



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE HUMANIDADES – CAMPUS III
LICENCIATURA PLENA EM LETRAS

ANA PAULA DA PAIXÃO NUNES

**REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO LIVRO
DIDÁTICO: UM OLHAR SOCIOINTERACIONISTA**

GUARABIRA – PB

2016

ANA PAULA DA PAIXÃO NUNES

**REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO LIVRO
DIDÁTICO: UM OLHAR SOCIOINTERACIONISTA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Graduação em Letras da Universidade
Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência
para a obtenção do Grau Licenciado em Letras.

Orientador (a): Prof.^a Dr.^a Edilma de Lucena
Catanduba.

GUARABIRA - 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.

N972r Nunes, Ana Paula da Paixão
Reflexões sobre o ensino de língua portuguesa no livro didático: [manuscrito] : um olhar sociointeracionista. / Ana Paula da Paixão Nunes. - 2016.
30 p. : il. color.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em LETRAS) -
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2016.
"Orientação: Profa. Dra. Edilma de Lucena Catanduba,
Departamento de Letras".

1. Gêneros textuais. 2. Livro didático. 3. Situações comunicativas. I. Título.

21. ed. CDD 410

ANA PAULA DA PAIXÃO NUNES

**REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO LIVRO
DIDÁTICO: UM OLHAR SOCIOINTERACIONISTA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Graduação em Letras da Universidade
Estadual da Paraíba, em cumprimento à
exigência para a obtenção do Grau de Licenciado
em Letras.

Aprovada em: 21/10/2016

Edilma de Lucena Catanduba

Prof.^a. Dr.^a. Edilma de Lucena Catanduba/ UEPB

Orientadora

M^e Aparecida de Lima Francisco

Prof.^a. Dr.^a. Maria Aparecida de Lima Francisco/ UEPB

Examinadora

Eneida Oliveira Dornellas de Carvalho

Prof.^aDr.^a. Eneida Oliveira Dornellas de Carvalho/ UEPB

Examinadora

A Deus, pois sem Ele eu não teria forças para enfrentar essa longa jornada. Dedico de forma especial, ao meu esposo Ezequiel Santos que, de forma carinhosa, me incentivou e acreditou em mim, me apoiando nos momentos de dificuldades. Aos meus irmãos, Ana Carla e Fernando pelo apoio constante, também a minha mãe, Edicleide, e meu pai, José Ferreira, pela paciência, incentivo e carinho. Sou grata aos meus amigos do curso de Letras, especialmente a Daniela Fidelis, e Laís Cavalcante, pois foram pessoas muito importantes durante a minha caminhada. Dedico, também, a minha sogra Roseane e minhas avós, Dona Jaidete (*in memoriam*) e Josefa Nunes.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, por me conceder ânimo e saúde para que eu pudesse realizar essa conquista tão grandiosa em minha vida.

Aos meus pais, pessoas que eu tenho muita admiração e de quem herdei a garra para lutar pelos meus objetivos.

À minha família, pelo apoio e paciência que foram de grande importância nessa caminhada.

Aos meus amigos do curso de Letras, em especial minhas amigas Fátima Martiniano, Daniela Fidelis e Laís Cavalcante.

Sou grata ao meu amado Ezequiel, por todo o cuidado, a dedicação, o carinho e apoio nos momentos mais difíceis dessa caminhada.

Agradeço, também, a minha orientadora, Edilma Catanduba, que se dispôs a me ajudar e enfrentar esse desafio juntamente comigo.

Às minhas amigas da república, Lívia, Lidineide e, especialmente, Espedita Macena (Walquíria), que me ajudou nos primeiros passos do curso.

Aos meus pastores, Dário Gomes, Rodrigo Belo (*in memoriam*) e Hélder Vagner que se tornaram um espelho para mim e me ajudaram a alcançar meus objetivos.

Aos meus cunhados, Rute Bispo, Isaque Santos, Hallif Alves e Aderlando Bispo.

Não poderia deixar de agradecer ao meu sobrinho Davi, que, apesar de não ter conhecimento disto, iluminou a minha vida, me concedendo ânimo nessa árdua jornada.

E, também, a Rosilda e Roseane, pessoas que eu admiro muito e tenho imenso carinho.

Agradeço à família de Laís Cavalcante e Daniela Fidelis, que me acolheram nos momentos de muita dificuldade.

Ademais, às minhas tias, aos meus tios e minhas primas.

Sou grata a todos os meus amigos, em especial: Sidineide, Fábio, Deiziane, Flávia, Clemilda, Cleonice, Graciete, Irailda, Givanildo, Lúcia Matos, Maria Salete, Paula Cilene, e Laurinete.

Sou grata a minha conselheira e amiga, Inês Campos, que sempre me ajudou com palavras de apoio.

Dedico de forma especial a minha filha Esther Sofia, que apesar de estar em meu ventre é a minha maior motivação.

A todos o meu muito obrigada.

REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO LIVRO DIDÁTICO: UM OLHAR SOCIOINTERACIONISTA

NUNES, Ana Paula da Paixão¹

RESUMO

O presente trabalho procurou analisar aspectos sobre o ensino de Língua Portuguesa no livro didático do ensino médio, referente ao 3º ano, organizado por Ricardo Gonçalves Barreto. A obra faz parte da coleção “*Ser Protagonista*”, que trabalha os gêneros textuais e os tipos de textos, verbais e não- verbais. O objetivo da pesquisa parte da necessidade de compreender como o livro aborda os eixos da atividade pedagógica no ensino de língua materna. A nossa pesquisa é norteada por estudos teóricos, como Antunes (2009; 2003) sobre o ensino de Língua Portuguesa (LP), Brasil (1998) e Koch; Elias (2010) para abordar concepções sobre leitura, Reinaldo (2005) e Koch (2009) para explicar a prática da língua e os processos de aprendizado da escrita, Travaglia (2009) e Antunes (2014) por motivo de discutir o trabalho com a gramática numa perspectiva sociointeracionista, e por fim Marcuschi (2005; 2007) na função de analisar os usos da língua e os gêneros textuais nas situações comunicativas. A metodologia será constituída por análise crítica e reflexiva do livro didático, em virtude de compreender quais as concepções de leitura, escrita, oralidade e gramática estão presentes e como o livro trata da questão dos gêneros textuais / discursivos à luz do aporte teórico citado. Foram aplicados, na descrição da análise, exemplos contidos no próprio livro, deixando, assim, espaço para críticas e sugestões a respeito da organização e estrutura dos tópicos discutidos. O artigo divide-se em três partes, a primeira refere-se à introdução, apresentando, de forma concisa, a temática abordada, enquanto a segunda discute a abordagem dos gêneros textuais, a leitura, escrita, gramática, oralidade no livro didático e, por último, a conclusão, que por sua vez, revela os resultados obtidos através da pesquisa.

PALAVRAS-CHAVE: Gêneros textuais. Livro didático. Situações comunicativas.

¹Estudante de Graduação em Letras / Licenciatura na Universidade Estadual da Paraíba – Campus III. Email: Appn1996@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

O livro didático do ensino médio, organizado por Ricardo Gonçalves Barreto traz uma apresentação atual frente às novas tecnologias e à participação social ativa que os estudantes precisam desempenhar na sociedade, em pleno século XXI. O autor faz um enfoque de suma importância sobre o porquê de se estudar linguagem nas aulas de Língua Portuguesa, já que, segundo ele, é por meio das interações sociais que desenvolvemos o exercício da cidadania e aprendemos a nos relacionar nas mais diversas situações comunicativas.

Trabalhar os gêneros textuais em sala de aula é uma atividade que exige do professor uma prática pedagógica inovadora, que requer a busca de exercícios numa perspectiva interacionista. A língua materna dispõe de um conjunto de signos que circulam entre indivíduos de uma mesma nacionalidade, e aqueles que sabem interagir através dela tornam-se competentes. Sabendo selecionar o gênero e a variação linguística adequada para cada situação comunicativa, conseqüentemente, serão capazes de atribuir sentidos ao texto que está materializado.

Na perspectiva dos gêneros, podemos observar as estratégias de elaboração de sentidos, os usos linguísticos, as interferências do oral no escrito e a produção da escrita em contextos de usos sociais reais da língua. Assim, o objetivo geral neste artigo, é perceber como esses fatores didáticos, leitura, escrita, gramática e oralidade estão sendo trabalhados e que nível de aprofundamento o livro “*Ser Protagonista*” oferece nas abordagens. Para atingir esse objetivo maior, traçamos objetivos específicos: a princípio, definimos o conceito de gênero textual e discutimos sua importância na sociedade e no ensino de língua materna, para que assim, possamos entender quais concepções regem esses princípios teóricos, que englobam toda a análise didática. Esse é o primeiro tópico do nosso trabalho. O segundo tópico será norteador por estudos teóricos, como Antunes (2009; 2003), sobre o ensino de Língua Portuguesa; Brasil (1998) e Koch; Elias (2010), para discutir concepções sobre leitura; Reinaldo (2005) e Koch (2009), para explicar a prática da língua e os processos de aprendizado da escrita; Travaglia (2009) e Antunes (2014), em virtude de discutir o trabalho com a gramática, numa perspectiva sociointeracionista; e, por fim, Marcuschi (2005; 2007), na função de analisar os usos da língua e os gêneros textuais nas situações comunicativas.

