



Sequência de leitura de gêneros: perguntas de leitura como categoria de análise de questionários

Genre reading sequence: reading questions as a questionnaire analysis category

Eliana Merlin Deganutti de Barrosⁱ

<https://orcid.org/0000-0001-9241-9375>

Universidade Estadual do Norte do Paraná

Irene Sampaioⁱⁱ

<https://orcid.org/0009-0004-5458-3632>

Universidade Estadual do Norte do Paraná

Resumo: Este trabalho é fruto de uma pesquisa de mestrado desenvolvida no PROFLETRAS/UENP, que teve, como resultado, a sistematização de um procedimento para o ensino da leitura: a sequência de leitura de gêneros; uma adaptação da sequência didática de gêneros idealizada por pesquisadores do Grupo de Genebra filiados ao Interacionismo Sociodiscursivo. O objetivo do artigo é apresentar uma análise da elaboração de cinco questionários planejados para a sequência de leitura do gênero "conto de mistério" elaborada pela pesquisa, tendo como categoria analítica tipos de perguntas adaptados de Menegassi (2010). Os resultados mostram a relevância de tais categorias para a engenharia didática da leitura.

Palavras-chaves: gênero de texto; conto de mistério; ensino da leitura.

Abstract: This work is the result of a master's degree research project developed at PROFLETRAS/UENP, which resulted in the systematization of a procedure for teaching reading: the genre reading sequence, an adaptation of the didactic sequence of genres devised by researchers from the Geneva Group affiliated with Sociodiscursive Interactionism. The objective of this article is to present an analysis of the development of five questionnaires designed for the "mystery story" genre reading sequence developed by the research, using question types adapted from Menegassi (2010)



as the analytical category. The results demonstrate the relevance of these categories for reading teaching engineering.

Keywords: text genre; mystery story; teaching reading.

1. Introdução

Este texto é fruto de uma pesquisa realizada no Programa de Pós-Graduação em Letras em Rede (PROFLETRAS), na Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), a qual buscou articular teorias e metodologias que fundamentam o ensino da língua portuguesa com práticas de sala de aula, a fim de mitigar problemas no ensino da leitura de textos, identificados durante a pesquisa exploratória (ver Sampaio, 2021).

Para a investigação, Sampaio (2021) partiu de uma situação-problema observada no contexto de ensino de uma escola estadual do Paraná, a saber, a abordagem de questões de compreensão de textos orientadas por descritores da Prova Paraná (Sistema de Avaliação da Educação Básica do Paraná - Saep)¹ feita apenas como forma de “treinamento” para a referida avaliação externa. Tendo início no ano de 2019, a Prova Paraná segue o mesmo formato do Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica), conhecido popularmente como Prova Brasil. No caso do componente Língua Portuguesa, o foco é a avaliação da leitura, por meio de questões de múltipla escolha com foco em um dos descritores.

Como o objetivo é que a Prova Paraná seja um termômetro da aprendizagem, iniciou-se uma cobrança bastante exaustiva com relação ao ensino voltado para as habilidades de leitura exigidas pelos seus descritores. Isso fez com que a disciplina de Língua Portuguesa se concentrasse em fazer “treinamentos” para a resolução de questões similares a da referida avaliação, ou seja, na aplicação de simulados.

Para tentar enfrentar esse problema experienciado no universo escolar, Sampaio (2021) desenvolveu uma pesquisa de caráter interventivo, a partir da proposição de uma **sequência de leitura de gêneros** voltada para o desenvolvimento de capacidades leitoras, a partir de preceitos teórico-metodológicos do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD – Bronckart, 2003; Schneuwly; Dolz, 2004).

A proposta didática criada (a **sequência de leitura de gêneros** – doravante SLG) faz uma adaptação do procedimento **sequência didática de gêneros** (doravante SDG

¹ Para mais informações sobre a Prova Paraná, consultar www.provaparana.pr.gov.br

– Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004; Barros, 2020) criado por pesquisadores vinculados ao ISD. A proposição busca deslocar o foco do ensino da produção de textos (SDG) para o ensino da leitura (SLG). A SLG sistematizada pela pesquisa é inspirada em princípios interacionistas sociodiscursivos, tendo como foco o ensino da leitura de um gênero específico (Sampaio; Barros, 2023). Embora não discordemos de Santos, Mendonça e Cavalcanti (2007), ao argumentarem que as instâncias **texto** e **gênero** são inseparáveis, pois todo texto se realiza em um gênero, na nossa proposta didática (SLG), objetivamos tanto alcançar a compreensão leitora do texto como artefato enunciativo quanto do gênero como representante de um conjunto de enunciados “relativamente estáveis” (Bakhtin, 2017).

Para o trabalho interventivo, Sampaio (2021) selecionou o gênero “conto de mistério” para conduzir a SLG que dá embasamento a uma proposta didática voltada ao 6º ano do Ensino Fundamental. A seleção desse gênero se deu por vários motivos. Primeiramente, pelo fato de o conto ser um dos gêneros que compõem a matriz curricular dos anos finais do Ensino Fundamental, e estar elencado como conteúdo na maioria dos livros didáticos do 6º ano. De forma mais específica, a escolha do conto de mistério foi motivada pelo interesse dos alunos dessa faixa etária nesse tipo de leitura voltada ao universo do fantástico/mistério/suspense.

A SLG de conto de mistério, após processo de **validação didática** (Dolz, 2020), foi textualizada em forma de um **caderno pedagógico** (Sampaio; Barros, 2021), como um material instrucional voltado para o professor que deseja implementar ou adaptar a proposta no seu contexto de ensino. Além de diversas atividades e dispositivos didáticos, a SLG conta com cinco questionários de leitura, uma para cada conto trabalhado: “Recado de Fantasma” (Flávia Muniz), “As Formigas” (Lygia Fagundes Telles), “O Retrato oval” (Edgar Allan Poe), “A Morte Vista de Perto” (Fernando Sabino); conforme mostra o Quadro 2. Tais questionários, seguindo a proposta da SLG, contemplam questões singulares de compreensão de cada conto, mas também perguntas que levam o aluno/leitor a entender o funcionamento linguístico-discursivo e enunciativo do gênero “conto de mistério”.

