



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E AGRÁRIAS – CCHA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E HUMANIDADES – DLH
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS**

**PRÁTICAS DE FORMAÇÃO LEITORA NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA
PORTUGUESA: ANALISANDO AS POSSIBILIDADES PARA FORMAR UM
LEITOR COMPETENTE**

GEORTÂNIA NOBRE LINHARES

**Catolé do Rocha – PB
2016**

GEORTÂNIA NOBRE LINHARES

**PRÁTICAS DE FORMAÇÃO LEITORA NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA
PORTUGUESA: ANALISANDO AS POSSIBILIDADES PARA FORMAR UM
LEITOR COMPETENTE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Letras e Humanidades da Universidade Estadual da Paraíba, como um dos requisitos para a obtenção do título de graduada em Licenciatura Plena em Letras.

Orientador: Prof. Me. José Marcos Rosendo de Souza

**Catolé do Rocha – PB
2016**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

L735p Linhares, Geortânia Nobre

Práticas de formação leitora no livro didático de língua portuguesa: analisando as possibilidades para formar um leitor competente [manuscrito] / Geortânia Nobre Linhares. - 2016.
36 p. : il. color.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) -
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e
Agrárias, 2016.

"Orientação: Prof. Me. José Marcos Rosendo de Souza,
Departamento de Letras e Humanidades".

1. Leitura. 2. Livro Diático. 3. Exercícios. I. Título.

21. ed. CDD 418.4

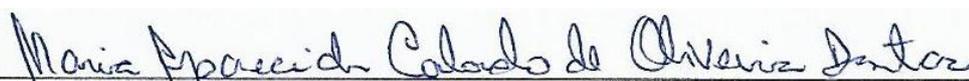
GEORTÂNIA NOBRE LINHARES

PRÁTICAS DE FORMAÇÃO LEITORA NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA
PORTUGUESA: ANALISANDO AS POSSIBILIDADES PARA FORMAR UM LEITOR
COMPETENTE

BANCA EXAMINADORA



Prof. Me. José Marcos Rosendo de Souza (orientador)



Prof^a. Ma. Maria Aparecida Calado de Oliveira Dantas (examinador)
Universidade Estadual da Paraíba – UEPB



Prof^a. Esp. Eianny Cecília de Abrantes Pontes (examinador)
Universidade Estadual da Paraíba – UEPB

AGRADECIMENTOS

Antes de tudo, sou grata ao meu Deus, que me permite realizar sonhos, conquistar os meus objetivos, e, principalmente, me permitiu chegar até aqui.

Agradeço incansavelmente aos meus pais, Geilson e Terezinha, mercedores de todo o meu amor e dedicatória de minhas conquistas. Agradeço aos meus irmãos, Gerlane e Georlan, por todo apoio que a mim foi dado.

Agradeço a minha segunda mãe, Eliezita (*in memoriam*), minha maior incentivadora.

Agradeço a Andreza Diniz, Yllen Albuquerque, Vitória Barreto, AmyllysLayanny, Bárbara Mellynna, Nathália Dutra, Ayla Dayane, Andresa Oliveira, Jaiany Diniz, Tayoman Dutra e Fernanda Filgueiras, os meus amigos que mais me apoiaram durante a minha vida acadêmica e na realização deste trabalho.

Agradeço a todos os meus colegas, em especial, agradeço a Géssica e Joelma, que estiveram comigo durante toda a caminhada acadêmica e serviram como apoio durante as atividades em grupo.

Agradeço aos amigos e companheiros de ônibus, Eirilândia, Aldemir e Erinaldo, que dividiram comigo anos de companheirismo.

Agradeço ao corpo docente desta universidade, em especial, agradeço ao meu orientador, Professor José Marcos Rosendo de Souza, que me orientou de forma dedicada, paciente, atenciosa e, sobretudo, acreditou em minha capacidade.

Agradeço a UEPB, que foi a chave da minha formação, abrindo portas para o meu crescimento.

Agradeço a todos que, comigo, compartilharam sorrisos e lágrimas, me ajudando a diminuir as angústias e aumentando as esperanças de realizações em minha vida.

Muito obrigada!

Dedico este trabalho a Eliezita Fernandes Nogueira Mota (*in memoriam*), minha segunda mãe, minha maior incentivadora, exemplo de fé, amor e perseverança.

RESUMO

Diante da importância atribuída à leitura para o processo de formação do indivíduo, procuramos a partir da presente pesquisa, analisar as práticas de leitura no Livro Didático de Língua Portuguesa "Português: Linguagens". Ao conhecer o Livro, surgiu o interesse pela pesquisa, pelo fato de que o Livro Didático está presente de forma constante em sala de aula e por ser um dos principais recursos didáticos utilizados pelos professores, para isso, ele precisa conter atividades que desenvolvam a competência na formação leitora dos alunos. Assim, esse estudo teve como suporte alguns teóricos, dentre eles Koch (2006, 2010), Romanatto (1987, 2004), Rojo (2001), Lajolo (1996), entre outros, os quais possibilitaram abranger conceitos de leitura, Livro Didático e formação leitora. O nosso estudo organiza-se em três momentos: no primeiro, abordamos os diálogos teóricos sobre a formação leitora; no segundo, estudamos o Livro Didático de Língua Portuguesa; e por último, no terceiro momento, estudamos o trato dado à leitura e a formação de leitores no livro didático "Português: Linguagens". Nesse sentido, podemos considerar que o Livro Didático de Língua Portuguesa estudado não apresenta exercícios de interpretação de textos bons o suficiente para se formar leitores competentes e precisa de uma abordagem mais abrangente em relação aos textos, já que estes deveriam considerar os conhecimentos prévios dos alunos como forma de diálogo e interação entre texto/leitor, despertando o interesse dos discentes com textos e exercícios que envolvam temáticas que trabalham com múltiplos contextos (conhecidos e desconhecidos), para que assim, possam se formar leitores competentes.

Palavras-chave: Leitura. Livro Didático. Exercícios.

ABSTRACT

Given the importance attached to reading to a student's education process, we seek from this research, analyze the reading practices of the Didactic Book of Portuguese Language "Português: Linguagens". By knowing the Book, interest in research emerged, by the fact that the Didactic Book is constantly present in class and for being one of the main educational resources used by teachers, for this, it needs to contain activities that develop competence in reader training of students. This study was supported by some theorists, among them Koch (2006, 2010), Romanatto (1987, 2004), Rojo (2001), Lajolo (1996), among others, which made possible to cover concepts of reading, Didactic Book and reader training. Our study is organized in three stages: first, we discuss the theoretical dialogues on the formation of a reader; in the second, we studied the Didactic Book of Portuguese; and finally, in the third moment, we studied the treatment given to reading and the formation of readers in the textbook "Portuguese: Languages". in that sense, we can consider that the Didactic Book of Portuguese language study does not present interpretation exercise of the texts good enough to form competent readers and need a more comprehensive approach of the texts, since they should consider the previous knowledge of the students as a way of dialogue and interaction between text / reader, arousing the interest of the students with texts and exercises involving thematic that work with different context (known and unknown), so that they can train competent readers.

Keywords: Reading. Didactic Book. Exercises.

LISTA DE FIGURAS

Livro Didático de Língua Portuguesa Português: Linguagens (LDLPPL - 2012)

Figura 1	19
Figura 2	20
Figura 3	21
Figura 4	21
Figura 5	23
Figura 6	24
Figura 7	25
Figura 8	26
Figura 9	27
Figura 10	28
Figura 11	29
Figura 12	30

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	18
----------	----

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS	09
2 DIÁLOGOS TEÓRICOS SOBRE FORMAÇÃO LEITORA	11
3 O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA	15
4 O TRATAMENTO DADO À LEITURA E A FORMAÇÃO DE LEITORES NO LIVRO DIDÁTICO “<i>PORTUGUÊS: LINGUAGENS</i>”	19
CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
REFERÊNCIAS	35

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O processo de escolarização da aprendizagem e as aulas de língua portuguesa, que, particularmente, iremos abordar aqui, são as chaves para o desenvolvimento da comunicação. As práticas da oralidade, da escrita e da leitura são fundamentais no ambiente escolar, bem como no cotidiano fora da escola, para que se possa alcançar o objetivo principal do ensino de língua, que é o desenvolvimento comunicativo do aluno, por isso é preciso que elas sejam bem consolidadas.

Deteremo-nos aqui à leitura ou a formação de leitores, pois consideramos o ponto de partida para o desenvolvimento de competências, como por exemplo, o uso da linguagem escrita. E, além disso, acreditamos que, com a falta interação de entre aluno/texto/leitura as possibilidades para se formar um bom escritor diminuem, como também, um bom falante. Com isso, é percebida a importância da leitura no processo de escolarização.

