



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS  
III CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA**

**FRANCISCA DAMIANA FORMIGA PEREIRA**

**CONCEPÇÕES DE LEITURA E DE TEXTO VEICULADAS  
NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA  
DO CURSO NORMAL**

**CAJAZEIRAS-PB**

**2016**

**FRANCISCA DAMIANA FORMIGA PEREIRA**

**CONCEPÇÕES DE LEITURA E DE TEXTO VEICULADAS  
NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA  
DO CURSO NORMAL**

Monografia apresentada ao III Curso de Especialização em Língua Portuguesa, da Unidade Acadêmica de Letras, do Centro de Formação de Professores, da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Língua Portuguesa.

Orientadora: Profa. Dra. Fátima Maria Elias Ramos.

**CAJAZEIRAS-PB**

**2016**

Título do Trabalho: **Concepções de leitura e de texto veiculadas no livro didático de Língua Portuguesa do Curso Normal**

Aluna: **Francisca Damiana Formiga Pereira**

Monografia aprovada em 27 / 04 / 2015 como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista no Curso de Especialização em Língua Portuguesa, da UFCG – Centro de Formação de Professores - Unidade Acadêmica de Letras, com o conceito Aprovada pela seguinte Banca:

Fátima Maria Elias Ramos

Profa. Dra. Fátima Maria Elias Ramos  
Orientadora

Maria Nazareth de Lima Arrais

Profa. Dra. Maria Nazareth de Lima Arrais  
Examinadora

Rose Maria Leite de Oliveira

Profa. Dra. Rose Maria Leite de Oliveira  
Examinadora

Cajazeiras - PB  
2016

**Dedico este trabalho**

Às pessoas mais importantes da minha vida:

Ao meu pai José Carlos Pereira (*In memoriam*),

À minha mãe Rosália Dantas Formiga,

Aos meus irmãos: Francisco Sandro Formiga Pereira e

Francisco Salatiel Formiga Pereira.

## AGRADECIMENTOS

**A Deus**, pela força que tens me dado para superar perdas irreparáveis;

Ao meu namorado, Rondinere Oliveira Fernandes Vieira, por todo amor, paciência e apoio, pela disponibilidade de tempo e por me ajudar nos escaneamentos das imagens contidas neste trabalho;

À professora Doutora Fátima Maria Elias Ramos, por aceitar me orientar e por todos os conhecimentos partilhados, pela competência e seriedade, foi e és uma fonte inspiradora durante toda minha trajetória, no Campus da UFCG;

A todo o corpo docente da Universidade Federal de Campina Grande, da Unidade Acadêmica de Letras, campus de Cajazeiras, em especial, a equipe de professores do III Curso de Especialização em Língua Portuguesa (CELP) pela competência e profissionalismo;

Às professoras Doutoras Nazareth Arrais e Rose Leite, examinadoras desta banca e professoras de disciplinas maravilhosas, que me ajudaram de forma significativa para o meu aperfeiçoamento enquanto professora de Língua Portuguesa;

Ao Professor Wanderley por ter sugerido uma nova perspectiva de análise, e por conduzir meu trabalho para um novo caminho;

A todos os colegas do III Curso de Especialização em Língua Portuguesa (CELP), pela amizade, apoio e companheirismo, compartilhando momentos bons e ruins.

[...] a diferença essencial entre um livro e um amigo não é sua maior ou menos sabedoria, mas a maneira pelo qual a gente se comunica com eles; a leitura, ao contrário da conversação, consistindo para cada um de nós em receber a comunicação de um outro pensamento, mas permanecendo sozinho, isto é, continuando a desfrutar do poder intelectual que se tem na solidão e que a conversação dissipa imediatamente, continuando a poder ser inspirado, a permanecer em pleno trabalho fecundo do espírito sobre si mesmo.

Marcel Proust

## RESUMO

Este trabalho aborda algumas considerações acerca das concepções de leitura e de texto veiculadas no livro didático de uma turma de formação de professores do Curso Normal, da cidade de São João do Rio do Peixe – Paraíba. A pesquisa tem como objetivo analisar as concepções de leitura e de texto presentes no livro, a fim de avaliar a relevância dessas concepções e se estas estão em consonância com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, bem como formular uma proposta de intervenção didático-pedagógica que venha contribuir de forma significativa para um ensino de qualidade, pois estamos tratando de futuros profissionais que atuarão na base da formação educacional, ou seja, no Ensino Infantil e Ensino Fundamental I. Para tanto, optamos por selecionar como aportes teóricos, os Documentos Oficiais, a exemplo das Orientações e dos Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio, e alguns estudos que tratam de questões como leitura e texto. A abordagem metodológica baseou-se no método qualitativo de análise documental, tendo como *corpus* de análise, o volume I da coleção “Português: Linguagens”, destinada a alunos do primeiro ano do Ensino Médio. O resultado da análise mostra que o livro apresenta várias concepções de leitura e de texto, configurando-se como suporte de conteúdo significativo, porém com algumas lacunas, no que diz respeito à maneira como as atividades são propostas, pois encontramos limitações em algumas abordagens. Com base nisso, formulamos uma proposta que, efetivamente, tenha a leitura e o texto como objeto de ensino de Língua Portuguesa, visando a competência comunicativa interacional dos alunos e a capacidade de refletir sobre o que lê e escreve ao utilizar a língua de forma significativa nas mais diversas situações de uso.

**Palavras-chave:** Concepções de Leitura e de Texto. Ensino de Língua Portuguesa. Livro Didático de Português.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>8</b>
<b>1 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL .....</b>	<b>12</b>
1.1 BREVE HISTÓRICO DO ENSINO DE LÍNGUA MATERNA .....	12
1.2 CONCEPÇÕES DE LEITURA .....	16
1.3 CONCEPÇÕES DE TEXTO .....	19
<b>2 LEITURA, TEXTO E ENSINO .....</b>	<b>22</b>
<b>3 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DA PROPOSTA DO LIVRO DIDÁTICO.....</b>	<b>30</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>47</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>49</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>51</b>



## INTRODUÇÃO

A realização deste trabalho se inscreve, de modo geral, no processo de ensino-aprendizagem de língua materna na educação pública, particularmente no Curso Normal - Nível Médio de uma escola localizada na cidade de São João do Rio do Peixe - Paraíba. A ênfase desta investigação tem sua importância realçada, pois gira em torno das concepções de leitura e de texto adotadas em uma turma de formação de professores, 1º ano do Ensino Médio, que irá atuar na base da formação educacional dos sujeitos, ou seja, na Educação Infantil e Ensino Fundamental I.

O interesse e a motivação inicial para a realização desta pesquisa surgiu na graduação, quando imersa em um mundo de novas leituras e diversos teóricos, percebemos quão limitada era a percepção com relação ao ensino de língua materna, especificamente no que diz respeito às concepções de leitura e de texto. Atréada à visão tradicional, víamos a gramática como o ponto chave, colocando o texto e a leitura em segundo plano na escala de prioridades para o estudo da Língua Portuguesa.

Além disso, constatamos, em experiência profissional, que essa visão limitada que tínhamos, antes de chegar à Academia, foi se arraigando, e é a que perdura até hoje em muitos contextos escolares de esferas públicas e privadas. O alto grau de dependência do livro didático, que tende a ser configurado numa tentativa de disseminação do “discurso politicamente correto” sobre os usos da língua, propostos por diretrizes educacionais, que, por vezes, não passam de meras reproduções de cunho tradicional, em versões e momentos distintos, torna-se cada vez mais constante.

A importância que é dada e atribuída ao livro didático é tamanha que em muitas realidades, o interlocutor dos alunos e o mediador do processo de ensino não é mais o professor, mas o autor do livro didático de português, o professor acaba sendo um porta-voz das ideias deste autor, cuja função é apenas folhear as páginas e seguir o que propõe a autoridade do livro didático.

Acreditamos que um grande equívoco, por parte dos professores, é a omissão em posicionar-se criticamente com relação ao aparato teórico-metodológico presente nos livros didáticos, já que o professor não deve se limitar ao livro como se estivesse diante de um manual de receitas prontas para o ensino de língua, pois o educador precisa ter autonomia para produzir e ministrar suas aulas, tomar decisões pedagógicas mais consistentes que resulte na criação de novas alternativas de ensino que conduzam e atendam às reais necessidades do alunado. Ser professor é, acima de tudo, ser investigador e observador da sua prática, é saber

quando e onde precisa mudar para formar cidadãos conscientes e atuantes da sua própria língua, e não apenas decodificadores do signo linguístico.

Muitos professores têm uma visão muito limitada com relação ao que compete o ensino de Língua Portuguesa, acabam considerando o ensino de regras e noções gramaticais como eixo norteador e principal para o processo de ensino, como se estudar a língua em funcionamento coubesse apenas dentro dos moldes de uma gramática. Algumas teorias linguísticas a exemplo do uso da morfologia, da sintaxe, da pragmática, teorias do texto, concepções de leitura, de escrita, entre outras, já apontam para o fato de que se estudar a língua em funcionamento é o que pode embasar, de fato, um trabalho eficaz do professor de português.

Por isso, o estudo das categorias gramaticais e dos aspectos ortográficos, em si, não são suficientes para alcançar o sucesso no ensino de Língua Portuguesa na escola, pois enquanto professores, sabemos que para o alcance desse objetivo, muitos elementos, além do aspecto estrutural, são, e precisam ser levados em consideração como por exemplo as condições de produção e o contexto de uso.

No âmbito científico, precisamente na área da Linguística, essas questões são abordadas por vários autores e o resultado dessas pesquisas aponta dados significativos para reconfigurações do/no processo de ensinoaprendizagem da Língua Portuguesa. As novas concepções da Linguística nos fazem ver a língua além das fronteiras gramaticais, nos fazendo perceber outros fenômenos, bem mais amplos do que os rótulos de “certo” e o de “errado”.

São as pesquisas de diversos teóricos e os Documentos Oficiais, a exemplo de Brasil (2015), Geraldi (1997; 2006), Jurado e Rojo (2006), dentre outros, que me direcionarão para a análise das concepções de leitura e de texto vigentes no livro didático de Língua Portuguesa, adotado no 1ª ano do Curso Normal do Ensino Médio.

Por se tratar de uma turma de futuros profissionais da educação, atuantes na base do processo de ensino, algumas questões precisam ser levadas em consideração como: Que concepções de leitura e de texto estão circulando nas aulas de Língua Portuguesa dos cursos de formação de professores em Nível Médio? Quais teorias e metodologias embasam o ensino de Língua Portuguesa nesses cursos? O livro didático adotado por esses cursos apontam para a necessidade de adoção das concepções de leitura e texto numa perspectiva pragmática, conforme as Orientações Curriculares para o Ensino Médio? Que outros materiais teórico-metodológicos, além do livro didático, são buscados para o ensino de Língua Portuguesa no contexto específico de formação de professores? Essas questões nos levam a refletir sobre o

que verdadeiramente compete ao processo pedagógico. Com base nas considerações tecidas por Antunes (2003):

A complexidade do processo pedagógico impõe, na verdade, o cuidado em se prever e avaliar, reiteradamente, *concepções* (O que é linguagem? O que é uma língua?), *objetivos* (Para que ensinamos? Com que finalidade?) e *resultados* (O que temos conseguido?), de forma que todas as ações se orientem para um ponto comum e relevante: *conseguir ampliar as competências comunicativas interacionais dos alunos* (p. 34).

Ao analisar as concepções de leitura e de texto vigentes no livro didático do ano analisado nesta investigação, pretendemos não apenas avaliar o grau e a relevância das teorias e metodologias sobre leitura e texto presentes no livro, mas também observar se esse arcabouço teórico-metodológico está em consonância com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, a fim de formular uma proposta de intervenção didático-pedagógica voltada para o ensino eficaz de Língua Portuguesa no Ensino Médio, em turmas do Curso Normal (Pedagógico), com especial atenção para as concepções de leitura e de texto.

A necessidade em se revisitar essas concepções e suas implicaturas no ensino de Língua Portuguesa se justifica com base na compreensão de que toda metodologia de ensino requer uma escolha política e social frente a realidade, assim, o entendimento na prática pedagógica dos conceitos de língua, leitura e texto são imprescindíveis, à medida que possibilita o aluno conhecer, por meio das teorias de interpretação e compreensão, a si mesmo, a linguagem e o meio em que se situa, configurando-se assim, como fatores singulares para o ensino de Língua Portuguesa.

Ademais, escolhemos o livro didático como objeto de análise por ser ele um dos instrumentos didáticos mais usados e um dos recursos mais presentes na sala de aula como suporte para o ensino de Língua Portuguesa.

Para o desenvolvimento do presente estudo, optamos pela seguinte estruturação.

No primeiro capítulo, *O ensino de Língua Portuguesa no Brasil*, traçamos um breve percurso histórico do ensino de língua materna desde os anos 50 até os dias atuais, mostrando a partir de quando a leitura e o texto passaram a ser vistos como objeto de ensino de língua, abordando algumas concepções de leitura e de texto.

No segundo capítulo, *Leitura e ensino*, desenvolvemos o referencial com base nos diversos estudos, observações de teóricos e pesquisadores da área da linguística sobre as concepções de leitura e de texto e a importância dessas, para o ensino de língua materna.

No terceiro capítulo, *Descrição e análise da proposta do livro didático*, apresentamos o livro didático adotado no primeiro ano do Ensino Médio, avaliando as observações acerca das concepções de leitura e de texto, destacando os pontos positivos e negativos, bem como a presença ou ausência de espaço destinado às atividades de leitura e texto neste compêndio, entre outros fatores.

Nas Considerações finais, ressaltamos a importância dessa pesquisa e propomos novas investigações com base na análise crítica sobre o ensino de Língua Portuguesa através do livro didático. Finalizando com alguns comentários acerca do papel do professor no processo de ensino e a sua tomada de posição frente às possíveis dificuldades encontradas em sala de aula, assim como o papel da escola que, neste caso, configura-se como lugar e espaço de formação de futuros educadores.

Com base nas lacunas encontradas, propomos, em anexo, alguns direcionamentos ao formularmos uma proposta de intervenção voltada para o ensino de Língua Portuguesa que venha contribuir com a formação e a prática desses futuros educadores.