Para a **engenharia didática** (Dolz, 2016) de construção e validação dos questionários, a pesquisa buscou o suporte de teorias sobre tipos de perguntas, sobretudo em Menegassi (2010), para elaborar um quadro com categorias de análise

(ver Quadro 1). O objetivo deste artigo é, pois, apresentar uma síntese do processo de análise dos cinco questionários principais da SLG de conto de mistério, a fim de mostrar a importância da elaboração de questionários de leitura, no processo da engenharia didática.

Para tanto, este artigo apresenta a sistematização, de forma breve, do procedimento sequência de leitura de gêneros (SLG), a categorização dos tipos de perguntas contemplados pela pesquisa, os resultados da análise e interpretação dos cinco questionários de leitura da SLG de conto de mistério e, por fim, nossas considerações finais.

2. O procedimento “sequência de leitura de gêneros” (SLG)

Na perspectiva interacionista sociodiscursiva que fundamenta esta pesquisa, a leitura é compreendida como uma prática social de produção de sentidos dos textos, sejam eles orais, escritos ou multissemióticos, e pertencentes a distintas esferas de interação comunicativa. Tal atividade está necessariamente vinculada aos contextos em que os textos são produzidos e recebidos (Bronckart, 2003). Assim, o trabalho didático com a leitura tem como propósito central estimular o estudante a refletir e a construir sentidos para o material lido, favorecendo sua autonomia como leitor, capaz não apenas de reconhecer o gênero do texto, mas, sobretudo, de ajustar seu percurso interpretativo às estratégias linguístico-discursivas e enunciativas que orientam a leitura de cada gênero em particular.

Nessa direção, apoiados em uma base interacionista sociodiscursiva, defendemos a noção de leitura crítica que, conforme Cordeiro (2015), demanda, entre outros aspectos, uma análise voltada ao resgate de “significados ocultos” presentes no texto, os quais não se encontram evidenciados em sua materialidade linear. Esses sentidos só podem ser alcançados mediante processos inferenciais que exigem do leitor a ativação de seus conhecimentos de mundo, em um movimento dialógico permeado pelo contexto social de produção e recepção do texto, bem como pelas múltiplas vozes que constituem a ação de linguagem instaurada na leitura (Volóchinov, 2021).

Sob o viés sociocognitivo, compreendemos que o ato de ler, tal como explicitado por Solé (1998), ultrapassa a simples decodificação da superfície textual e

solicita do leitor a mobilização de suas experiências e de seus conhecimentos prévios na construção dos sentidos. Isso implica considerar que, para realizar a leitura, o sujeito precisa ativar seu repertório enciclopédico, ou seja, todo o conjunto de saberes adquiridos ao longo da vida por meio de leituras, escutas, vivências e interações sociais, de modo a relacioná-los às informações apresentadas no texto e, assim, estabelecer inferências e significações.

Dessa forma, o processo didático voltado à leitura exige reconhecer, em consonância com Solé (1998, p. 18), que “[...] o aprendiz precisa da informação, do apoio, do incentivo e dos desafios proporcionados pelo professor”, a fim de desenvolver capacidades que transcendam a decodificação, permitindo-lhe tornar-se um leitor autônomo. Uma vez que a leitura se constitui como prática social de construção de sentidos, é igualmente social a forma como se aprende a ler (Cristovão, 2001). Por essa razão, a **mediação docente** (Vigotski, 2008) é imprescindível. O trabalho didático com a leitura, nesse quadro, requer a elaboração de procedimentos, estratégias e métodos que possibilitem ao professor alcançar seus objetivos. É nesse horizonte que situamos a nossa proposta didática para a leitura, denominada **sequência de leitura de gêneros (SLG)**. A SLG refere-se a uma adaptação do procedimento **sequência didática de gêneros (SDG)** (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004; Barros, 2020) criado por um grupo de pesquisadores genebrinos filiados ao Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) e vastamente utilizado e ressignificado no contexto brasileiro (Magalhães; Cristovão, 2023). A Figura 1 apresenta uma visualização da macroestrutura da SLG.

Figura 1. Macroestrutura da SLG



Fonte: Barros e Sampaio (2024, p. 158).

A macroestrutura da SLG é pensada em fases sucessivas, mas com flexibilidade suficiente para ser adaptada aos objetivos específicos do ensino da leitura. A proposta foi concebida, inicialmente, para textos curtos, como os contos de mistério, que podem ser lidos em oficinas realizadas em sala de aula. Para textos mais longos, entretanto, a metodologia demandaria ajustes estruturais.

A lógica da SLG não se limita à compreensão literal dos textos: ela busca articular leitura e escrita, compreensão e produção, conforme defende Dolz (2009). Nesse sentido, o percurso didático deve contemplar a prática social de onde emerge o gênero, o tempo disponível, os recursos didáticos e os interlocutores previstos. A seguir, descrevemos o funcionamento de cada uma das fases da SLG.

1) Criação do projeto de leitura do gênero

- ✓ O professor elabora um projeto com base em um gênero textual selecionado, sistematizando todas as etapas da SLG, inclusive o fechamento.
- ✓ O projeto deve ser apresentado aos alunos de forma motivadora, com atividades que despertem o interesse pela leitura.
- ✓ Além da compreensão textual, podem ser propostas práticas de escrita, valorizando a integração entre diferentes modalidades de linguagem.

2) Avaliação inicial de leitura (diagnóstica)

- ✓ Substitui a produção inicial prevista na SDG.
- ✓ Os alunos leem individual e silenciosamente um exemplar do gênero, seguido de um questionário avaliativo, tanto da compreensão do texto específico quanto do reconhecimento das características do gênero.
- ✓ A finalidade é identificar os conhecimentos prévios e as dificuldades dos alunos, permitindo ajustar as atividades subsequentes.

3) Oficinas de leitura

- ✓ Correspondem aos módulos da SDG, mas com foco na leitura de um texto do gênero direcionador da SLG.
- ✓ Incluem atividades de compreensão, questionários, jogos ou produções simplificadas, etc., sempre voltados para a apropriação dos sentidos do texto e do gênero.

- ✓ O número recomendado é de até duas oficinas, para evitar sobrecarga didática.
- ✓ Diferentemente da SDG, que trabalha aspectos específicos da produção, a SLG prioriza o desenvolvimento das capacidades de compreensão leitora, articulando tanto o texto singular quanto o gênero em que ele se insere.