Partindo dessa linha de pensamento, tomamos como corpus deste estudo o Livro Didático, que traz várias possibilidades para formação leitora do aluno, dentre elas, textos que são abordados através dos exercícios, pelos quais podemos perceber a relação texto/leitura, como também, a interpretação, que é um fator importante para a formação de leitores.

Sabemos que a leitura e a interpretação têm grande importância no contexto escolar para a formação dos alunos e que elas influenciam muito em como os alunos irão pensar após certos exercícios. Baseados nisso, tomamos como objetivo do nosso trabalho analisar as práticas de leitura do Livro Didático *Português: Linguagens*, de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, do 8º ano do ensino fundamental.

Fizemos uso desse Livro Didático (LD) como *corpus* de nossa pesquisa qualitativa e documental, que visa perceber se a proposta do LD possibilita a formação de leitores plenos. Escolhemos esse livro porque é a principal ferramenta de trabalho dos professores, funcionando como fonte de orientação para o trabalho educacional.

Para que a pesquisa fosse desenvolvida, levamos em consideração alguns questionamentos sobre o uso do livro didático diante da prática da leitura, tais como:

Como a leitura vem sendo trabalhada no livro didático? Será que o uso do livro didático é suficiente para que os alunos possam ser considerados bons leitores?

Para alcançar o nosso objetivo e nos auxiliar na construção de respostas para essas inquietações, utilizamos o aporte teórico de Koch & Elias (2006; 2010); PCN's (1997); Santos e Carneiro (2006) que discutem sobre a leitura e a formação leitora a partir do Livro Didático, entre outros suportes teóricos.

Estruturamos essa pesquisa em três tópicos principais, os quais nos subsidiaram nas respostas: **1 Diálogos Teóricos sobre a Formação Leitora**– nesse tópico nos propusemos a trazer a reflexão crítica levando-se em consideração os teóricos que já tratam sobre formação de leitores; **2 Livro Didático de Língua Portuguesa**– aqui trazemos as discussões relacionadas ao trabalho com o LD; **3 O tratamento dado à leitura e a formação de leitores no Livro Didático “Português: Linguagens”** nos detemos a analisar os possíveis aspectos da formação leitora no referido LD.

2 DIÁLOGOS TEÓRICOS SOBRE A FORMAÇÃO LEITORA

Sabemos a importância que a leitura tem para toda a sociedade, visto que está presente em todos os contextos e torna-se fundamental para a formação de bons alunos. Sua importância no processo de formação é notória, pois através dela o indivíduo desenvolve competências, como fala e escrita, além do uso da própria leitura na interpretação. Consequente a isso, a leitura permite-nos ampliar os conhecimentos, aumentando o senso crítico.

Segundo Pullin e Moreira (2008, p.235):

Para que um texto tome vida, há que o leitor não só reconheça as informações pontuais nele presentes, mas que apreenda quais sentidos foram produzidos por quem as escreveu. Levante hipóteses e produza inferências, isto é, se antecipe aos ditos no texto e relacione elementos diversos, presentes no texto ou que façam parte das suas vivências de leitor. Ao assim proceder, o leitor poderá compreender as informações ou inter-relações entre informações que não estejam explicitadas pelo autor do texto. Por isso, a leitura é uma produção: a construção de sentido se atrela à realização de pelo menos esses processos, por parte do leitor. A compreensão do texto lido é resultante dessas produções: prévias, por parte de quem as escreveu, e das que ocorrem ao ler, por parte do leitor.

Diante disso, convém expor mais os pressupostos teóricos sobre leitura e formação leitora e os principais requisitos de leitura e interpretação. Então, iniciando nossos diálogos sobre isso, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1997, p. 53) ressaltam que:

O trabalho com a leitura tem como finalidade a formação de leitores competentes e, conseqüentemente a formação de escritores competentes, pois a possibilidade de produzir textos eficazes tem sua origem na prática de leitura, espaço de construção da intertextualidade e fonte de referências modelizadoras. A leitura, por um lado, nos fornece matéria-prima para escrita: o que escrever. Por outro, contribui com a constituição de modelos: como escrever.

Vimos, assim, que a leitura é fundamental para a escrita de textos, pois não há como ser um bom escritor sem antes ser um bom leitor. Sem que haja uma prática contínua de leitura é impossível escrever um bom texto, que seja textualmente bem elaborado.

Considerando a perspectiva proposta pelos PCN's, a prática de formação de leitores deve partir da escolha ou seleção daquilo que é objeto da formação, a leitura. Então, a escolha dos livros e dos textos que serão trabalhados é também importante, pois, através destes, haverá a possibilidade de interação entre texto/leitor. Segundo Koch (2006, p.17) "O sentido de um texto é, portanto, construído na interação-texto-sujeitos (ou texto-co-enunciadores) e não algo que preexistia na interação.", o que poderá garantir também as possibilidades de interpretação, compreensão e liberdade por parte do leitor na produção de bons textos.

Há diversas maneiras dos alunos estarem em contato com os textos, pois esses podem estar dispostos em diferentes suportes, escritos ou não, bem como podem ser transmitidos oralmente. É necessário que os textos sejam bem escolhidos, para que os leitores possam ter contato com textos que os levem a apreender sentidos e consigam instigar os leitores a iniciar ou a continuar com a prática de leitura.

Neste sentido, a formação leitora parte da apresentação de textos bem elaborados, seguidos de exercícios de interpretação que incitem a discussão de seus leitores, desde que saibamos que os alunos ou leitores não serão iguais e que cada um interpreta um texto à sua maneira e forma de pensar. Para Koch e Elias (2006, p. 21) "A leitura e a produção de sentidos são atividades orientadas por nossa bagagem sociocognitiva: conhecimento das línguas e das coisas do mundo." Ou seja, como a leitura atua no meio real e no imaginário, o leitor toma para si o que os seus conhecimentos lhe permitem interpretar, seja o sentido real ou não.

Segundo Soares (2010, p. 55) "Os sentidos de um texto, ou de seus elementos, como por exemplo, o sentido de uma expressão ou de uma palavra, tem muito mais a ver com a realidade do que com idéias ou verdades preestabelecidas."

A leitura e a interpretação de um texto, são elementos particulares de cada leitor, não importa se for o mesmo texto, um determinado texto dificilmente será interpretado por um leitor da mesma forma que é interpretado por outro. O sentido que um texto transmite para cada leitor é o sentido dado através da liberdade de interpretação, uma vez que cada leitor tem o desenvolvimento sociocognitivo diferente de outrem de acordo com os seus conhecimentos prévios de um determinado contexto que acarreta através das diversas situações comunicativas.

Segundo Koch (2002, p.45) “o processamento textual é estratégico, ou seja, realiza-se através do uso de estratégias de ordem sociocognitiva. Trata-se [...] de [...] estratégias de uso dos vários tipos de conhecimento que temos armazenados na memória.” Ou seja, o leitor usa os seus conhecimentos prévios como uma estratégia para melhor entender ou interpretar o texto lido.

Lembremos, também, que uma leitura pode ser interpretada de forma diferente entre leitores diversos, e essa mesma diferença de interpretação de texto pode ocorrer na leitura de um só texto e por um só leitor, visto que isso ocorre através da situação em que se lê, ou seja, “São, pois, os objetivos do leitor que nortearão o modo de leitura [...]” (KOCH; ELIAS, 2007, p. 19). Com base nessa informação, entendemos que o ato da leitura exige muito mais do que os conhecimentos prévios do leitor, por isso afirmar o que é um leitor competente e bom intérprete é uma tarefa muito difícil.

Assim, não podemos deixar que os conhecimentos do leitor sejam esquecidos ou desconsiderados, pois eles ajudam e muito na formação do leitor competente. Neste sentido, Solé (1998, p.67) afirma que:

O processo hermenêutico da leitura deve ser compreendido como uma unidade de três momentos: da compreensão, da interpretação e da aplicação. O sujeito apreende os sentidos, coteja-os à luz de seu conhecimento e introjeta-os, incorporando-os de acordo com suas possibilidades e necessidades.

Desse modo, entendemos que a leitura exige muito mais do leitor do que poderíamos imaginar, visto que, tornam-se fundamentais o uso dos conhecimentos e das formas de como se lê. Isso leva-nos a compreender a leitura para além da decodificação, pela qual o leitor busca, somente, corresponder às expectativas prontas de um texto, como tendo ele um sentido único. Com base nisso, Coracini (2002, p. 13) afirma:

[...] que defende o texto como uma fonte única do sentido, provém de uma visão estruturalista e mecanicista da linguagem, segundo a qual o sentido estaria arraigado às palavras e às frases, estando, desse modo, na dependência direta da forma.

Assim, esta noção de leitura é diferente que um leitor atuante busca, onde procura interpretar o texto à sua maneira, uma vez que a leitura passa a ser um processo de interação do sujeito leitor com o texto lido.