Em suma, nesta pesquisa, enfatizamos como as concepções de leitura e de texto são imprescindíveis no/para o processo de ensinoaprendizagem de Língua Portuguesa no Ensino Médio, com especial olhar para o Curso Normal, a fim de colaborar com a comunidade científica e com os próprios educadores atuantes na realidade aqui enfatizada, ao apresentarmos uma nova alternativa didático-pedagógica que auxilie a prática docente desses profissionais, partindo de uma reflexão acerca das concepções de leitura e de texto e dos mecanismos de ensino, especialmente o livro didático, com base no que propõe as Orientações Curriculares e Documentos Oficiais, visto às necessidades dos educandos.

## 1 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL

O ensino de Língua Portuguesa tão discutido nos dias atuais, só foi incluído no currículo escolar como disciplina a partir do século XIX e, durante muito tempo, sequer havia sido constitucionalizado. Para entendermos como aconteceu esse processo, ou quais objetivos e conteúdos eram trabalhados, é preciso uma retrospectiva no tempo, ancorados na história, na política e na ideologia do ensino de língua no Brasil.

### 1.1 BREVE HISTÓRICO DO ENSINO DE LÍNGUA MATERNA

Quando os Portugueses chegaram em terras brasileiras, já havia aqui uma diversidade de línguas, povos e culturas, e, por causa desse processo de colonização, a língua “portuguesa” foi trazida para o território brasileiro como língua oficial, adquirindo esse *status*, não por ser usada e disseminada pela população, mas por ser aquela usada nos documentos oficiais e pela administração pública da época. No início do processo de colonização, três línguas se faziam presentes no território brasileiro: o português trazido pelos colonizadores, uma língua geral e o latim. Por uma necessidade de comunicação com os índios, os colonizadores, junto aos jesuítas, implantaram uma língua geral, com ela, os jesuítas catequizavam e o entendimento entre portugueses e os diferentes povos indígenas se fazia com mais facilidade, com esta, sendo, portanto, considerada a língua franca. Enquanto o latim, por sua vez, representava a terceira língua, estudada somente no ensino secundário e ensino superior pelos jesuítas.

Com o crescente aumento do número de portugueses no Brasil, advindos de diversas regiões de Portugal, diferentes dialetos se faziam presentes, e com base em toda essa diversidade linguística, o Marquês de Pombal, proibiu a língua geral nas escolas, ao tornar obrigatório o uso da Língua Portuguesa, impedindo qualquer outro tipo de língua, ao ser incluída e valorizada na escola.

Inicialmente, o português era ensinado como expressão do pensamento, ainda ancorado na tradição retórica, propagada pelos jesuítas, de modo que, quem se expressasse bem, dominava a língua; mais tarde, além de aprender a ler e escrever, o ensino de gramática foi implantado servindo de apoio para a aprendizagem da gramática latina, ou seja, para um melhor entendimento por parte dos alunos, era necessário exemplificar em português, assim facilitaria a compreensão. O português era, então, ensinado como um suporte para a gramática

latina; já no século XX, segundo Soares (2002, p.162), a gramática do português foi se libertando dos entornos da gramática latina, e ganhando autonomia à medida que o latim foi perdendo sua utilidade e valor social ao ser excluído do ensino fundamental e médio.

O ensino de Língua Portuguesa, até os anos 40 do século XX, se pautava em três disciplinas: retórica, poética e gramática, que mais tarde se fundiram numa só disciplina: português. Mas não deixaram de permanecer atuantes, a retórica e a poética, com relação aos conteúdos estilísticos e a gramática com relação às questões do sistema linguístico, só que agora não mais voltada para a arte do bem falar e sim para o bem escrever que era uma exigência social. O objetivo da disciplina era, então, levar os alunos das classes privilegiadas a conhecer e reconhecer o sistema linguístico. Segundo Soares, (2002).

[...] a disciplina português manteve [...] a tradição da gramática, da retórica e da poética [...] porque, fundamentalmente, continuaram a ser os mesmos a quem a escola servia: [...] os grupos sociais e economicamente privilegiados, únicos a ter acesso a escola, a que continuava a ser úteis e necessárias as mesmas aprendizagens, naturalmente adaptadas as características e exigências culturais que se foram progressivamente impondo às camadas favorecidas da sociedade (p. 164-165)

Nos anos 50, começa a necessidade de uma mudança no currículo com relação aos objetivos e conteúdos, devido às modificações nas condições sociais e culturais e à democratização do ensino, este não mais restrito às classes privilegiadas, pois a escola passa a ser espaço de reivindicações das camadas trabalhadoras, em que os filhos, não só da burguesia como também dos trabalhadores, passaram a ter acesso, tendo direito à escolarização. Em consequência disso, um novo panorama ganha força no ensino em que gramática e texto passam a ocupar o mesmo espaço no livro didático, ora o texto servindo de suporte para o estudo da gramática, ora a gramática servindo de suporte para a interpretação de textos; essa fusão gramática-texto se completa de modo progressivo na década de 60. Além disso, os manuais didáticos passam a incluir exercícios, tirando assim a responsabilidade do professor de planejar suas aulas, pois com a multiplicação do alunado, a precariedade das condições de trabalho e o rebaixamento salarial, o professor passou a ver nos compêndios didáticos um instrumento de facilitação em sua prática docente.

Nos anos 60, temos as revoluções no âmbito da comunicação, ocasionando certa rivalidade entre escola e meios de comunicação de massa, priorizando, assim, a leitura. O número de alunos quase triplicou no ensino médio e duplicou no primário. Mesmo os livros apresentando a estrutura de textos e partes destinadas ao estudo de unidades gramaticais, nos

anos 50 e 60, predominam o uso da gramática nas aulas de português, primazia essa, talvez explicada pela força da tradição inculcada pelo sistema implantado pelos jesuítas.

Já nos anos 70, com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nº 5692/71, esse predomínio da gramática passa a ser ameaçado, visto que essa lei promoveu uma mudança no currículo do ensino de Língua Portuguesa e nas disciplinas curriculares. Não uma mudança advinda das alterações nas condições sociais e culturais como as anteriores, mas uma mudança radical, imposta pelo governo militar em 1964, reformulando o ensino médio e primário, segundo os princípios e ideologias do regime militar em que a educação pautava o desenvolvimento da língua com objetivo utilitário e pragmático. Desse modo, o ensino de português passa a ser denominado de *Expressão e Comunicação* para as séries iniciais; *Comunicação em Língua Portuguesa* nas séries finais e *Língua Portuguesa e Literatura Brasileira* no segundo grau. De acordo com as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCEM,2006):

Nos anos 70, observamos no Brasil a presença de um novo pensamento educacional. A educação passa a ser encarada como fator de desenvolvimento e o Estado assume a tarefa de organizar a educação com base em sua política de desenvolvimento econômico. Em relação ao ensino de língua materna, é marcante, no cenário educacional, a influência da linguística estrutural e da teoria da comunicação (BRASIL, p. 14).

Nesse sentido, a linguagem agora passa a ser vista como instrumento de comunicação, não mais voltado para o conhecimento do sistema linguístico, mas para habilidades e usos da comunicação por meio da língua. Através de repetições, os alunos seguiriam modelos cristalizados voltados para a impecável habilidade em produzir textos escritos, assim também com relação à leitura que teve influência nos anos 60, só que agora voltados não mais para textos literários, mas para os textos informativos, jornalísticos, publicitários. Nessa época, amplia-se o conceito de leitura, valorizando a linguagem oral em seus contextos de usos, levando em consideração não apenas a interpretação de textos verbais, mas também a questão do texto não-verbal, desenvolvendo o aperfeiçoamento do comportamento dos alunos enquanto emissores e receptores de mensagens, no que diz respeito a utilização e compreensão de códigos diversos.

Ao longo do tempo, os estudiosos da linguagem perceberam a dificuldade cada vez maior dos alunos em ler e escrever de forma correta e coesa, e nesse meio, junto ao fortalecimento dos meios de comunicação de massa, o rádio e a televisão, viram a necessidade

dos alunos lerem e, principalmente, escreverem de forma mais eficiente. Com base nisso, foi implantado a obrigatoriedade da redação no vestibular com o intuito de resolver esse problema.

Após inúmeras reflexões e críticas com relação ao fato de que saber as regras gramaticais não implica em saber escrever textos, um novo perfil de professor e do ensino de língua surge. Os anos 80 foram decisivos no cenário histórico do ensino de língua, uma vez que as concepções de expressão e comunicação não mais encontravam espaço, voltando a atribuir à disciplina a terminologia de ensino do Português ou ensino de Língua Portuguesa, e neste cenário, não só o fato de aprender estava em foco, mas também o de ensinar. É nessa década que a linguística chega às escolas com a sociolinguística, a análise do discurso, assim como a multiplicidade de estudos sobre texto, a fim de redefinir o objeto de estudo, visto os “altos índices de analfabetismo e [...] problemas didáticos e pedagógicos vivenciados na escola” (ALBUQUERQUE, 2006. p. 21).

Sobre influência desses estudos, a língua agora é concebida como enunciação em suas formas discursivas e não como expressão do pensamento ou meio de comunicação, mas como interação social, em que leva-se em consideração os sujeitos (falantes-ouvintes, leitores-escretores) que utilizam a linguagem para exprimirem sentidos e alcançar seus propósitos e objetivos.

Nessa perspectiva teórica, a prática da produção de textos é, na visão de Geraldi (1997), o coração do processo de ensinoaprendizagem da língua. Isso porque o texto se revela em sua totalidade, seja enquanto conjunto de formas ou pelos discursos enunciados em determinados contextos específicos. Com Geraldi, no decorrer da década de oitenta, foi apresentado o tripé das seguintes práticas: prática de produção de textos; práticas de leitura de textos; e práticas de análise linguística, como unidades básicas para o ensino de língua. Segundo ele:

Essas práticas, integradas no processo de ensino-aprendizagem, têm dois objetivos interligados: a) tentar ultrapassar, apesar dos limites da escola, a artificialidade que se institui na sala de aula quanto ao uso da linguagem; b) possibilitar, pelo uso não artificial da linguagem, o domínio efetivo da língua padrão em suas modalidades oral e escrita (GERALDI, 2006, p. 88).

Desse modo, a partir dos anos 90, com o lançamento dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), criado como uma forma de parametrizar o ensino, a fim de provocar mudanças qualitativas no ensinoaprendizagem, observamos que foi uma forma de



complementar as propostas defendidas na década anterior: o trabalho com textos de diferentes gêneros, sem artificialidade nas atividades de leitura e de escrita, agora, considerando autores e contextos de produção, ou seja, a produção linguística em sua múltipla variedade. Podemos dizer que, no início deste século, a presença do texto em sala de aula não só havia sido consolidada como também passava a ser o eixo norteador do ensino de língua, pois grande parte da aula de Língua Portuguesa era destinada a atividades de interpretação textual.

O trabalho com textos, tanto em nível de leitura como de escrita, passa a ser, então, o eixo norteador do ensino de Língua Portuguesa na sala de aula. Enfatiza-se a necessidade de se ler/ produzir diferentes gêneros de texto, considerando seus portadores, funções sociais, o contexto de produção, suas estruturas e características linguísticas, entre outros aspectos mencionados nas propostas curriculares para o ensino dessa disciplina na escola (ALBUQUERQUE, 2006. p. 22).

Esse acesso do texto em sala de aula apresenta-se como uma maneira de se distanciar ou de se afastar do ensino tradicional por meio de frases soltas e de palavras isoladas para considerar o texto enquanto objeto de ensino de língua, com a tentativa de fazer presente no ensino a noção sociointeracionista da linguagem, em que o sujeito tem a oportunidade de se inserir em práticas sociais mediadas pela língua através dos diversos gêneros e possa ver a funcionalidade efetiva da língua em contextos de usos e perceber-se como ser atuante nesse processo.

Tendo em vista o espaço de formação de professores em nível médio, faz-se necessário conhecer não só esse percurso histórico do ensino de língua, como também investigar sobre que concepções de leitura e de texto ancoram o meio educacional, para, a partir delas, podermos analisar se houve progresso no tocante ao modo como a leitura e o texto são trabalhados atualmente em sala de aula, com especial olhar para alunos que desejam ingressar na carreira do magistério.

## 1.2 CONCEPÇÕES DE LEITURA

Com relação às concepções de leitura, estas, estão estreitamente ligadas às concepções de linguagem, propostas por vários autores: linguagem como expressão do pensamento, linguagem como instrumento de comunicação e linguagem como interação.

Na primeira concepção, linguagem como expressão do pensamento, podemos induzir que o tratamento com a leitura tem o foco voltado para o autor, a língua é tida como um ato individual sem levar em consideração a participação do outro nem do meio social. Sobre essa questão, Koch (2010) diz que:

À concepção de **língua como representação do pensamento** corresponde à de **sujeito psicológico, individual, dono de suas vontades e de suas ações**. Trata-se de um sujeito visto como um *ego* que constrói uma representação mental e deseja que esta seja “captada” pelo interlocutor de maneira como foi mentalizada. [...] A **leitura**, assim, é entendida como atividade de captação das ideias do autor, sem levar em conta as experiências e os conhecimentos do leitor [...] O foco de atenção, é pois, o autor e suas intenções, e o sentido está centrado no autor, bastando tão-somente ao leitor captar suas intenções (p. 9-10, grifos da autora).

Esse foco de leitura se verifica, principalmente, em atividades de interpretação de textos em que os alunos são levados a descreverem exatamente a resposta dada pelo autor e não a pensar em suas próprias respostas para as questões propostas. O aluno é como uma mente vazia capaz de ativar ideias pré-estabelecidas, cuja única função é perceber a intenção daquele que escreveu.

Na segunda concepção, linguagem como instrumento de comunicação, o foco da leitura recai sobre o texto, a língua é vista como código e a leitura acaba se configurando como mero exercício de reprodução, restringindo-se ao ato da decodificação do signo linguístico. Lia bem quem conseguisse captar o que estava na superfície textual, ou seja, quem conseguisse compreender a mensagem veiculada pelo signo, no sentido de identificar o significado das palavras.

Nessa concepção de **língua como código** – portanto, como mero instrumento de comunicação – e de **sujeito como (pre)determinado pelo sistema** [...] a **leitura** é uma atividade que exige do leitor o foco no texto, em sua linearidade, uma vez que, “tudo está dito no dito” [...] ao leitor [...] cabe-lhe o reconhecimento do sentido das palavras e estruturas do texto. (KOCH, 2002, p. 10, grifos da autora).

