

## LER E COMPREENDER: UM ESTUDO SOBRE O GÊNERO ANOTAÇÃO

Andréa Silva Moraes (Capes/PPGL/UFPE)

andrea.smoraes@hotmail.com

### Introdução

Na escola, a produção de anotações está comumente associada à nossa busca pelo aprendizado e à mobilização e organização dos nossos conhecimentos. Atividades como resumir, anotar, transcrever e copiar são frequentes em diversos eixos e níveis de ensino no trabalho com textos, sejam essas atividades precedentes ou posteriores a textos no plano da fala (palestra, aula expositiva, documentário, por exemplo) ou no plano da escrita (notícia de jornal, redação escolar, resenhas e resumos, por exemplo). As práticas de linguagem envolvendo o ato de anotar, portanto, estão consolidadas no dia a dia do fazer pedagógico. Tendo em vista o domínio discursivo pedagógico e as relações entre anotar, ler e compreender, este trabalho possui como objetivo geral investigar a escrita de anotações em questões de múltipla escolha, observando como elas se organizam e atuam como facilitadores para a resolução das questões. Especificamente, verificamos quais anotações são produzidas durante a resolução dos enunciados, observando-se a recorrência e classificando os tipos encontrados; e analisamos de que maneira as anotações encontradas estão vinculadas à leitura e à compreensão das questões, a partir dos procedimentos descritos pelos informantes em entrevista, verificando como as anotações auxiliam o processo de resolução das questões. Para atender aos nossos objetivos, iniciamos este trabalho conceituando o que são anotações, observando de que maneira estão inseridas em nossas práticas sociais, especialmente no ambiente escolar (CHARTIER, 1999; BOSCH & PIOLAT, 2005; PIOLAT ET AL, 2005). Posteriormente, as análises são realizadas com base nas noções sobre texto, gênero, leitura e compreensão de BAZERMAN, 2006; DIONISIO, 2011; HERCULANO-HOUZEL, 2010; KOCH, 2002; e KLEIMAN, 2002. Também o conceito de multimodalidade que rege as discussões sobre a composição das anotações provém de DIONISIO, 2011; KRESS & VAN LEEUWEN, 1996; e MAYER, 2009.

O *corpus* coletado para a realização deste trabalho é proveniente do Programa de Iniciação à Docência (PIBID), do Departamento de Letras da Universidade Federal de Pernambuco, durante o biênio 2011-2012. Os participantes da pesquisa são bolsistas do Programa de Iniciação à Docência (PIBID) do Departamento de Letras do Centro de Artes e Comunicação (CAC) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Entre as atividades realizadas durante o período que abrangeu a coleta do *corpus*, o PIBID realizou testes e entrevistas com graduandos em Letras, bolsistas integrantes do projeto e informantes neste trabalho. Entre estas atividades, o projeto PIBID-Letras realizou uma atividade denominada Projeto Piloto com os 10 graduandos em letras bolsistas do projeto. Nessa atividade, os alunos responderam a 25 questões de múltipla escolha que continham, em seus enunciados, gêneros visuais. Todas as questões exploravam conteúdos provenientes dos ensinamentos fundamental e médio, e foram selecionadas e retiradas de provas do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), entre 1999 e 2010. O material de pesquisa para este trabalho é composto pelos testes dos 10 graduandos em Letras bolsistas do PIBID que responderam às questões do Projeto Piloto e por entrevistas orais<sup>1</sup> realizadas com eles.

---

<sup>1</sup> A coleta do corpus deste trabalho possui aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da UFPE, CCS, CAAE nº 03533412.5.0000.5208.

A partir dos resultados obtidos a partir deste estudo<sup>2</sup>, o gênero anotação será discutido nas seções a seguir.

### 1. O gênero anotação: traçando conceitos

Da mesma maneira que é difícil precisar em que momento e onde surgiu a escrita, é praticamente impossível dizermos quando exatamente criamos o hábito de rascunhar, de inserir anotações, de estabelecer contato com o texto dessa maneira. Entretanto, o surgimento de novos suportes para a escrita (papiro, pergaminho, livro, tela do computador) nos permite identificar de que forma essas intervenções foram se configurando ao longo do tempo, como nos mostrou Chartier (1999) através dos manuscritos dos séculos XII e XVI, em dois momentos específicos da história da escrita.

Em contrapartida à dificuldade em situar o surgimento do hábito de produzir anotações, podemos afirmar com facilidade que as anotações são artefatos culturais com presença constante e intensa em nossas atividades diárias, seja no ambiente profissional, escolar ou na privacidade dos nossos lares. Para planejar uma reunião, uma ida ao supermercado, um roteiro de viagem, fazemos cotidiano uso de anotações para nos guiar.