2 A IMPORTÂNCIA DOS GÊNEROS TEXTUAIS NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

A linguística foi conduzida a um contexto mais amplo em relação à língua, a partir do pressuposto que considera a linguagem em sua perspectiva interacional, chegando ao que denominamos de textualidade.

A concepção de textualidade, conforme a percepção da Linguística Textual, refere-se aos diferentes critérios de construção textual, como os arranjos coesivos responsáveis pelas conexões existentes entre os parágrafos. Cada texto possui uma estrutura composicional específica, que os particulariza e os diferencia dos demais.

De acordo com Marcuschi (2007, p.21), “os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social. Fruto de trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia”.

Desse modo, os gêneros textuais são constituídos por ações interacionistas, consequência de trabalhos coletivos, que nos indicam como agir sobre o mundo, de tal forma a constituí-lo. Nesse sentido, o aluno desenvolverá, no ensino de Língua Portuguesa, competências linguísticas que permitem ao mesmo a capacidade de escolha e reconhecimento do gênero textual nas mais diversas situações comunicativas.

Dessa forma, os gêneros textuais são textos que auxiliam o ensino em sala de aula, já que estão inseridos nos mais diversos contextos comunicativos. O professor deve proporcionar atividades em que os discentes desenvolvam as competências textuais e linguísticas, para que possam tornar-se indivíduos capazes de dispor da língua de forma mais precisa, e capacitando-os para produzir textos de gêneros da oralidade, da escrita, e para ouvir e ler textos (verbais e não- verbais).

Nessa perspectiva, utilizamos como suporte o livro didático de Língua Portuguesa para discutir como nele foram trabalhados os gêneros textuais. Diante disso, destacamos alguns deles para exemplificação e análise.

Este exemplo, se encontra no capítulo 24 do livro didático e intitulado “Frases, oração, período”.

Exemplo 01: Anúncio publicitário

7. Leia agora outro anúncio publicitário.

www.fruthos.com.br

O MUNDO TÁ ficando MUITO CHATO. DÁ pra SER SAUDÁVEL E FELIZ AO MESMO TEMPO.

A vida anda cheia de “não coma isso”, “não coma aquilo”, “faça isso”, “faça aquilo”. Que chato. Dá para ser saudável sem exagerar. Seja feliz. E, para ajudar nessa felicidade, tome uma gota de Fruthos. Ele é feito com frutas colhidas com todo o carinho e vai fazer o maior sucesso na sua casa.

Por favor, um x-salada sem hambúrguer, sem queijo e sem pão.

Pró mim o mesmo, mas sem o tomate.

Fruthos também tem sabores laranja e manga. Conheça nossa linha light nos sabores uva, pêssego, manga e maracujá.

Fruthos. Tome um Fruthos.

Disponível em: www.fruthos.com.br

Revista Boa Forma, ed. 255, n. 7, jul. 2008.

Fonte: BARRETO, 2010, p.245

O gênero anúncio publicitário foi utilizado tão somente como ferramenta para o ensino da gramática normativa. O autor propõe trabalhar os anúncios publicitários, visando apenas à retirada das informações implícitas. Para ele, o leitor, através do raciocínio lógico, poderá compreender as mensagens pressupostas.

O capítulo mencionado não trabalha bem esse gênero textual, uma vez que não há esclarecimentos sobre sua composição e funcionalidade. Segundo Carvalho (2000, p.16 *apud* AIRES; SILVA, 2013, p. 03), o anúncio publicitário “utiliza formas simples, com elementos justapostos (mensagem escrita, foto do produto, slogan e/ou marca) para possibilitar a fácil compreensão da massa de consumidores”.

Exemplo 02: Editorial

O editorial a seguir foi publicado no jornal *Folha de S.Paulo*. Leia-o.



O fator obesidade

É de Cícero a célebre frase: "É necessário comer para que tu vivas, e não viver para que tu comas". À medida que o mundo foi perdendo o seu latim, perdeu também algo do estoicismo que motivou as palavras do orador. O resultado se mede em quilos. Relatório divulgado anteontem pelos CDCs (Centros de Controle e Prevenção de Doenças) lança um novo e contundente alerta contra a epidemia de obesidade nos EUA.

Segundo a vigilância epidemiológica norte-americana, as mortes causadas pelo excesso de peso cresceram na década de 90 quatro vezes mais rápido do que as provocadas pelo tabaco. A obesidade está bem perto de se tornar a principal causa evitável de morte nos EUA, ultrapassando o fumo.

No Brasil, embora tudo indique que a parcela da população acima do peso ainda não tenha chegado a 64% como nos EUA, não há dúvidas de que seguimos na mesma trilha insalubre. Assim como o fumo, a obesidade e o sedentarismo se associam, em maior ou menor grau, às três principais causas de morte no Brasil: doenças cardíacas, cânceres e acidentes vasculares (derrames).

O binômio superalimentação e inatividade está também ligado ao surgimento do diabetes, que é a sétima causa de morte no país. Isso sem mencionar seu papel como cofator numa miríade de outras moléstias.

O Estado, em seu papel de agente indutor da saúde pública, e também por arcar com custos de internações decorrentes da obesidade, tem o dever de tentar reverter essa situação. Não lhe faltam meios para tanto. É legítimo que se utilizem desde campanhas educativas, que poderiam começar com a inclusão de noções de nutrição nos currículos escolares, até instrumentos fiscais, para estimular o consumo de alimentos saudáveis e inibir o dos hipercalóricos.

É óbvio que a busca por uma dieta mais saudável não deveria justificar medidas autoritárias e coercitivas. Desde que cientes dos riscos que assumem, todos têm o direito de escolher estilos de vida menos estoicos, que incluem até o viver para comer.

Folha de S.Paulo, 11 mar. 2004. Opinião.

Vocabulário de apoio

estoicismo:
doutrina filosófica criada pelo filósofo grego Zenão de Citio (335-264 a.C.) que sugere uma moral rígida e a aceitação indiferente do destino e do sofrimento físico e moral

Fonte: BARRETO, 2010, p.328

O gênero textual editorial está presente no capítulo 31 do livro de Língua Portuguesa estudado. A proposta de trabalho com a gramática volta-se ao estudo das orações subordinadas adverbiais. Para Barreto (2010), as orações são fundamentais para a construção dos argumentos presentes no texto e a delimitação do ponto de vista do leitor.

Exemplo 03: Artigo de opinião

Prática de linguagem

3. Leia o trecho de um artigo de opinião sobre comunicação empresarial.

Diálogo é a melhor estratégia

Saber ouvir é um dos principais diferenciais para se alcançar o sucesso na vida pessoal, profissional e empresarial. Podemos chegar a essa conclusão ao percebermos a relação de causa e efeito entre comunicação eficaz e ações bem-sucedidas. Essa equação pode ser aplicada em diversas áreas da atuação humana. [...]

Infelizmente, de um modo geral, a falta de diálogo é predominante nas organizações. Isso é péssimo para a qualidade de vida no trabalho, pois as pessoas acabam enveredando para o caminho do conflito e da competição

predatória ao invés da integração e convivência construtiva. [...]

[...]

Grandes inovações, melhoria de qualidade em processos e projetos de trabalho e aperfeiçoamentos de produtos e serviços podem surgir de uma simples conversa informal ou da troca de opiniões e ideias no desempenhar de uma tarefa. O diálogo no ambiente de trabalho é tão importante para a produtividade e competitividade da empresa como também para a realização e felicidade das pessoas que para ela trabalham.

MATOS, Gustavo G. *O Estado de S. Paulo*, 17 dez. 2006.