No contexto escolar, de prática tradicional, identificamos essa perspectiva de leitura, quando observamos uma preocupação demasiada por parte dos alunos no momento da leitura de textos com alguns aspectos como: a altura da voz, ritmo e velocidade, como uma espécie de leitura avaliativa. Durante muito tempo, lia melhor quem chegasse o mais próximo da leitura realizada pelo professor, a leitura de cunho escolar, em que a linguagem do texto é

captada mediante associação de grafemas e fonemas na organização interna dos elementos que compõem o texto.

Com base na terceira concepção, linguagem como interação, a leitura é tratada na perspectiva da relação autor-texto-leitor, com ênfase no leitor, pois compreende-se que, durante o processo de leitura, o conhecimento de mundo e os elementos extralinguísticos de quem ler, são elementos importantes no momento de apreender o sentido do texto, ou seja, não cabe apenas aos elementos linguísticos. Nessa perspectiva, o leitor pode concordar ou discordar do autor, com base em suas considerações e ponto de vista frente ao que leu. “A leitura, por sua vez, é entendida como um processo de interlocução entre leitor/texto/autor. O aluno-leitor não é passivo, mas o agente que busca significação” (GERALDI, 2006. p. 107).

Nessa última concepção, percebemos o viés discursivo, ao considerar no processo de leitura, critérios de ordem social, cultural, político, ideológico etc, compreendendo a relação entre os interlocutores, chegando à conclusão de que o(s) sentido(s) são construídos e não prontos e acabados.

[...] na concepção **interacional (dialógica) da língua**, os sujeitos são vistos como **atores/ construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto**. [...] A **leitura** é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo (KOCH, 2002, p. 10-11, grifos da autora).

Como vimos, a leitura se apresenta com os mais diversos propósitos, seja para se expressar, seja para se comunicar com outros, para se informar, para se entreter, para alcançar metas e objetivos, para e com as mais diversas finalidades e se caracteriza por diversos tipos. No processo de ensinoaprendizagem, dentre as diversas perspectivas de leituras coexistentes: perspectiva do autor, perspectiva do texto, perspectiva da relação autor-leitor-texto, percebemos que no âmbito escolar ainda prevalece a leitura como perspectiva do texto.

Já a noção de leitura como decodificação é a mais comum, pois durante muito tempo, o ato de ler foi visto como sinônimo da pronúncia correta, como exercício para o bem falar. Hoje, sabemos que a leitura não se encontra tão restrita a esse pensamento e denominação, se bem que nos primeiros anos de escolaridade é normal essa leitura superficial, voltada mais para a abstração dos sons e grafemas. O grande problema é quando essa concepção atinge alguns jovens e adultos, alguns deles, mesmo reconhecendo os elementos linguísticos,

afirmam ler, mas não entender ou captar o sentido do texto que leram. É justamente sobre essa prática de leitura superficial, que algumas políticas educacionais, a exemplo dos Parâmetros Curriculares para o Ensino de Língua Portuguesa, lançam seu olhar a fim de fornecer novas estratégias de ensino e metodologias que venham ajudar a amenizar esses problemas, que muitas vezes, constituem-se como fatores chaves para a evasão e repetência escolar. Segundo Rojo e Cordeiro:

[...] no Brasil, tem-se visto bastante preocupação e discussão a respeito do fato de que as práticas escolares brasileiras tendem a formar leitores, ao final do ensino médio, com apenas as capacidades mais básicas de leitura, ligadas à extração simples de informação de textos relativamente simples (ROJO e CORDEIRO, 2004. p. 10).

Essas práticas escolares realmente deixam a desejar quando priorizam a concepção estruturalista da língua, com preocupação, muitas vezes, excessivas com o reconhecimento da estrutura organizacional do texto, assim como da ordem dos elementos linguísticos, que faz com que as atividades de leitura e interpretação busquem apenas respostas óbvias à perguntas como: Qual o título do texto? Qual o personagem principal? O que diz personagem X? impedindo e travando a capacidade crítica e interpretativa do aluno, pois não há o que fazer, não há sobre o que pensar, quando na verdade, ao se trabalhar a leitura, o ideal seria fazer o aluno sair da linearidade e aprender a vasculhar e perceber as pistas deixadas pelo autor, aprender a perceber nos implícitos do texto as informações relevantes e as secundárias, aprender a criticar, concordando ou discordando daquilo que leu.

### 1.3 CONCEPÇÕES DE TEXTO

Partindo dos diversos conceitos atribuídos ao texto, a princípio, ele era visto como um produto, ou seja, aquilo que contivesse textualidade (coesão e coerência) presentes e possíveis de serem identificadas. Mas, adiante, muitos estudiosos perceberam que essa ideia não abrange todos os fenômenos, visto que algumas sequências ligadas por elementos coesivos não apresentavam sentido, despertando os olhares para a questão da coerência como traço definidor dentre as propriedades do texto.

O **texto** é visto como um produto – lógico - do pensamento (representação mental) do autor, nada mais cabendo ao leitor senão “captar essa representação mental, juntamente com as intenções (psicológicas) do produtor, exercendo assim um papel passivo. [...] o **texto** é visto como simples produto da codificação de um emissor a ser decodificado pelo leitor/ouvinte, bastando a este, para tanto, o conhecimento do código utilizado (KOCH e ELIAS, 2010. p. 10, grifos da autora).

Depois a concepção de texto se amplia e passa a ser visto como um processo, lugar de construção de sentido, lugar de interação. É tanto que, nos dias atuais, a concepção de texto, coerência e coesão, segundo a linguística textual, são indissociáveis da situação de interação, ou seja, o sentido é definido mediante a interação leitor-texto-autor, pois não temos sentidos prontos para serem decifrados, o que temos no texto é uma parte exposta e outra submersa e, para conseguirmos o sentido, precisamos ultrapassar a superfície e mergulhar em busca deste.

[...] Desse modo, há lugar, no texto, para uma gama de implícitos, dos mais variados tipos, somente detectáveis quando se tem, como pano de fundo, o contexto sociocognitivo dos participantes da interação. Nessa perspectiva, o **sentido** de um texto é **construído na interação texto-sujeitos** e não algo que preexistia a essa interação (KOCH e ELIAS, 2010. p. 10-11, grifos da autora).

Com base nessa perspectiva, o texto configura-se como expressão verbal de um evento comunicativo, em que coexistem simultaneamente ações linguísticas, sociais e cognitivas; não se trata apenas de um conjunto de frases e palavras unidas aleatoriamente, “o texto pode ser tido como um tecido estruturado, uma entidade significativa, uma entidade de comunicação e um artefato sócio-histórico” (MARCUSCHI, 2008, p. 42). O texto é como um tecido, formado por vários fios, de diversas formas e com cores e finalidades diversas.

Sendo assim, durante a produção textual, a questão do processo é vista como um trabalho de várias etapas, desde a seleção dos recursos linguísticos e de elaboração do texto até o desenvolvimento da temática de forma a alcançar os propósitos e objetivos. Ou seja, o texto não constitui um elemento formal semelhante ao fonema, a palavra ou a frase. O texto é, segundo Beaugrande apud Marcuschi (2008. p. 49) “um sistema atualizado de escolhas extraído de sistemas virtuais entre os quais a língua é o sistema mais importante”

Nesse sentido, percebe-se inúmeras concepções de texto, que são agrupadas, segundo Bezerra (2005), em dois blocos: as de cunho estritamente linguístico, em que o sentido do texto é definido pelas unidades linguísticas como palavras, frases, parágrafos; e as de cunho

sócio pragmático, em que o texto é uma unidade de sentido estabelecido na relação autor/leitor na escrita, locutor/interlocutor na modalidade oral, levando em consideração a situação, o contexto, o conhecimento partilhado, a intenção dos participantes, para a construção do sentido.

Ao longo dos anos, também o livro didático mostra de forma clara essas diferentes concepções, por exemplo, até os anos 60 só era considerado texto as obras literárias, estas eram usadas como exercício de imitação dos textos consagrados para aprender a escrever, visando a expressão do belo. Já nos anos 70, com a influência de algumas ciências como a linguística textual e a teoria da comunicação, não só os textos literários, mas os textos jornalísticos, de história, dentre outros passam a ser utilizados como unidades comunicativas, em que há uma mensagem a ser decodificada. E essa concepção se perpetuou até metade dos anos 80, a partir de então, outra concepção adquire espaço, trata-se do texto enquanto elemento linguístico-pragmático, em que critérios de coerência, coesão, situacionalidade, intencionalidade e outros são ativados para a construção do sentido.

O que ressaltamos aqui não significa dizer que a concepção de texto sobre o viés estritamente linguístico não tem influência nos dias de hoje, pelo contrário, essa concepção tem uma conotação resistente em relação à do segundo bloco, pois o texto, ainda hoje, é visto, em muitas realidades, apenas como um conjunto de elementos gramaticais, ou como depósito de informações. Infelizmente, o texto acaba ainda sendo pretexto para o ensino de gramática.

## 2 LEITURA, TEXTO E ENSINO

O ensino de Língua Portuguesa quase sempre é visto como sinônimo do ensino da nomenclatura gramatical, assim sendo, as aulas, na maioria das situações, restringem-se ao ensino de regras e estruturas sintáticas a serem decoradas pelos estudantes. Mesmo com essa predominância, o texto, já se fazia presente no âmbito escolar, só que trabalhado no nível da decodificação do signo linguístico, da superficialidade, e como pretexto, nas palavras de Lajolo (2009), muitas vezes, com outras finalidades que não condiziam com o papel da construção de sentidos, servindo mais como modelos a serem seguidos, vistos com essa prioridade e não como objeto de ensino nas aulas de língua materna. Segundo Geraldi (1997, p. 105-107):

Nem sempre o texto teve a relevância que tem hoje no ensino de língua portuguesa. [...] sua presença tinha uma forma de inserção muito particular. Mesmo com a predominância do ensino gramatical (“o verdadeiro conteúdo do ensino” das aulas de português), o texto aparece como um modelo, em vários sentidos: 1. Objeto de leitura vozeada: [...] lia melhor quem se aproximava do modelo, isto é, da leitura do professor; 2. Objeto de imitação: o texto era lido como modelo para a produção de texto dos alunos; 3. Objeto de uma fixação de sentidos: o significado de um texto será aquele que a leitura privilegiada pelo professor ou do crítico do seu gosto disse que o texto tem.

Percebemos que essa inserção do texto, nas aulas de Língua Portuguesa, não se distancia muito da maneira como são inseridos nas aulas, atualmente, em muitas realidades escolares da rede pública, tendo em vista as muitas dificuldades do sistema público de ensino, como a precariedade dos recursos didáticos, entre outros fatores. Atrelada a esse modo de inserção do texto, a concepção de leitura aparece como reflexo dos modelos de textos, e o ato de ler aparece estritamente limitado ao ato do decodificar o signo linguístico, de modo tão fechado que não possibilita o aluno a refletir, pensar, questionar e refinar seu olhar sobre o que lê, pois os sentidos, neste caso, encontram-se presos e dependentes unicamente ao signo linguístico, desse modo, a leitura acaba sendo vista com artificialidade.

O ensino da leitura [...] como uma decifração do sentido pronto do texto, considerado como uma combinação de palavras com significados únicos, literais, monofônicos, cabendo ao leitor apenas o domínio desses significados [...] Não há o que construir, não há o que compartilhar, o que

criticar, com o que dialogar; há somente o que decodificar” (JURADO e ROJO, 2006, p. 42).

De modo geral, essa prática de leitura que é proliferada nas escolas acaba por causar prejuízos enormes ao aluno desde o início da vida escolar, no que diz respeito à aprendizagem de uma língua e das diversas manifestações dessa língua. Vygotsky apud Jurado e Rojo, (2006, p.42, grifos dos autores) já alertava para esse ensino essencialmente escolar como uma prática pedagogicamente estéril, uma **assimilação vazia de palavras**, um **verbalismo puro e simples** que substitui a apreensão do conhecimento vivo pela apreensão de esquemas verbais mortos e vazios. E complementa ainda ao dizer que:

[...] a prática de leitura, historicamente adotada pela escola [...] é uma prática monológica e monovocal, porque ao texto é negada a sua natureza dialógica em relação a outros textos. É também uma prática autoritária, porque ao leitor cabe apenas o reconhecimento e a assimilação do que é explicado pela autoridade do livro didático e da palavra do professor (JURADO e ROJO, 2006, p. 43).

Ainda sobre a prática de leitura na escola, observamos que as leituras realizadas em outras disciplinas acabam sendo menos artificiais do que as realizadas nas aulas de português, é como se, nas demais áreas, o propósito de ler estivesse bem mais claro, já que neste caso, ambas correspondem à finalidade de responder ao que se pede. O que percebemos é que, nas aulas de Língua Portuguesa, o aluno ainda não consegue compreender o que há de significativo, e nem o uso da língua como algo importante, ficando apenas na superficialidade das atividades propostas. Como bem aponta Geraldi (2006):

Na escola não se escrevem textos, produzem-se redações. E essas nada mais são do que simulação do uso da língua; Na escola não se lêem textos, fazem-se exercícios de interpretação e análise de textos. E isso nada mais é do que simular leituras; Por fim, na escola não se faz análise linguística, aplicam-se a dados análises preexistentes. E isso é simular a prática científica da análise linguística (p. 89-90).

Essa crítica nos faz pensar sobre outras questões como: a obrigatoriedade da leitura e a não gratuidade da leitura as quais acabam trazendo caros danos para o ensino de Língua Portuguesa, pois não há, como bem aponta Geraldi (2006), uma relação honesta entre a



prática de leitura na escola e os seus possíveis leitores. A leitura frente ao texto pode ser vista com inúmeros propósitos, mas é importante que esses propósitos não destoem a essência que se constitui na leitura como processo de construção de sentidos. Nessa perspectiva, também declara Marcuschi (2002),

A leitura não deve ser confundida como uma simples atividade de extração de informações contidas na superfície textual. A leitura está associada à compreensão, entendida enquanto “processo de construção de sentidos, produção de conhecimentos baseada em atividades inferenciais, isto é, uma complexa relação entre conhecimentos pessoais no confronto com conhecimentos textuais (p. 64).