Desse modo, a interação do leitor com o texto passa a ser um dos requisitos de leitura e interpretação de texto, pois torna-se fundamental a participação do leitor para a construção de sentido no texto trabalhado. Assim, é dada a escola e ao professor a responsabilidade de mostrar aos alunos leitores o quanto a participação deles no processo de interpretação é importante.

Por isso, esses requisitos de leitura e interpretação são os mais importantes para um leitor. Ainda, há uma especial importância nesses atos, para que haja dentro e fora da sala de aula um leitor, sobretudo, determinado a praticar o ato de leitura de textos, tornando-se assim um referencial para a sociedade escolar.

3 O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

O professor utiliza o Livro Didático (LD) em sala de aula como instrumento de trabalho, tendo ele como um dos principais meios usados para a prática de ensino. Atribui-se ao LD uma grande importância pelo fato dele abordar conceitos, estar repleto de conhecimentos escolarizados que aumentam a possibilidade de aprendizagem, assim como também é uma fonte de informações.

Nessa perspectiva e pelo papel atribuído ao LD, é necessário compreendermos as funções que ele adquire no contexto da aprendizagem, principalmente no que se refere à formação leitora dos indivíduos. A esse respeito, Santos e Carneiro (2006, p.206) salientam que:

O livro didático assume essencialmente três grandes funções: de informação, de estruturação e organização da aprendizagem e, finalmente, a função de guia do aluno no processo de apreensão do mundo exterior. Deste modo, a última função depende de o livro permitir que aconteça uma interação da experiência do aluno e atividades que instiguem o estudante desenvolver seu próprio conhecimento, ou ao contrário, induzi-lo á repetições ou imitações do real. Entretanto o professor deve estar preparado para fazer uma análise crítica e julgar os méritos do livro que utiliza ou pretende utilizar, assim como para introduzir as devidas correções e/ou adaptações que achar convenientes e necessárias.

Utilizado em todas as fases do processo de escolarização, o Livro Didático (no nosso caso, o de Língua Portuguesa (LDLP)) apresenta textos literários, gramática e produção textual, mas o que não podemos afirmar veemente é que o LD é suficiente para formar um leitor competente.

Nessa perspectiva, é necessário repensarmos o uso de instrumentos para a prática de formação de leitores. Dizemos isso porque, hoje, a formação leitora pode ser comprometida ou até mesmo enfraquecida em decorrência da utilização ou não de certos instrumentos, a exemplo, o livro didático. ROMANATTO (1987, p.85) afirma que:

[...] o livro didático ainda tem uma presença marcante em sala de aula e, muitas vezes, como substituto do professor quando deveria ser mais um dos elementos de apoio ao trabalho docente. [...] os conteúdos e métodos utilizados pelo professor em sala de aula estariam na dependência dos conteúdos e métodos propostos pelo livro didático adotado. Muitos fatores têm contribuído para que o livro didático tenha esse papel de protagonista na sala de aula. [...] um livro que promete tudo pronto, tudo detalhado, bastando mandar o aluno abrir a página e fazer exercícios, é uma atração irresistível. O livro didático não é um mero instrumento como qualquer outro em sala de aula e também não está desaparecendo diante dos modernos meios de comunicação. O que se questiona é a sua qualidade. Claro que existem as exceções.

Assim, é necessário sabermos se o Livro que está em sala de aula é atual, se é capaz de abordar conteúdos que enriqueçam os conhecimentos dos alunos e contribui para sua formação enquanto leitores. Para isso, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) juntamente com o Ministério da educação (MEC) oferece às escolas públicas livros didáticos analisados e avaliados, com o intuito de oferecer um ensino que possibilite mais qualidade e atualizado para os alunos.

Rojo e Batista (2003, p.41) afirmam que o Programa Nacional do Livro Didático contribui significativamente

[...] com livros de melhor qualidade nas escolas, o PNLD vem contribuindo para um ensino de melhor qualidade: é uma referência consensual de qualidade para a produção de livros didáticos e para sua escolha, por professores; vem possibilitando uma reformulação dos padrões do manual escolar brasileiro e criando condições adequadas para a renovação das práticas de ensino nas escolas.

Apesar de sabermos que existem programas que oferecem às escolas livros de qualidade, precisamos avaliar se há nesses livros uma real possibilidade de melhorar o convívio dos alunos com a leitura, tornando-os leitores competentes, ativos, capazes de expor seus conhecimentos e pensamentos, que não restrinjam suas capacidades, utilizando apenas respostas prontas diante de um exercício de interpretação de texto, por exemplo.

Diante desse fato, é necessário nos questionarmos: Qual a importância atribuída ao Livro Didático? Será que o Livro Didático pode ser utilizado como ferramenta para a formação leitora de um leitor competente?

Tentaremos responder a esses questionamentos, começando a entender a importância atribuída ao LD, que é usado, na maioria das vezes, com o objetivo de

unir os alunos, por exemplos, aos conteúdos nele programados. A partir dessa definição, Silva (1996, p. 08) assegura que:

O livro didático é uma tradição tão forte dentro da educação brasileira que o seu acolhimento independe da vontade e da decisão dos professores. Sustentam essa tradição o olhar saudosista dos pais, a organização escolar como um todo, o marketing das editoras e o próprio imaginário que orienta as decisões pedagógicas do educador. Não é à toa que a imagem estilizada do professor apresenta-o com um livro nas mãos, dando a entender que o ensino, o livro e o conhecimento são elementos inseparáveis, indicotomizáveis. E aprender, dentro das fronteiras do contexto escolar, significa atender às liturgias dos livros, dentre as quais se destaca aquela do livro “didático”: comprar na livraria no início de cada ano letivo, usar ao ritmo do professor, fazer as lições, chegar à metade ou aos três quartos dos conteúdos ali inscritos e dizer amém, pois é assim mesmo (e somente assim) que se aprende.

Diante dessa afirmação, entendemos o objetivo com que o professor utiliza os livros dentro da sala de aula, que é a naturalidade com que ele é manuseado, devido ao grande tempo que o livro é um dos líderes para a formação na escola, já que o LD está presente na construção da educação e no acompanhamento dos professores no decorrer de suas práticas pedagógicas. É importante o uso do Livro Didático desde que ele não passe a ser visto como o principal informador e formador.

Assim, o LD acaba influenciando no agir pedagógico, uma vez que seu uso já é tradicional. Na maioria das vezes, o professor acaba depositando no livro a responsabilidade de maior transmissor de conhecimentos, como se os alunos fossem capazes de aprender somente com a utilização do livro. Esse tipo de pensamento acaba fazendo com que o LD ganhe certo destaque, sendo abordado, muitas vezes, como objeto de pesquisa.

São perceptíveis as contribuições que o livro traz ao ensino, mas sua utilização requer cuidados, para que o professor não seja dependente das práticas oferecidas por ele, mantendo-se despreparado para abordar assuntos, instruir o aluno à leitura e interpretação, não permitindo que o aluno se prenda as informações acabadas expostas no livro didático. Contudo, afirmamos a importância do uso do livro didático, firmados no pensamento de Romanatto (2004, p.5)

[...] o livro didático, como qualquer outro recurso, tem sua importância condicionada ao uso que o professor dele faça. Não só pelo seu emprego correto, mas sabendo explorá-lo em função dos objetivos a alcançar, sabendo enfatizar os seus pontos fortes e anular os seus pontos fracos.

Isto é, a importância do Livro Didático se dá pela eficiência que o livro transmite para quem o usa. Mas não é um instrumento único para a condução da aula e nem tampouco para a formação leitora.

Ainda, a qualidade do Livro Didático é um dos pontos discutidos quando o LD acaba sendo objeto de pesquisa. “[...] é a pedra fundamental no processo de formação dos [...] alunos devendo, então, ser objeto de constante pesquisa na qualidade de seu serviço à educação [...]” (XAVIER; FREIRE; MORAIS, 2006, p. 276). Sendo o Livro Didático um instrumento fundamental para a formação dos alunos, já que está presente em todo o contexto escolar.

Assim, apesar de o LD ter essa importância, acredita-se que o Livro Didático não seja capaz de formar um leitor competente, visto que a competência do leitor só acontecerá se ele tiver a oportunidade de expor seus conhecimentos, estabelecer uma conexão entre o texto e o seu pensamento, sabendo que não precisa de uma interpretação acabada em respostas que não extrapolam os diversos sentidos de um texto.

Vasconcelos & Souto (2003, p.101) afirmam que:

Livros didáticos precisam, sem dúvida, conter ferramentas que incitem a discussão sobre o conteúdo teórico a fim de permitir sua conversão em conhecimento, [...] produção de conhecimento útil, aplicável e presente no cotidiano do aluno.

Baseados nessa afirmação, entendemos que o contato do aluno com o texto é mais importante quando este consegue entender o texto à sua maneira, de acordo com os seus conhecimentos de mundo. Desse modo, compreendemos que apenas o Livro Didático não é suficiente para formar um leitor competente, pois, esse instrumento de aprendizagem tende a prender os significados do texto em respostas prontas.