4) **Avaliação final da leitura**

- ✓ Realizada a partir de um novo exemplar do gênero, com questões objetivas e dissertativas.
- ✓ A leitura deve ser individual e silenciosa, funcionando como diagnóstico do desenvolvimento alcançado.
- ✓ O professor compara os resultados com a avaliação inicial, observando avanços qualitativos.
- ✓ Recomendamos incluir *feedback* aos alunos, em perspectiva formativa.

5) **Fechamento do projeto de leitura do gênero**

- ✓ Retoma os objetivos iniciais da SLG e busca dar uma conclusão significativa à experiência.
- ✓ As atividades podem variar: produção de textos do gênero, debates, saraus, exposições, leituras para outras turmas ou até teatralizações.
- ✓ O fechamento não é apenas um encerramento formal, mas uma oportunidade de ampliar a circulação social dos textos e reforçar os sentidos construídos.

Para finalizar, ressaltamos que, ainda que concordemos com a posição de Santos, Mendonça e Cavalcanti (2007, p. 41), ao defenderem que não é possível separar o texto do gênero a que ele pertence, visto que “a textualidade se manifesta num gênero textual específico e, obviamente, os gêneros se materializam em textos”, enfatizamos que nossa proposta tem como foco tanto a compreensão leitora do texto singular quanto a do gênero. No primeiro caso, consideramos os aspectos relacionados à textualidade do conteúdo temático, próprios de cada exemplar textual e que participam diretamente da construção de sentidos. Já a compreensão voltada ao gênero associa-se, no campo didático, a exercícios e atividades que buscam evidenciar características discursivas, linguísticas, estilísticas e enunciativas que configuram o gênero em estudo. É importante frisar que essa diferenciação não ocorre de modo rígido, pois, como já destacamos, texto e gênero constituem instâncias indissociáveis.

Entretanto, entendemos ser pertinente sublinhar tal distinção para que nossa proposta se torne mais clara.

3. A construção de itens com perguntas de leitura

Para a análise das perguntas dos questionários de leitura produzidos para a SLG de contos de mistério, tomamos como parâmetro, a princípio, as categorias apresentadas por Menegassi (2010), inspiradas nos **tipos de perguntas** propostos por Solé (1998). Consideramos, entre as classificações pesquisadas, a mais adequada ou a que mais se encaixa ao propósito da nossa pesquisa. Menegassi (2010), ao trazer a avaliação formativa de leitura como abordagem teórico-metodológica, apresenta um quadro de tipos de perguntas de leitura divididos em quatro categorias, expostas a seguir:

- A) Perguntas que buscam respostas diretamente em partes no texto
- B) Perguntas que exigem do leitor inferências textuais
- C) Perguntas que levam o leitor a refletir sobre o tema do texto a partir de experiências de sua vida, criando uma interpretação textual
- D) Perguntas que relacionam o tema do texto com a vida do leitor (Menegassi, 2010, p.99-100).

A classificação apresentada pelo estudioso configura-se como base para a reflexão sobre as perguntas de leitura da nossa SLG. No entanto, necessitamos fazer algumas adaptações na forma de interpretar cada uma delas, por isso, trazemos, a seguir, um quadro com a explicação de cada tipo de leitura utilizado como categoria de análise para nossa pesquisa, com exemplos retirados dos questionários analisados. Para facilitar o processo analítico, criamos alguns códigos para classificar as perguntas dos questionários principais: **PT** (Perguntas que buscam respostas em partes do texto.); **PI** (Perguntas que exigem do leitor a produção de inferências textuais.); **PIT** (Perguntas de interpretação textual, ou seja, que levam o leitor a construir sentidos para o texto, mobilizando seu conhecimento de mundo e do gênero textual) e **PTV** (Perguntas que relacionam o tema do texto com a vida do leitor).

Quadro 1. Classificação dos tipos de perguntas para a análise

Tipo de pergunta	Definição	Exemplo de perguntas dos questionários da SLG de contos de mistério ²
PT	Perguntas cujas respostas correspondem às informações que são encontradas em partes do texto.	Considerando que os adjetivos servem para atribuir qualidades, caracterizar os seres, espaços, personagens em uma narrativa, localize no texto que características recebem as palavras a seguir e complete o quadro: Casa: <u>mal-assombrada</u> Fatos: <u>extraordinários</u> ³ (Conto "Recado de fantasma" – Sampaio; Barros, 2021, p. 29)
PI	Perguntas cujas respostas estão implícitas, exigindo que o leitor faça inferências para a construção de sentido.	Qual seria a intenção do narrador ao usar esses adjetivos? <u>R: A intenção do autor é levar o leitor a imaginar o cenário da história, criando um clima de mistério.</u> (Conto "Recado de fantasma" – Sampaio; Barros, 2021, p. 29)
PIT	Perguntas que tomam o texto como referência, mas levam o leitor a buscar uma resposta a partir de seu conhecimento de mundo, ou seja, exigem uma resposta interpretativa.	O título do conto é "Recado de fantasma". Qual seria o Recado que o fantasma queria passar para o narrador? <u>R: Provavelmente que os moradores deveriam cuidar do jardim. De que a casa teria um lindo jardim com margaridas florescendo quase todo tempo.</u> (Conto "Recado de fantasma" – Sampaio; Barros, 2021, p. 31)
PTV	São perguntas que abordam o tema tratado, mas extrapolam o texto. Ou seja, o leitor não precisa do texto para responder, pois a resposta depende de sua experiência de vida com relação ao assunto trazido pelo texto.	Releia o trecho: "As horas voaram e eu não senti. Afinal, meia-noite, a profunda meia-noite chegou, sem que eu visse". Você conhece outros contos em que também acontece alguma coisa à meia-noite? Se sim, o que acontece? <u>R: Pessoal.</u> (Conto "Retrato oval" – Sampaio; Barros, 2021, p. 54-55)

Fonte: as autoras, com base em adaptação de Menegassi (2010).

As perguntas com ênfase no texto (PT) correspondem às questões cujas respostas estão explícitas no texto, no entanto, não se traduzem apenas como cópia de partes do texto. É preciso que o aluno/leitor compreenda o enunciado e estabeleça uma interação com o texto apresentado, a fim de produzir a resposta. No exemplo citado no Quadro 1, embora os adjetivos estejam na textualidade do conto, é preciso que o aluno/leitor compreenda a proposta do comando e consiga localizar a informação solicitada no texto. Essas questões, geralmente, servem de "ponte" para outras que exigem processos sociocognitivos mais complexos, como as PI e PIT.