*Anotação ou tomada de notas* são termos comumente empregados para se referir às práticas de produções escritas que realizamos quando sublinhamos palavras ao ler um texto, quando vamos registrar o que pensamos sobre algum aspecto do que lemos, quando vamos relacionar nosso conhecimento com um dado presente no texto, quando realizamos contas ou criamos tabelas na busca pela resposta mais adequada a um determinado problema, entre tantas outras situações semelhantes que nos direcionam a essas práticas. Não podemos quantificar ou mesmo enumerar as situações em que essas práticas ocorrem, visto que o uso de anotações é bastante diversificado e obedece a princípios lógicos muitas vezes bastante individuais, tanto no que diz respeito à organização espacial quanto à própria composição e escolha do conteúdo.

Apesar de, do ponto de vista formal, as anotações não obedecerem a regras de construção, somos capazes de reconhecer o que é uma anotação. Este reconhecimento é *psicossocial*. Como nos esclarece Bazerman (2011: 32), “os gêneros tipificam muitas coisas além da forma textual. São parte do modo como os seres humanos dão forma às atividades sociais”. As anotações são, portanto, muito mais do que um conjunto de traços textuais que podemos reconhecer, mas estão relacionadas às atividades sociais que realizamos e aos significados que lhes atribuímos (BAZERMAN, 2011).

Porém, a anotação ainda é um gênero marginalizado na escola, muitas vezes aprendido intuitivamente pelos alunos. Como afirmam Souza et al (2012), “se os estudantes têm de anotar, eles quase sempre anotam como acham que deve ser, sem contar com orientações sobre isso”. Para as autoras, a prática de anotar deve ser também tratada pelo professor e junto a ele desenvolvida com os alunos. Com base em Lopes (2005), Souza et al (2012: 67) alertam para o fato de que a anotação é um dos “processos e produtos mais significativos nas práticas escolares, isto é, práticas que permitiram a transmissão de conhecimentos e a imposição de condutas circunscritas ao espaço escolar”.

Ao se conscientizar sobre a importância de anotar, incentivando sua prática, o professor pode auxiliar o aluno no processo de aprendizagem, apoiando seu aparato neuropsicológico na busca pelo conhecimento. Utilizar setas, sublinhar termos, montar

---

<sup>2</sup> Este artigo é fruto do trabalho de dissertação realizado por MORAES (2013), intitulado “Espaços em branco: um convite a anotar”, orientado pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Angela Dionisio, pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco.

esquemas, todos esses recursos utilizados pelo aluno nas suas anotações fazem parte do processo de aprendizagem através da leitura, apoiando-o.

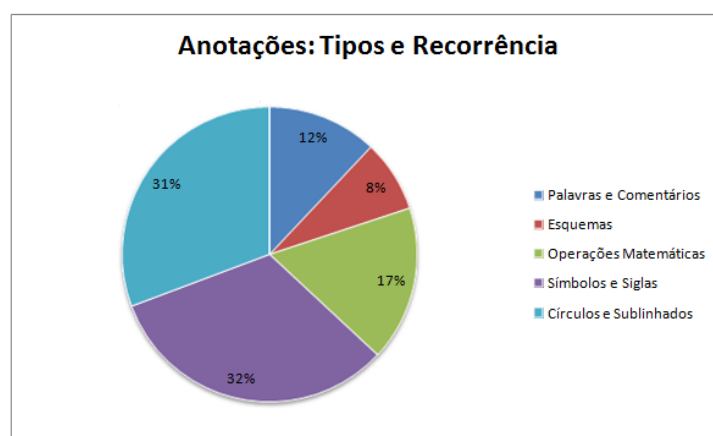
A leitura, neste trabalho, é recebida na concepção interacional da língua, em que “o texto passa a ser considerado o próprio lugar da interação e os interlocutores como sujeitos ativos que – dialogicamente – nele se constroem e são construídos.” (KOCH, [2002]2009: 17). Dessa forma, os textos não são mais considerados produtos, cujo acabamento acontece após a escrita do ponto final. Mas, sim, o texto é visto no processo em que é constituído e tratado pelos interlocutores.

Sob esse ponto de vista, ler para compreender implica muito mais do que extrair conteúdos dos textos. Isto porque a compreensão vai muito além de encontrar vocábulos e procurar sinônimos, embora atividades como estas possam ajudar ou introduzir atividades que busquem uma compreensão mais profunda de um texto. Para que a compreensão seja possível, é preciso que o leitor esteja disposto a compreender, é uma espécie de “contrato” que permeia nossas intenções pré-leitura. Como nos lembra Marcuschi (2008: 238), “toda compreensão será sempre atingida mediante processos em que atuam planos de atividades desenvolvidos em vários níveis e em especial com a participação decisiva do leitor ou ouvinte numa ação colaborativa”.