4 O TRATAMENTO DADO À LEITURA E A FORMAÇÃO DE LEITORES NO LIVRO DIDÁTICO “PORTUGUÊS: LINGUAGENS”

É sabido que o Livro Didático tem adquirido certa importância no decorrer de todo o processo de escolarização, e também como parte da formação leitora, já que esse, às vezes, é o único objeto lido em sala de aula, por isso o tomamos como objeto de nossa pesquisa.

Nosso *corpus* de estudo escolhido é o Livro Didático *Português: Linguagens* (2012), utilizado no 8º ano do ensino fundamental. Escolhemos esse LD para nossa análise por ser utilizado, nos dias atuais, nas escolas públicas do município de Brejo do Cruz-PB. Apresenta quatro unidades, divididas em estudo de gramática, leitura, interpretação e produção textual.

Selecionamos apenas três capítulos, presentes nas três primeiras unidades do livro, por serem os capítulos mais significativos, já que esses trabalham a leitura e a interpretação textual de formas distintas, o que nos ajudou a entender como se dá o processo de formação leitora a partir dos exercícios do LD.

Para melhor compreensão, organizamos em uma tabela, a seguir, os capítulos, unidades e exercícios.

Tabela 1:

CAP 1 O humor nosso de cada dia	UNIDADE 1 Humor: entre o riso e a crítica	TEXTO: Sopa de macarrão	EXERCÍCIO 1	PÁG 14-15
CAP 1 Adolescência: a porta da vida?	UNIDADE 2 Adolescer	TEXTO: Porta de colégio	EXERCÍCIO 1 EXERCÍCIO 3	PÁG 80-81 PÁG 82
CAP 2 Consumo: o mundo da sedução	UNIDADE 3 Consumo	TEXTO: Olhador de anúncio	EXERCÍCIO 1	PÁG 152-153

Em perspectiva geral, os exercícios que foram sugeridos pelo LDLP (2012) possibilitaram o nosso estudo de formação leitora no LD, apresentando-nos os caminhos tomados para que haja ou não essa formação leitora de forma competente, visto que os exercícios são pontes que ligam o aluno/leitor à interpretação textual.

Quando há uma interação entre leitor e texto, o leitor consegue realizar uma interpretação baseada nos seus conhecimentos, não se prendendo à interpretação sugerida pela resposta pronta do LD, isto é, “o leitor ao interagir com o texto constrói para ele um significado” (BRAGGIO, 1992, p. 43), sendo esta a interpretação oferecida pela interação entre o leitor e o texto lido.

Assim, os exercícios a partir dos textos do LD analisado mostraram se há essa realização de formação leitora. Então, nossas análises iniciam-se com as figuras do texto 1 e posteriormente com as figuras que correspondem ao exercício.

Figuras 1 e 2: Texto 1

Sopa de macarrão

O filho olha emburrado o prato vazio, o pai pergunta se não está com fome.
 — Com fome eu tô, não tô é com vontade de comer comida de velho.
 Lá da cozinha a mãe diz que decretou — De-cre-tei! — que ou ele come legumes e verduras, ou vai passar fome.
 — Não quero filho meu engordando agora para ter problemas de saúde depois. Só quer batata frita e carne, carne e batata frita!

Ela vem com a travessa de bifes, o pai tira um, ela senta e tira outro, o filho continua com o prato vazio.
 — Nos Estados Unidos — continua ela — um jornalista passou um mês só comendo a tal *fast-food*, engordou mais de seis quilos!
 — E como é que ele aguentou um mês comendo isso?!
 — pergunta o pai, o filho responde:
 — Porque ele é gostoso! — E pega com nojo uma folhinha de alface, põe no prato e fica olhando como se fosse um bicho.

A mãe diz que é preciso ao menos experimentar para saber o que é ou não gostoso, e o pai diz que, quando era da idade dele, comia cenoura crua, pepino, manga verde com sal, comia até milho verde cru.
 — E devorava o cozido de legumes da sua avó! E essa alface? Pra comer, é preciso botar na boca...
 O filho enfia a alface na boca, mastiga fazendo careta, pega um bife, a mãe pula na cadeira, pega o bife de volta:
 — Não-senhor! Só com salada pra valer, arroz, feijão, tudo!



Marcos Guilherme

12

Ele continua olhando o prato vazio, até que resmunga:
 — Se vocês sempre comeram tão bem, como é que acabaram barrigudos assim?
 O pai diz que isso é da idade, o importante é ter saúde.
 — E você, se continuar comendo só fritura, carne, doce e refrigerante, na nossa idade vai pesar mais de cem quilos!
 — No Japão — resmunga ele — podia ser lutador de sumô e ganhar uma nota.
 — E no Natal — cantarola a mãe — vai ser Papai Noel, né? E Rei Momo no carnaval...
 — Não tripudie — diz o pai. — Ele ainda vai comer de tudo. Quando eu era menino, detestava sopa. Ai um dia minha mãe fez sopa com macarrão de letrinhas, passei a gostar de sopa!
 O filho pergunta o que é macarrão de letrinhas, o pai explica. Ele põe na boca uma rodela de tomate, o pai e a mãe trocam um vitorioso olhar. O pai faz voz doce:
 — Está descobrindo que salada é gostoso, não está?
 — Não, peguei tomate pra tirar da boca o gosto nojento de alface, mas acabo de descobrir que tomate também é nojento.
 — Mas *catchup* você come, não é? Pois é feito de tomate!
 — E ele também não come ovo — emenda a mãe — mas come maionese, que é feita de ovo!
 O filho continua olhando o prato vazio.
 — Coma ao menos feijão com arroz — diz o pai.
 Ele pega uma colher de feijão, outra de arroz, dizem que viu um filme onde num campo de concentração só comiam assim pouquinho, só o suficiente pra sobreviver... Mastiga tristemente, até que o pai lhe bota o bife no prato de novo, mas a mãe retira novamente:
 — Ou salada ou nada! Sem chantagem sentimental!
 O pai come dolorosamente, a mãe come furiosamente, o filho olha o prato tristemente. Depois a mãe retira a comida, ele continua olhando a mesa vazia. Na cozinha, o pai sussurra para ela:
 — Mas ele comeu duas folhas de alface, não pode comer dois pedaços de bife?!...
 Ela diz que de jeito nenhum, desta vez é pra valer; então o pai vai ler o jornal mas, de passagem pelo filho, pergunta se ele não quer um sanduíche de bife — com salada, claro. Não, diz o filho, só quer saber uma coisa da tal sopa de letras. O pai se anima:
 — Pergunte, pergunte!
 — Você podia escrever o que quisesse com as letras no prato?
 — Claro! Por que, o que você quer escrever?
 — Hambúrguer, maionese e *catchup*.



Marcos Guilherme

A dieta do palhaço

Morgan Spurlock, diretor do filme *Super Size Me*, a dieta do palhaço, decide ser a cobaia de uma experiência: alimentar-se apenas em restaurantes da rede McDonald's, realizando neles três refeições ao dia durante um mês. Durante a realização da experiência, documentada no filme, o diretor fala sobre a cultura do *fast-food* nos Estados Unidos, além de mostrar em si mesmo os efeitos físicos e mentais que os alimentos desse tipo de restaurante provocam.



Samuel Godwyn Filmes/Imagens Domada

O texto 1 trata de uma crônica, de tipologia narrativa, a qual tem o objetivo de entreter o leitor, já que se trata de um diálogo familiar, pautado pelo discurso de boa alimentação. No texto, a intenção da mãe é fazer com que o filho se alimente de forma saudável, diminuindo a probabilidade de sofrer com a obesidade depois. Com o caráter reflexivo, o texto pode ser considerado humorístico, uma vez que trata com ironia os hábitos alimentares de uma determinada família.

Figuras 3 e 4: Exercício de interpretação do Texto 1

É teimoso que-nem o pai, diz a mãe. Teimoso é quem teima comigo, diz o pai. O filho vai para o quarto, só sai na hora da janta: sopa de macarrão. Então vai escrevendo e engolindo as palavras: **escravidão, carrascos, nojo**, e enfim escreve **amor**, o pai e a mãe lacrimejam, mas ele explica:
— Ainda não acabei, tá faltando letra pra escrever: **amo** rosbife com batata frita...

(Domingos Pellegrini. *Crônica brasileira contemporânea*. São Paulo: Salamandra, 2005. p. 210-3.)

campo de concentração: campo de prisioneiros de guerra.

rosbife: carne bovina bem-tostada por fora e malcozida na parte central, servida em fatias.

tripudiar: mostrar alegria por uma vitória, desmerecendo o adversário.