Essa forma superficial com que é trabalhada a leitura, parte da deficiência ou das lacunas, muitas vezes, contidas na própria formação do professor, pois, “no plano escolar, não há dúvidas de que os professores saem da maior parte dos cursos superiores ainda mal preparados para trabalhar a leitura, embora ao assumir as aulas, muitos deles façam um enorme esforço em busca de bons resultados” (ELIAS, 2014. p. 198). A forma como é tratada a leitura não constitui nenhum interesse por parte dos alunos. Frente a essa gama de dispositivos não verbais e imersos na era digital, o aluno não reconhece a leitura feita em sala de aula como algo significativo, não a reconhece como lazer, como possibilidade de aperfeiçoamento intelectual, como alimento da imaginação, como exercício livre para a produção de conhecimento, como aprimoramento das práticas letradas ou como algo capaz de ampliar a sua bagagem cognitiva, acaba fugindo por não encontrar sentido, que é ou ao menos deveria ser, a função principal do ato de ler.

Percebemos que essa falta de preparo por parte dos professores se perpetua como uma grande bola de neve, pois ainda há muito o que melhorar, no que tange ao modo como a leitura é vista nos contextos de ensino, isso acaba refletindo negativamente na formação de novos profissionais da educação que provavelmente sairão com as mesmas dificuldades e irão para salas de aula praticando o mesmo tradicionalismo que aprenderam, por falta de preparo. A linguística, bem como outras ciências, tem proposto novas alternativas para o ensino de língua materna e o ensino de leitura, e novas alternativas que parecem não competir com o comodismo presente. Como aponta Elias (2014)

Fala-se muito em leitura atrelada a uma nova educação linguística, particularmente no âmbito da língua materna. Trata-se, sem dúvidas, de algo

oportuno, mas que tem ainda um percurso razoável a ser trilhado, tendo em vista serem muitas as deficiências de formação de um número grande de profissionais presentes no mercado de trabalho e a perspectiva da entrada de futuros professores com as mesmas deficiências dos atuais, no que se refere ao ensino de leitura, considerando a formação que vêm recebendo nos cursos de graduação (p. 200).

No que diz respeito à adoção do texto e das práticas de leitura nas situações de ensino, destacamos que o livro didático desempenha um papel significativo, pois constitui, para muitos professores, o único recurso disponível, e uma sólida ferramenta de trabalho para o ensino de língua materna. No entanto, durante muito tempo, não havia uma preocupação com os conteúdos e os textos presentes nos livros didáticos. Somente em 2003 foram elaborados os primeiros Princípios e Critérios para a Avaliação do Livro Didático de Português para o Ensino Médio – PNLEM-2005, que definiram parâmetros para a primeira avaliação de livros didáticos de duas disciplinas: Matemática e Língua Portuguesa. Vale salientar a dificuldade de acesso a esses livros avaliados, e que a distribuição gratuita desses atendia um universo restrito de alunos oriundos das regiões Norte e Nordeste do país. Partindo dessa avaliação, várias outras mudanças ocorreram no tocante ao ensino de língua Portuguesa.

Também queremos destacar as Orientações Curriculares para o Ensino Médio que propuseram uma nova abordagem de ensino de Língua Portuguesa, não mais voltado para o ensino de frases soltas e palavras isoladas, mas considerando os diversos gêneros discursivos como objeto de ensinoaprendizagem, levando em conta o contexto de produção, situação de uso e leitores previstos. Assim, os textos devem ser trabalhados de forma mais efetiva e fora da artificialidade nas atividades de leitura e escrita.

Nesses documentos, o **texto** assume estatuto de enunciado ao ser referido como a fala e o discurso que se produz, um produto único [...] que marca o diálogo entre os interlocutores que o produz e entre os outros textos que o compõe. A leitura é, pois, um ato interlocutivo, dialógico; implica diálogo entre autores e textos, a partir do que vão sendo produzido os discursos (JURADO e ROJO, 2006. p. 38-39, grifo dos autores).

A proposta das Orientações Curriculares caminha na perspectiva de que o trabalho com textos em sala de aula deva contribuir para que os alunos se construam subjetivamente, enquanto sujeitos críticos e conscientes, que sintam-se comprometidos com a cultura e as questões de seu meio social. Para isso, a escola precisa abrir um espaço privilegiado ao uso de textos que efetivamente sejam representativos da realidade e da cultura do alunado, bem como

do contexto a qual a própria escola está inserida, que o trabalho com texto não se restrinja apenas à escrita, mas que leve em consideração diversos outros sistemas semióticos que estão presentes em contextos escolares e fora deles, que possibilite diversas formas de interação e, conseqüentemente, diversas formas de níveis e habilidades de usos da língua, pois é sabido que nos comunicamos através de textos. A leitura, por sua vez, precisa se caracterizar e concretizar em situações reais de interação entre discurso e vozes presentes no ato comunicativo, possibilitando não apenas múltiplas leituras, como também, principalmente, diversos sentidos. Segundo os PCN:

[...] O que se propõe é que, na delimitação dos conteúdos, as escolas procurem organizar suas práticas de ensino por meio de agrupamento de textos, segundo recortes variados, em razão das demandas locais, fundamentando-se no princípio de que o objeto de ensino privilegiado são os processos de produção de sentido para os textos, como materialidade de gêneros discursivos, à luz das diferentes dimensões pelas quais eles se constituem” (BRASIL, 2006, p. 36).

Nesse aspecto, e segundo o documento acima, a competência linguística do aluno do Ensino Médio não deve se restringir ao uso técnico da língua pela norma padrão, deve voltar-se para a utilização efetiva dessa língua nas diversas situações comunicativas, em que o aluno, imergido em vários contextos, e em contato com vários interlocutores, possa usar e reconhecer na língua o seu valor social e simbólico, segundo seus anseios profissionais e de cidadãos, que seja capaz de refletir sobre a sua condição, bem como da sua comunidade, construindo sua autonomia na sociedade, hoje, tão globalizada e tecnológica, atuando de forma ativa e consciente, sem distanciar-se da sua cultura e realidade, assumindo-se como protagonista nesse processo.

O aluno deve ser considerado como produtor de textos, aquele que pode ser entendido pelos textos que produz e que o constitui como ser humano. O texto só existe na sociedade e é produto de uma história social e cultural, único em cada contexto, porque marca o diálogo entre os interlocutores que o produzem e entre outros textos que o compõe. O homem visto como um texto que constrói textos (BRASIL, 2000).

Enquanto enunciado, o texto é único, mas é múltiplo quanto à possibilidade de significação, e isso é negado, quase sempre em sala de aula. As aulas de língua materna no

Ensino Médio deveriam configurar-se como aula de expressão, no entanto os alunos não têm a liberdade de se expressarem, ficando limitados a textos que não comunicam e que nada acrescentam.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (2000), o processo de ensinoaprendizagem de Língua Portuguesa, no Ensino Médio, deve priorizar a linguagem verbal, por ser ela o instrumento de reflexão e de trabalho do professor, considerando o texto como unidade básica, no tocante à fala e os discursos a serem construídos, e à função comunicativa como eixo principal da razão de ser do ato linguístico, pois, partindo dessa concepção social e interativa da linguagem, é que a concepção tradicional ganha novos contornos, uma vez que os conteúdos de nomenclatura gramatical e história das literaturas passam a ocupar segundo lugar no contexto de ensino, em que a gramática funciona como método para a compreensão, produção e interpretação de textos, e a literatura volta-se para área e habilidades de leitura. Portanto, a leitura e o texto são eixos importantes e norteadores do ensino de Língua Portuguesa, na vertente dos PCN.

Ainda com relação às propostas dos PCN (2000, grifos dos autores) para o ensino de Língua Portuguesa, algumas competências e habilidades foram traçadas para que o aluno, ao final do Ensino Médio, seja capaz de compreender a língua de forma efetiva:

- 1) **“Considerar a Língua Portuguesa como fonte de legitimação de acordos e conduta sociais e como representação simbólica de experiências humanas manifestadas nas formas de sentir, pensar e agir na vida social”** (p.20). No sentido de permitir a representação das manifestações sociais e culturais, aprendendo a conviver com as diferenças, respeitando a verbalização de pensamentos e sentimentos, que, muitas vezes, são desconsiderados pelas camadas intelectuais letradas que controlam o comportamento da linguagem;
- 2) **“Analisar os recursos expressivos da linguagem verbal, relacionando texto/contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura, de acordo com as condições de produção/recepção”** (p.20). Observar o dialogismo presente na linguagem verbal, na funcionalidade dos discursos, no ato comunicativo, dominar a língua no sentido de saber o que dizer e como dizer ao considerar os elementos linguísticos, contextos, interlocutores, os gêneros ou esferas de circulação, elementos esses, que se emaranham na teia do discurso, e que precisam ser relacionados para obtenção do(s) sentido(s), pois é na interação que a comunicação acontece, e é no diálogo entre o texto e contexto que a língua se efetua;

- 3) **“Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes manifestações da linguagem verbal”** (p.21). Considerar pontos de vista diversos sobre um mesmo objeto de estudo e assumir um ponto de vista próprio de acordo com as suas convicções e crenças, promover a liberdade de expressão do aluno, mesmo que esta não comungue com os seus princípios, enquanto educador. Sair do autoritarismo implantado em sala de aula que nega o diálogo e a voz do aluno, possibilitando maneiras dele organizar o seu próprio discurso, bem como ser capaz de fazer considerações acerca do que leu ou escreveu, possibilitando que o aluno possa, frente ao texto, fazer escolhas e selecionar conceitos de forma consciente e adequadas ao momento da fala e da escrita. Reconhecendo o texto enquanto objeto e ele enquanto produtor, que relaciona um texto com outros, ampliando sua noção e criando novos outros textos;
- 4) **“Compreender e usar a Língua Portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade”** (p.22). O espaço que a escola destina ao ensino de Língua Portuguesa deve garantir o uso estético e principalmente ético da linguagem em sala de aula, fazer compreender o verdadeiro sentido do uso da língua e o poder que ela tem, pois através da linguagem é possível transformar o social, o pessoal, o cultural. Partindo desse pressuposto, todos os conteúdos (gramática, literatura) foram substituídos por um recorte muito maior que é a linguagem, em que os interlocutores se comunicam e fazem parte do uso social da língua, fazendo-os perceber como textos que estão em contato com diversos outros textos e que isso possibilita a socialização do ato de pensar, de agir, de ser, e de compreender a linguagem como parte do processo de conhecimento pertencente a si mesmo e a cultura a qual faz parte.

Nesse sentido, o ensino tomando por base o texto, do ponto de vista da leitura e produção, é recomendado pelos PCN seguindo a noção de gênero (discursivos ou textuais), e o professor é levado a trabalhar o maior número de variedade de gêneros, principalmente aqueles de maior frequência nas situações do dia a dia, e os imprescindíveis para o desenvolvimento intelectual e social dos alunos, devido ao fato de os livros didáticos trazerem em si uma configuração em que tornou o texto elemento de pretexto para o estudo gramatical ou até mesmo textual, no sentido da organização dos elementos locais e globais, portanto, viu-se a necessidade cada vez maior da utilização de texto enquanto objeto de ensino na perspectiva da leitura e de produção de textos orais ou escritos.

Atualmente, percebemos que a noção de gênero se torna cada vez mais presente nos contextos escolares, como uma questão didática, seja enquanto uma ferramenta de interação social, seja enquanto objeto de ensinoaprendizagem, o fato é que a noção de “modelo” presente nos anos 80, embora um pouco diferente, ainda se faz muito presente. Na verdade, o trabalho com gêneros deve levar o aluno não só a conhecer e saber produzir diversos gêneros em contextos de usos, mas ultrapassar a competência comunicativa que vai além do gênero e que são ensináveis a outros.


Os gêneros representam instâncias de significação, em que adquirem sentido tanto no momento da produção quanto no momento da recepção. Um cuidado especial requer ao se trabalhar com gênero, pois as formas de ensino da leitura e da produção textual não são as mesmas para todos os tipos de gêneros, porque ao se diferenciarem, os gêneros requerem formas diversificadas de conhecimentos e habilidades.

Partindo dessas abordagens, analisamos, no capítulo seguinte, a proposta apresentada pelo livro didático acerca das concepções de leitura e texto.

### 3 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DA PROPOSTA DO LIVRO DIDÁTICO

O livro didático representa um dos materiais mais utilizados nas aulas de Língua Portuguesa, principalmente, pelos professores da rede pública de ensino. Atualmente, “o livro didático é um instrumento específico e importantíssimo de ensino e de aprendizagem formal, [...] ele pode ser decisivo para a qualidade do aprendizado resultante das atividades escolares” (LAJOLO, 1996. p. 4), desde que seja bem utilizado em sala de aula, pois hoje configura-se como material necessário de apoio e fonte de informação para o professor, assumindo um papel importante na hora de definir o que e como deve ser ensinado.

Com base nessa importância atribuída ao livro didático no processo de ensinoaprendizagem, tomamos como objeto de análise o livro “Português: Linguagens”, volume 1, dos renomados autores William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, na sua 9ª edição, publicado pela editora Saraiva, no ano de 2013, destinado aos alunos do primeiro ano do Ensino Médio e adotado em um curso Normal (Pedagógico) da cidade de São João do Rio do Peixe, Paraíba. O livro foi avaliado por uma equipe de especialistas do Ministério da Educação e aprovado pelo Programa Nacional do Livro Didático de Ensino Médio (PNLEM) 2015. Analisamos como as concepções de leitura e de texto foram abordadas nessa coleção, de modo a identificar se existem lacunas no tocante à temática em foco.



**PORTUGUÊS LINGUAGENS**

---

**William Roberto Cereja**  
**Thereza Anália Cochar**  
**Magalhães**

27614COL01  
 Coleção Tipo 2

Editora Saraiva  
 9ª edição 2013

[http://www.editorasaraiva.com.br/pnld2015/portugues\\_linguagens](http://www.editorasaraiva.com.br/pnld2015/portugues_linguagens)

Três fatores motivaram a escolha da obra para análise:

- a) Trata-se de um recurso didático utilizado por uma turma de formação de novos docentes promovido pela rede pública (o que acarreta uma importância singular para o processo de ensino e uma posição crítica com relação à escolha do livro e das informações nele veiculadas), pois o magistério tem se configurado como uma atividade desvalorizada enquanto trabalho e profissão, dentre os inúmeros fatores, a escravização do livro didático é um deles, entre tantos, presentes num conjunto maior, que levam ao empobrecimento das condições de trabalho para um ensino de qualidade;
- b) É uma coleção aprovada pelo PNLDEM – 2015, ou seja, trata-se de uma obra que foi analisada por especialistas que, por sua vez, detectaram pontos fortes e fracos, o que indica que não é uma obra acabada, mas que há pontos que precisam ser melhorados:

<b>Pontos fortes</b>	Articulação promovida pela leitura. Contextualização da produção literária, com informações relevantes sobre autores e obras dos movimentos literários estudados.
<b>Pontos fracos</b>	Trabalho com conhecimentos linguísticos com poucas oportunidades de reflexão.