Vocabulário de apoio

enveredar:
tomar um caminho

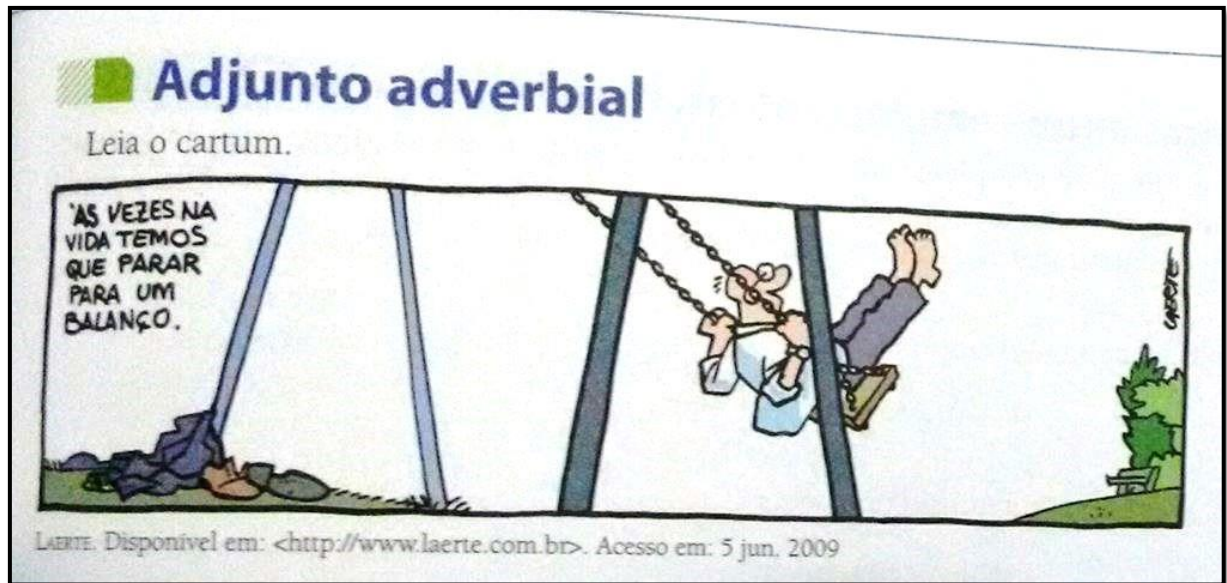
Fonte: BARRETO, 2010, p.296

O exemplo acima está exposto no capítulo 28. Barreto (2010) aborda, neste capítulo, as orações coordenadas. O autor foca, primordialmente, a estrutura do período composto por coordenação e as orações coordenadas sindéticas e assindéticas.

O exercício proposto pelo organizador do livro didático sugere que o discente complemente o título do texto utilizando uma oração coordenada, visando sintetizar as ideias. Além disso, solicita que o leitor aponte quais orações estão presentes no artigo de opinião e qual o efeito de sentido produzido a partir da utilização das conjunções.

No capítulo 39, percebemos que há um estudo mais aprofundado sobre este gênero quanto ao modo de produção e identificação; no entanto, observamos que, apesar de adentrar na sua funcionalidade e delimitar sua estrutura, Barreto (2010), ainda adentra em aspectos gramaticais para mostrar a importância das orações adverbiais na argumentação, utilizando, assim, uma gramática fragmentada e descontextualizada.

Exemplo 04: Cartum



Fonte: BARRETO, 2010, p.277.

O gênero textual cartum se encontra no capítulo 27. O autor explica sucintamente sua definição, Barreto (2010) diz que o cartum reproduz uma concepção do senso comum e, para isso, o cartunista deve criar efeitos de humor com o objetivo de fazer com que as pessoas reflitam sobre algum momento determinado de suas vidas.

No parágrafo seguinte, o autor já começa a introduzir termos utilizados no cartum, os denominando adjuntos adverbiais, como, por exemplo: “às vezes”, “na vida” e “para um balanço”, que, pelas funções sintáticas, podem se expressar como advérbios e locuções adverbiais. Por meio disto, percebemos com Antunes (2003), que o autor faz uso de uma gramática de “nomes”, permitindo que os discentes consigam apenas “reconhecer” as unidades e nomeá-las corretamente.

3 A LEITURA COMO INSTRUMENTO DE INTERAÇÃO SOCIAL

Ler é um ato que não requer tão somente a decodificação de um signo linguístico, pois o conceito de leitura vai além disso. Para que haja a compreensão de tal processo interativo, o leitor precisa acionar um conhecimento prévio. Há inúmeros níveis de conhecimento que são ativados durante o processo de leitura. São eles: o conhecimento linguístico, o conhecimento

textual e o conhecimento enciclopédico. Todos desempenham um papel importante na compreensão do texto.

Para Koch (2010), o conhecimento linguístico abrange o conhecimento gramatical e lexical sobre as regras da língua. O mesmo também faz referência à compreensão da língua nativa e é através dele, que podemos compreender como se organiza o material linguístico na superfície textual, o uso de métodos coesivos e a seleção adequada do léxico. Já o conhecimento textual desperta no leitor noções e significados do texto, permitindo, assim, a sua compreensão. No conhecimento enciclopédico ou de mundo abrangemos toda a nossa “carga cultural”, isto é, todos os saberes que adquirimos em nossas experiências do dia a dia, para produzir sentidos por meio do linguístico já constituído.

Nos termos de Antunes (2003 p.75-76),

[...] É pela leitura que se apreende o *vocabulário* específico de certos gêneros de textos ou de certas áreas do conhecimento e da experiência. É pela leitura, ainda, que apreendemos os *padrões gramaticais* (morfológicos e sintáticos) *peculiares à escrita*, que apreendemos as formas de *organização sequencial* (como começam, continuam e acabam certos textos) e de *apresentação* (que formas assumem) dos *diversos gêneros de textos escritos*. A exposição, pela leitura, é claro, a *bons textos escritos* é fundamental para ampliação de nossa competência discursiva em língua escrita.

Assim, ressaltamos que a atividade de leitura é importante para compreensão da diversidade de gêneros comunicativos, já que auxilia de forma marcante a interação social, por meio do conhecimento, da informação e da experiência gerada através das especificidades da escrita.

Ainda com relação à leitura, explicitamos adiante uma das posições tomadas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Língua Portuguesa, que esclarecem que “a leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo [...] a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o leitor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc.” (BRASIL, 1998, p.69-70 *Apud* KOCH; ELIAS, 2010, p.12).

Vale salientar, também, que a escola, como instituição social, apresenta falhas no ensino de Língua Portuguesa, principalmente quando o assunto é inserir o discente no campo da leitura. São poucos os professores que constituem o “cantinho da leitura” como um dos focos de suas ações pedagógicas. Para os mesmos, há uma “fixação quase obsessiva no ensino de gramática” (ANTUNES, 2009, p. 185).

Como mencionado anteriormente, utilizamos como suporte didático o livro de Português “*Ser Protagonista*”, de Ricardo Barreto (2010), para analisar como o mesmo trata os

processos de leitura, escrita, oralidade e gramática. Neste tópico, tratamos, especificamente, da leitura.

Analisamos o capítulo 23, as páginas 236 e 237. Neste capítulo se discute, inicialmente, a sintaxe do português, abordando a gramaticalidade dos enunciados e a relação entre as palavras e produção de sentidos. Percebemos que a gramática não está contida somente na parte inicial do respectivo capítulo, mas é discutida em todo o seu desenvolvimento, e a proposta de leitura se encontra nas últimas páginas.

O texto (p.14 deste trabalho) corresponde a uma parte do romance *Alice no país das maravilhas*, de Lewis Carroll. Na página seguinte, o organizador propõe uma interpretação textual, com o intuito de que o leitor compreenda a ordem das palavras nas frases, para que não venha a cometer erros gramaticais.

Podemos perceber a relação que o autor estabelece entre leitura e a produção de texto. Todos os capítulos contam com uma seção de leitura voltada para produção textual e para a variedade de gêneros. No final da página 237, o autor sugere que o discente produza um conto de humor, e ainda exigindo explicitamente que atenda aos critérios estabelecidos, como pode ser visto nos exemplos a seguir.

Exemplo 05

23 Introdução à sintaxe

Responda a todas as questões em seu caderno.

Língua viva

A ordem das palavras e a produção de sentidos

Alice descansava à sombra de uma árvore com a irmã mais velha quando foi surpreendida pela visão de um coelho branco e de olhos cor-de-rosa. Ele vestia um colete de cujo bolso tirou um relógio e, conferindo os ponteiros, concluiu estar atrasado. Intrigada com o que via, Alice decidiu seguir o coelho. Foi parar em um mundo subterrâneo, onde a lógica do mundo real frequentemente era posta à prova. Leia, a seguir, um trecho do romance *Alice no país das maravilhas*, de Lewis Carroll, em que a protagonista conhece algumas curiosas personagens.

Vocabulário de apoio

algibeira: pequeno bolso costurado por dentro da roupa
arrefecer: esfriar
caxinguelê: espécie de esquilo
fitar: fixar os olhos em algo
maquinismo: conjunto de peças que faz funcionar um aparelho
polido: educado
severidade: dureza

Um chá maluco

Em frente à casa havia uma mesa posta sob uma árvore, e a Lebre de Março e o Chapeleiro estavam tomando chá; entre eles estava sentado um Caxinguelê, que dormia a sono solto, e os dois o usavam como almofada, descansando os cotovelos sobre ele e conversando por sobre sua cabeça. "Muito desconfortável para o Caxinguelê", pensou Alice; "só que, como está dormindo, suponho que não se importa".