Estudo do texto

▶ COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO

- O texto apresenta uma família à mesa, na hora do almoço. Porém, há um conflito: o filho está com fome, mas não tem vontade de comer “comida de velho”.
 - O que ele chama de “comida de velho”?
 - Qual é a comida preferida dele?
- Cada uma das personagens assume uma atitude diante do conflito, o que revela muito sobre elas. Leia o que elas dizem e caracterize-as com um dos adjetivos a seguir.
 - a mãe: “— Não-senhor! Só com salada pra valer, arroz, feijão, tudo!”
 - o pai: “Não tripudie [...] Ele ainda vai comer de tudo.”
 - o filho: “Não, peguei tomate pra tirar da boca o gosto nojento de alface. mas acabo de descobrir que tomate também é nojento.”

concededor(a) inflexível teimoso(a) condescendente

- Releia este trecho, do início do texto:

“Lá da cozinha a mãe diz que decretou — De-cre-tei! — que ou ele come legumes e verduras, ou vai passar fome.”

- O que o verbo **decretar** expressa nessa situação?
 - O emprego desse verbo nessa situação confirma ou nega sua resposta no item **a** da questão anterior? Por quê?
- A mãe não quer que o filho engorde e tenha problemas de saúde mais tarde. Para convencê-lo, ela usa de diferentes recursos, entre eles a informação, a ironia e a ação direta. Observe estes trechos:

- “a mãe pula na cadeira, pega o bife de volta”
- “E no Natal [...] vai ser Papai Noel, né? E Rei Momo no carnaval...”
- “um jornalista passou um mês só comendo a tal *fast-food*, engordou mais de seis quilos!”



14

Qual dos trechos exemplifica a tentativa de convencer:

- pela informação?
 - pela ironia?
 - pela ação direta?
- Diante da pressão que recebe, o filho também se vale de diferentes recursos para convencer os pais. Observe estes argumentos:
 - “Se vocês sempre comeram tão bem, como é que acabaram barrigudos assim?”
 - “No Japão [...] podia ser lutador de sumô e ganhar uma nota.”
 - “Porque ele é gostoso!”
 - “num campo de concentração só comiam assim pouquinho, só o suficiente pra sobreviver...”

- Desses argumentos, qual é o único que tem relação direta com as preferências alimentares do menino?
 - Qual deles procura esvaziar o forte argumento da preocupação com a saúde?
 - Qual deles tenta provocar remorso nos pais?
- O pai, por duas vezes, lembra hábitos alimentares de sua infância.
 - Como eram esses hábitos? Com que finalidade ele os cita?
 - Um dos hábitos do pai atraiu o interesse do menino. Qual foi ele? Por que o menino ficou interessado?
 - No jantar, os pais tentam novamente fazer o filho comer, oferecendo-lhe sopa de macarrão de letrinhas.
 - Que mensagem o filho tenta transmitir aos pais com as palavras que escreve?
 - Uma das palavras formadas pelo menino no prato parece ser uma tentativa de tregua e reconciliação com os pais. Qual é essa palavra?
 - Por que a complementação dessa palavra provoca humor no final do texto?



- O texto “Sopa de macarrão” é uma crônica humorística. Quase sempre, além de provocar o riso, o texto de humor também faz críticas. Que críticas o texto lido faz?

Percebemos, a partir dos exercícios de interpretação do texto 1, que há uma possibilidade de voltar ao texto para responder as questões. Por exemplo, a questão

de número 1, que orienta o leitor a revisitar o texto para responder as respectivas perguntas. As questões de números 2 e 3 são de cunho gramatical, pelas quais o aluno poderá estudar o uso dos adjetivos e o emprego do verbo, respectivamente. Vale ressaltar que essas duas questões tratam desses conteúdos de forma minimalista. Já a questão 4 requer que o aluno tenha o conhecimento do que seriam ironia, informação e ação direta, mas nenhum desses três tipos de conhecimentos foi abordado anteriormente, o que acaba prejudicando a interpretação do aluno leitor.

Esse tipo de exercício não é suficiente para que haja uma leitura e interpretação eficaz, e, por conseguinte, aprendizagem. Nesse sentido, é necessário que o leitor consiga realizar uma leitura de acordo com os seus conhecimentos.

Lajolo (1996, p.5) diz que:

Num livro didático, tudo precisa estar em função da situação coletiva da sala de aula, para com ele se aprenderem novos conteúdos, valores e atitudes específicos, sendo que se espera que a aprendizagem não se processe apenas pela leitura das informações que o livro fornece, mas também pela realização das atividades que ele sugere.

Ou seja, se não houver atividades que permitam que o aluno faça uma leitura voltada para o seu conhecimento, não haverá a interpretação sucinta do texto lido, tornando as perguntas e respostas envolvidas como um produto acabado.

Ainda, a questão 5 também acaba fazendo uso do que seria a relação direta, mas não houve, no livro, uma contextualização para que a mesma fosse entendida. Já a questão 6 usa o mesmo recurso que as duas primeiras questões, a permissão de consultar o texto para respondê-la.

Sabemos que esse tipo de exercício não é suficiente para formar um leitor competente, visto que a competência leitora é percebida a partir do conhecimento cognitivo do aluno, mostrando a sua capacidade, e não pela mera transcrição de respostas.

Em seguida, a questão 7 traz essa permissão de voltar ao texto, mas também faz a exigência dos conhecimentos dos alunos. Por último, vemos que a questão de número 8 descreve o gênero do texto, mas acaba exigindo do aluno o conhecimento crítico em relação à temática do texto lido.

O que se vê nas perguntas propostas pelo LD analisado a partir do texto 1 é que, em meio a todas as perguntas, há somente uma que permite que o aluno realize uma leitura mais profunda, para tentar respondê-la, isso porque apenas a questão de número 8 faz a exigência do posicionamento crítico do aluno em relação ao texto, mas isso não assegura que seja uma proposta bem elaborada, uma vez que a crítica não tenha sido discutida pelo professor, permitindo que o aluno, já que não vemos na questão um apoio discursivo do professor, assim, consiga ter conhecimento do que seria a crítica oferecida pela temática estudada.

Figuras 5 e 6: Texto 2

Porta de colégio

Passando pela porta de um colégio, me veio uma sensação nítida de que aquilo era a porta da própria vida. Banal, direis. Mas a sensação era tocante. Por isto, parei, como se precisasse ver melhor o que via e previa.

Primeiro há uma diferença de clima entre aquele bando de adolescentes espalhados pela calçada, sentados sobre carros, em torno de carrocinhas de doces e refrigerantes, e aqueles que transitam pela rua. Não é só o uniforme. Não é só a idade. É toda uma atmosfera, como se estivessem ainda dentro de uma redoma ou aquário, numa bolha, resguardados do mundo.

a pancada da separação dos pais. Aprenderam que a vida é também um exercício de separação. [...] Mas há uma sensação de pureza angelical misturada com palpitação sexual, que se exhibe nos gestos sedutores dos adolescentes. Ouvem-se gritos e risos cruzando a rua. Aqui e ali um casal de colegiais, abraçados, completamente dedicados ao beijo. Beijar em público: um dos ritos de quem assume o corpo e a idade. Treino para beijar o namorado na frente dos pais e da vida, como quem diz: também tenho desejos, veja como sei deslizar carícias.



Neill Emmerson/Keystone

78

Onde estarão esses meninos e meninas dentro de dez ou vinte anos?

Aquele ali, moreno, de cabelos longos corridos, que parece gostar de esportes, vai se interessar pela informática ou economia; aquela de cabelos loiros e crespos vai ser dona de boutique; aquela morena de cabelos lisos quer ser médica; a gorduchinha vai acabar casando com um gerente de multinacional; aquela esguia, meio bailarina, achará um diplomata. Algumas estudarão Letras, se casarão, largarão tudo e passarão parte do dia levando filhos à praia e praça e pegando-os de novo à tardinha no colégio. Sim, aquela quer ser professora de ginástica. Mas nem todos têm certeza sobre o que serão. Na hora do vestibular resolvem. Têm tempo. É isso. Têm tempo. Estão na porta da vida e podem brincar.

[...]

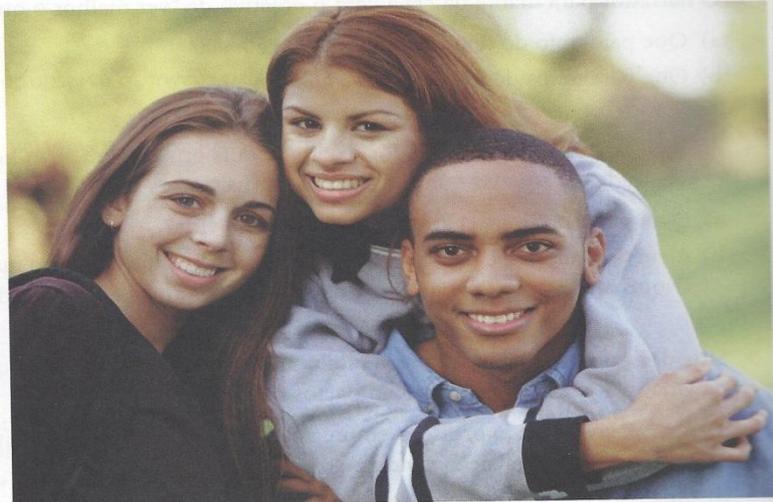
A turma já perdeu um colega num desastre de carro. É terrível, mas provavelmente um outro ficará pelas rodovias. Aquele que vai tocar rock vários anos até arranjar um emprego em repartição pública. [...] Tão desinibido aquele, acabará líder comunitário e talvez político. Daqui a dez anos os outros dirão: ele sempre teve jeito, não lembra aquela mania de reunião e diretório? [...]