² As respostas estão sublinhadas. Para visualizar os questionários completos consultar o caderno pedagógico com a sequência de leitura do gênero conto de mistério (Sampaio; Barros, 2021).

³ Colocamos apenas duas palavras da questão, como exemplo.

Para responder às perguntas inferenciais (PI) o leitor precisa relacionar elementos do texto para depreender, a partir desses, uma nova informação, novos significados, pois as respostas para tais perguntas não se encontram na linearidade do texto. Isso significa que o leitor deve ativar conhecimentos textuais e linguísticos e articulá-los a seus conhecimentos de mundo, para que possa construir sentidos e responder à pergunta, dentro dos limites da proposta textual. Na pergunta de exemplo do Quadro 1, o aluno/leitor precisa, a partir da compreensão do que é um conto de mistério, do que esse gênero propõe no plano enunciativo, inferir a razão do uso de adjetivos como “mal-assombrada” e “extraordinário”, os quais remetem à atmosfera sombria criada pelo conto.

Já as perguntas classificadas como PIT (perguntas de interpretação textual) induzem a uma reflexão sobre o texto, com base nos conhecimentos de mundo do leitor sobre o tema retratado, levando-o a produzir uma interpretação textual, a construir novas informações na leitura do texto. Como mostra o Quadro 1, para responder de forma coerente à pergunta apresentada como exemplo, o aluno/leitor precisa ler todo o conto “Recado de fantasma”, refletir sobre o tema em questão, mas sem desconsiderar o texto, para construir uma interpretação para o desfecho da narrativa.

Com relação às perguntas classificadas como PTV (questões que relacionam o tema com a vida do leitor), são as que demandam respostas pessoais, opinativas, advindas da experiência do leitor. Dessa forma, a resposta não vai depender, exclusivamente, de elementos da textualidade, nem da produção de inferências ou simplesmente de conhecimentos de mundo do leitor, mas de suas vivências, formas de ver e sentir o mundo, de o interpretá-lo, de o valorá-lo. No exemplo que trazemos no Quadro 1, o aluno deve responder à pergunta se ele conhece outros contos nos quais acontece alguma coisa à meia noite. Para responder a essa pergunta o aluno/leitor não necessita voltar ao texto. O texto, nesse caso, é um mote para sua resposta.

4. Análise das categorias de perguntas de leitura

Para iniciar a análise das perguntas de leitura elaboradas para os quatro contos de mistério da sequência de leitura criada, *a priori*, para a dissertação de Sampaio (2021) e publicada em forma de um recurso educacional (Sampaio; Barros, 2021),

apresentamos, em forma de uma sinopse, as atividades didáticas distribuídas em cada uma das fases do procedimento.

Quadro 2. Sinopse da SLG do conto de mistério

Etapas	Atividades
Criação do projeto de leitura do gênero Projeto “Que mistério é esse?”	- Vídeo da animação de curta-metragem <i>Alma</i>. - Vídeo do desenho <i>Scooby-Doo</i>. - Apresentação e análise de trechos curtos de contos de mistério. - Quiz para sondagem sobre o que os alunos conhecem sobre o gênero. - Dinâmica da caixa de mistério. - Apresentação por meio de <i>slides</i> de biografia de escritores consagrados do gênero. - Vídeo de entrevista com Lygia Fagundes Telles. - Apresentação detalhada do projeto de ensino “Que mistério é esse?”
Avaliação inicial da leitura Conto “Recado de fantasma”	- Leitura silenciosa e individual do conto de mistério “Recado de fantasma”, de Flávia Muniz. - Questionário com perguntas dissertativas e objetivas de compreensão do texto e do gênero “conto de mistério”. - Retomada da leitura com base nas respostas dos alunos, com questionamentos e reflexões feitos oralmente, em uma roda de conversa. - Roteiro para a avaliação diagnóstica (para o professor).
Oficina de leitura “As formigas”	<i>Primeira parte da leitura do conto</i> - Motivação para a leitura: instigação sobre as possibilidades narrativas a partir da apresentação do título do conto. - Leitura silenciosa do conto “As formigas”, de Lygia Fagundes Telles (1ª parte). - Questionário com perguntas dissertativas e objetivas de compreensão do texto e do gênero “conto de mistério”. - Roda de conversa. Atividade de oralidade, na qual serão compartilhadas as respostas dos alunos, dúvidas, curiosidades e observações sobre a leitura feita do texto, também para ampliação e exploração de outros recursos do texto que não estejam inseridos nas questões escritas, mas que o professor julgar pertinente para esse momento. <i>Intervalo de leitura</i> - Proposta de uma produção escrita individual, dando continuidade na primeira parte da narrativa lida. - Proposta de trabalho em grupos. Representação, por meio de desenhos e ilustrações, da caracterização do espaço e das personagens do conto. - Montagem de um painel com os trabalhos e exposição na parede da sala de aula. <i>Segunda parte da leitura do conto</i> - Leitura silenciosa da segunda parte do conto. - Questionário com perguntas dissertativas e objetivas de compreensão do texto e do gênero “conto de mistério”. - Roda de conversa. Comparação das produções textuais dos alunos com o texto original, retomada das respostas e verificação, momento de partilha e discussão entre a turma e o professor. - Abordagem e atividades sobre recursos linguísticos: linguagem metafórica e o léxico.
Oficina de leitura “O retrato oval”	- Motivação para a leitura: instigação sobre as possibilidades narrativas a partir da apresentação do título do conto. - Leitura silenciosa do conto “O retrato oval”, de Edgar Allan Poe, adaptado por Clarice Lispector.