Era uma mesa grande, mas os três estavam espremidos numa ponta: "Não há lugar! Não há lugar!", gritaram ao ver Alice se aproximando. "Há lugar *de sobra!*", disse Alice, indignada, e sentou-se numa grande poltrona à cabeceira.

[...]

"Não foi muito polido da sua parte sentar-se sem ser convidada", retrucou a Lebre de Março. "Não sabia que a mesa era *sua*", declarou Alice; "está posta para muito mais do que três pessoas".

"Seu cabelo está precisando de um corte", disse o Chapeleiro. Fazia algum tempo que olhava para Alice com muita curiosidade, e essas foram suas primeiras palavras.

"Devia aprender a não fazer comentários pessoais", disse Alice com alguma severidade; "é muito indelicado".

O Chapeleiro arregalou os olhos ao ouvir isso; mas disse apenas: "Por que um corvo se parece com uma escrivanhinha?".

"Oba, vou me divertir um pouco agora!", pensou Alice, "Que bom que tenham começado a propor adivinhações". E acrescentou em voz alta: "Acho que posso matar esta".

"Está sugerindo que pode achar a resposta?", perguntou a Lebre de Março.

"Exatamente isso", declarou Alice.

"Então deveria dizer o que pensa", a Lebre de Março continuou.

"Eu digo", Alice respondeu apressadamente; "pelo menos... pelo menos eu penso o que digo... é a mesma coisa, não?".

"Nem de longe a mesma coisa!", disse o Chapeleiro. "Seria como dizer que 'vejo o que como' é a mesma coisa que 'como o que vejo'!"

"Ou o mesmo que dizer", acrescentou a Lebre de Março, "que 'aprecio o que tenho' é a mesma coisa que 'tenho o que aprecio'!"

"Ou o mesmo que dizer", acrescentou o Caxinguelê, que parecia estar falando dormindo, "que 'respiro quando durmo' é a mesma coisa que 'durmo quando respiro'!"

"É a mesma coisa no seu caso", disse o Chapeleiro e nesse ponto a conversa arrefeceu, e o grupo ficou sentado em silêncio por um minuto, enquanto Alice refletia sobre tudo de que conseguia se lembrar sobre corvos e escrivanhinhas, o que não era muito.

O Chapeleiro foi o primeiro a quebrar o silêncio. "Que dia do mês é hoje?" disse, voltando-se para Alice. Tinha tirado seu relógio da algibeira e estava olhando para ele com apreensão, dando-lhe umas sacudidelas vez por outra e levando-o ao ouvido.

Alice pensou um pouco e disse: "Dia quatro".


"Dois dias de atraso!", suspirou o Chapeleiro. "Eu lhe disse que manteiga não ia fazer bem para o maquinismo!", acrescentou, olhando furioso para a Lebre de Março.

"Era manteiga da *melhor* qualidade", respondeu humildemente a Lebre de Março.

"Sim, mas deve ter entrado um pouco de farelo", o Chapeleiro rosnou. "Você não devia ter usado a faca de pão."

A Lebre de Março pegou o relógio e contemplou-o melancolicamente. Depois mergulhou-o na sua xícara de chá e fitou-o de novo. Mas não conseguiu encontrar nada melhor para dizer que seu primeiro comentário: "Era manteiga da *melhor* qualidade." [...]

CARROLL, Lewis. *Alice no país das maravilhas*. Trad. Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002. p. 67-69.



36

Exemplo 06

1. Ao aproximar-se da mesa com vários lugares vazios, Alice ouviu do Chapeleiro e da Lebre de Março: "Não há lugar! Não há lugar!". A julgar pelo andamento da conversa, o que Alice poderia depreender desse comentário? Explique.
2. Ao explicar à Lebre que os lugares vazios estimularam-na a sentar-se à mesa, Alice ouve do Chapeleiro que o cabelo dela precisava de corte. Por que esse comentário contraria o esperado de uma conversa típica?
3. Ante a reação de Alice ao comentário sobre o cabelo, o Chapeleiro lança uma questão: "Por que um corvo se parece com uma escrivainha?".
 - a) Qual foi a intenção do Chapeleiro ao fazer essa pergunta?
 - b) Ele alcançou o seu objetivo? Explique.
4. Alice supõe que "dizer o que se pensa" é a mesma coisa que "pensar o que se diz". Ela está certa? Explique.
5. O Chapeleiro e a Lebre de Março discordam de Alice e corrigem-na. Explique a diferença de sentido produzida pela mudança na ordem das palavras nos exemplos dados pelas duas personagens.
6. O que o Chapeleiro dá a entender quando afirma que, no caso da personagem Caxinguelê, dizer "respiro quando durmo" é o mesmo que dizer "durmo quando respiro"?
7. Observe a ordem das palavras nesta frase.

Oba, vou me divertir um pouco agora!

- a) Reescreva a frase duas vezes, colocando o advérbio *agora* em outras posições possíveis.
- b) Nas frases reescritas por você, houve alteração de sentido em relação à frase original? Explique.

NOTA

Na língua portuguesa, a **ordem das palavras** na frase não é aleatória. Algumas inversões podem torná-la agramatical; outras alteram radicalmente o seu sentido. No entanto, nem todas as posições são fixas. Alterações na ordem também podem acrescentar expressividade ao enunciado, sem que o seu sentido se altere substancialmente.

Texto em construção

Escreva um conto de humor, supondo que irá inscrevê-lo em um concurso literário. O regulamento do concurso exige que o conto ilustre / exemplifique uma das frases a seguir.

- É bom ser importante, mas é mais importante ser bom.
- Quem diz tudo o que pensa acaba não pensando em tudo o que diz.
- Só acha quem procura, mas nem sempre quem procura acha.

Planeje o conto. Respeite a estrutura do gênero: deve haver um único conflito, poucas personagens, e a ação ocorrerá em tempo e espaço restritos. A história deve ser verossímil, isto é, os fatos devem parecer verdadeiros no mundo criado na narrativa. O humor deve ser conseguido por meio de uma quebra de expectativa. A linguagem deve ser simples e adequada ao seu leitor.

Pronto o texto, releia-o verificando se os itens levantados no planejamento foram contemplados. Reescreva o que for necessário e entregue o conto ao professor. Caso a turma julgue interessante, pode propor aos professores de outras disciplinas que avaliem os contos como se fossem jurados de um concurso literário. Para isso, a proposta inicial deve ser explicada a eles, e os contos devem ser entregues digitados e com um pseudônimo.



Repertório

Lewis Carroll

Lewis Carroll é o pseudônimo literário do escritor e matemático inglês Charles Lutwidge Dodgson (1832-1898), que trabalhou como professor no Christ College, em Oxford, durante quase cinquenta anos. Carroll gostava de brincar com as palavras e com a lógica, tendo inventado vários enigmas matemáticos e de linguagem, jogos, métodos de codificação e um sistema de memorização de números. Fotógrafo amador, fez vários álbuns de retratos de meninas, tendo se inspirado em uma delas, Alice Liddell, para criar sua obra mais famosa, *Alice no país das maravilhas*, de 1845.



Alice Liddell em fotografia tirada por Lewis Carroll, 1860.

4 PROCESSOS DE APRENDIZAGEM DA LÍNGUA ESCRITA

Na perspectiva sociointeracionista, escrever é refletir sobre a necessidade do aprendiz de ampliar seus conhecimentos sobre o mundo. É compreender que um texto possui um processo de ideias que deve, obrigatoriamente, ser revisado e, se necessário, reescrito. Dessa forma, Para Koch (2009, p.26): “[...] textos são resultados da atividade verbal de indivíduos socialmente atuantes, na qual estes coordenam suas ações no intuito de alcançar um fim social, de conformidade com as condições sob as quais a atividade verbal se realiza.”

A atividade da escrita é concebida como um processo que envolve tanto estratégias mentais, relacionadas às experiências de vida do produtor do texto, quanto ao conhecimento enciclopédico desse escritor e sua capacidade de dominar a prática da língua.

Sobre essas estratégias, Reinaldo (2005) afirma que elas são desenvolvidas em dois estágios. O primeiro surge antes mesmo do ato de escrever, ou seja, da produção em si. Em seguida, o segundo estágio inicia-se quando o sujeito põe em prática a atividade de produção textual. É exatamente nesse momento que o escritor molda seu texto seguindo um percurso coesivo e coerente sobre o assunto abordado por ele.