Se fosse haver alguma ditadura no futuro, aquele ali seria guerrilheiro. Mas esta hipótese deve ser descartada.

Quem estará naquele avião acidentado? Quem construirá uma linda mansão e um dia convidará a todos da turma para uma grande festa comemorativa? [...] Aquela ali descobrirá os textos de Clarice Lispector e isto será uma iluminação para toda a vida. Quantos aparecerão na primeira página do jornal? Qual será o tranquilo comerciante e quem representará o país na ONU?

Estou olhando aquele bando de adolescentes com evidente ternura. Pudessem passar a mão nos seus cabelos e contava-lhes as últimas estórias da carochinha antes que o lobo feroz os assaltasse na esquina. Pudessem lhes dizer daqui: aproveitem enquanto estão no aquário e na redoma, enquanto estão na porta da vida e do colégio. O destino também passa por aí. E a gente pode às vezes modificá-lo.

(Affonso Romano de Sant'Anna.
Porta de colégio e outras crônicas.
São Paulo: Ática, 1999. p. 9-11.)



© Tom Dee Ann McCarthy/Corbis/Alamy/Block

O texto “Porta de Colégio” é uma crônica de caráter narrativo. O narrador observador traça a vida de cada adolescente presente à porta de um colégio, os seus movimentos e as transformações que poderão acontecer na vida deles. O narrador faz um alerta aos adolescentes, descrevendo o momento vivido como porta da vida, transparecendo a apresentação de oportunidade de definir o futuro enquanto se pode. A partir da leitura da crônica, entende-se que o narrador quer levar ao leitor à reflexão crítica sobre a vida e os comportamentos humanos.

Figuras 7 e 8: Interpretação do Texto 2

► COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO

1. No 1º parágrafo, o narrador traça um paralelo entre a **porta do colégio** e a porta da vida.
 - a) A que se refere a palavra **aquilo** na frase “me veio uma sensação nítida de que **aquilo** era a porta da própria vida”?
 - b) Interprete: De acordo com o texto, o que é a **porta da vida**?
2. Ainda no 1º parágrafo, o narrador percebe que a **sensação que teve** pode ser alvo da crítica de seu leitor.
 - a) Que frase evidencia essa consciência?
 - b) Por que a sensação que o narrador teve poderia ser **qualificada** dessa forma?
3. O narrador para diante da cena com o objetivo de “**ver melhor o que via e previa**”.
 - a) Que parágrafo do texto descreve o que ele via?
 - b) Que parágrafos descrevem o que ele previa?
4. Ao reparar no que vê, o narrador distingue dois grupos: um “**bando de adolescentes espalhados pela calçada**” e “**aqueles que transitam pela rua**”.
 - a) Qual desses grupos já atravessou a porta da vida?
 - b) Além do uniforme e da idade, o narrador percebe uma **diferença mais sutil** entre os dois grupos. O que caracteriza o grupo dos que ainda vão entrar pela “**porta da vida**”?
5. Situados entre a infância e a vida adulta, alguns **adolescentes que começam a entrar pela “porta da vida”** já sofrem os primeiros impactos da vida.
 - a) Que palavras ou expressões empregadas no 2º parágrafo, de sentidos opostos entre si, mostram a fase de transição vivida pelos adolescentes?
 - b) Que exemplo de impacto é mencionado no texto, no 2º parágrafo?
 - c) Interprete a frase: “Aprenderam que a vida é também um exercício de separação”.
6. Observe como é o futuro que o narrador prevê para cada um dos adolescentes.
 - a) As previsões são todas otimistas?
 - b) O que ele prevê para esses jovens é diferente daquilo que são os adultos hoje?
 - c) De acordo com a visão do narrador, esses jovens, no futuro, vão transformar o mundo? Por quê?

80

7. No último parágrafo, o narrador faz uma reflexão final sobre a cena que vê na frente da escola.
 - a) Que sentimento ele revela ter pelos adolescentes que se preparam para entrar pela “porta da vida”?
 - b) Que imagem ele utiliza para representar a chegada da vida futura? Ela é positiva ou negativa? Por quê?
 - c) Na visão do narrador, a vida é uma fatalidade ou ainda há esperança para cada um dos adolescentes? Explique.



Stock Illustration Source/Getty Images

Quanto aos exercícios, a questão de número 1 apresenta duas opções de interpretação, uma de cunho gramatical, de forma minimalista, fazendo uso do pronome demonstrativo, e outra que permite a revisita ao texto para que se possa responder a respectiva pergunta. Além disso, a questão em si já apresenta o

parágrafo no qual a resposta está presente, tanto na questão 1 quanto na questão de número 2.

Assim, apesar de haver a permissão de voltar ao texto, a questão 2 trata de uma sensação que pode ser alvo de crítica por parte do leitor, mas não tem uma descrição do que seria, do que ele está falando, o que acaba dificultando a interpretação do leitor. Vale ressaltar que questões que exigem o senso crítico do leitor necessitam serem esclarecidas, definidas, ao contrário disso, pode haver uma incompreensão. O mesmo processo de interpretação acontece na questão 3, na qual o leitor volta ao texto e responde aos questionamentos.

Ainda, a questão de número 4 também carrega essa responsabilidade de visitar o texto e tentar responder as perguntas, só que de forma menos perceptível, visto que ela tem duas perguntas em uma só numeração, a segunda cobra uma visão de mundo, para responder o que seria “a porta da vida”. Já a questão de número 5 apresenta as letras *a*, *b* e *c*, das quais somente a letra *c* traz a característica de conhecimento prévio do leitor, requerido para interpretar uma frase do texto. As letras *a* e *b* são de revisita ao texto.

Percebemos, assim, que esse tipo de interpretação vem se repetindo em quase todas as questões, e que a visita ao texto não favorece o processo cognitivo de leitura para se formar um leitor competente, nem tampouco é suficiente para essa formação, uma vez que revisitar não significa entender, mas buscar a resposta pronta, acabada no texto, como se o leitor fosse apenas um receptor passivo, apenas um sujeito decodificador. Neste sentido, segundo Koch & Elias (2010, p.10)

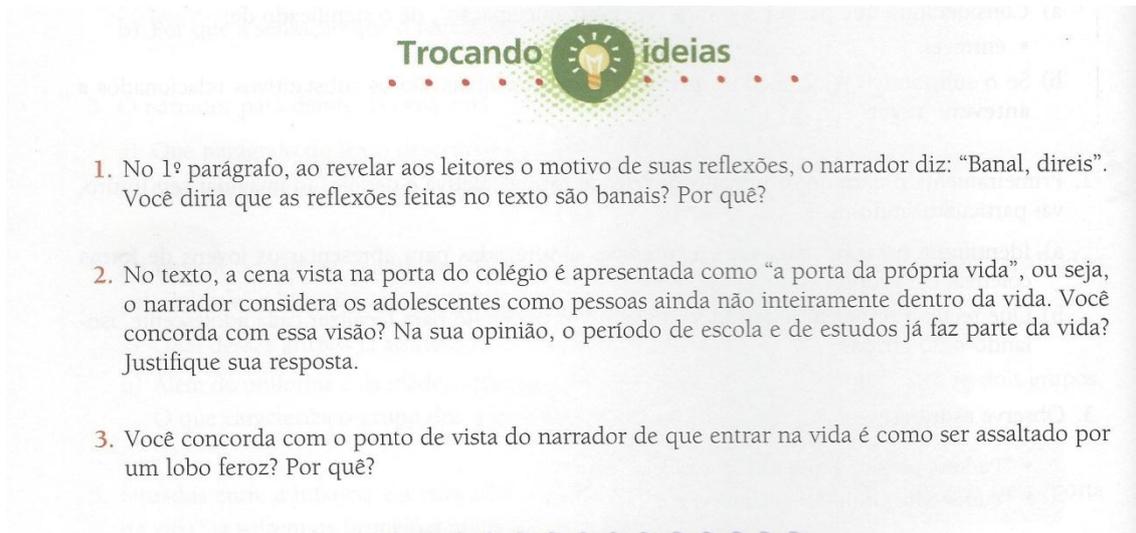
[...] uma atividade que exige do leitor o foco no texto, em sua linearidade, uma vez que "tudo está dito no dito". [...] nesta concepção, cabe-lhe o reconhecimento do sentido das palavras e estruturas do texto. O leitor é caracterizado por realizar uma atividade de reconhecimento, de reprodução.