Assim, na seção a seguir, analisaremos como o gênero anotação está imbricado às atividades de leitura, envolvendo tanto fatores que estão relacionados à compreensão dos enunciados das questões de múltipla escolha quanto fatores relativos ao aspecto multimodal das anotações.

## 2. Ler, compreender, anotar: aspectos multimodais

Nesta seção, descrevemos como as anotações coletadas se configuram, categorizando-as em tipos. Verificamos quais os recursos semióticos escritos pelos leitores para compor as anotações. A partir de um total de 234 anotações, realizamos um mapeamento das anotações encontradas, que foram sistematizadas quanto aos usos e aos recursos semióticos utilizados, obedecendo à seguinte categorização: Palavras e Comentários; Esquemas; Operações Matemáticas; Símbolos e Siglas; e Círculos e Sublinhados. A recorrência de cada um dos tipos de anotações no corpus pode ser visualizada no gráfico “Anotações: tipos e recorrência”, na figura 1:



Percebemos que símbolos e siglas, círculos e sublinhados dominam a área do gráfico, sendo os dois primeiros os recursos semióticos mais recorrentes nas anotações analisadas, com 32% do total. As operações matemáticas expressam 17% do total de anotações, enquanto as palavras e os comentários constituem 12% desse mesmo total. Por

fim, os esquemas, encontrados em menor ocorrência, representam 8% das anotações do nosso corpus.

As anotações com *Símbolos e Siglas* aparecem relacionadas aos gêneros gráfico, tabela, desenho geométrico, diagrama, história em quadrinhos e linha do tempo. A questão em que este tipo de recurso semiótico foi mais frequente é a de número 11, história em quadrinhos, uma das escolhidas para posterior entrevista com os informantes. Dentre as questões com uso menos frequente de Símbolos e Siglas, estão as questões 15 e 18, ambas com gráficos em seus enunciados.

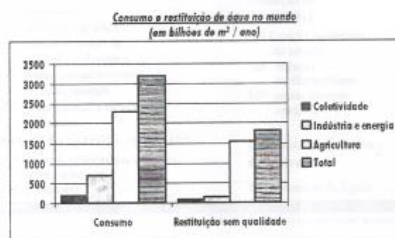
Entre os informantes que mais utilizaram Símbolos e Siglas, destaca-se o informante 04, que usou estes recursos semióticos em 14 das 25 questões do teste Projeto Piloto. De maneira geral, as anotações que tinham Símbolos e Siglas possuíam padrões de construção bastante similares entre os informantes, sendo comum encontrarmos um mesmo trecho sublinhado ou circulado por informantes distintos. As Siglas e os Símbolos geralmente indicavam, por meio de recursos diferentes, se as informações veiculadas nas questões estavam corretas ou incorretas do ponto de vista do informante.

De acordo com Rocha (1998), as derivações sigladas ou siglas funcionam como qualquer palavra da nossa língua, possuindo distintos processos de formação: siglagem grafêmica, siglagem silábica, siglagem grafo-silábica e siglagem fortuita. A sigla do tipo grafêmica é aquela em que se utiliza as iniciais das bases que compõem as palavras. Na siglagem silábica, são utilizadas as primeiras sílabas das palavras. Na siglagem grafo-silábica, são utilizados tanto grafemas como sílabas iniciais que formam as palavras para formar a sigla. Por fim, na siglagem fortuita, a única preocupação na formação da sigla é com a sonoridade, sendo a supressão ou inclusão de sílabas e grafemas aleatória.

As siglas possuem o valor semântico da palavra que abreviam (Rocha, 1998), sendo as do tipo grafema mais comuns entre as anotações analisadas. As siglas mais comuns remetiam às palavras “não”, com a siglagem grafêmica “Ñ”; à palavra “certo”, com a sigla “C”; e à palavra “errado”, com a sigla “E”. O uso da letra “X” em oposição ao símbolo de visto, também nomeado check mark ou tick “√”, também foi frequente ao lado das alternativas apresentadas pela questão, simbolizando se elas estariam certas ou erradas. O sinal gráfico de interrogação (“?”) também foi utilizado por alguns informantes em suas anotações, simbolizando uma possível dúvida. As palavras “verdadeiro” e “falso” também foram indicadas pelas siglas grafêmicas “V” e “F”, respectivamente. No exemplo 01, as anotações com o uso de Símbolos e Siglas são construídas com alguns dos recursos semióticos descritos.

Questão 07

Boa parte da água utilizada nas mais diversas atividades humanas não retorna ao ambiente com qualidade para ser novamente consumida. O gráfico mostra alguns dados sobre esse fato, em termos dos setores de consumo.