- c) É uma das coleções mais escolhidas pelas instituições, no ano de 2015, para o primeiro ano, com diferença considerável em relação as demais coleções, como podemos observar na figura.3.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO  
Programa Nacional do Livro Didático - PNLD

PNLD 2015 - Coleções mais distribuídas por componente curricular  
Português

	Código	Título	Tipo	Qtde. Página	Cad. Tipo.	Quantidade	Quantidade por Coleção
1ª	27614C0101	PORTUGUÊS LINGUAGENS	L	400	26	939.687	2.313.339
	27614C0101	PORTUGUÊS LINGUAGENS	M	464	30	12.398	
	27614C0102	PORTUGUÊS LINGUAGENS	L	400	26	727.379	
	27614C0102	PORTUGUÊS LINGUAGENS	M	464	30	10.289	
	27614C0103	PORTUGUÊS LINGUAGENS	L	400	26	614.355	
	27614C0103	PORTUGUÊS LINGUAGENS	M	464	30	9.231	
2ª	27599C0101	NOVAS PALAVRAS	L	400	26	633.557	1.548.498
	27599C0101	NOVAS PALAVRAS	M	512	33	8.371	
	27599C0102	NOVAS PALAVRAS	L	400	26	485.693	
	27599C0102	NOVAS PALAVRAS	M	512	33	6.966	
	27599C0103	NOVAS PALAVRAS	L	400	26	407.640	
	27599C0103	NOVAS PALAVRAS	M	496	32	6.271	



A coleção é bem ilustrada; contém 400 páginas, organizada em quatro unidades, divididas em capítulos que abordam os respectivos eixos, nessa ordem:



A estrutura das unidades é dividida, com relação aos capítulos, da seguinte forma:

UNIDADE 1: (3) destinados à literatura, (3) destinados à produção de texto, (3) destinados à aspectos da língua: uso e reflexão, e (1) destinado à interpretação de texto;

UNIDADE 2: (3) destinados à literatura, (2) destinados à produção de textos, (2) destinados à aspectos da língua: uso e reflexão, e (1) destinado à interpretação de texto;

UNIDADE 3: (3) destinados à literatura, (3) destinados à produção textual, (3) destinados à aspectos da língua: uso e reflexão, e (1) destinado à interpretação de texto;

UNIDADE 4: (3) destinados à literatura, (3) destinados à produção textual; (2) destinados à aspectos da língua: uso e reflexão, e (1) destinado à interpretação de texto.

Além desses capítulos, há duas seções, ao final de cada unidade intituladas: “Em dia com o ENEM e o Vestibular” com questões dos respectivos exames, e “Vivências” que traz um projeto para ser trabalhado com representação teatral, debates, entre outras formas.

Tendo em vista a extensão da obra, fizemos um recorte, levamos em consideração as concepções de leitura presentes nos capítulos da unidade 1.

Observamos que em todas as unidades, o destaque para a palavra **LEITURA** apresenta-se apenas nos capítulos destinados aos eixos da literatura, como se a leitura fosse algo restrito ao campo literário. Já com relação ao texto, a obra é composta por uma grande diversidade de gêneros textuais, discursivos e multimodais.

Várias concepções de leitura foram identificadas, de acordo com o eixo trabalhado, ou seja, a leitura é vista de maneira distinta ao longo da unidade 1. Por exemplo, a concepção de leitura nos capítulos destinados à literatura, é a informativa, no sentido de ser voltada para captação das ideias do autor, pois o foco central do ato de ler é no autor, isso é comprovado com as questões sobre o texto, que é visto como um produto, conforme textos seguintes. A seção é sobre “Literatura: a humanização do homem”; os textos indicados para a leitura retratam a posição de teóricos e especialistas em literatura sobre o papel que a literatura desempenha no mundo em que vivemos. O Texto 1 é de autoria de Antônio Cândido sobre “A literatura e a formação do homem” em Revista Ciência e Cultura, Set. 1997.p.804; e o Texto 2 da autora Ely Vieitez Lanes, em Laboratório de Literatura. São Paulo: Estrutural, 1978.

## LEITURA

## TEXTO I

Um certo tipo de função psicológica é talvez a primeira coisa que nos ocorre quando pensamos no papel da literatura. A produção e a fruição desta se baseiam numa espécie de necessidade universal de ficção e de fantasia, que de certa forma é coextensiva ao homem, por aparecer invariavelmente em sua vida, como indivíduo e como grupo, ao lado da satisfação das necessidades mais elementares. E isto ocorre no primitivo e no civilizado, na criança e no adulto, no instruído e no analfabeto. A literatura propriamente dita é uma das modalidades que funcionam como resposta a essa necessidade universal, cujas formas mais humildes e espontâneas de satisfação talvez sejam coisas como a anedota, a adivinha, o trocadilho, o rifão. Em nível complexo surgem as narrativas populares, os cantos folclóricos, as lendas, os mitos. No nosso ciclo de civilização, tudo isto culminou de certo modo nas formas impressas, divulgadas pelo livro, o folheto, o jornal, a revista: poema, conto, romance, narrativa romanceada. Mais recentemente, ocorreu o *boom* das modalidades ligadas à comunicação oral, propiciada pela técnica: fita de cinema, [...] história em quadrinhos, telenovela. Isto, sem falar no bombardeio incessante da publicidade, que nos assalta de manhã à noite, apoiada em elementos de ficção e de poesia e em geral da linguagem literária.

Portanto, por via oral ou visual, sob formas curtas e elementares, ou sob complexas formas extensas, a necessidade de ficção se manifesta a cada instante; aliás, ninguém pode passar um dia sem consumi-la, ainda que sob a forma de palpite na loteria, devaneio, construção ideal ou anedota. É assim se justifica o interesse pela função dessas formas de sistematizar a fantasia, de que a literatura é uma das modalidades mais ricas.

(Antonio Candido. "A literatura e a formação do homem". Revista Ciência e Cultura, set. 1972, p. 804.)

**boom:** crescimento rápido, ação intensa.

**fruição:** ato ou efeito de fruir, isto é, de aproveitar ou desfrutar prazerosamente algo.

**rifão:** espécie de provérbio ou de adágio popular que transmite um ensinamento moral.

## Em busca do equilíbrio

O progresso da sociedade de consumo (que tanto bem tem trazido e traz à humanidade, no plano material) precisa ser contrabalanceado com o progresso do reencontro do Homem com seu Espírito. E esse reencontro essencial poderá ser feito (entre outros caminhos) através do estudo da literatura [...].

(Nelly Novas Coelho. In: Maria Thereza F. Rocco. *Literatura/Ensino: uma problemática*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1992. p. 214.)

## TEXTO II

Hoje já chegamos a uma época em que os romancistas e os poetas são olhados como criaturas obsoletas, de prisca eras. No entanto, só eles, só a boa literatura poderá evitar o tráfico final desta mecanização: o homem criando mil milhões, virando máquina azeitada que age corretamente ao apertar do botão — estímulo adequado. A Arte, e dentro dela a Literatura, é talvez a mais poderosa arma para evitar o esclerosamento, para manter o homem vivo, sangue, carne, nervos, sensibilidade; para fazê-lo sofrer, angustiar-se, sorrir e chorar. E ele terá então a certeza de que ainda está vivo, de que continua escapando.

A Literatura é o retrato vivo da alma humana; é a presença do espírito na carne. Para quem, às vezes, se desespera, ela oferece consolo, mostrando que todo ser humano é igual, e que toda dor parece ser a única; é ela que ensina aos homens os múltiplos caminhos do amor, enlaçando-os em risos e lágrimas, no seu sofrer semelhante; ela é que vivifica a cada instante o fato de realmente sermos irmãos do mesmo barro.

A moléstia é real, os sintomas são claros, a síndrome está completa: o homem continua cada vez mais incomunicável (porque deturpou o termo Comunicação), incompreendido e/ou incompreensível, porque se voltou para dentro e se autoanalisa continuamente, mas não troca com os outros estas experiências individuais; está "desaprendendo" a falar, usando somente o linguajar básico, essencial, e os gestos. Não lê, não se enriquece, não se transmite. Quem não lê, não escreve. Assim, o homem do século XX, bicho de concha, criatura intransitiva, se enfurna dentro de si próprio, ilhando-se cada vez mais, minado pelas duas doenças do nosso tempo: individualismo e solidão.

(Ely Vиейez Lanes. *Laboratório de literatura*. São Paulo: Estrutural, 1978.)

**azeitado:** lubrificado.

**obsoleto:** antigo, ultrapassado, arcaico.

**prisca:** primeiras.

**síndrome:** conjunto de sinais e sintomas de uma doença.

1. De acordo com Antonio Candido (texto I), a literatura satisfaz uma necessidade essencial do ser humano.
  - a) Qual é essa necessidade?
  - b) Qual é o perfil das pessoas que têm essa necessidade? São crianças ou adultos? São pessoas com ou sem escolaridade?
2. De acordo com o texto II, a falta de comunicação e, conseqüentemente, o individualismo e a solidão são as doenças do mundo em que vivemos.
  - a) Segundo o ponto de vista do autor, por que a literatura pode contribuir no combate a essas doenças?
  - b) O pensamento de Nelly Novaes Coelho, expresso no boxe "Em busca do equilíbrio", coincide com o pensamento do autor do texto II? Por quê?

O exercício é voltado para a captação de informações simples, facilmente abstraídas no momento da leitura e volta-se para desvendar a posição do autor, com perguntas como: Segundo o ponto de vista do autor, por que a literatura pode contribuir no combate a essas doenças? / O pensamento de Nelly Novoas Coelho [...] coincide com o pensamento do autor do texto II?. Então fica explícito que nesse tipo de leitura cabe ao aluno apenas reconhecer o que foi afirmado pelas autoridades dos textos.

No eixo de produção de textos, outra concepção de leitura se faz presente, nele são trabalhados: introdução aos gêneros do discurso, o poema e o texto teatral escrito, em que a concepção de leitura tem o foco no texto, destinada à leitura em voz alta e à linearidade do texto como elementos importantes para a estudar a métrica e outros recursos no poema e a encenação no caso do texto teatral, o texto por sua vez, é visto como um produto, conforme as figuras

Leia em voz alta o poema abaixo, procurando ficar atento(a) aos sons e ritmos que ele apresenta. A seguir, responda ao que se pede.


**Minha desgraça**

Minha desgraça, não, não é ser poeta,  
Nem na terra de amor não ter um eco,  
E meu anjo de Deus, o meu planeta  
Tratar-me como trata-se um boneco...

Não é andar de cotovelos rotos,  
Ter duro como pedra o travesseiro...  
Eu sei... O mundo é um lodaçal perdido  
Cujo sol (quem mo dera!) é o dinheiro...

Minha desgraça, ó cândida donzela,  
O que faz que o meu peito assim blasfema,  
É ter para escrever todo um poema,  
E não ter um vintém para uma vela.

(Álvares de Azevedo. In: Frederico Barbosa, org. Clássicos da poesia brasileira. São Paulo: O Estado de S. Paulo/Klick Editora, 1997. p. 98.)



## LEITURA DRAMÁTICA

1. Formem um grupo com um número de integrantes igual ao número de personagens do texto. Cada componente do grupo deve ler o texto individualmente pelo menos uma vez.
2. Façam, em grupo, uma segunda leitura do texto, em voz alta, cada aluno lendo as falas de uma personagem. Leiam procurando uma compreensão mais ampla do texto e um domínio maior da história.
3. A partir da terceira leitura, comecem a buscar a representação, isto é, comecem a transformar a leitura em ação. Lembrem-se: o ator é um fingidor, alguém que cria ilusões.
  - a) Para uma boa interpretação, analisem e debatam o comportamento psicológico de cada personagem: quais são seus desejos; que fatos ou que personagem se contrapõem a elas; como elas reagem, etc.
  - b) Em seguida, cada um deve buscar a melhor forma de interpretar sua personagem.
  - c) Considerem a pontuação do texto e as rubricas de interpretação.
  - d) Não deixem cair a entonação no final das frases. Observem como falam os locutores de rádio e televisão e procurem imitá-los.
  - e) Se julgarem necessário, marquem o texto com pausas para respiração e destaquem os verbos das frases para dar um apoio maior à inflexão da voz.
  - f) Para ajudar no volume da voz, imaginem – como fazem no meio teatral – que na última fileira do teatro há uma velhinha meio surda e que vocês devem representar para ela.
4. Depois que cada um dos elementos do grupo tiver encontrado a expressão própria de sua personagem, façam a leitura do texto dramático para a classe.

Estes textos são usados como treinamentos para a voz, e o objetivo da leitura é saber identificar os elementos ou os recursos sonoros que compõem o texto e saber usá-los no momento da fala. Também podemos observar a leitura voltada para identificação dos elementos linguísticos, na tira abaixo.

Leia a tira a seguir, de Laerte, e responda às questões 1 e 2.



(Folha de S. Paulo, 26/02/2012.)

1. Reescreva as falas da personagem, dispondo-as em versos.
  - a) Quantos versos você obteve?
  - b) Que critérios você utilizou para fazer a disposição das falas em versos?
2. Observe o esquema de rimas e de ritmo do poema.
  - a) De que tipo são as rimas?
  - b) Em que sílabas poéticas, pela ordem, incidem as sílabas tônicas?
  - c) Que nome é dado ao tipo de verso utilizado?
3. Identifique o(s) recurso(s) sonoro(s) empregado(s) nos versos de Chico Buarque a seguir.
  - a)
 

E a própria vida  
Ainda vai sentar sentida  
Vendo a vida mais vivida  
Que vem lá da televisão

(Chico Buarque, In: Adélia Bezerra de Menezes Bolle, org., op. cit., p. 21. by Marola Edições Musicais Ltda.)
  - b)
 

Você vai me trair  
Você vem me beijar  
Você vai me cegar  
E eu vou consentir  
Você vai conseguir  
Enfim me apunhalar.

(Idem, p. 55. by Marola Edições Musicais Ltda.)

Nesse tipo de leitura, o aluno é levado a identificar a disposição dos elementos linguísticos, a posição e a ordem dos elementos que vêm em primeiro plano, e nenhuma questão foi levantada quanto ao gênero tira ou sobre a interpretação desse texto.