No livro didático em análise, no tocante à escrita, percebemos que o organizador do livro alinhou boxes denominados de “textos em construção”, que propõem uma produção textual relacionada aos gêneros e ao assunto que está sendo abordado. Como exemplo disso, temos o texto contido na página 17 desse trabalho. Por meio dele, podemos observar o trabalho de produção textual. A atividade propõe a produção de um artigo de opinião, em que há gêneros textuais, escrita e exercício da gramática. Há, ainda, outro fator de suma importância, que é a interação que a própria atividade propõe aos discentes, pois se pede que haja uma leitura avaliativa entre os membros da classe. A partir da observação do avaliador, que, neste caso, são os próprios alunos, o discente poderá reescrever o seu texto com base na observação realizada. O livro também acompanha uma seção denominada “em dia com a escrita”, que foi criada para focalizar diferentes aspectos do texto escrito, como: a ortografia, a coesão textual, a pontuação e a norma culta.

A escrita, nesse contexto, é, trabalhada de tal forma que podemos enxergar a progressão dos gêneros textuais que são adaptados à série na qual os alunos estão inseridos, que é o terceiro ano do ensino médio. Vemos que não há um estímulo para o uso da linguagem nos contextos reais das situações comunicativas. O trabalho com os gêneros textuais é deixado em segundo plano, em detrimento do estudo de aspectos da norma gramatical, pois, na proposta em questão,

o aluno deverá elaborar seu artigo consultando um capítulo posterior que ainda não foi estudado. Não podemos omitir que, nesse livro didático de Língua Portuguesa, há uma diversidade de gêneros textuais; no entanto somente tê-los inseridos no livro e não compreender suas funcionalidades não é suficiente.

Sintetizando, é necessário que o aprendiz seja autor e leitor de seus próprios textos, tendo o docente como auxiliador nos processos de escrita, e proponente de uma direção correta no ensino/aprendizagem da produção textual.

A seguir, exemplo de proposta de produção textual discutida.

Exemplo 07

Texto em construção	
<p>Você vai escrever um artigo de opinião, supondo que ele vá ser publicado em uma revista dirigida ao público jovem. Seu tema será o comportamento da geração atual no que diz respeito ao amor e aos relacionamentos amorosos.</p> <p>Para planejar e elaborar seu artigo, consulte o capítulo 39 e siga os passos propostos na página 414.</p>	<p>Use orações subordinadas adjetivas explicativas para apresentar fatos e opiniões que possam servir como argumentos, influenciando a visão do leitor.</p> <p>Peça a ajuda de um colega para avaliar o seu texto com base nas questões apresentadas na página 415. A partir das observações dele, reescreva seu texto.</p>

Fonte: BARRETO, 2010, p. 315

Exemplo 08

CAPÍTULO

39

Neste capítulo
 Como identificar e produzir um artigo de opinião.
 Estratégias argumentativas: as citações e o argumento de autoridade.
 Orações adverbiais na argumentação.

Artigo de opinião

O artigo de opinião é um espaço nos meios jornalísticos aberto à participação de especialistas pertencentes à comunidade. Cidadãos defendem suas ideias sobre temas variados em jornais, revistas e *blogs*. O artigo expressa uma opinião (entre outras) com o fim de contribuir para o debate público. Depois de conhecer melhor o **artigo de opinião**, será a sua vez de produzir um texto desse gênero.

Leitura

- O texto abaixo foi retirado de uma revista mensal em uma seção chamada "Novas Ideias: outras maneiras de ver o mundo", que publica lado a lado artigos de opinião diversos. Leia com atenção o texto e responda às questões propostas.

Favela não é problema, é solução



Vista aérea do Morro Dona Marta, Rio de Janeiro (RJ), em 2007. Lerner propõe que as escadarias das favelas situadas em terrenos íngremes tenham importantes funções na infraestrutura local.

Favela integrada com a cidade. Essa é a solução. Claro, isso não soluciona tudo, até porque há novos desafios, como o tráfico de drogas. Mas alguns dos grandes problemas que temos nas favelas – lixo, infraestrutura, empregos e segurança – nós podemos resolver.

O primeiro é o lixo. Quantas pessoas têm morrido soterradas nos morros e em inúmeras favelas no mundo inteiro? Por que as pessoas são obrigadas a jogar tanto lixo perto das próprias casas? Porque o acesso dos caminhões que fazem a coleta não é fácil, já que as favelas estão geralmente em morros ou em fundos de vale. Em 1989, na Prefeitura de Curitiba, criamos um programa que comprava o lixo da favela. O que aconteceu? Em vez de jogar fora, os moradores coletavam o lixo, que era trocado por vale-transporte. Não se tratava de um ato paternalista, já que, se não fizessemos isso, teríamos de pagar pela coleta de qualquer maneira. Em poucos meses, todas as favelas estavam limpas, e as famílias tinham uma renda a mais. Problema resolvido.

A segunda questão é a infraestrutura: levar água, esgoto e energia. Pelo menos em se tratando de energia e água, a tendência é mexer no terreno. Sempre fui contrário a essa solução porque pode haver deslizamento. Defendo a ideia de levar água e energia através do corrimão das escadarias. Dessa maneira, é possível realizar o abastecimento de água da maneira mais prática para cada casa: pela janela, pelo teto, por onde for mais fácil. Idem em relação à energia elétrica: leva-se a estrutura básica pelo corrimão. E o esgoto nós podemos coletar da mesma maneira, pelo canto das escadarias.

Terceiro problema: como gerar empregos? Zonas francas. Ou seja, quem montasse uma pequena fábrica ou serviço e contratasse moradores locais não pagaria impostos. Assim faríamos com que o tráfico deixasse de ser a única alternativa de boa parte das pessoas. Com isso, aumentam as chances de, pouco a pouco, levar escolas e creches de qualidade até lá. Motivados pelas melhorias em volta, os moradores acabam investindo em

Fonte:

Exemplo 09

reformas nas próprias casas. E aí entra a necessidade de outras soluções: financiar material de construção e dar suporte legal para que as pessoas regularizem a área em que vivem.

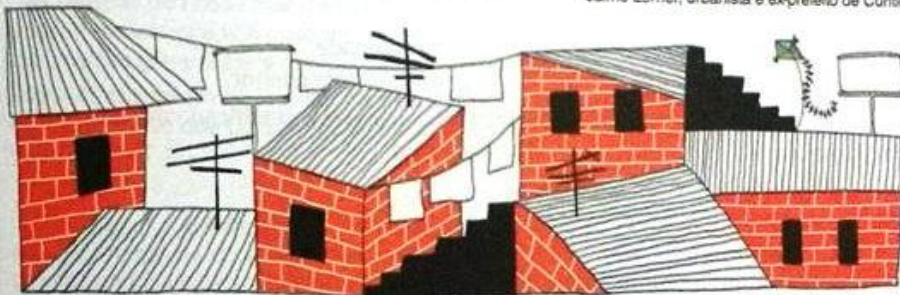
A melhora das condições diminui a sensação de "gueto", que torna a coexistência muito difícil porque o seu vizinho acaba virando inimigo. E a atual tendência é justamente criar "guetos" – tanto de gente muito rica quanto de gente muito pobre – cada vez mais afastados da malha urbana. E há vazios urbanos que podem ser perfeitamente ocupados por uma vizinhança diversificada. Uma das coisas de que eu mais gosto na minha cidade, Curitiba, é que 80% da população vive em vizinhanças diversificadas, gente de toda faixa de renda. Não no mesmo prédio, mas próximas. Isso é uma coisa sadia, que acontece nas boas cidades do mundo. Prefiro a favela mais

integrada à cidade que o conjunto habitacional muito afastado. O custo de melhorar a qualidade de vida passa a ser menor do que levar a 40 km, 50 km de distância a infraestrutura para que um conjunto habitacional enorme se estabeleça em uma determinada região metropolitana.

Por outro lado, é preciso conter o avanço das favelas. Para isso devemos oferecer alternativas mais rápidas. Terra acessível, financiamento para construção, autoconstrução. A favela é inevitável no momento em que não há alternativa. O governo tem de oferecer transporte público, saúde e educação de qualidade. Atendidas essas demandas, a tendência é melhorar.

A criatividade começa quando se corta um zero do orçamento. A sustentabilidade, quando se cortam dois zeros. E a qualidade de vida começa quando você é rápido em achar soluções.

Jaime Lerner, urbanista e ex-prefeito de Curitiba.



LERNER, Jaime. *Galileu*. São Paulo, Globo, jun. 2009, p. 92-93.

Situação de produção

O artigo de opinião é uma forma de participação social

O artigo de opinião permite tanto ao autor quanto ao leitor participar de uma comunidade maior do que aquela composta pelas amizades e relações pessoais. Com a escrita, o discurso ganha a possibilidade de alcançar outras pessoas, distantes, proporcionando a troca de opiniões, informações e ideias.