Fonte: Adaptado de NABSA, Jean-François. A água ameaçada pelas atividades humanas. In: WILKINSON, R. (Coord). Ciência e Tecnologia Hoje. São Paulo: Brasiliense, 1994.

Com base nesses dados, é possível afirmar que:

- (A) mais da metade da água usada é devolvida ao ciclo hidrológico.
- (B) as atividades industriais são as maiores poluidoras de água.
- (C) mais da metade da água restituída sem qualidade para o consumo contém algum teor de agrotóxico ou adubo.
- (D) cerca de um terço do total da água restituída sem qualidade é proveniente das atividades energéticas.
- (E) o consumo doméstico, dentre as atividades humanas, é o que mais consome e repõe água com qualidade.

Exemplo 01: Questão 07, Anotações do Informante 03.

A questão 07 possui em seu enunciado um gráfico sobre o consumo mundial de água. Os dados provenientes deste gráfico devem ser utilizados para confrontar as alternativas, verificando qual delas possui as informações consideradas mais adequadas pelos informantes com relação ao gráfico. Para responder à questão, o informante faz uso da siglagem grafêmica “E” para a palavra “errado”, utilizando-a ao lado das alternativas (A), (B), (D) e (E) da questão. Percebemos também que é utilizada o grafema “C” ao final da alternativa C, considerada a “correta”. O uso desses recursos para “certo” e “errado”, apesar de parecerem simples, é uma estratégia utilizada pelos informantes com o propósito de assinalar e localizar as alternativas consideradas mais adequadas ou inadequadas, auxiliando-os a responder à questão de maneira ágil.

Ao mobilizar conhecimentos durante a leitura das questões, muitas informações são confrontadas, sendo algumas aceitas e outras recusadas. Os Símbolos e as Siglas funcionam como um apoio à atenção e à memória, auxiliando a filtrar as informações, separando-as em “corretas” e “incorretas”, de acordo com seus conhecimentos. De forma geral, esse tipo de anotação pode ancorar as escolhas dos informantes, registrando-as.

Já os *Círculos e Sublinhados* foram utilizados para destacar alguma informação considerada importante pelo informante durante a leitura, seja esta informação proveniente do conteúdo verbal ou do conteúdo não verbal trazido pelo enunciado. Na questão do exemplo 02, pede-se ao leitor que confronte as informações trazidas no gráfico sobre as principais causas de mortalidade de pessoas do sexo masculino. Para cada alternativa lida, é necessário, então, voltar ao gráfico e confirmar o que está escrito, tomando por base os dados do enunciado. É necessário que o aluno se engaje em ler o gráfico, comparando os dados fornecidos e interpretando-os. A seguir, no exemplo 02, observamos como os recursos Sublinhados e Círculos são utilizados pelos informantes nas referidas questões.

Questão 08

A figura abaixo apresenta dados percentuais que integram os Indicadores Básicos para a Saúde, relativos às principais causas de mortalidade de pessoas do sexo masculino.

Mortalidade proporcional em relação às principais causas (%), no sexo masculino, em faixas etárias selecionadas. Brasil, 2004.

Faixa Etária	M1	M2	M3	M4	M5	M6	M7	M8	M9	M10	M11
15 a 29 anos	45	20	10	5	5	5	5	5	5	5	5
30 a 59 anos	10	10	10	10	10	45	10	10	10	10	10
60 anos ou mais	10	10	10	10	10	10	10	10	10	45	10

Fonte: Ministério da Saúde/IBID

Internet: <tab.met.data.sus.gov.br> (com adaptações).

Com base nos dados, conclui-se que

(A) a proporção de mortes por doenças isquêmicas do coração é maior na faixa etária de 30 a 59 anos que na faixa etária dos 60 anos ou mais.

(B) pelo menos 50% das mortes na faixa etária dos 15 a 29 anos ocorrem por agressões ou por causas externas de intenção indeterminada.

(C) as doenças do aparelho circulatório causam, na faixa etária dos 60 anos ou mais, menor número de mortes que as doenças do aparelho respiratório.

(D) uma campanha educativa contra o consumo excessivo de bebidas alcoólicas teria menor impacto nos indicadores de mortalidade relativos às faixas etárias de 15 a 59 anos que na faixa etária de 60 anos ou mais.

(E) o Ministério de Saúde deve atuar preferencialmente no combate e na prevenção de doenças do aparelho respiratório dos indivíduos na faixa etária de 15 a 59 anos.

Exemplo 02: Questão 08, Anotações do informante 03.