No eixo sobre língua, uso e reflexão, temos os seguintes temáticas: Linguagem, comunicação e interação; As variedades linguísticas; e Figuras de linguagem. Para trabalhar tais temas, os autores utilizaram uma visão de leitura mais reflexiva, com a utilização de diversos gêneros como: anúncios publicitários (p. 36,44, 49, 50, 51); cartuns (p. 38); tiras (p. 39, 46); textos informativos (p. 40,41); poemas (p. 44, 46, 48); conversa informal (p. 47), cujo foco recai sobre a relação autor-texto-leitor, ou seja, o leitor precisa refletir as questões tratadas para buscar o sentido.

Leia a tira:



(<http://blog.diarinho.com.br/quadrinhos-136>)

1. Para que a comunicação aconteça, é importante que os interlocutores se compreendam mutuamente. No 1º quadrinho, o atendente faz uma pergunta ao cliente da padaria. Tendo em vista a situação de comunicação em que os interlocutores estão inseridos, o que se espera que o cliente responda?
2. No 2º quadrinho, percebe-se que o cliente ignora a situação de comunicação em que ele e seu

interlocutor estão inseridos e responde considerando outras situações compatíveis com o verbo *desejar*. Com base nos diferentes sentidos que podem ser atribuídos a um mesmo termo, explique como se constrói o efeito de humor da tira.

3. Após ler toda a tira, levante hipóteses: O cliente teve dificuldade para entender a pergunta do garçom? Justifique sua resposta.

Essa é a concepção de leitura reflexiva proposta pelas Orientações Curriculares para o Ensino Médio, pois leva o aluno a refletir sobre o sentido, o contexto e os participantes

envolvidos. No próprio exercício, há uma chamada de atenção para a situação comunicativa em que o texto acontece, e leva o aluno, não a afirmar respostas pré-definidas, mas a criar hipóteses e a defendê-las com base no seu posicionamento frente ao que leu.

Já no eixo de interpretação de texto, temos o capítulo intitulado “Competência leitora e habilidades de leitura”, que apresenta algumas considerações acerca do que são competências e habilidades e encerra o capítulo com a presença de questões presentes em edições passadas do ENEM e dos Vestibulares. Na tira abaixo, vemos como é avaliada a competência leitora de alunos do 3º ano do Ensino Médio pela prova Braisl

Veja como é avaliada a competência leitora na questão a seguir, da Prova Brasil/Saeb, destinada aos alunos do 3º ano do ensino médio.

A atitude de Romeu em relação a Dalila revela:

- compaixão.
- companheirismo.
- insensibilidade.
- revolta.

Resposta: c.

Chamamos a atenção para o título do capítulo: “Competência leitora e habilidades de leitura”, pela forma como é explicitada as definições a respeito do que são competências e habilidades, mas apesar de todas essas considerações, refletimos: será que apenas um questionamento dessa natureza é suficiente para medir a capacidade leitora dos alunos na etapa final do Ensino Médio? As respostas são voltadas para sentimentos, algo facilmente identificado, não tendo um grau de dificuldade que venha a comprovar, de fato, a eficiência

ou a competência leitora desses alunos. Volta-se mais uma vez para a questão da leitura, enquanto abstração de informações simples.

Já com relação à preparação para o Enem e o Vestibular, a título de ilustração podemos acompanhar o texto e a imagem abaixo.

2. Leia o texto e o anúncio abaixo.

**Medidas de defesa**



**Fique de olho nos sintomas:**

- Dor no Peito
- Cansaço fácil
- Tosse com catarro
- Febre baixa
- Emagrecimento
- Sudorese à noite

(www.lmeira.sp.gov.br/secretaria/saude/media/images/projetos/tuberculose/cartaz.jpg)

Se você esteve em contato com uma pessoa com tuberculose ativa, faça um teste na pele (PPD) ou um raio X do tórax para determinar se você entrou em contato com a tuberculose. Mesmo que seu teste (alérgico) dê positivo, não significa que você tem a doença. No Brasil, todos os bebês são vacinados contra a tuberculose ao nascer. Se você está com tosse há muito tempo e ela não melhora com nada, procure um posto de saúde: uma das causas de tosse crônica pode ser a tuberculose. Se você estiver perto de pessoas que apresentam um risco maior de serem infectadas com a tu-

berculose, como em um hospital ou em uma penitenciária, use uma máscara que ajudará a impedir que você inale as bactérias da tuberculose. Finalmente, faça uma dieta saudável, repouse e exercite-se; assim, seu sistema imunológico fica em perfeito estado.

(<http://saude.hsw.uol.com.br/prevenir-infeccoes-respiratorias5.htm>)

Sobre o texto, podemos afirmar que se trata de um gênero do discurso que pertence à família dos gêneros:

- argumentativos.
- narrativos.
- instrucionais.
- expositivos.
- que relatam fatos reais.



3. A imagem abaixo faz parte de uma campanha a favor da saúde, contra o cigarro.



Nela identificamos, predominantemente:

- a função conativa.
- a função poética.
- a função metalinguística.
- a função referencial.
- a função emotiva.



Com o intuito de medir a captação dos conteúdos da unidade, essa seção vem com uma proposta semelhante a do Enem e dos Vestibulares, utilizando textos verbais e não verbais com questões de múltipla escolha, mas que deixam a desejar quanto à complexidade na formulação das questões.

Ao final de cada Unidade temos “Em dia com o Enem e o Vestibular” como mostram os exemplos selecionados.

5. (UNESP-SP) Leia os dois textos.



### Texto 1

O livro de língua portuguesa ‘Por uma Vida Melhor’, editado pelo Ministério da Educação (MEC), contém alguns erros gramaticais. “Nós paga o peixe” ou “os meninos paga o peixe” são dois exemplos de erros. Na avaliação dos autores do livro, o uso da língua popular, ainda que contendo erros, é válido. Os escritores também ressaltam que, caso deixem a norma culta, os alunos podem sofrer “preconceito linguístico”. A autora Heloisa Ramos justifica o conteúdo da obra. “O importante é chamar a atenção para o fato de que a ideia de correto e incorreto no uso da língua deve ser substituída pela ideia de uso da língua adequado e inadequado, dependendo da situação comunicativa.”

(www.oposicionista.com.br. Adaptado.)

### Texto 2

Ninguém de bom-senso discorda de que a linguagem popular tem validade como forma de comunicação. Só que é preciso que se reconheça que a língua culta reúne infinitamente mais qualidades e valores. Ela é a única que consegue produzir e transmitir os pensamentos que circulam no mundo da filosofia, da literatura, das artes e das ciências. A linguagem popular é que alguns colegas meus se referem, por sua vez, não apresenta vocabulário nem tempos e modos gramaticais que permitam desenvolver ideias de maior complexidade — tão caras a essa sociedade que alguns evitam. Por isso, é óbvio que não cabe às escolas ensiná-la.

(Evandro Bechara, veja, 03.08.2012. Adaptado.)

Assinale a alternativa correta acerca da relação entre linguagem popular e norma culta.

- Os dois textos apresentam preocupação com a prática do preconceito linguístico sobre pessoas que se expressam fora dos padrões cultos da língua portuguesa.
- Os dois textos defendem ser possível expressar ideias filosóficas tanto em linguagem popular quanto segundo os padrões da norma culta.
- Para Evandro Bechara, não existem critérios que possam definir graus de superioridade ou inferioridade entre linguagem popular e norma culta.
- O texto 2 sugere que a norma culta é instrumento de dominação das elites burguesas sobre as classes populares.
- Para Evandro Bechara, a norma culta é superior no que se refere à capacidade de expressão de ideias complexas no campo cultural.

## Produção de texto

6. (UFPR-PR)



Torres, chargeonline.com.br, acessado em 05/10/2008.



Lila, chargeonline.com.br, acessado em 05/10/2008.

As duas charges foram publicadas no dia do primeiro turno das eleições de 2008. Compare os pontos de vista veiculados pelos personagens. Seu texto deverá atender às seguintes requisitos:

- ter no mínimo 30 e no máximo 12 linhas;
- mencionar os autores das charges;
- discriminar os elementos simbólicos em que você se baseou para fazer sua interpretação.

## Interpretação de textos

(FIVEST-SP) Texto para as questões de 7 a 10:

Desde pequena, tive tendência para preferir as coisas. Tia Tola, que achava que noçurnoço fazia mal, sempre gritava: “Vem pra dentro, menino, olha o noçurnoço!” Mas eu corria o noçurnoço com M. Inalderado. Noçurnoço, para mim, era um velho que pegava crianças lá pra dentro logo. E ainda hoje, quando leio que alguém se viu perseguido pelo diabo público, vejo com estes olhos o Sr. Cláudio Público, magro, arrojado, de preto, brandindo um guarda-chuva, com um grito protuberante que se alarga e levanta no entusiasmo da perseguição. E já estava devidamente grandecinho, pois devia contar uns trinta anos, quando me foi, com um grupo de colegas, a ver o lançamento



Estas atividades objetivam questões que englobem os eixos da: Literatura, Produção de Texto e Interpretação de texto.

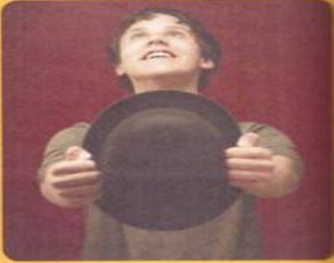
Outra seção trabalhada ao final do livro é a parte denominada “ Vivências” como mostra o texto multimodal.

**.. VIVÊNCIAS ..**

Participe com seus colegas de grupo da preparação e apresentação de um projeto, que se constitui de um varal de textos literários e não literários, um sarau poético e uma representação teatral.

Convidem o professor de educação artística para participar do projeto; se a escola tiver um professor de teatro, convidem-no também. As três atividades serão apresentadas no mesmo dia ao público. Por isso, convém combinar previamente com os professores o melhor momento para realizar esse projeto.

Convidem para o evento colegas de outras salas, amigos, professores, funcionários e familiares. Se possível, realizem esse projeto num ambiente especial, como o auditório da escola.



**Projeto**  
PALAVRA EM CENA

Este projeto propõe três atividades: 1. Varal de textos; 2. Sarau; 3. Leitura dramática e representação teatral. São ótimas maneiras de motivar os alunos não só para apresentarem suas produções, mas colocá-los em contato com as produções dos colegas. Esse momento de socialização com o público é bem vindo e é preciso que realmente aconteça.

Com relação à concepção de texto, levamos em consideração alguns textos das unidades 3 e 4, para mostrar que, embora diante da diversidade de gêneros apresentados, podemos perceber que alguns textos são vistos com finalidades apenas linguísticas, como exemplificamos abaixo.

Leia estes textos:

**TEXTO I**

**Freud não curou nenhum paciente**

No início do século 20, o neurologista Sigmund Freud publicou relatos da terapia de seis pessoas com distúrbios mentais que se tornaram os pilares da psicanálise. Só que nenhum dos casos relatados é exemplo claro de cura pela psicanálise, uma vez que três dos pacientes nem sequer foram tratados por Freud. Do trio que ele de fato atendeu, um largou a terapia após três meses sem sucesso; outro morreu sem se livrar da psicose; e um terceiro paciente, que chegou a ser considerado curado, deixou a terapia ainda com problemas, como o próprio Freud admitiu depois em uma carta ao pupilo Carl Jung. Entretanto, os especialistas da área dizem que isso não tira o valor da psicanálise, já que o objetivo fundamental dela não é a cura, como na medicina, e, sim, promover o desenvolvimento do paciente, o que pode ajudar a melhorar os sintomas de um transtorno psicológico, conforme diz o psicanalista José Canelas.

## TEXTO II

**Freud não curou nenhum paciente**

No início do século 20, o neurologista Sigmund Freud publicou relatos da terapia de seis pessoas com distúrbios mentais. Esses textos se tornaram os pilares da psicanálise. Só que nenhum dos casos relatados é exemplo claro de cura pela psicanálise. Três dos pacientes nem sequer foram tratados por Freud. Do trio que ele de fato atendeu, um largou a terapia após três meses sem sucesso; outro morreu sem se livrar da psicose; e um terceiro paciente, que chegou a ser considerado curado, deixou a terapia ainda com problemas, como o próprio Freud admitiu depois em uma carta ao pupilo Carl Jung. Entretanto, os especialistas da área dizem que isso não tira o valor da psicanálise. “O objetivo fundamental dela não é a cura, como na medicina, e, sim, promover o desenvolvimento do paciente, o que pode ajudar a melhorar os sintomas de um transtorno psicológico”, diz o psicanalista José Canelas.



Thinkstock/Getty Images

sem sequer foram tratados por Freud. Do trio que ele de fato atendeu, um largou a terapia após três meses sem sucesso; outro morreu sem se livrar da psicose; e um terceiro paciente, que chegou a ser considerado curado, deixou a terapia ainda com problemas, como o próprio Freud admitiu depois em uma carta ao pupilo Carl Jung. Entretanto, os especialistas da área dizem que isso não tira o valor da psicanálise. “O objetivo fundamental dela não é a cura, como na medicina, e, sim, promover o desenvolvimento do paciente, o que pode ajudar a melhorar os sintomas de um transtorno psicológico”, diz o psicanalista José Canelas.

(Mundo Estranho, nº 74.)

1. Observe que os dois textos informam a mesma coisa, mas apresentam diferenças quanto à construção.
  - a) Quantas frases contém o texto I? E o texto II?
  - b) Qual dos dois textos apresenta um número maior de conectivos, isto é, de palavras que ligam orações?
2. Observe o conectivo destacado no seguinte trecho do texto I:

“No início do século 20, o neurologista Sigmund Freud publicou relatos da terapia de seis pessoas com distúrbios mentais *que se tornaram os pilares da psicanálise.*”

Conforme podemos notar, o emprego do conectivo *que* nessa frase resulta em ambiguidade. Por que isso ocorre?

3. Qual dos dois textos é mais claro e objetivo?

Nessa atividade, o aluno só precisa apenas reconhecer no texto os elementos linguísticos, a quantidade de frases, os conectivos e a clareza ou não do texto.

Outros textos são vistos com finalidades pragmáticas, de cunho social, que levam em consideração aspectos como participantes, contextos e situações comunicativas, são textos de circulação social, contituem-se enquanto gêneros discursivos, como mostramos a seguir.



