20, 26, 27, 35, 36, 37, 40, 41, 44, 49, 51, 53, 58, 59, 60, 62, 69, 70, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 92, 93, 95, 96, 98, 105, 109, 128, 130, 131, 135, 136, 138, 145, 147, 149, 152, 158, 168, 169, 172, 178, 179, 181, 182, 183, 184, 186, 187, 189, 190, 191, 192, 203, 209, 212, 214, 220, 222, 229, 243, 245, 251, 252, 255, 265, 273, 274, 275, 276, 278, 279, 283, 284, 286, 287, 294, 297, 298, 313, 316, 317, 318, 327, 328, 330, 332, 333, 337, 338, 342, 346, 350, 352, 353, 354, 355, 356, 361, 362, 364

Língua inglesa 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107

Línguas 19, 20, 25, 28, 39, 65, 66, 67, 68, 70, 98, 100, 101, 107, 109, 153, 225, 226, 229, 230, 240, 241, 272, 318, 324, 337, 339, 341, 346, 350, 353, 354, 355, 356, 357, 358, 359, 360, 361, 362, 363

Linguística 1, 2, 3, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 19, 21, 22, 23, 26, 33, 39, 40, 43, 48, 50, 63, 65, 66, 67, 68, 71, 74, 79, 85, 86, 89, 90, 95, 96, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 116, 127, 128, 129, 140, 143, 147, 148, 151, 152, 153, 166, 168, 170, 218, 220, 224, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 273, 274, 275, 279, 286, 293, 316, 317, 328, 329, 334, 335, 336, 342, 352, 355, 356, 364

Literatura 38, 99, 109, 112, 133, 142, 143, 185, 186, 187, 189, 190, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 208, 209, 210, 211, 212, 222, 236, 246, 251, 252, 255, 256, 295, 296, 299, 300, 301, 302, 303, 304, 306, 309, 310, 311, 312, 313, 314, 339, 353, 364

M

Metáforas 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 45, 49, 50, 153, 219

Mídias digitais 202, 204, 205, 206, 210, 299

P

Pandemia 35, 36, 38, 40, 42, 43, 44, 51, 53, 54, 55, 56, 57, 61, 112, 116, 127, 226, 245, 296, 303

Profissional docente 213, 220, 221, 222, 223, 259

S

Saúde 35, 42, 43, 44, 45, 46, 49, 50, 51, 52, 53, 55, 57, 60, 61, 62, 185, 245, 274, 275, 276

Sentido 25, 26, 27, 28, 31, 33, 38, 41, 49, 51, 53, 58, 61, 67, 69, 75, 78, 80, 81, 82, 84, 90, 92, 95, 130, 134, 135, 138, 143, 148, 152, 154, 155, 156, 157, 159, 160, 161, 163, 166, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 182, 185, 190, 192, 195, 197, 205, 210, 214, 220, 223, 227, 228, 229, 231, 232, 234, 245, 249, 252, 253, 254, 261, 262, 263, 264, 265, 266, 267, 268, 275, 281, 283, 284, 285, 286, 287, 293, 297, 298, 308, 312, 316, 317, 318, 321, 325, 330, 331, 333, 335, 337, 342, 356

Sistema público educacional 244

T

Tecnologia 52, 91, 92, 95, 98, 100, 130, 205, 209, 210, 212, 346, 352

Linguística:

Linguagem,
línguas naturais e
seus discursos

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

Atena
Editora

Ano 2021

Linguística:

Linguagem,
línguas naturais e
seus discursos

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

Atena
Editora

Ano 2021