No exemplo 02, os Sublinhados e os Círculos são utilizados na questão pelo informante 03. Observamos que são destacadas com Círculos algumas informações no gráfico, como os dados das barras contendo a sigla “M6”, cuja legenda é “doenças isquêmicas do coração”. Logo abaixo, vemos que a palavra “isquêmicas” é sublinhada no item (A). Em conjunto com esse tipo de anotação, os três primeiros itens da questão 08, (A), (B) e (C), são marcados com um “x”, simbolizando as informações consideradas incorretas.

Os Sublinhados e os Círculos são um dos tipos de anotações com maior ocorrência, e a análise das questões com esses recursos revelou que há bastante similaridade na maneira como eles são utilizados pelos informantes. A utilização de Sublinhados e Círculos remete, basicamente, a uma informação que se pretende destacar, sobre a qual recai especial interesse ou na qual se pretende manter o foco da atenção durante a leitura e resolução da questão, selecionando quais termos são importantes para ler e interpretar a questão. Isto também pode ser verificado em outra questão do Projeto Piloto, sobre o uso de sublinhados, em (01), quando o Informante 07 (I07) relata como o uso deste recurso semiótico pode interferir na sua leitura e compreensão da questão.

#### (01)

I07: (...) pra eu me concentrar em alguma coisa, pra focar, eu preciso fazer umas sinalizações. E: Certo.

I07: “Maior produção”. Fechar qual é o foco da questão e o que tá pedindo. (...) Aí eu sempre faço isso. (...) É mais pra enfatizar o que tá sendo pedido mesmo, tipo, “maior produção”, aí você vai enfatizar pra você perceber que é aquilo.

Outro aspecto envolvido na utilização dos sublinhados é o auxílio desse tipo de anotação para manter a atenção, como descrito pelo Informante 07. Percebemos que o sublinhado é utilizado como estratégia para “manter o foco”, “enfatizar” aquilo que é

considerado importante para resolução da questão, ajudando-o a compreender qual o propósito da questão.

As *Operações Matemáticas* são procedimentos realizados em situações-problema nas quais precisamos calcular ou chegar a algum valor através de números com base em regras pré-estabelecidas. Geralmente, são formadas a partir de raciocínio lógico ou a partir de fórmulas matemáticas já existentes e memorizadas. As Operações Matemáticas podem ser montadas e articuladas apenas mentalmente, sem a necessidade de materializar números e símbolos, ou podem ser feitas através de anotações, sendo este último objeto de nosso interesse.

As Operações Matemáticas geralmente atuam como auxiliares à nossa memória. Herculano-Houzel (2010: 28) nos dá um exemplo bastante simples:

“a maneira convencional que nós temos de fazer a multiplicação no papel, colocando um número embaixo do outro, fazendo as multiplicações parciais e depois somando esses números tem um número de etapas grandes demais para a capacidade da nossa memória de trabalho”.

Estas etapas descritas por Herculano-Houzel (2010) é o que tornam a realização dessa mesma operação matemática muito mais complicada de ser feita apenas mentalmente, sem qualquer auxílio gráfico.

A questão 15 trata sobre a escolaridade de jogadores de futebol, apresentando em um gráfico dados fictícios sobre quatro clubes do Rio de Janeiro. Com base no gráfico que é apresentado, pede-se que o informante calcule o percentual de jogadores de futebol com ensino médio completo. Nos exemplos 06 a 08, identificamos que o resultado obtido com os cálculos realizados em Operações Matemáticas está relacionado aos itens assinalados pelos informantes. Nos três casos (exemplos 06 a 08), além de terem marcado a mesma alternativa, os informantes realizaram percursos similares nas operações matemáticas realizadas, obedecendo ao mesmo princípio de montagem:

$$\begin{array}{r} 112 - 100\% \\ 54 - x \\ x = 5400/112 \end{array}$$

A utilização deste mesmo procedimento de resolução nos leva a crer que os informantes compartilham os conhecimentos sobre a regra empregada para tentar encontrar o percentual de jogadores com ensino médio completo, neste caso, a regra de três.

As operações matemáticas, em sua maioria, requerem dos informantes a ativação de conhecimentos enciclopédicos, adquiridos na escola, muitos dos quais partilhados pelo grupo, devido, entre outros fatores, ao mesmo grau de escolaridade que o grupo possui. Sobre o uso de tais anotações, o informante 04 (I04) confirma a escrita de anotações como um facilitador para a resolução da questão, em (02).

**(02)**

E: Como é que esses rascunhos ajudaram você?

I04: Como é uma questão matemática, que/ que a gente tem que:: / eu não consigo, por exemplo, tá lendo, tá raciocinando, tá guardando. Eu tenho que escrever, porque eu vou esquecer. Então esse/ o rascunho me ajuda nesse sentido. A de eu guardar, mesmo quando tava errada, então eu riscava ou partia pra outro, mas tá lá, porque se eu ver mais pra frente que o raciocínio era aquele, eu vou ter lá o registro. Por escrito. Então o rascunho ajuda nisso.