Em seguida, as questões 6 e 7 apresentam a revisita ao texto e não primam pelos conhecimentos dos alunos, pois não expõem o conteúdo de forma contextualizada, provocando a compreensão e ativando os conhecimentos prévios do leitor.

Por isso, inferimos que apesar de haver alguns questionamentos que necessitem da interpretação pessoal do aluno, a falta da contextualização acaba

dificultando a possibilidade de entendimento por parte dele. Deve ser essa a razão das repentinas questões de visita ao texto, que usam apenas sua reescrita.

Figura 9: Interpretação do texto 2



Trocando ideias

1. No 1º parágrafo, ao revelar aos leitores o motivo de suas reflexões, o narrador diz: “Banal, direis”. Você diria que as reflexões feitas no texto são banais? Por quê?
2. No texto, a cena vista na porta do colégio é apresentada como “a porta da própria vida”, ou seja, o narrador considera os adolescentes como pessoas ainda não inteiramente dentro da vida. Você concorda com essa visão? Na sua opinião, o período de escola e de estudos já faz parte da vida? Justifique sua resposta.
3. Você concorda com o ponto de vista do narrador de que entrar na vida é como ser assaltado por um lobo feroz? Por quê?

Notamos que a primeira pergunta deste exercício é de caráter reflexivo, a qual permite a revisita ao texto, mas difere de outras questões apresentadas anteriormente, pois não requer, apenas, a reescrita de trechos. Essa questão requer dos alunos leitores uma escrita a partir da reflexão feita por eles durante a leitura do texto, visando uma justificativa clara, enquanto sujeitos leitores.

Assim, há grande importância nesse estilo de pergunta, porque a partir do questionamento o aluno passa a expor o seu ponto de vista diante de um determinado assunto e começa a ser um leitor ativo, capaz de opinar e mostrar a sua capacidade reflexiva. Como bem afirma Fernandes (2006, p. 32) “É um processo pedagógico e interativo, muito associado à didática, integrado no ensino e na aprendizagem, cuja principal função é a de conseguir que os alunos aprendam melhor, isto é, com significado e compreensão.”

Ainda, a questão 2 traz a afirmação de fatos decorrentes do texto, mas não visa somente a confirmação desses fatos ali narrados. O que se vê é que a questão requer a visão crítica do leitor acerca do que está sendo afirmado. Esse tipo de questionamento é propício para se formar um leitor, tendo em vista o ato de poder estar expondo os seus conhecimentos provoca no leitor o seu lado crítico, a favor ou não do que está sendo afirmado pelo narrador.

Assim como as duas questões anteriores, a questão 3 também é de caráter reflexivo, a qual exige um posicionamento final do leitor em decorrência das afirmações feitas pelo narrador observador. Para Koch & Elias (2006, p. 187) “Na e para a produção de sentido do texto, é preciso que o leitor ative conhecimentos previamente constituídos e armazenados na memória”. Visto isso, podemos entender que, questões desse cunho são mais consideráveis a favor da formação leitora, uma vez que o leitor usa os seus conhecimentos para responder de forma coerente as questões críticas-reflexivas.

Figuras 10 e 11: Texto 3

Olhador de anúncio

Eis que se aproxima o inverno, pelo menos nas revistas, cheias de anúncios de cobertores, lãs e malhas. O que é o desenvolvimento! Em outros tempos, se o indivíduo sentia frio, passava na loja e adquiria os seus agasalhos. Hoje são os agasalhos que lhe batem à porta, em belas mensagens coloridas.

E nunca vêm sós. O cobertor traz consigo uma linda mulher, que se apresta para se recolher debaixo de sua “nova textura antialérgica”, e a legenda: “Nosso cobertor aquece os corpos de quem já tem o coração quente”. A mulher parece convidar-nos: “Venha também”. Ficamos perturbados. Faz calor, um calor daqueles. Mas a página aconchegante instala imediatamente o inverno, e sentimos na aflita necessidade de proteger o irmão corpo sob a maciez desse cobertor, e...

Não. A mulher absolutamente não faz parte do cobertor, que é que o senhor estava pensando? Nem tanta telefonar para a loja ou para a agência de publicidade, pedindo endereço da moça do cobertor antialérgico de textura nova. Modelo fotográfico é categoria profissional respeitável, como outra qualquer. Tome juízo, amigo. E leve só o cobertor.

São decepções de olhador de anúncios. [...]



Ivan Coutinho

151

Mas sempre é bom tomar conhecimento das mensagens, passada a frustração. É o mundo visto através da arte de vender. “As lojas fazem tudo por amor.” Já sabemos, pela estória do cobertormulher (uma palavra só) que esse tudo é muito relativo. “Em nossas vitrinas a japona é irresistível.” Então, precavidos, não passaremos diante das vitrinas. E essa outra mensagem é, mesmo, de alta prudência: “Aprenda a ver com os dois olhos”. Precisamos deles para navegar na maré de surrealismo que cobre outro setor de publicidade: “Na liquidação nacional, a casa X tritura preços”. Os preços virando pó, num país inteiramente líquido: vejam a força da imagem. Rara espécie de animal aparece de repente: “Comprar na loja Y é supergalinha-morta”.

Prosseguimos, invocados, sonhando “o sonho branco das noites de julho”: “Ponha uma onça no seu gravador”. “A alegria está no açúcar.” “Pneu de ombros arredondados é mais pneu.” “Tip-Tip tem sabor do céu.” “Use nossa palmilha voadora.” “Seus pés estão chorando por falta das meias Rouxinol, que rouxinolizam o andar.” “Neste relógio, você escolhe a hora.” “Ponha você neste perfume.” “Toda a sua família cabe neste refrigerador e ainda sobra lugar para o peru de Natal.” “Sirva nossa *lingerie* como champanha; é mais leve e mais espumante.”



aprestar-se: preparar-se; aprontar-se.

bossa: aptidão; jeito; novo estilo de fazer coisas; charme.

japona: agasalho de pano grosso, pesado.

surrealismo: procedimento absurdo, bizarro, que desafia as supostas leis do real; procedimento que apresenta características associadas ao Surrealismo, movimento literário e artístico, lançado em 1924 pelo escritor francês André Breton (1896-1966).

O olhador sente o prazer de novas associações de coisas, animais e pessoas; e esse prazer é poético. Quem disse que a poesia anda desvalorizada? A bossa dos anúncios prova o contrário. E, ao vender-nos qualquer mercadoria, eles nos dão de presente “algo mais”, que é produto da imaginação e tem serventia, como as coisas concretas, que também de pão abstrato se nutre o homem.

(Carlos Drummond de Andrade. *O poder ultrajovem*. Rio de Janeiro: Record, 1986. p. 151-2.)

Estudo do texto

▶ COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO

1. A crônica “Olhador de anúncio”, como é próprio do gênero, nasce da observação de situações do cotidiano e promove reflexões sobre a realidade.
 - a) Que fato despertou inicialmente a atenção do narrador e serve para introduzir o assunto da crônica lida?
 - b) Que tipo de reflexão o texto promove sobre a realidade?

O texto “Olhador de anúncio” é uma crônica de caráter reflexivo, que fala sobre anúncios de vendas. A presença de anúncios de cobertores para o inverno chama a atenção do narrador, dando início a crônica. A intenção do narrador é nos levar a ver a realidade a partir do que é dito no texto, mostrando a capacidade de mudança de comportamento das pessoas a partir de uma propaganda.

Figuras 12: Interpretação do texto 3

2. No primeiro parágrafo, o narrador diz: “Eis que se aproxima o inverno, pelo menos nas revistas”. Depois, nesse parágrafo e no seguinte, descreve e comenta o anúncio do cobertor.

- Explique por que o narrador emprega a expressão **pelo menos** nesse contexto.
- Levante hipóteses: Provavelmente, como o narrador completaria a frase “e sentimo-nos na aflita necessidade de proteger o irmão corpo sob a maciez desse cobertor, e...”?
- Conclua: De que recursos — argumentos, imagens, sensações, etc. — o anunciante se vale para convencer o leitor a consumir o cobertor anunciado?

3. Observe o quinto parágrafo do texto. Nele, há várias frases entre aspas, seguidas de outras frases, sem aspas, como neste caso:

“As lojas fazem tudo por amor.’ Já sabemos, pela estória do cobertormulher (uma palavra só) que esse tudo é muito relativo.”

- Explique: Por que a afirmação de que “esse tudo é muito relativo”?
- O que lembram as frases entre aspas nesse parágrafo?
- Qual é o papel das frases que se seguem às frases entre aspas?