Comunicar não é apenas informar, não é um **fazer saber** puro e desinteressado, mas implica relações entre as pessoas, **fazê-las crer e fazer coisas**. A linguagem é um instrumento de ação entre pessoas, e a argumentação mostra essa face ativa ao procurar convencer seu público. O artigo de opinião argumenta para transmitir a outras pessoas uma visão de mundo particular.

Para conseguir isso, usa **estratégias de argumentação** eficientes e atraentes e **argumentos fortes**, nos quais o leitor possa se fiar. O autor do artigo, geralmente um especialista no assunto sobre o qual escreve, busca construir sua imagem e credibilidade diante do leitor. Simultaneamente, desenvolve uma argumentação que prove o seu ponto de vista.

Em jornais e revistas o artigo oferece espaço para pessoas de diferentes áreas participarem do debate social, defendendo seu ponto de vista, contestando outros e

contribuindo com suas ideias. Nem sempre esse ponto de vista coincide com o do veículo em que foi publicado.

Com a internet, além da esfera jornalística, o artigo de opinião ampliou sua circulação, ganhando as páginas dos blogs e sites. Como circulam nas comunidades virtuais ou em publicações especializadas, os artigos de opinião tendem a moldar-se aos assuntos e áreas de interesse de seu público-alvo. Por exemplo, se o artigo for direcionado ao público jovem, eventualmente usará gírias e referências do universo pop. Se direcionado ao mundo acadêmico, é de regra que empregue linguagem formal e raciocínios complexos pertencentes ao domínio científico.

"Favela não é problema, é solução", nosso exemplo, é um texto que interessa ao cidadão porque diz respeito a políticas públicas; ao arquiteto, por defender uma ideia sobre a cidade e o urbanismo; ao morador das comunidades envolvidas; e ao estudante que pesquisa o artigo de opinião.



Exemplo 10

CAPÍTULO

40

Dissertação para o Enem e para o vestibular

Para escrever uma dissertação bem-sucedida no vestibular e no Enem, dominar as técnicas argumentativas ajuda, mas não é tudo. O texto também revela ao examinador o estágio da formação escolar e extraescolar do estudante. Que conhecimentos ele articula em sua argumentação? Que autonomia do pensamento o texto revela? Depois de conhecer melhor a **dissertação para o vestibular**, será a sua vez de se exercitar e produzir os textos.

Leitura

- Os textos abaixo foram publicados no site da Fuvest (o vestibular da Universidade de São Paulo) entre as 44 melhores redações de 2009. Leia-os com atenção e responda às questões propostas.

OBS.: Os textos foram transcritos de acordo com o original, apenas com correções ortográficas pontuais.

Romper fronteiras, romper valores

Fronteiras são limites e o homem busca ultrapassá-las. Um grande canto à quebra de fronteiras está presente em *Os Lusíadas*. Camões, ao narrar a viagem de Vasco da Gama às Índias conta uma história não só de ultrapassagem de barreiras físicas e geográficas mas também da quebra dos limites psicológicos do povo português. Vencer fronteiras existentes ao redor do homem, leva-o a quebrar fronteiras dentro de si mesmo.

A transformação ideológica vivida pela humanidade após a Expansão Marítima Comercial, mostrada nos versos do autor português, mudou o rumo da História. Ao passar pela linha do horizonte sem cair em um abismo, como acreditava-se na época, o homem descobriu ser capaz de realizar grandes feitos sem a necessidade da ordenança divina, apenas por sua vontade. As fronteiras do Oceano foram rompidas e ajudaram na quebra do Teocentrismo.

O pensamento antropocêntrico consolidou-se. A ciência e a tecnologia evoluíram. Limites foram rompidos pela humanidade ao longo da História. A chegada do homem à Lua instigou ainda mais o sentimento de superioridade humana. O homem porém tem esquecido da fronteira que o próprio homem carrega e o limite a que pode chegar.

Fabiano em *Vidas Secas*, também passa por um processo de transformação interna. Por não conseguir vencer os limites da linguagem e do conhecimento, tem que romper com a fronteira entre o ser humano e o animal, transformando-se em um bicho para se adaptar às condições da seca.

No mundo moderno existem diversos Fabianos. Latino-americanos que cruzam fronteiras de países e necessitam submeter-se a condições inumanas para sobreviver. Favelas crescentes e aumento da desigualdade com pessoas lutando para ultrapassar os limites da sobrevivência.

A capacidade de superação humana e quebra de barreiras é indiscutível. Cabe ao ser humano do século XXI romper as fronteiras do individualismo para que não mais pessoas rompam as barreiras do humano para sobreviver como animais.

Fuvest 2009 exemplo 11. Disponível em: <<http://www.fuvest.br/vest2009/bestred/520866.jpg>>. Acesso em: 31 ago. 2009.

Fronteiras da vergonha

A partir do momento no qual alguém julgou pertencer a si um pedaço de terra, sem ouvir repreensão, criou-se a primeira fronteira, que demarcava a primeira propriedade privada. "Nada além de um roubo", segundo Proudhon. A sociedade até então igualitária e coletivista passou a segregar indivíduos semelhantes, exaltando alguns e condenando a maioria. Desde a milenar Muralha da China às atuais cercas eletrificadas: as fronteiras enraizaram-se em nossa cultura, causando-nos impressão de normalidade. >

Exemplo 11

Cisjordânia, Coreia, Tijuana, Ceuta e Melilla: os atuais "muros da vergonha" separam ricos de pobres, tal qual objetos de cores diferentes são embalados em caixas distintas. Representam a materialização de uma linha divisória há muito existente, separando o norte do sul. Em menor escala, estão os carros blindados e os altos muros dos condomínios fechados, que protegem o moderno feudo de "ataques bárbaros", encarcerando os que buscam liberdade.

As demarcações entre países atuam de forma análoga, diferenciando etnias, línguas, hábitos culturais, limitando um espaço geográfico determinado a apenas um povo. Tal conceito, tão comum, soaria irracional a um indígena. Lennon, na canção "Imagine", prega a existência de um mundo sem fronteiras, sem divisões, o que o tornaria justo e pacífico. Abolir-se-ia o conceito de nação, causa frequente do desencadeamento de conflitos, como as duas grandes Guerras Mundiais.

O avanço do modo de produção capitalista (que intensificou a concentração de renda e a diferenciação de classes), aliado ao conceito de superioridade racial e cultural, é o principal pilar que sustenta as modernas fronteiras. Estas denunciam, sobretudo, a desumanização da "tão evoluída" "filhos da bolha", prestes a explodir.

Como único ser capaz de modificar o ambiente a seu redor de acordo com sua comodidade, o homem criou as fronteiras: demarcações, linhas divisórias entre duas áreas, regiões, estados, países... As atuais fronteiras, porém, visam à segregação de grupos humanos, roubando-lhes o direito de desfrutar de algo que, na realidade, não possui proprietários. São, portanto, motivos de vergonha e de denúncia de nossa descaracterização como seres humanos.

FUVEST 2009: exemplo 35. Disponível em: <<http://www.fuvest.br/vest2009/bestred/332332.stm>>. Acesso em: 31 ago. 2009.



▲ No muro que separa territórios de Israel da Palestina, na Cisjordânia, foram realizados grafites por artista britânico de identidade desconhecida, que assina como Banksy. Fotografia de 2008.

Situação de produção

Limitação de tempo

Desde que o estudante é promovido para o Ensino Médio – e às vezes até antes disso, o que é um exagero –, a possibilidade de ingressar numa faculdade começa a ser um assunto bastante recorrente, não apenas na escola. O Enem e os vestibulares, com seu poder de selecionar quem conquistará as vagas mais procuradas no Ensino Superior, assustam muitos alunos. O fato de, após tantos meses ou anos de preparação, o sucesso de cada candidato depender do desempenho em algumas horas de exames é visto como um intenso fator de pressão.

Essa situação de produção é determinante para a dissertação para o Enem e o vestibular. Como o tempo entre conhecer a proposta e o tema da dissertação e finalizar o texto é restrito, leva vantagem o estudante que estiver habituado – como um músico bem ensaiado ou um atleta bem treinado – a todas as principais tarefas envolvidas nesse processo.

É preciso desenvolver a capacidade de organização e planejamento para bom uso desse tempo, o que envolve mais que o domínio da técnica de construção de texto. O Enem e

os exames vestibulares em geral avaliam nos estudantes não apenas sua habilidade para escrever textos e formular raciocínios, mas também o alcance de sua compreensão do mundo. Evidentemente não é esperado que se saiba tudo de todos os assuntos, mas é indispensável **informar-se**. É preciso **estar atento** ao que acontece, ao que sai no jornal, aos temas das conversas entre as pessoas. A dissertação é a melhor forma de avaliar o conhecimento do candidato sobre temas relevantes da atualidade e sua capacidade de articular conhecimentos.