Portanto, as anotações são utilizadas como apoio à memória de trabalho, como descrito pelo informante 04, auxiliando-o a “não esquecer”, a “guardar”, a “ter lá o registro”, subsidiando-o, apoiando-o cognitivamente durante a resolução da questão. Esse apoio cognitivo em forma de anotação funciona como um ponto de acesso, através do registro escrito, aos conhecimentos enciclopédicos do informante.

As anotações com *Palavras e Comentários*, de forma geral, remetem a alguma parte do texto do enunciado da questão, parafraseando-a ou inserindo pequenos textos com informações sucintas sobre ele. No exemplo 03, identificamos o uso de palavras para indicar o sinônimo de um termo presente no enunciado:

Questão 11

Na charge, a arrogância do gato com relação ao comportamento alimentar da minhoca, do ponto de vista biológico:

→ (A) não se justifica, porque ambos, como consumidores, devem “cavar” diariamente o seu próprio alimento.

(B) é justificável, visto que o felino possui função superior à da minhoca numa teia alimentar E

(C) não se justifica, porque ambos são consumidores primários em uma teia alimentar E

(D) é justificável, porque as minhocas, por se alimentarem de detritos, não participam das cadeias alimentares E

(E) é justificável, porque os vertebrados ocupam o topo das teias alimentares.

Exemplo 03: Questão 11, Anotações do informante 02.

O termo “procurar” é escrito logo abaixo da palavra “cavar”, esta última exibida entre aspas no enunciado da questão. A presença das aspas na questão indica ao leitor que se trata de uma palavra sendo utilizada no sentido figurado, e foi trazida para o enunciado em função do texto presente na fala da minhoca, personagem da história em quadrinhos que compõe a questão. O informante, portanto, insere a palavra “procurar” como sinônimo para a palavra “cavar” ao interpretar a questão, excluindo o sentido metafórico proposto pelo enunciado. Sobre esta questão, O uso da palavra “cavar” nas anotações na questão 11 é justificado pelo informante 02 (I02), em (03):

(03)

E: Certo... E aqui eu vejo que tem uma anotação embaixo da palavra “cavar”...

I02: É porque eles coloc/ porque a: a minhoca diz cavar, só que aí seria no sentido de procurar o alimento, porque o gato não vai cavar, ele vai buscar, vai procurar o alimento, e a minhoca é quem vai buscar e procurar.

E: Certo... Aí você... como é que esse rascunho aqui ajudou você?

I02: Porque aí eu num já/ eu quando eu lia eu já não tava lendo mais “devem cavar”, eu já tava lendo “devem procurar”, eu ficava... já tinha meio que apagado...

E: Hum rum. Certo...

I02: Pra não me confundir.

A palavra “cavar” abaixo da palavra “procurar” no enunciado, segundo o informante 02, contribui para a fluência da leitura do enunciado (“eu já não tava lendo mais ‘devem cavar’, eu já tava lendo ‘devem procurar’”), facilitando a compreensão do enunciado ao retirar, da sua atenção, a palavra que, de acordo com o próprio informante,



lhe causava confusão (“pra não me confundir”). Assim como o informante 02, o uso da palavra “cavar” também é questionado por Borba (2007: 90): “a questão torna-se dúbia, também, por conta do uso do termo “cavar”. Um gato, tanto do ponto de vista biológico quanto doméstico não cava, literalmente, seu próprio alimento”.

Verificamos que as anotações em forma de Palavras e Comentários também eram utilizadas com propósito de lembrete e de estabelecimento de diálogo entre o informante e o enunciado da questão (exemplo 04):

Questão 03

Um marceneiro deseja construir uma escada trapezoidal com 5 degraus, de forma que o mais baixo e o mais alto tenham larguras respectivamente iguais a 60 cm e a 30 cm, conforme a figura. Os degraus serão obtidos cortando-se uma peça linear de madeira cujo comprimento mínimo, em cm, deve ser:

(A) 144. *chute*  
(B) 180.  
(C) 210.  
(D) 225.  
(E) 240.

*fórmula?*

*30* *ls. menor*

*60* *ls. maior*

Exemplo 04: Questão 03, Anotações do Informante 02.

A sentença nominal “fórmula?”, ao lado esquerdo da imagem do desenho geométrico parece lembrar ao informante que ele precisa empregar uma fórmula para poder responder à questão. Já a escrita da palavra “chute” ao lado da alternativa (A) indica que o informante provavelmente não conseguiu encontrar uma solução para a questão. Percebe-se, que através da escrita de “chute” e “fórmula?”, o informante estabelece um ponto de diálogo e de reflexão consigo mesmo sobre como proceder para solucionar o enigma apresentado (comprimento mínimo da peça linear de madeira para construção dos degraus da escada trapezoidal) no enunciado da questão.