	- Questionário com perguntas dissertativas e objetivas de compreensão do texto e do gênero “conto de mistério”. - Vídeo de animação com adaptação do conto “O retrato oval”. - Momento para comentar sobre o vídeo e de compartilhar e verificar as respostas das questões escritas. - Roda de conversa para retomar os elementos, os recursos e especificidades do gênero conto de mistério. - Atividade escrita sobre a produção de contos de mistério.
Avaliação final da leitura Conto “A morte vista de perto”	- Leitura silenciosa e individual do conto “A morte vista de perto”, Fernando Sabino. - Questionário com perguntas dissertativas e objetivas de compreensão do texto e de caracterização do gênero “conto de mistério”. - Retomada das respostas do diagnóstico inicial feito pelo professor. - <i>Feedback</i> para os alunos.
Fechamento do projeto de leitura do gênero Projeto “Que mistério é esse?”	- Proposta de uma produção de narrativas de mistério, em duplas, a partir de figuras que representam e sugerem personagens, cenários e temas relacionados ao mistério. - Montagem de uma pequena coletânea com os textos dos alunos. - Decoração da sala com temas dos contos de mistério para a apresentação oral das histórias produzidas

Fonte: Barros e Sampaio (2024, p. 166-168).

A sinopse apresentada no Quadro 2 apresenta, de forma resumida, as atividades para cada uma das etapas da SLG do conto de mistério. Como vemos, é uma SLG com várias atividades, não somente com aplicação de questionários de leitura. Elas foram projetadas para serem desenvolvidas na íntegra, na sequência apresenta, porém, cada etapa de leitura de um conto pode ser trabalhada individualmente, fazendo as adaptações necessárias. Nas etapas avaliativas – inicial e final – a estratégia é propor uma leitura silenciosa do conto, a aplicação do questionário de leitura e atividades de reflexão e *feedback*. Nas oficinas centrais, cada conto é abordado didaticamente de maneira mais aprofundada, a partir de atividades motivadoras, apresentação de vídeos, rodas de conversas, etc.

A SLG explora quatro contos de mistério, dois nas fases avaliativas – “Recado de Fantasma” (avaliação inicial) e “A morte vista de perto” (avaliação final) – e dois nas oficinas de leitura – “As formigas” (Oficina 1) e “O retrato oval” (Oficina 2). Pela extensão do conto “As formigas”, optamos por dividir a Oficina 1 em três partes: 1) primeira parte da leitura do conto; 2) intervalo de leitura; 3) segunda parte da leitura do conto. Nesse sentido, como vemos no Quadro 2, nossa SLG comporta cinco questionários de leitura, os quais são analisados, a seguir, com base nas categorias de perguntas de leitura descritas no Quadro 1.

O Quadro 3, a seguir, apresenta o resultado quantitativo da classificação das perguntas dos cinco questionários da SLG. Em seguida, interpretamos os dados com base nos estudos sobre elaboração de perguntas de leitura, confrontando com a perspectiva interacionista sociodiscursiva que fundamenta a metodologia criada pela pesquisa, ou seja, a SLG – inspirada na SDG.

Quadro 3. Resultado quantitativo da análise das perguntas de leitura

Tipo de pergunta de leitura	Etapas/oficinas					Cômputo Geral
	Etapa Avaliação inicial	Oficina "As formigas" (parte 1)	Oficina "As formigas" (parte 2)	Oficina "O retrato oval"	Etapa Avaliação final	
PT	2 (11%) ⁴	2 (17%)	0 (0%)	1 (4%)	2 (9%)	7 (8%)
PI	11 (61%)	7 (58%)	8 (62%)	15 (63%)	14 (67%)	55 (63%)
PIT	5 (28%)	3 (25%)	5 (38%)	7 (29%)	4 (19%)	24 (27%)
PTV	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	1 (4%)	1 (5%)	2 (2%)
Total de perguntas e/ou blocos de perguntas	18	12	13	24	21	88 100%

Fonte: as autoras (2026).

Esclarecemos que nos questionários há questões que se desdobram em duas ou mais perguntas, ou seja, que uma acaba sendo parte introdutória da outra. Assim, para a classificação disposta no Quadro 3, computamos (nos casos em que consideramos que não seria possível o desmembramento das questões), as perguntas por blocos, como no exemplo abaixo:

Releia o início do 4º parágrafo: "Certa noite, três anos atrás, aconteceu algo impressionante".

a) A expressão em destaque marca um acontecimento importante na linha do tempo da narrativa. Esse tempo é marcado com relação

() ao momento em que o narrador conta a história.

() ao momento em que a família muda para o antigo sobrado.

() a esse momento, agora, em que você está lendo o conto.

b) A que fato se refere o narrador, quando afirma que aconteceu algo impressionante?

c) O que significa o termo "impressionante" para o narrador?

⁴ O percentual refere-se ao peso do tipo de pergunta em cada um dos cinco questionários. Somente na última coluna há o cômputo geral de cada uma das categorias de análise.

(Questionário “Recado de Fantasma” – Sampaio; Barros, 2021, p. 29).

Nesse exemplo, percebemos que as três perguntas se referem ao mesmo trecho do texto, sendo que todas são inferenciais; portanto, estão representadas por uma única questão no Quadro 3, ou seja, em bloco. Entretanto, há perguntas agrupadas (que se subdividem em a, b, c...) mas que foram classificadas individualmente, pois consideramos, na nossa análise, que pertenciam a categorias diferentes, como exemplificadas a seguir:

Releia o trecho: “As horas voaram e eu não senti. Afinal, meia-noite, a profunda meia-noite chegou, sem que eu visse.”

a) Por que o narrador-personagem não percebeu as horas passarem? (PI)

R: O narrador-personagem não percebeu as horas passarem porque ficou muito concentrado na leitura e contemplação dos quadros e da descrição de cada obra de arte que encontrou ali.

b) Qual seria o sentido da expressão: “a profunda meia-noite”? (PIT)

R: A expressão Meia-noite era considerada muito tarde da noite. No conto essa hora está ligada ao clima de mistério.

c) Você conhece outros contos em que também acontece alguma coisa à meia-noite?

Se sim, o que acontece? (PTV)

Resposta pessoal.

d) Foi intencional o uso do termo “meia-noite” no conto? Por quê? (PIT)

R: Sim. Porque no conto, à meia noite, o homem descobre o retrato oval e começa a narração da história da personagem do retrato.

(Questionário “O Retrato Oval” – Sampaio; Barros, 2021, p. 54).