1. O texto que aparece na janela é um tutorial, pois orienta o leitor na realização de determinada ação.
  - a) A que área do conhecimento o texto diz respeito?
  - b) Qual é a finalidade dele?
2. O público ao qual os tutoriais se destinam é variado, mas tem algumas características específicas. Qual é o perfil das pessoas que geralmente buscam auxílio dos tutoriais?
3. A fim de cumprir sua finalidade de orientar pessoas a utilizar uma ferramenta, os tutoriais costumam seguir uma estrutura definida. Veja outro exemplo de tutorial, na página ao lado, e, em relação a ele e ao lido antes, responda:
  - a) Que partes os compõem?
  - b) Que títulos apresentam?
  - c) Que elementos não verbais são utilizados?
4. Observe, nos dois textos, as formas verbais utilizadas nas instruções relativas aos passos das operações a serem realizadas.
  - a) Em que modo estão os verbos?
  - b) O que as formas verbais expressam: ordem, dúvida ou orientação?
  - c) Levante hipóteses: Por que nos tutoriais os verbos são empregados geralmente nesse modo verbal?
5. Observe a linguagem empregada nos tutoriais.
  - a) A variedade linguística empregada segue a norma-padrão?
  - b) Trata-se de uma linguagem objetiva ou subjetiva?
  - c) Classifique o nível de formalidade dos tutoriais lidos, relacionando-o à situação de produção e circulação desse gênero textual. Exemplifique com trechos dos textos.
6. Reúna-se com seus colegas de grupo e, juntos, conclua: Quais são as características do tutorial? Ao responder, considerem os seguintes critérios: finalidade do gênero, perfil dos interlocutores, suporte e veículo, tema, estrutura, linguagem.

Aqui podemos perceber que o gênero tutorial tem um propósito, uma finalidade; é veiculado em uma área do conhecimento, bem como o Blog. A atividade trabalha esses aspectos e também outros, relacionados à sua composição, desde o tipo de linguagem, o tema,

a variação linguística envolvida, até o nível de formalidade, considerando o público e o meio de circulação, levando o aluno ao final desse exercício a reconhecer para que serve tal gênero e como produzi-lo. Para melhor exemplificarmos, outro gênero trabalhado na unidade 3 é a receita, como segue o texto abaixo.

## TEXTO II

### Bolo na caneca

Receita enviada por *Maria do Carmo Santos*

05min

1 porção

#### Ingredientes

- 1 ovo pequeno
- 4 colheres (sopa) de leite
- 3 colheres (sopa) de óleo
- 2 colheres (sopa) rasas de chocolate em pó
- 4 colheres (sopa) rasas de farinha de trigo
- 4 colheres (sopa) rasas de açúcar
- 1 colher (café) rasa de fermento em pó



Fabio Yoshimoto Matsuura/Mosako Fotografia

#### Modo de preparo

1. Na própria caneca onde irá consumir, coloque o ovo e bata bem com um garfo
2. Coloque o óleo, o açúcar, o leite e o chocolate e bata mais
3. Coloque a farinha de trigo e o fermento e misture delicadamente até encorpar
4. Leve ao forno micro-ondas por 3 minutos em potência alta

#### Informações adicionais

Dicas: a caneca deve ter capacidade mínima de 300 ml.

A massa crua é mais mole que a de um bolo normal, mas não aumente a farinha, senão o bolo ficará duro.

Pode ser servido quente, com caldas, coberturas, castanhas, sorvete e o que mais a imaginação mandar.

(Adaptado de: <http://tudogostoso.uol.com.br/>)

## PRODUZINDO A RECEITA

1. Lembre-se de um prato que você adora e escreva a receita dele. Se você já o preparou, pense nos ingredientes necessários e no modo como ele deve ser feito. Se não, peça as informações a uma pessoa que saiba como fazê-lo. Se possível, dê à receita um toque pessoal, isto é, apresente uma dica de como obter um sabor especial, picante, etc.



Editora Abril - Imagens/Conteúdo Expresso

### Receitas e afins na Internet

[www.panelinha.ig.com.br](http://www.panelinha.ig.com.br)  
[www.portaldosabor.org](http://www.portaldosabor.org)  
[www.claudiacozinha.abril.com.br](http://www.claudiacozinha.abril.com.br)  
[www.luizcintra.com.br](http://www.luizcintra.com.br)  
[www.tvgazeta.com.br/tvculinaria](http://www.tvgazeta.com.br/tvculinaria)

## PROJETO

### Receitas com sabor e poesia

Organize-se com seus colegas para a montagem de um *livro de receitas* da classe.

Reúnam as receitas produzidas, as culinárias e as poéticas, e escrevam-nas em folhas de papel sulfite, ou digitem-nas no computador. Deem destaque ao título de cada uma e ilustrem-nas. Confeccionem a capa em papel mais grosso, e montem-na com o título escolhido pela classe, o nome do ano de vocês e ilustrações relacionadas à culinária. Unam a capa às receitas e grampeiem-nas, formando o livro.

Sob a orientação do professor, exponham o livro na biblioteca da escola e divulguem-no entre professores, funcionários e colegas de outros anos. Depois de certo tempo de exposição, o livro pode circular entre os alunos da classe e ser levado para a casa de cada um por alguns dias.

Na parte destinada à produção do gênero, percebemos que a proposta de produzir uma receita resume-se em uma atividade produtiva, no sentido de ser algo fácil e corriqueiro na vida dos estudantes. Em algum momento da vida, certamente, já se depararam com alguma receita. É um gênero que justamente por estar tão presente na vida dos estudantes, talvez nunca tenham visto como atividade escolar.

E outros textos são utilizados apenas como pretexto para o ensino de gramática, somente como um adereço e nada mais. Exemplificamos esta afirmativa com três gêneros diferentes.

Leia a tira abaixo e responda às questões de 6 a 8.



(Adão Iturrusgarai. Kiki – A primeira vez. São Paulo: Devir, 2002. p. 42.)

6. Identifique na tira duas palavras que contêm dígrafo.
7. Classifique quanto ao número de sílabas as seguintes palavras da tira:
8. Há, na tira, alguma palavra proparoxítona?
9. O que sugere a forma como o quadrinista representou a palavra Alô!?

fiquei – acredito – mas – aí – campanha

ALOOU!!!

Leia o texto a seguir e responda às questões de 1 a 5.

### O que é revolução verde?

É um amplo programa idealizado para aumentar a produção agrícola no mundo por meio de melhorias genéticas em sementes, uso intensivo de insumos industriais, mecanização e redução do custo de manejo.

O programa teve início em meados do século 20, quando o governo mexicano convidou a Fundação Rockefeller, dos EUA, a fazer estudos sobre a fragilidade de sua agricultura. A partir daí, cientistas criaram novas variedades de milho e trigo de alta produtividade, que fizeram o México aumentar de forma vertiginosa sua produção. Essas sementes foram, em seguida, introduzidas e cultivadas em outros países, também com ótimos resultados. "O impacto social da revolução verde, na medida em que ajudou a erradicar a fome no mundo, fez com que Norman Ernest Borlaug, considerado o pai do movimento, ganhasse o Prêmio Nobel da Paz em 1970", diz o engenheiro agrônomo Fábio Faleiros, da Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (Embrapa).



Mais tarde, o programa passou a sofrer críticas, que persistem até hoje. "Muitos questionam a sustentabilidade de um projeto baseado em monoculturas e que faz uso em grande escala de fertilizantes, agrotóxicos e insumos de alto custo", afirma Faleiros. Outro ponto negativo são os maus-tratos ao meio ambiente decorrentes do avanço das fronteiras agrícolas.

(Yuri Vasconcelos, Revista Vale Simples, nº 56, Editora Abril.)

- Das cinco palavras a seguir, qual apresenta 11 letras e 9 fonemas?  
 mexicano - erradicar - engenheiro - decorrentes
- Em qual das alternativas abaixo todas as palavras são paroxítonas?  
 a) agrícola - genéticas - século - México - agrônomo  
 b) amplo - início - milho - pecuária - escala  
 c) partir - produção - também - Nobel - até
- Em qual das alternativas a seguir todas as palavras apresentam hiato?  
 a) melhorias - daí - criaram - países - ambiente  
 b) início - redução - outros - meio - fronteiras
- Reescreva as palavras a seguir, destacando os encontros consonantais.  
 a) amplo  
 b) produtividade  
 c) impacto
- Indique a alternativa em que todas as palavras apresentam dígrafo. Depois, reescreva as palavras, destacando os dígrafos.  
 a) programa - produção - cultivadas - pai - hoje - outro  
 b) intensivo - erradicar - ganhou - engenheiro - questionam

Leia o texto a seguir para responder às questões de 1 a 4.

### Por que a gente pisca?

A gente dá cerca de 25 mil piscadas por dia, e todo esse esforço serve para espalhar lágrimas pelos olhos. Eles precisam ser mantidos úmidos e lubrificados o tempo todo para se protegerem de corpos estranhos, como poeira. As lágrimas são produzidas por glândulas e se espalham pelos olhos por meio de dois pequenos canais, os dutos lacrimais. Por dia, uma pessoa adulta produz de 1 a 2 litros de lágrimas — sem contar as derramadas no choro. Haja piscada para dar vazão a esse aguaceiro!

(Mundo Estranho, nº 72.)



1. Forme uma família de palavras a partir do radical da palavra *aguaceiro*.
2. Identifique no texto uma palavra formada a partir de uma variação do radical da palavra *lágrima*.
3. Indique o radical, a vogal temática e o tema da forma verbal *espalham*, empregada no texto.
4. Na palavra *úmidos*, o morfema *o* indica gênero masculino.
  - a) O que indica o morfema *s*?
5. Indique a alternativa em que o elemento mórfico destacado está classificado incorretamente:
  - a) olhos – desinência nominal de número
  - b) precisam – desinência verbal número-pessoal
  - c) adulta – desinência verbal modo-temporal
  - d) poeira – sufixo

Os textos citados são vistos como meros elementos alegóricos, sendo dispensável tanto à leitura, quanto à compreensão do texto, ou seja, o aluno conseguirá talvez responder o exercício sem ao menos ter lido o texto. Essa é uma prática de texto que é bastante criticada e que não deve se aplicar em sala de aula, pois o aluno deve ser visto como um sujeito que constrói textos e não apenas com o olhar voltado unicamente para os conhecimentos linguísticos, como se conhecer a Língua Portuguesa fosse sinônimo de conhecer apenas gramática. O aluno precisa aprender na disciplina Língua Portuguesa a essência da língua materna, no sentido de não só conhecer, mas ser capaz de usar e interpretar essa língua em funcionamento, em suas múltiplas realizações nas situações diversas de seu cotidiano.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No que diz respeito às competências e habilidades contidas nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio, podemos observar que, segundo o recorte feito, em alguns pontos, a proposta de ensino do livro didático vai de encontro ao que prioriza os Documentos Oficiais do MEC, uma vez que trabalha com a variação linguística e com uma diversidade de gêneros, apresenta um nível de abordagem clara, porém, deixa a desejar nas questões de atividades propostas; alguns exercícios se assemelham às cartilhas de cunho tradicional, privilegiando os conteúdos gramaticais em detrimento dos textos em situações reais de uso, utilizando textos apenas como pretextos ou como enfeite.

Alguns textos poderiam ser mais representativos da realidade juvenil, visto o público alvo para essa fase de ensino, pois algumas concepções ficam apenas na teoria. O ideal seria proporcionar momentos de produção de textos orais e escritos, mostrando as diferenças desses em situações diversas, fazendo o aluno refletir sobre o verdadeiro uso da língua.

Com base nesses aspectos e nas lacunas encontradas na análise, propomos uma nova proposta de se trabalhar leitura e texto, que consta em anexo, embasados em concepções pragmáticas e discursivas, partindo do texto, enquanto elemento essencial, em que leitura e texto sejam, de fato, objetos de ensino e não complementos para outros objetos. O Ensino Médio é considerado uma etapa muito importante, pois encontra-se na barreira intermediária entre o Ensino Fundamental e Ensino Superior, e o aluno está às portas do mercado de trabalho, almejando uma profissão e o seu êxito profissional, daí é imprescindível formar leitores eficientes, capazes de não apenas decodificar, mas compreender e interpretar, bem como criar, produzir e reescrever textos diversos de acordo com as necessidades interativas. O aluno precisa ver sentido nos textos que lê, e como é possível se muitas vezes o sentido desses é desconsiderado. Ninguém interessa-se pelo que não entende ou não vê importância.

Queremos ressaltar também o papel do professor, e ainda mais daquele que está formando futuros educadores, e principalmente nesse contexto de docência que as concepções precisam ser definidas, pois refletirão na educação futura. O professor precisa estar ciente das suas responsabilidades e se definir no processo de ensino com mais compromisso, enquanto mediador, ele deve possibilitar caminhos para que o aluno busque a essência e o gosto de estudar a própria língua, ver funcionalidade e não obrigação. O professor exerce um papel chave na construção do conhecimento do seu alunado. E claro que, sozinho, não consegue mudar as condições de ensino e todas as limitações que sabemos que o sistema público educacional tem, mas não pode e nem deve posicionar-se como vítima diante da situação. O



professor precisa estar em constante movimento, situar-se como investigador da sua prática e ser um constante pesquisador em busca de melhores resultados no contexto de sala de aula.

A escola também exerce um papel importante e deve fornecer condições adequadas de trabalho para o professor. O Curso Normal é um espaço de formação de professores, de jovens que desejam, desde cedo, seguir a docência e isso é muito importante, tendo em vista o contexto de desvalorização em que se insere o sistema educacional. Portanto, a escola deveria valorizar a formação de qualidade desses alunos que serão futuros educadores, ajudando-os a melhorar o ensino das gerações futuras, promovendo outros modos de qualificação, como palestras e incentivando a criação de projetos que efetivamente sejam utilizados nas escolas. O livro didático é apenas um suporte e não uma camisa de força, é preciso ir além do que nos é proposto.

Analisar essas concepções de leitura e de texto foram de extrema relevância, pois percebemos o quanto o discurso teórico não acontece na prática; os autores dos livros, geralmente, não definem uma única concepção, apostam em várias e nenhuma acaba tendo sucesso. Por isso é importante que os professores de Língua Portuguesa, diante dos livros didáticos, posicionem-se criticamente a respeito da finalidade de certas atividades de leitura e de texto, antes de exigir que os alunos façam, pois acaba confundindo-os, e estes terminam o ano letivo sem saber qual a finalidade de estudar a língua com tantos textos, tantos gêneros e tantas nomenclaturas.

## REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. **Mudanças didáticas e pedagógicas no ensino de Língua Portuguesa**: apropriações de professores. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de Português**: encontro e interação. 4 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ANTUNES, Irandé. **Análise de textos**: fundamentos e práticas. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- BARROS, Maria Emília de Rodat de Aguiar Barreto. **A língua portuguesa na escola**: percurso e perspectiva. In: *Interdisciplinar*, ano 2007, v. 6, n. 6, -p. 35-36 Jul/Dez, 2008.
- BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **O texto escolar**: uma história. Belo Horizonte: Ceali; Autêntica, 2008.
- BRASIL. **Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Secretaria de Educação Básica – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 239 p. (Orientações curriculares para o ensino médio; volume 1).
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Ensino Médio - PCNEM**. Ministério da Educação, 2000.
- BRASIL/MEC. **Secretaria de Educação. Parâmetros curriculares nacionais Ensino Médio**: linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC/ SEF, 2000.
- BRASIL. **Catálogo do Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio**: PNLEM/2015: Língua Portuguesa. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2015.
- BRASIL. **Guia de livros didáticos**: PNLD 2015: Língua Portuguesa: Ensino Médio. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2014.
- BUNZEN, Clécio. MENDONÇA, Márcia. **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- CEREJA, William Roberto. MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português**: linguagem, 1. 9 ed. São Paulo: Saraiva, 2013.
- DIONISIO, Angêla Paiva. BEZERRA, Maria Auxiliadora. **O livro didático de Português**: múltiplos olhares. 3 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.
- ELIAS, Maria Vanda. **Ensino de língua portuguesa**: oralidade, escrita e leitura. São Paulo: Contexto, 2014.
- GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. 4 ed. São Paulo: Ática, 2006.

GUIMARÃES, Elisa. **Texto, discurso e ensino**. São Paulo: Contexto, 2012.

KOCH, Ingedore Villaça. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2010.

LAJOLO, M. **Livro Didático: um (quase) manual de usuário**. In: *Em Aberto*, ano 16, n. 69, Jan/Mar, 1996.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. (et al). **Gêneros Textuais: reflexões e ensino**. 4 ed. São Paulo: Parábola Editorial: 2011.

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

OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Coisas que todo professor de português precisa saber: a teoria na prática**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e Leitura**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e Texto: formulação e circulação dos sentidos**. 4 ed. São Paulo: Pontes Editores Campinas, 2012.

SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia. CAVALCANTI, Mariana. C. B. **Diversidade textual: os gêneros na sala de aula**. 1.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SCHRÖDER, Mirian. **O ensino de língua portuguesa nas páginas do livro didático**. In: *Revista Trama*. ano 2013. V. 9. n. 18. p. 193-208.

SOARES, Magda. Português na escola: história de uma disciplina curricular. In: BAGNO, Marcos (Org.). **Linguística da norma**. São Paulo: Loyola, 2002.

# ANEXOS

## PROPOSTA DE TRABALHO

### *LENDO E COMPREENDENDO: O TEXTO A CADA MOMENTO*

Essa proposta é destinada aos alunos do 1º ano do Ensino Médio, especificamente os do Curso Normal (Pedagógico), tendo como objetivo não somente desenvolver habilidades de leitura, mas a competência comunicativa desses alunos em utilizar a língua seja através da escrita ou da oralidade de gêneros nas mais diversas situações em que se inserem, objetivo este, ancorado no que propõe os Documentos Oficiais.

Para o desenvolvimento da nossa proposta, consideramos os objetivos como elementos de suma importância antes de qualquer leitura ou atividade, pois sem objetivos dá a impressão de que as coisas foram feitas por fazer, sem finalidades a serem alcançadas, e, em se tratando de prática de ensinoaprendizagem não há como não traçar metas para o alcance do sucesso do que está sendo trabalhado.

No primeiro momento, serão traçados os objetivos; o segundo ponto é a escolha dos textos, independente do eixo, seja literatura, gramática, produção de texto (gêneros diversos) ou atividade de interpretação, a escolha do material é muito importante, pois deve levar-se em consideração o público, a faixa etária, o grau de abstração dos alunos.

Para nossa proposta, tomamos como modelo um texto da unidade 3 do livro analisado, conforme exemplificação abaixo. O texto trata de jovens adolescentes imergidos nesse contexto tecnológico. Escolhemos um texto que fala sobre o compartilhamento de senhas na *web* por adolescentes em relacionamentos, retirado da *internet*.

Leia o texto:

### **Adolescentes abrem mão da privacidade e dividem senhas na Web**

**RODRIGO LEVINO**

EDITOR-ASSISTENTE DA "ILUSTRADA"

Que a internet mudou as relações sociais é algo que não se discute. A privacidade se tornou negociável e compartilhar virou regra. Mesmo senhas pessoais.

Não são poucos os casais para os quais e-mails, MSN, Orkut, Facebook e Twitter é um território de acesso livre para ambos.

Ângela (todos os nomes são fictícios), 17, e João, 19, de São Paulo, compartilham senhas desde o começo do namoro, em agosto de 2010.

Assim como Cristine, 17, e Ronaldo, 20, de Mogi das Cruzes (SP), juntos desde novembro de 2009. Os dois se conheceram através de uma comunidade do Orkut.

O compartilhamento de senhas pessoais é um sintoma dos novos parâmetros que a internet trouxe para namoros e amizades.

Para Ângela, ceder o acesso a algo privado é uma prova de fidelidade. "Se eu não devo nada, não tenho o que temer", diz.

Ronaldo alega que o acesso de Cristino ao seu e-mail ajuda no trabalho. "Uso pouco o e-mail, então ela me avisa de coisas urgentes e limpa a minha caixa." Mas, como tudo na vida, liberdade também tem um preço. Dos cinco casais ouvidos pelo "Folhateen", todos relataram brigas motivadas por "e-mails indevidos".

Um colega que chama por algum apelido carinhoso, uma ex-namorada saudosa que tenta se reaproximar ou um amigo convidando para um programa justo no dia que o casal havia marcado de se ver: tudo pode se tornar motivo para desentendimentos.

No caso de Rafael Costa, 22, estudante de jornalismo de Brasília, liberdade demais causou um trauma.

Durante um ano e meio de namoro (entre 2009 e 2011) com Susana, 17, que morava em Minas Gerais, ele compartilhou senhas de e-mails e de perfis em redes sociais.

"De tanto ler e-mails e conversas de MSN um do outro, nós ocupamos mais em vigiar do que em namorar", conta ele, que, a pedido da então namorada, teve de escolher entre ela e os amigos. "Optei pelos amigos, que me cobravam menos."

## DOS EXCESSOS

Situações extremas são um dos riscos que a psicanalista Lucianna Saddi, 49, aponta quando se mantém uma relação baseada nesse compartilhamento.

"Ciúme demais pode virar paranoia. A idealização de um relacionamento perfeito, muito comum na adolescência, pode sofrer um choque de realidade quando se depara com algo desagradável como um e-mail mais carinhoso de um colega de escola", alerta Saddi.

Para Anna Paula Mallet, 42, psicóloga da Unifesp (Universidade Federal de São Paulo), conceitos como privacidade e fidelidade vêm se modificando.

"Aos poucos, a única privacidade que é mantida para o adolescente é em relação aos seus pais, que geralmente são obsoletos no que se refere aos novos tipos de comunicação", analisa Mallet.

Dentre os casais ouvidos pelo "Folhateen", nenhum deles contou aos pais que divide senhas. O que não faz desse compartilhamento algo proibido ou errado.

"É uma oportunidade de cada casal testar limites e saber com quais consequências pode arcar. E também de amadurecer afetivamente", diz Luciana, que acrescenta: "Crescer é assumir responsabilidades".



Objetivos:

- Ler e interpretar o texto;
- Reconhecer no texto as ideias principais e as secundárias;
- Estabelecer relações entre as informações contidas no texto e as informações que o leitor dispõe;
- Elaborar hipóteses de comprovação ou refutação das ideias veiculadas no texto;
- Identificar o tipo de gênero, contexto de uso e interlocutores previstos.

Caro professor, outros textos também podem ser utilizados. A leitura pode ser silenciosa/individualmente ou de forma conjunta. Lembre-se: Adeque a proposta a sua realidade e busque deixá-los curiosos, não diga logo de início o que solicitará ao final da leitura... as atividades abaixo mostrarão mecanismos para que seus alunos leiam de forma eficiente.

Atividade:

- 1) Com base na primeira leitura do texto, identifique o tema do texto, ou seja, de que trata o texto, qual o foco central, lembrando que o título e o tema não são a mesma coisa.
- 2) Leia novamente o texto, fazendo grifos das partes centrais e periféricas, ou seja, das ideias relevantes e as secundárias, tentando estabelecer uma ordem do que é mais importante e principal.
- 3) Posicione-se criticamente, organizando suas próprias ideias, se discorda ou não das informações apresentadas, com base em seus conhecimentos prévios sobre o assunto.
- 4) Construa seu sentido, mediante algumas reflexões, como: Faz sentido o que acabei de ler, ou qual o fundamento desse texto? E escreva um resumo crítico sobre o assunto.

Professor, você tem várias possibilidades de trabalhar essas atividades, pode socializar com os alunos ou trabalhar uma por uma, lendo e solicitando que realizem cada etapa. Ao final, recolha o resumo crítico e, dependendo do tempo, peça para que leiam os seus resumos para os colegas, possibilitando ao aluno o contato com opiniões diversas. Se quiser dar mais ênfase a atividade, procure temáticas interessantes para instigá-los, e presenteie o melhor resumo com um brinde ou exponha o texto no mural da escola. Se não quiser, invista no seu entusiasmo, motive-os!!

Outros textos ilustrativos e outros gêneros também são convites lançados pela nossa proposta, principalmente aqueles veiculados em redes sociais, pois são bastante interessantes e chamam a atenção dos alunos, servindo para interpretação do texto, como vemos a charge:



Fonte: [www.google.com.br](http://www.google.com.br)

Em notícias:

MENU G1 RIO DE JANEIRO

27/03/2015 10h21 - Atualizado em 27/03/2015 10h21

**Polícia prende jovens de classe média com 300 kg de maconha no Rio**

Eles foram presos num estacionamento de um prédio na Tijuca. Delegado tenta identificar outros integrantes da quadrilha.

*Uma semana antes...* jornalismob.com

MENU G1 CEARÁ TV VERDE MARÉ

17/03/2015 08h58 - Atualizado em 17/03/2015 08h58

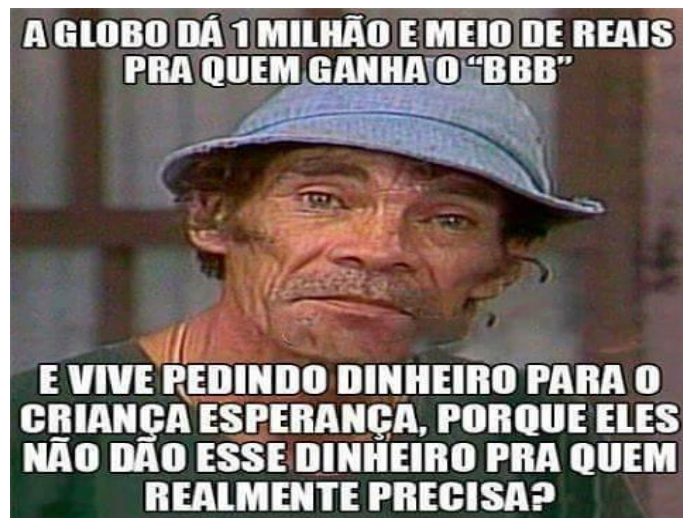
**Polícia prende traficante com 10 quilos de maconha em Fortaleza**

Polícia encontrou R\$ 10 mil em cédulas de R\$ 2 e uma pistola 380. Ele foi autuado em flagrante por tráfico de drogas e porte ilegal de arma.

Fonte: [www.jornalismob.com](http://www.jornalismob.com)



Em memes que circulam pela internet, através das redes sociais:



Fonte: [www.google.com](http://www.google.com)

E tantos outros textos multimodais que são montados e que carregam uma carga semântica por trás de cada elemento, para trabalhar a ambiguidade ou outras possibilidades, como podemos ver na imagem abaixo. O fato das palavras estarem separadas semelhante a divisão silábica foi motivo de humor ao confrontar com a imagem da personagem de um desenho animado “Dora”, mudando o sentido da mensagem original: “Dilma traidora” para “Dilma trai Dora”



Fonte: Facebook

**Objetivos:**

- Reconhecer a característica de cada gênero;
- Identificar a finalidade;
- Compreender o modo pelo qual o contexto de produção, perfil de interlocutores e meio de circulação, ou seja, de que modo o contexto discursivo chega a afetar a estrutura;
- Saber a importância da escolha dos elementos linguísticos adequados a cada tipo de gênero.

Os gêneros são ótimas opções para se trabalhar a leitura e o texto. Estamos cada vez mais imersos na tecnologia e principalmente no que veicula na internet. Professor!!!! Novos gêneros estão surgindo e o seu aluno está em contato com eles diariamente. Use os textos das redes sociais a favor do aprendizado!!

**Atividade:**

- 1) Formem grupos de leituras para análise dos gêneros sugeridos pelo professor;
- 2) Primeiro leiam e depois indiquem a finalidade de cada gênero escolhido pelas equipes;
- 3) Cada componente da equipe deve pensar e conversar sobre os seguintes elementos: contexto ou meio de circulação, público alvo ou leitores previstos, elementos linguísticos que chamaram a atenção pela carga semântica ou pelo destaque dado pelo autor, e que tipo de linguagem foi empregada;
- 4) Elaborem os gêneros escolhidos, para tanto, utilizem assunto e temas de interesse da equipe, utilizando todos os elementos identificados na questão anterior.

Lembre-se: Novos gêneros estão surgindo, mas os ditos “mais escolarizados” também são de suma importância. Sabemos que diante da infinita gama de gêneros é preciso fazer um recorte. E pensando nisso, você pode dinamizar ainda mais sua aula com seus alunos, que tal simular uma página no facebook (que pode ser confeccionada com uma cartolina e um pouco de criatividade) uma espécie de mural da sala em que seus alunos são levados a postarem semanalmente diversos gêneros como: receitas, cartas para os amigos, notícias,