Quem produz, aplica e avalia essas dissertações são pessoas envolvidas diretamente no universo da educação. Por isso, esses exames muitas vezes têm também uma **finalidade pedagógica**: mais que avaliar o passado de estudos do aluno, buscam estimulá-lo a projetar seus conhecimentos e sua inteligência para o futuro. Assim, valorizam os candidatos dispostos a **aprender com o tema proposto**, produzindo pensamentos novos, que revelem autonomia e desejo por um mundo melhor.

Hipertexto

Atualmente várias universidades públicas atribuem uma pontuação suplementar, em seus exames vestibulares, a candidatos que preenchem determinados requisitos étnicos ou sociais; trata-se do chamado sistema de cotas. Leia o conto "Curso superior", de Marcelino Freire (parte de Literatura página 37), e conheça as preocupações de um jovem respeito des sistema.

5 PRÁTICAS DA ORALIDADE NO ENSINO DE LÍNGUA MATERNA

Para a escola, sempre foi mais importante estudar a escrita em sala de aula do que a oralidade. Fala e escrita estão sempre interligados de certa forma, mas a escola, como mediadora do ensino de língua, acaba deixando de lado a fala, dando maior importância ao ensino da escrita. Vale ressaltar que ambas não formam estruturas dicotômicas, isto é, são diferentes, mas não constituem dois pólos opostos (MARCUSCHI, 2005).

Segundo Antunes (2003), o trabalho com a oralidade nas escolas, na maioria das vezes, é omitido, pois há uma falsa ideia de que os usos da língua estão restritos a atividades rotineiras de cada indivíduo presente na comunidade linguística, já que a oralidade não permite tantos monitoramentos quanto à escrita. Sobre isso, os PCNs (1997, p.19) afirmam:

O domínio da língua, oral e escrita, é fundamental para a participação social efetiva, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Por isso, ao ensiná-la, a escola tem a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos, necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos.

A oralidade é uma das formas de comunicação mais utilizadas pelas pessoas, sendo responsável por cerca de 90% das interações. A comunicação oral já é trabalhada desde cedo, uma vez que os alunos já chegam às escolas com um domínio prévio, relacionado à respectiva prática diária que ocorre constantemente.

A fala não é uniforme; podemos perceber isso em nosso país, que conta com grande diversidade quanto aos mais diferentes modos de falar em determinadas regiões, estados e até entre municípios. Nas diversas situações comunicativas, há “várias maneiras de se dirigir ao interlocutor considerando suas características específicas, tais como: idade, posição social, sexo, profissão, papel social etc.” (MARCUSCHI, 2005, p. 24). Vale lembrar que o código linguístico é o mesmo; o que difere são as formas de usar a língua.

Com relação ao trabalho sobre variação linguística no contexto do ensino de Língua Portuguesa, os PCNs orientam:

A Língua Portuguesa, no Brasil, possui muitas variedades dialetais. Identificam-se geográfica e socialmente as pessoas pela forma como falam. [...] é muito comum se considerarem as variedades linguísticas de menor prestígio como inferiores ou erradas // O problema do preconceito disseminado na sociedade em relação às falas dialetais deve ser enfrentado, na escola, como parte do objetivo educacional mais amplo de educação para o respeito à diferença. (BRASIL, 1997, p. 12)

Cabe aos profissionais de educação, através de suas práticas pedagógicas, tentarem lutar contra o preconceito que há entres as pessoas em relação à fala, trazendo estudos sobre a oralidade para sala de aula, acabando, assim, com o mito de que existe somente uma única forma de falar que seja considerada “certa”.

Na análise, podemos ver que, neste livro há pouquíssimos tópicos relacionados à oralidade, como já havia contestado Antunes (2003), pois sua presença nos livros didáticos é quase inexistente, o que é bastante problemático, uma vez que a atividade oral se faz de extrema importância no dia a dia, em sala de aula.

Há uma atividade sobre o grafite no capítulo 3, página 47, atividade esta que poderia ser usada para trabalhar a oralidade. O professor, através de suas práticas pedagógicas, poderia adaptá-la, propondo que haja uma exposição em sala de aula, por meio de debates, pois o texto trata de um assunto que requer a opinião do aluno, instigando-o a expor seu pensamento, e, assim, a oralidade seria trabalhada de uma forma dinâmica e eficaz. Esta seção está presente em todos os capítulos, e se intitula “O que você pensa disto?”, em que há um questionamento, sobre se a atividade de grafite seria considerada arte e por que.

Exemplo 11

O que você pensa disto?



DUCHAMP, Marcel. *Fonte*, 1917. Porcelana. 36 cm × 48 cm × 61 cm. Museu de Israel, Jerusalém.

Fonte é um mictório invertido, com uma assinatura. Trata-se de um *readymade*, técnica que consistia em apresentar objetos comuns, com pouca ou nenhuma interferência, como obras de arte. Com essa técnica, Duchamp questionava a importância que o mundo da arte concede a si mesmo.

Os grafites também suscitam discussões. Para alguns, os desenhos pintados nas paredes são meras contravenções; para outros, uma forma de arte urbana.

- O que você sabe sobre o grafite? Você acha que é arte? Por quê?



Em maio de 2008, a galeria Tate Modern, de Londres, apresentou uma exposição de grafites que incluía, na própria fachada do edifício (fotografia) uma obra dos brasileiros Os Gêmeos.

Fonte: BARRETO, 2010, p.47

6 O ENSINO DA ANÁLISE LINGUÍSTICA: POR UMA GRAMÁTICA CONTEXTUALIZADA

O foco principal das aulas de língua portuguesa tem sido priorizar o estudo da gramática normativa em todos os seus contextos, sem levar em consideração outras formas de utilização nas diversas situações comunicativas, ocasionando, uma restrição aos ensinamentos de Literatura e produção textual.

Em contraposição, é necessário trabalhar a gramática de forma vinculada à língua e seus usos, apoiando-se nos gêneros textuais, de tal maneira que a torne relevante no que diz respeito à competência comunicativa dos seus usuários, considerando os contextos sociais nos quais estão envolvidos e suas variedades linguísticas.

Diante do pressuposto, o trabalho com a gramática deverá ser voltado, sobretudo, a uma abordagem interacionista, com base em uma concepção segunda a qual “o indivíduo faz ao usar a língua não é tão-somente traduzir ou exteriorizar um pensamento, ou transmitir informações a outrem, mas sim realizar ações, agir, atuar sobre o interlocutor (ouvinte / leitor)” (TRAVAGLIA, 2009, p.23). Nessa perspectiva, a gramática é compreendida de forma contextualizada, isto é, “a serviço dos sentidos e das intenções que se queira manifestar no evento verbal, com vistas a uma interação qualquer” (ANTUNES, 2014, p.47).

Ao abordar os aspectos gramaticais do livro, é perceptível que há uma preocupação, por parte do autor, em fazer com que os usuários conheçam e compreendam a gramática de nossa língua. Barreto (2010) deixa visível que os conhecimentos linguísticos contribuem para o domínio da norma culta da língua, pois é através deles que conseguimos produzir textos e nos relacionar, baseando-nos em estudos formais. Como atividades exemplares, temos o capítulo 24, nas páginas 240 e 241, em que estão explícitos a estrutura dos enunciados, o estudo sobre frase, oração e período. Há uma explicação breve sobre cada tema, utilizando o gênero textual tirinha (veja a seguir, p.26) como recurso de apoio. Porém, nesse texto, o gênero textual tirinha está sendo utilizado como pretexto para o ensino de gramática.

Em sequência, pede-se a realização de um questionamento para fixação do conteúdo proposto. Percebemos que são trabalhados outros gêneros textuais, como o anúncio publicitário e o poema, sempre relacionados com a gramática. Nesses dois exemplos anteriormente citados, são trabalhadas as informações implícitas do anúncio e as frases nominais. Mais uma vez, o texto está sendo utilizado como pretexto para o estudo da gramática. No decorrer do capítulo, na página 245, há uma seção de produção de texto. Neste caso, trata-se da elaboração de minicontos. Percebemos que, embora a proposta dessa produção de texto seja aprazível, não é

adequada para esta seção, pois não se pode construir um texto baseando-se somente em conhecimentos gramaticais. A atividade pede, também, para os alunos fazerem trocas dos textos realizados, com o intuito de promover uma discussão em sala sobre quais tipos de interpretação cada um foi capaz de dar aos textos, e avaliar o grau de informações explícitas, fazendo referência, à coerência numa análise interpretativa.

Em síntese, observamos que esta atividade propõe o desempenho da oralidade por meio das sugestões que os colegas farão, porém não há uma relação explícita da elaboração desses minicontos com o estudo dos aspectos gramaticais trabalhados no decorrer do capítulo.