Na questão exposta, todas as perguntas referem-se ao mesmo trecho e exigem do leitor a produção de inferências. Porém, verificamos que há uma progressão, ou seja, a letra “a” exige a produção de inferência textual, que o leitor é capaz de construir a partir da leitura do texto. Para responder pergunta da letra “b”, consideramos que o aluno/leitor precisa além de inferir o sentido da palavra “profunda”, contextualizar o termo “meia-noite” com a época em que se passa a história, com o gênero em questão, construindo uma interpretação com base também em sua opinião, a partir de suas conclusões. Já a letra “c” extrapola o texto e leva o leitor a relacionar o tema com suas experiências de leitura de outras histórias. Por fim, a resposta da letra “d” deve ser construída a partir das reflexões feitas nas perguntas anteriores (a, b, c), de forma que o leitor possa construir sentidos para o texto.

Como já pontuamos, propomos uma metodologia fundamentada nos preceitos teórico-metodológicos do ISD para trabalhar o ensino da leitura de gêneros, no caso,

de contos de mistério. Dessa forma, quando falamos em levar o aluno/leitor a construir sentidos para o texto, não podemos ignorar a interferência do gênero nesse processo. Entendemos que o texto singular de leitura e o gênero textual são protagonistas, de forma conjunta, na nossa proposta. Dessa forma, elaboramos perguntas com a intenção de levar o aluno a perceber como se dá a construção do mistério em cada conto trabalhado, conforme exemplificamos a seguir:

Como o narrador descreve a noite londrina? (PT)

R: Ele descreve a noite como escura, chuvosa e com neblina.

(Questionário "A Morte Vista de Perto" – Sampaio; Barros, 2021, p. 62)

Nessa perspectiva, muitas vezes, observamos perguntas que servem de encaminhamento para se chegar a outras questões mais interpretativas/reflexivas, por exemplo, as classificadas como "perguntas que buscam respostas em partes do texto" (PT), exemplificada abaixo:

Observe como o narrador caracteriza o ambiente e os objetos que fazem parte dele. (PT)

a) Complete com elementos do texto:

janelas ovaladas

saleta escura

móveis velhos

escada estreita

(Questionário "As Formigas" – Sampaio; Barros, 2021, p. 79).

Para Fuza e Menegassi (2017), perguntas como essa traduzem a leitura com foco no texto e representam apenas uma das etapas do processo de leitura para se chegar à construção de sentidos do texto. Nesse contexto, consideramos esse tipo de pergunta necessária para a compreensão textual, a partir da retomada de partes do texto, uma vez que chama a atenção do leitor para informações relevantes.

Verificamos, em nossa SLG, que as perguntas com foco no texto (PT) tiveram uma baixa representação, representando apenas 8% do total de perguntas ou blocos, como mostra o Quadro 3, pois a intenção das perguntas dos questionários é conduzir o leitor/aluno para uma leitura além da linearidade do texto. Entretanto, há um propósito para as perguntas de resposta textual nos questionários. Geralmente as informações trazidas como resposta a elas servem como pistas para responder uma pergunta que requer inferência. Nesse sentido, consideramos que sejam necessárias para levar o aluno/leitor a retomar no texto informações sobre a caracterização do espaço onde se passa a história narrada e a perceber que a descrição do espaço sugere imagens relacionadas à construção do mistério do conto, como mostra o exemplo a seguir:

Responda, com base nos parágrafos 1 e 2; 8 e 12: Como foi caracterizado o sobrado? E o quarto em que as universitárias ficaram? (PT)

R: Sobrado: sinistro.

R: Quarto: no sótão, muito pequeno e mal iluminado.

Você considera importante a descrição do espaço ou do ambiente em um conto de mistério? Por quê? (PIT)

R: Sim. Porque a imagem que o leitor constrói do ambiente é importante para se estabelecer o mistério da narrativa.

(Questionário “As Formigas” – Sampaio; Barros, 2021, p. 79).

Podemos observar que a questão supracitada tem o foco no texto, uma vez que o leitor encontra a informação solicitada nos trechos dos parágrafos aos quais se referem a pergunta. Porém, fica evidente que a intenção não é exclusivamente identificar a informação solicitada. O propósito revela-se na questão seguinte, que leva o aluno/leitor a refletir sobre a importância bem como a influência da descrição do espaço da história na construção do gênero “conto de mistério”.

Com relação às perguntas que exigem a produção de inferência textual (PI), verificamos que essas representam o maior percentual em todas as etapas/oficinas, correspondendo a 63% do total das perguntas dos questionários. Esse resultado mostra que as perguntas de leitura elaboradas para a SLG vão ao encontro da perspectiva interacionista sociodiscursiva de ensino. Mostra a intenção de conduzir o aluno/leitor a construir os sentidos para o texto, por meio de perguntas que o levem, muito além de identificar e retomar informações na linearidade do texto, a acionar seus conhecimentos prévios – linguísticos, textuais, de mundo, do gênero. Trazemos a seguir alguns exemplos para ilustrar a ocorrência desse tipo de pergunta:

Por que as jovens estudantes alugaram o velho sobrado? (PI)

R: Porque era a pensão mais barata da região e poderiam usar o fogareiro no quarto.

(Questionário “As Formigas” – Sampaio; Barros, 2021, p. 38).

Releia os dois últimos parágrafos do texto (84 e 85) e conclua: O mistério foi resolvido?

Explique: (PI)

R: Não. As jovens fugiram, sem desvendarem o mistério, o que realmente acontecia naquela casa.

(Questionário “As Formigas” – Sampaio; Barros, 2021, p. 43).

Por que os dois homens entram no castelo? (PI)

R: Os dois homens entram no castelo para não passarem a noite ao relento, porque um deles está gravemente ferido.

(Questionário “O Retrato Oval” – Sampaio; Barros, 2021, p. 53).

Por que o narrador-personagem começa a pensar na morte e qual seria a relação da morte com o cenário que ele descreve? (PI)

R: O narrador-personagem começa a pensar na morte porque havia recebido a notícia da morte de seu amigo, e estava voltando sozinho pra casa em uma noite fria, escura e chuvosa, cheia de neblina.

(Questionário "A Morte Vista de Perto" – Sampaio; Barros, 2021, p. 62).

Consideramos tais perguntas relevantes, pois a forma como elas foram propostas funciona como estratégia para levar o aluno/leitor a perceber os recursos utilizados na construção do mistério de cada narrativa, a compreender o funcionamento do gênero e a construir sentidos para o texto.