4. Observe estes *slogans* publicitários destacados pelo narrador:

- “o sonho branco das noites de julho”
- “A alegria está no açúcar”
- “[...] meias Rouxinol, que rouxinolizam o andar”
- “Sirva nossa *lingerie* como champanha”

- O que esses *slogans* têm em comum?
- Por que o narrador vê semelhança entre esses *slogans* e a poesia?

5. No último parágrafo, o narrador afirma que os anúncios, ao nos venderem mercadorias, nos presenteiam com “algo mais”.

- De acordo com o texto, esse “algo mais” é produto do quê?
- Explique a frase final do texto: “que também de pão abstrato se nutre o homem”.

A primeira questão, sendo a letra *a*, trabalha com a volta ao texto como possibilidade de resposta, já a letra *b* corresponde ao gênero da crônica e requer uma reflexão sobre a realidade, mas refletir é algo muito particular e talvez não haja a possibilidade de enquadrá-la a esse tipo de pergunta.

A segunda questão de interpretação do texto apresenta três perguntas: * *a* - apresenta uma questão de cunho reflexivo, que permite o leitor revisitar o texto para firmar a sua resposta acerca da afirmativa da questão; * *b* - apresenta a formação de hipóteses, permitindo ao leitor pensar sobre a possibilidade de completar a frase dita pelo narrador; * *c* - apresenta a revisita ao texto para responder a pergunta. Nesse sentido, as perguntas feitas nessa questão são as que permitem que o leitor volte ao texto com o intuito de repetir o que está escrito nele, uma vez que permite refletir, mas não dá a opção de ter um caráter próprio do leitor, tendo em vista apenas a resposta programada, pronta, acabada do texto.

Ainda, a pergunta 3 apresenta três questões de observação, as letras *a*, *b* e *c*, que buscam a interpretação própria do leitor, no enunciado, mas que também não dispensam a revisita ao texto como recurso de firmar o pensamento do aluno/leitor em relação ao que já está pronto no texto. Neste sentido, Koch & Elias (2006, p. 9) afirmam que:

[...] 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, pois, um papel passivo.

Em relação a esse tipo de atividade, Koch & Elias (2006) afirmam que essa interpretação busca, somente, as impressões do autor, descartando todo conhecimento prévio do leitor.

Essas questões de reflexão presentes nesse exercício de interpretação de texto são, perceptivelmente, bem elaboradas. Mas, o que se nota, ainda, é que não há uma contextualização em algumas questões que exigem muito mais do que o conhecimento prévio do leitor e que, também, são questões que anunciam a reflexão, mas que transparecem que a resposta sempre estará pronta no texto.

Quando não há um diálogo entre leitor e texto, as questões de interpretação não serão suficientes para se formar um bom leitor, ou leitor competente, pois, para isso, as atividades de interpretação necessitam apresentar aos leitores, “aspectos ligados à relação entre sujeito-leitor e o texto enquanto objeto, entre linguagem escrita e compreensão, memória, inferência e pensamento.” (KLEIMAN, 1993, p. 45).

As atividades de interpretação são de suma importância para a formação de leitores, pois trabalham com a competência interpretativa deles através da: “ativação de conhecimentos prévios, formulação e verificação de hipóteses, compreensão global, localização e retomada de informações, produção de inferências, análise dos recursos linguísticos do texto, apreensão de efeitos de sentido.” (BRASIL, 2013, p. 87).

Em seguida, a questão 4 apresenta duas perguntas que trabalham com a interpretação comparativa entre expressões presentes na crônica e o pensamento expressivo do narrador, fazendo com que o leitor repita o que está escrito no texto. Ainda, a questão 5 fala sobre o último parágrafo da crônica, buscando a resposta

pronta do texto, na letra *a* da atividade. Já a letra *b* pede ao leitor interpretador que explique a frase final presente no último parágrafo do texto trabalhado.

A partir de nossas análises percebemos que o processo de formação leitora proposto por esse Livro Didático ainda está distante de alcançar uma formação que prime por um leitor competente. Para se formar leitores competentes, precisa-se visar não só ao que está escrito e impresso no texto, mas também é necessário que se leve em consideração os conhecimentos dos alunos, além de não se prender apenas ao que está escrito no texto e considerar válido as relações que o leitor faz do texto com o mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Livro Didático de Língua Portuguesa, objeto de nossa pesquisa, apresenta textos e atividades interpretativas para auxiliar no processo de formação leitora dos alunos. Por isso, nosso objetivo nesta pesquisa foi analisar as práticas de leitura do Livro Didático *Português: Linguagens*.

Estudamos os requisitos de leitura e interpretação, apontando a sua total importância para a formação de sujeitos leitores e competentes, assim como, pudemos refletir o quão essencial é para indivíduos em formação que haja a interação entre leitor/texto. Além disso, pudemos entender que no processo de formação leitora o LD aparece quase como único recurso didático a ser utilizado e lido, sendo esse o seu papel.

Ao analisarmos a formação leitora no LDLP que está sendo utilizado nos dias atuais, *Português: Linguagens*; constatamos que ainda há uma carência na elaboração de atividades que trabalham com a possibilidade de formar leitores competentes, pois mesmo com certo número de atividades, essas atividades isoladas, bem como o livro didático por si só não garantem a formação plena de leitores competentes.

Percebemos, também, que para se formar leitores, as atividades de interpretação precisam ser mais exploratórias e devem instigar mais os leitores a buscar a resposta a partir de seus conhecimentos prévios, para que houvesse uma construção de conhecimento do leitor, sem que eles precisassem responder de acordo com o que o texto propõe.

Neste sentido, apesar de o LD apresentar exercícios que trabalhem, aparentemente, com os conhecimentos prévios do leitor, não em sua maioria, não apresenta contextualização para orientar a interpretação, o que acaba dificultando na formação de bons leitores.

Como pudemos entender: para se formar leitores competentes, precisam-se visar os conhecimentos dos alunos, não se prender apenas ao que está escrito no texto e considerar válido as relações que o leitor faz do texto com o mundo.

REFERÊNCIAS

- BRAGGIO, S. L. B. **Leitura e alfabetização: da concepção mecanicista a sócio-
psicolinguística**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de livros didáticos PNLD 2014: Língua
Portuguesa**. Brasília: MEC, 2013.
- CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português:
Linguagens**, 8º ano: língua portuguesa. 7. ed. reform. São Paulo: Saraiva, 2012.
- CORACINI, M. J. R. F. (Org.) **O jogo discursivo na aula de leitura: língua materna
e língua estrangeira**. Campinas: Pontes, 2002.
- FERNANDES, D. **Para uma teoria da avaliação formativa**. Revista Portuguesa de
Educação, 2006.
- KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura: teoria & prática**. Campinas: Pontes, 1993.
- KOCH, Ingedore Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez,
2002.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do
texto**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2006.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do
texto**. São Paulo: Contexto, 2007.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do
texto**. 3.ed., São Paulo: Contexto, 2010.
- LAJOLO, Marisa. Livro didático: um (quase) manual de usuário. In: **Em aberto:
Livro didático e qualidade de ensino**. MEC. Brasília, ano 16, n. 69, jan./mar. 1996.
- PCN. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos de ensino
fundamental: língua portuguesa**. Brasília, 1997, volumes 1 e 2.
- PULLIN, Elsa Maria Mendes Pessoa; MOREIRA, Lucinéia de Souza Gomes. **Prescrição de leitura na escola e formação de leitores**. Rio de Janeiro: Revista
Ciências & Cognição, 2008.
- ROJO, Roxane; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **Livro didático de língua
portuguesa, letramento e cultura da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 2003.
- ROMANATTO, M. C. **A noção de número natural em livros didáticos de
Matemática: comparação entre textos tradicionais e modernos**. Universidade
Federal de São Carlos, São Carlos–SP, 1987.
- ROMANATTO, M. C. **O livro didático: alcances e limites**. São Paulo: EPEM, 2004.

SANTOS, Wildson Luiz; CARNEIRO, Maria Helena da Silva. **Livro Didático de Ciências**: Fonte de informação ou apostila de exercícios. Ijuí: Editora Unijuí. 2006.

SILVA, Ezequiel Teodoro. **Livro didático**: do ritual de passagem à ultrapassagem. In. Em Aberto – O livro didático e qualidade de ensino. Brasília: INEP, 1996.

SOARES, Maria Inês Bizzoto; AROEIRA, Maria Luisa e PORTO, Amélia. **Alfabetização linguística**: da teoria a prática. Belo Horizonte: Dimensão, 2010.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura**. 6. ed. Porto Alegre: ARTMED, 1998.

VASCONCELOS, S. D.; SOUTO, E. **O livro didático de ciências no ensino fundamental**. Bauru: Revista Ciências & Educação, 2003.

XAVIER, M. C. F.; FREIRE, A. de S.; MORAES, M. O. **A nova (moderna) biologia e a genética nos livros didáticos de biologia no ensino médio**. Bauru: Ciência & Educação, 2006.