De forma geral, as anotações em forma de Palavras e Comentário indicam parte do raciocínio utilizado pelo informante para responder à questão, mostrando, verbalmente, em pequenos trechos, as estratégias utilizadas e o possível caminho trilhado para compreender.

Já os *Esquemas*, no corpus analisado, eram planejados com base em informações verbais descritas no enunciado da questão ou a partir de algum gênero multissistêmico presente na questão. Eles variavam no grau de detalhamento com que eram produzidos, sendo alguns mais elaborados que outros.

Na análise dos dados, constatou-se que a produção de anotações com esquemas normalmente aparece vinculada aos gêneros desenho geométrico, gráfico e diagrama. No exemplo 05, o esquema é elaborado a partir do gênero que compõe o enunciado, no caso, o desenho geométrico de um cubo.

Observe nas questões 05 e 06 o que foi feito para colocar bolinhas de gude de 1 cm de diâmetro numa caixa cúbica com 10 cm de aresta.

Questão 05

Uma pessoa arrumou as bolinhas em camadas superpostas iguais, tendo assim empregado:

(A) 100 bolinhas. €  
 (B) 300 bolinhas. €  
 (C) 1000 bolinhas.  
 → (D) 2000 bolinhas.  
 (E) 10000 bolinhas.

Universidade Federal de Pernambuco – Departamento de Letras – Programa de Iniciação à Docência (PIBID/UFPE)  
[www.ufpe.br](http://www.ufpe.br) – [www.ufpe.br/letras](http://www.ufpe.br/letras) – [www.ufpe.br/pibid](http://www.ufpe.br/pibid)

Exemplo 05: Questão 24, Anotações do Informante 02.

Ao lado direito da figura do cubo, o informante elabora um esquema de um cubo aberto, planificado, com as seis faces que o compõem enumeradas. A questão pede para que o informante calcule o número de bolinhas empregado para formar o cubo. Ao fazer um esquema da imagem planificada do cubo, é possível ao informante visualizar as outras faces do cubo não aparentes na imagem fornecida pela questão. O esquema empregado pelo informante 02 parece tornar visível uma informação que, posteriormente, será importante para responder à questão.

De maneira geral, os esquemas são construídos pelos informantes para organizar, na maior parte, de maneira não linear, alguns dados provenientes dos enunciados das questões, com o objetivo de tornar visualmente informativos dados disponibilizados verbalmente. Em alguns casos, os esquemas construídos resultam em outros gêneros, conforme verificamos na questão 05, com a produção de um desenho geométrico representando a planificação da figura do cubo

Constatou-se, a partir das análises das categorias elencadas no gráfico de recorrência de anotações, que apesar de serem produzidas para atender a fins essencialmente individuais, as anotações realizadas pelos indivíduos obedecem a convenções visuais cognitivamente partilhadas entre eles. Além disso, a grande incidência de anotações nas questões do teste Projeto Piloto demonstra que, ao contrário do postulado pelo senso comum de que anotações são textos essencialmente produzidos com recursos semióticos verbais, grande parte do engajamento na compreensão leitora dos enunciados é realizada por meio de recursos semióticos imagéticos.

### Considerações Finais

Consideramos a prática de utilizar anotações uma ponte para o conhecimento e uma porta de entrada para o mundo da escrita, devendo ser estimulada e explorada pedagogicamente, pelos professores, pelos livros didáticos, nas avaliações, não apenas na área de Língua Portuguesa, mas em todas as disciplinas. Pois, mais do que registrar, o gênero anotação é uma ferramenta de aprendizagem, é um espaço discursivo através do qual o leitor tem a possibilidade de explorar sua criatividade através da produção de outros gêneros de maneira estratégica. Afirmar que anotar vai além do simples registro escrito no papel é considerar que esta prática implica processos que envolvem fatores como compreensão, funções cognitivas e leitura. Ou seja, por trás da produção escrita, há fatores sociocognitivos diversos envolvidos.

Utilizar anotações implica, além disso, o desenvolvimento de uma autonomia no leitor, já que este, em suas anotações, deverá escolher quais recursos semióticos poderão auxiliá-lo, quais melhor se adequam aos seus objetivos, quais serão mais produtivos para uma determinada finalidade. Conforme nos lembram Sousa et al (2012: 30), “a maneira como alguém se aproxima do texto, como se coloca diante dele, como se predispõe a realizar a leitura, tudo isso compõe a dinâmica complexa de se constituir leitor”. A análise das anotações, neste trabalho, nos mostra justamente o leitor se constituindo ativamente, realizando a leitura do texto e intervindo nele fisicamente.