Quanto às perguntas classificadas com o código PIT, nas quais o leitor deve criar uma interpretação textual, ao mobilizar seu conhecimento de mundo e do gênero textual, elas ocorrem em todas as etapas/oficinas, representando 27% do total das perguntas dos questionários. Essa categoria apresenta maior incidência na oficina do conto "As formigas" - parte 2 (38%) e do "O retrato oval" (29%). Seguem exemplos retirados das respectivas oficinas:

Observe o trecho: As formigas. Só atacam de noite, antes da madrugada. " (PIT)

a) Se as formigas aparecessem no quarto durante o dia, o fato causaria o mesmo efeito que causou nas personagens? Por quê?

R: Provavelmente não. Porque durante o dia tudo é claro e elas estariam acordadas. À noite, sendo escura, sugere o mistério e o medo.

(Questionário "As Formigas" – Sampaio; Barros, 2021, p. 82).

Como você acha que ela se sentiu quando o marido falou que queria retratar seu rosto em uma obra de arte? Por que ela aceitou que o artista a pintasse? (PIT)

R: Quando o marido falou que queria retratar seu rosto em uma obra de arte provavelmente ela se sentiu contrariada. Aceitou porque era humilde e obediente.

(Questionário "O Retrato Oval" – Sampaio; Barros, 2021, p. 90).

Verificamos que tais perguntas são relevantes para a SLG de contos de mistério, pois representam um nível mais complexo de leitura textual, uma vez que, para respondê-las, o leitor/aluno precisa relacionar a temática abordada no texto com as informações que traz armazenadas na memória, a fim de construir uma interpretação sobre a questão abordada. São perguntas provocativas, cujas respostas devem ser reveladoras, pois levam o leitor a construir novas informações.

No entanto, as que foram classificadas como perguntas que relacionam o tema do texto com a vida do leitor (PTV) representam o menor percentual, de acordo com o Quadro 14. Verificamos apenas uma pergunta desse código na oficina do conto "O

retrato oval”, e outra na oficina do diagnóstico final, totalizando 2% do total das perguntas dos questionários em análise. São perguntas que extrapolam o limite do texto, de forma que a própria experiência de vida do leitor serve de base para respondê-las, como exemplificado a seguir:

Você conhece outros contos em que também acontece alguma coisa à meia-noite? Se sim, o que acontece? (PTV)

R: Sim. No conto da Cinderela o encanto é quebrado exatamente à meia noite.

(Questionário “O Retrato Oval” – Sampaio; Barros, 2021, p. 55).

Após a análise, no processo de validação da SLG, acrescentamos uma pergunta do código PTV nas etapas da avaliação inicial e na oficina do conto “As formigas” (parte 1 e 2), a fim de que houvesse em todos os questionários uma pergunta cuja resposta refletisse a experiência pessoal do aluno/leitor (ver Sampaio; Barros, 2021).

Verificamos, por meio dessa análise, que as perguntas construídas para os questionários da SLG de contos de mistério configuram-se como estratégia para orientar o aluno/leitor para uma leitura que busca desde as informações que estão explícitas no texto, relacionando-as com o propósito do gênero, com seus implícitos e sugestões, a temática abordada em cada texto.

Uma vez que a proposta da SLG é de leitura de gêneros, exige mais do que uma leitura de textos singulares, propõe estratégias para compreender a funcionalidade linguístico-discursiva e enunciativa do conto de mistérios. Nesse sentido, a análise mostra que a proposta consegue didatizar a leitura de um ponto de vista interacionista sociodiscursivo, utilizando aportes de teorias sobre tipos de pergunta.

Menegassi (2010) postula que, de fato, as classificações de perguntas podem e devem ser trabalhadas em sala de aula, uma vez que correspondem às diferentes etapas do processamento da leitura. Considerando ainda que cada tipo de pergunta conduz o leitor a um nível de compreensão, a mobilização de diferentes categorias de questões pode auxiliar na produção de sentidos do texto/gênero. Nesse sentido, a construção de perguntas na SLG, com aporte da teoria dos tipos de pergunta, mostra-se, de forma geral, coerente com a perspectiva do ISD, bem como com os princípios sociocognitivos de leitura de Solé (1998), nos quais embasamos nossa pesquisa.

5. Considerações finais

A sequência de leitura de gêneros (SLG), resultante da pesquisa de Sampaio (2021) e Sampaio e Barros (2021), é um procedimento que busca conciliar a construção de sentidos para um texto singular com a apreensão do funcionamento linguístico-discursivo e enunciativo de um determinado gênero. Para a planificação de uma SLG é necessário ter como norte princípios interacionistas sociodiscursivos da língua e do ensino, dentre eles, o fato de que todo texto se manifesta em um gênero e, esse, sofre coerções de seu campo social de comunicação, assim como do seu contexto de produção; e que o ensino precisa ser mediado por ferramentas, tanto físicas como simbólicas.

Dessa forma, muito mais que realizar “treinamentos” para uma avaliação como a Prova Paraná, a SLG busca fazer com que o aluno/leitor construa sentidos para o texto, tendo como mediador simbólico o gênero textual que o realiza semioticamente. O gênero e seus elementos de significação devem guiar a leitura, fazer com que ela tenha sentido para o leitor, a partir das pistas deixadas pelo texto. É seguindo essa perspectiva teórico-didática que a sequência de leitura do conto de mistério foi elaborada, *a priori*, para um 6º ano do Ensino Fundamental. Sua planificação contemplou a mobilização de vários dispositivos metodológicos, dentre eles, os tipos de perguntas (Menegassi, 2010) para elaboração de questionários de leitura.

A análise dos cinco questionários da SLG do conto de mistério, com base nos tipos de perguntas, demonstrou que, mesmo todas as categorias sendo contempladas, houve maior ênfase naquelas que exigem inferências do leitor para construir interpretações para o texto. Isso mostra o potencial da ferramenta “questionário” como mediadora do processo de compreensão do texto e a importância de o professor/pesquisador tomar consciência do processo de elaboração de perguntas de leitura, ou seja, a estratégia sociocognitiva que cada uma delas demanda do aluno/leitor. É nesse sentido que enfatizamos a relevância dos tipos de pergunta de leitura, tanto para o processo de construção dos questionários como para sua avaliação.

Por fim, a análise nos mostrou que a sistematização das perguntas de leitura depende da configuração de cada gênero textual, isto é, das estratégias adequadas para a leitura de cada gênero. Sendo assim, deixamos aqui um convite a pesquisadores

que se interessam pelo tema a realizar investigações com o dispositivo SLG a partir de outros gêneros de texto.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. Organização, tradução e notas de Paulo Bezerra. 1ª reimpressão. São Paulo: Editora 34, 2017.

BARROS, Eliana Merlin Deganutti de. A metodologia das sequências didáticas de gêneros sob a perspectiva do conceito interacionista de ZPD. *In*: BRANDILEONE, Ana Paula F. F; OLIVEIRA, Vanderleia da Silva (org.). **Literatura e Língua Portuguesa na educação básica**: ensino e mediações formativas. Campinas: Pontes, 2020. p.127-144.

BARROS, Eliana Merlin Deganutti de; SAMPAIO, Irene. *In*: CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes; LEURQUIN, Eulália, Vera Lúcia Fraga; LOUSADA, Eliane; COBUCCI, Paula; SILVA, Kleber (org.). **Mosaico didático**: um tributo ao professor Joaquim Dolz. Campinas: Mercado de Letras, 2024. p. 155-176.

BRONCKART, Jean Paul. **Atividade de linguagem, texto e discurso**: por um interacionismo sociodiscursivo. Tradução de Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 2003.

CORDEIRO, Glaís Sales. Trabalho do professor em sala de aula: a função didática das justificativas para o ensino e a aprendizagem da compreensão em leitura na educação infantil. **Eutomia**, Recife, n. 15, p. 447-467, jul. 2015. Disponível em: <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:126798>. Acesso em: 07 abr. 2026.

CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. **Gêneros e ensino de leitura em LE**: os modelos didáticos de gêneros na construção e avaliação de material didático. 2001. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2001. Disponível em: http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Teses/vera_cristovao.pdf. Acesso em 08 set. 2025.

DOLZ, Joaquim. "Claves para enseñar a escribir". **Leer.es**, Ministério da Educação da Espanha, 2009. Disponível em: https://leer.es/recursos_leer/claves-para-ensenar-a-escribir-joaquin-dolz/. Acesso em: 22 ago. 2025.

DOLZ, Joaquim. As atividades e os exercícios de língua: uma reflexão sobre a engenharia didática. **D.E.L.T.A.**, v. 32, n. 1, 2016, p. 237-260. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/delta/a/LYBRB5MMJTz8zRrfpk4xfvN/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 14 set. 2025.

DOLZ, Joaquim. **Entrevista com o Prof. Dr. Joaquim Dolz da Universidade de Genebra** (Suíça). Publicado pelo canal GP DIALE Diálogos Linguísticos e Ensino. [S. l.]:

GP Diale, 2020. 1 vídeo. [1h31min. 1 vídeo. [1h31min]. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IGulajUf1Ok>. Acesso em: 5 set. 2025.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequência didática para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In*: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado das Letras, 2004, p. 95-128.

FUZA, Ângela Francine; MENEGASSI, Renilson José. Ordenação e sequenciação de perguntas na leitura do gênero discursivo panfleto institucional. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 06, n. 01, p. 259-286, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/DDL/article/view/953>. Acesso em: 07 abr. 2026.

MAGALHÃES, Tânia; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. As diferentes configurações de sequência didática: do esquema original ao expandido no Brasil. **Raído**, Dourados/MS, v. 17, n. 44, p. 83-106, 2023. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/Raído/article/view/17104>. Acesso em: 14 set. 2025.

MENEGASSI, Renilson José. Avaliação de leitura. *In*: MENEGASSI, Renilson (Org.). **Leitura e ensino**. 2. ed. Maringá: EdUEM, 2010. p. 87-108.

SAMPAIO, Irene. Sequência de leitura de gêneros: o conto de mistério como eixo do ensino. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio/PR, 2021. Disponível em: <https://uenp.edu.br/profletras-dissertacoes/dissertacoes-defendidas-turma-6-2019-2021/19367-irene-sampaio/file>. Acesso em: 07 abr. 2026.

SAMPAIO, Irene; BARROS, Eliana Merlin Deganutti de. Sequência de leitura do conto de mistério. Produto Educacional (Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio/PR, 2021. Disponível em: <https://uenp.edu.br/profletras-produtos-educacionais/produtos-educacionais-turma-6-2019-2021.html>. Acesso em: 07 abr. 2026.

SAMPAIO, Irene; BARROS, Eliana Merlin Deganutti de. Uma proposta de ensino da leitura por meio do procedimento sequência de leitura de gêneros. *In*: BRANDILEONE, Ana Paula Franco Nobile; OLIVEIRA, Vanderléia da Silva (org.). **Leituras em cursos: processos formativos no âmbito do PROFLETRAS**. Cornélio Procópio: Editora UENP, 2023. p.129-153.

SANTOS, Carmi Ferraz.; MENDONÇA, Márcia.; CAVALCANTE, M. C.B. Trabalhar com texto é trabalhar com gênero? *In*: SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M.; CAVALCANTE, M. C.B. (org.). **Diversidade textual: os gêneros na sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 27-41.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. São Paulo: Editora Penso, 6. ed., 1998.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. Organização de Michael Cole *et al.* Tradução de José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto e Solange Castro Afeche. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2021.

ⁱ Professora associada da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). Atua como docente na Graduação em Letras, no Mestrado e Doutorado em Ensino (PPGEN), no Mestrado em Letras (PROFLETRAS) e na Especialização em Ensino da Língua Portuguesa. Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Líder do Grupo de Pesquisa DIALE/CNPq – Diálogos Linguísticos e Ensino. Coordenadora do LILA (Laboratório Integrado de Letramentos Acadêmico-Científicos) na UENP. Vice-coordenadora do GT/Anpoll Gêneros Textuais/Discursivos (2026-2027).

E-mail: elianamerlin@uenp.edu.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9241-9375>

ⁱⁱ Professora efetiva da Rede Estadual de Ensino do Paraná. Mestre em Letras pelo PROFLETRAS/UENP. Especialista em Língua Inglesa (FAFIJA/UENP). Especialista em Qualidade na Educação e Arte (Faculdade de Artes do Paraná). Membro do grupo de pesquisa DIALE/CNPq – Diálogos Linguísticos e Ensino (UENP).

E-mail: sampirene@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-5458-3632>

Recebido em 15/09/25

Aprovado em 09/04/26



Direitos autorais das pessoas autoras, 2025. Licenciado sob licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).