A partir do momento em que o indivíduo adentra ao mundo da escrita, se familiariza com os modos pelos quais a escrita se realiza e caminha rumo ao letramento, a anotação começa a se delinear como uma prática recorrente, não só dentro dos muros da escola, mas também nas atividades cotidianas. Anotar, portanto, passa a ser mais do que um registro escrito, mas uma ferramenta e uma estratégia pedagógica, intimamente relacionada com nossas leituras e nosso engajamento em compreender. Não estamos, contudo, afirmando que a utilização de anotações na escola irá garantir uma leitura e compreensão bem sucedida de textos. Porém, a maneira como construímos nossos textos, ou seja, os recursos semióticos que escolhemos para elaborar nossas anotações podem dar indícios do raciocínio que utilizamos, das rotas que traçamos durante a leitura, das informações que consideramos mais ou menos importantes, do que nos chamou mais atenção, dos conhecimentos que mobilizamos, entre tantos outros aspectos.

#### Referências Bibliográficas

- BAZERMAN, C. *Gêneros textuais, tipificação e interação*. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- BAZERMAN, C. *Gênero, agência e escrita*. 2.ed. São Paulo: Cortez, [2006]2011.
- BAZERMAN, C; MILLER, C. In: DIONISIO, A.; MILLER, C.; BAERMAN, C.; HOFFNAGEL, J. (orgs). *Ebook Série Bate-papo acadêmico*. 1.ed. vol.1. Recife: [s.n.], 2011.
- BOCH, F. e PIOLAT, A. Note Taking and Learning: A Summary of Research. In: *The WAC Journal*, vol.16, set., 2005. Disponível em: <<http://www.wac.colostate.edu/journal/vol16/boch.pdf>> Acesso em: 20 nov. 2012.
- BOYLE, J.; WEISHAAR, M. *The effects of strategic notetaking on the recall and comprehension of lecture information for high school students with learning disabilities*. vol.16 (3), pp. 133-141, 2001. Disponível em: <<http://link.periodicos.capes.gov.br/ez16.periodicos.capes.gov.br/>> Acessado em: 06 nov. 2012.
- CHARTIER, R. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. São Paulo: Editora UNESP, 1999.
- COSTA, C.; MAIA, H. 2011. Atenção. In: *Neurociências e desenvolvimento cognitivo*. Vol.2. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.
- DIONISIO, A. A multimodalidade discursiva na atividade oral e escrita. IN: MARCUSHI, L. A e DIONISIO. A. (orgs.). *Fala e Escrita*. Belo Horizonte, Autêntica, 2005.
- DIONISIO, A. Gêneros Multimodais e Multiletramento. In: KARWOSKI, Acir Mário. GAYDECZKA, Beatriz. BRITO, Karim Siebeneicher. *Gêneros Textuais – Reflexões e ensino*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.
- DIONISIO, A. Gêneros textuais e multimodalidade. In: *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. 4.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

- EINSTEIN, G.; MORRIS, J.; SMITH, S. Note taking, individual differences and memory for lecture information. In: *Journal of Educational Psychology*, vol.77(5), 1975. p.522-523. Disponível em: <<http://link.periodicos.capes.gov.br.ez16.periodicos.capes.gov.br/>> Acessado em: 09 nov. 2012.
- HERCULANO-HOUZEL, S. *Neurociências na Educação*. Belo Horizonte: Cedic, 2010.
- JEWITT, C. & KRESS, G. (ed). *Multimodal Literacy*. New York, Peter Lang, 2003.
- PIOLAT, A.; OLIVE, T.; e KELLOGG, R. Cognitive effort during note taking. In: *Applied cognitive psychology*, n.19, 2005. P. 291-312. Disponível em: <http://www.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/acp.1086/pdf> Acessado em: 26 nov. 2012.
- PIOLAT, A.; BARBIER, M.; & ROUSSEY, J. Fluency and cognitive effort during first and second-language note-taking and writing by undergraduate students. In: *European psychologist*, vol.13(2), 2008. p.114-125. Disponível em: <<http://www.psycontent.com/index/10JUH12L5735N224.pdf>> Acessado em:25.nov.2012
- ROCHA, L. C. de Assis. *Estruturas Morfológicas no Português*. Belo Horizonte, UFMG, 1998.
- SOUZA, A. L.; CORTI, A. P.; MENDONÇA, M. *Letramentos no ensino médio*. São Paulo: Parábola editorial, 2012.
- SOUSA, D. *How the brain learns*. 3rded. London: Sage, 2010a.
- SOUSA, D. How Science Met Pedagogy. In: *Mind, Brain and Education: neuroscience implications for the classroom*. Bloomington, Solution Tree Press, 2010b.