O livro de português “*ser protagonista*” trabalha os elementos linguísticos, pois são utilizados diversos exemplos de textos verbais e não-verbais. No entanto, ainda vemos a proposta do uso dos gêneros textuais como fator predominante no ensino da gramática normativa, sem considerar os sentidos para interpretação dos textos. A cada fim de unidade há uma revisão dos aspectos gramaticais e literários, para Enem e vestibulares.

Exemplo 12

CAPÍTULO
24

Neste capítulo


- A estrutura dos enunciados.
- Frase, oração e período.
- Frases interrogativas, imperativas, declarativas e exclamativas.

Frase, oração, período

Em uma conversa, os falantes interagem produzindo **enunciados**, sequências de unidades significativas, antecedidas e precedidas por um breve silêncio. Na escrita, essas sequências são delimitadas por recursos gráficos. Neste capítulo, você estudará as diferentes formações sintáticas dos enunciados e os variados sentidos que eles podem produzir.

A estrutura dos enunciados

- Analise a tira abaixo.



DAHMER, André. Malvados. Rio de Janeiro: Desiderata, 2008. p. 57.

1. Os elementos verbais dessa tira não são dispostos no interior de balões. Identifique e explique as convenções utilizadas pelo desenhista para explicitar ao leitor a que se refere cada bloco de texto.
2. A tira faz referência a uma importante obra da arte mundial.
 - a) Que obra é essa?
 - b) Por que é importante que o leitor conheça essa obra para que o texto produza seu efeito de humor?
3. Há um dado na tira que não é perceptível para a personagem da esquerda dos quadrinhos, mas que a personagem da direita partilha com o leitor. Qual?
4. No primeiro e no terceiro quadrinhos, há trechos da fala da personagem da esquerda que apresentam estrutura sintática bastante semelhante. Identifique-os.

Os Malvados, de André Dahmer, costumam ser apontados por seus leitores como "giras-sóis", pelo seu formato esférico, como é o caso da personagem da esquerda. No entanto, não guardam nenhuma outra semelhança com as flores: em geral apresentam um humor ácido e um tanto cínico. Na tira acima, o quadrinhista ironiza a pretensão humana de considerar a sua inteligência superior à dos outros animais.

Os enunciados lidos na tira apresentam estruturas variadas e podem ser classificados, segundo os estudos gramaticais, como **frases**, **orações** ou **períodos**.

■ Frase

Na tira, o leitor toma como unidades comunicativas enunciados que não apresentam verbos ("Bravo, rapaz!"), que apresentam um único verbo ("Falta a tensão estética característica de meus primeiros trabalhos") ou mais de um verbo ("Terei que inutilizar esta obra"). "Bravo, rapaz!" revela uma opinião positiva do Malvado sobre o resultado do trabalho do macaco. "Graças ao bom Deus" revela alívio. "Vamos deixá-lo sozinho e dar início ao experimento" convida a uma ação. Assim como esses três, todos os outros enunciados da tira manifestam sentidos variados.

Enunciados que representam uma unidade de sentido em uma situação de uso da língua, não importando sua estrutura ou seu tamanho, são denominados **frases**.

Na língua falada, as frases se delimitam por um breve silêncio que as antecede e pela entonação com que são proferidas. Na escrita, são delimitadas pela letra maiúscula inicial e pela pontuação.

240

Exemplo 13

■ Frase nominal e oração

Como vimos na página anterior, todos os enunciados da tira analisada, independentemente de sua extensão ou estrutura, são tomados pelo leitor como unidades comunicativas, cujo sentido é garantido pelo contexto de produção. Nesse caso, o critério para a classificação dos enunciados é semântico e pragmático, pois leva em conta o sentido produzido na situação de enunciação. Os enunciados podem também ser classificados segundo critérios sintáticos. Leia a tira.

Graças ao bom Deus.

Bravo, rapaz!

Terei que inutilizar essa obra.

WATTERSON, Bill. O melhor de Calvin. O Estado de S. Paulo, 5 out. 2001.

Os três primeiros quadrinhos apresentam manchetes de jornal imaginadas por Calvin, que esperava ganhar o concurso de pôsteres. Em todas elas, ele é elogiado e aclamado como uma celebridade. No último quadrinho, porém, Calvin desperta de seu devaneio com a chegada de Suzie, que anuncia ter vencido o concurso.

A manchete "Desfile em homenagem ao vencedor" não apresenta verbos. Por isso, é identificada como uma **frase nominal**. Recebe a mesma classificação a frase "Graças ao bom Deus", uma das que constituem a tira reproduzida na página anterior.

Caso diferente se observa nas manchetes "Calvin vence concurso", "Prefeito manda erguer estátua", "Jurados aplaudem emocionados", "Calvin dirige carro de bombeiros" e "Calvin divide prêmio com um tigre". Também é uma oração, por exemplo, o enunciado "Falta a tensão estética característica de meus primeiros trabalhos", da tira dos *Malvados*. Estão presentes nelas as formas verbais *vence, manda, erguer, aplaudem, dirige, divide e falta*. Enunciados como essas manchetes e o enunciado da tira, que se organizam em torno de uma forma verbal, são denominados **orações**. A cada verbo ou locução verbal empregada corresponde uma oração.

Nem toda oração pode ser considerada uma frase, pois algumas não constituem uma unidade de sentido. É o que ocorre com "Prefeito manda" ou "erguer estátua", que só podem ser compreendidas se o enunciado for avaliado como um todo.

■ Período

Vamos agora observar novamente esta manchete da tira do Calvin: "Prefeito manda erguer estátua". Ocorrem nela duas formas verbais: *manda* e *erguer*. Consequentemente, identificam-se duas orações. Por representar uma unidade de sentido e ser composto de orações, esse enunciado recebe o nome de **período**.

Dependendo do número de orações, um período pode ser definido como **simples** ou **composto**. A manchete "Prefeito manda erguer estátua", composta por duas orações, classifica-se como um período composto. O mesmo pode ser dito de "Mentir para me agradar não vai me ajudar a crescer como artista", que apresenta quatro orações, ou de "Vamos deixá-lo sozinho e dar início ao experimento", que apresenta duas orações (lembre-se de que "vamos deixá-lo" é uma locução verbal, que expressa uma intencionalidade imperativa, apesar da estrutura declarativa da frase em que se insere).

Quanto aos períodos simples, possuem uma única oração, a **oração absoluta**. São exemplos de períodos simples a manchete "Calvin vence concurso" e o enunciado "Falta a tensão estética característica de meus primeiros trabalhos", da tira da página anterior.

Todo enunciado que representa uma unidade de sentido em situação de uso da língua constitui uma **frase**. Enunciados construídos em torno de verbos são denominados **orações**. Enunciados formados por uma única oração são chamados de **períodos simples**; os que apresentam mais de uma oração são denominados **compostos**.

Exemplo 14

Texto em construção

Suponha que você foi convidado a participar de uma coletânea de minicontos de autores estreantes. Compostos de frases curtas, os minicontos são uma forma contemporânea de narrar. Mais interessados em sugerir do que em explicitar, propõem ao leitor que complete as lacunas da história. Observe dois exemplos.

Uma vida inteira pela frente. O tiro veio por trás.
(Cintia Moscovich)

CRIAÇÃO
No sétimo dia, Deus descansou.
Quando acordou, já era tarde.
(Tatiana Blum)

Esses contos foram extraídos da coletânea *Os cem menores contos brasileiros do século* (FREIRE, Marcelino [Org.]. Cotia: Ateliê Editorial, 2004. p. 16; 94). Crie quatro minicontos que serão submetidos ao editor, para que ele selecione um para a publicação dos autores estreantes. Para isso, faça um planejamento semelhante ao de um conto. Avalie qual informação será revelada e o que deve ficar implícito.

Troque seus minicontos com um colega e discutam que tipo de interpretação cada um foi capaz de dar aos textos do outro. Avaliem se o grau de explicitude das informações é o necessário para sugerir sentidos coerentes ou se é interessante deixar algumas coisas ainda mais implícitas, para dar maior abertura interpretativa. Com base nas sugestões de seu colega, reescreva seus textos.

Fonte: BARRETO, 2010,p.245

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O livro “*Ser Protagonista*” nos faz observar como é importante discutir e produzir os gêneros textuais orais e escritos na sociedade atual, sabendo que é através deles e dos conhecimentos linguísticos nos tornamos conhecedores da língua materna, conseguindo, dispor dela nos mais diversos contextos de participação social.

Barreto (2010) considera relevante entender que, embora a norma culta seja “apenas” mais uma variação, devemos entendê-la, conhecê-la e, acima de tudo, nos apoderar dela, pois ela é que fundamenta os estudos formais. Porém, o trabalho com a produção de textos, é demasiadamente importante e não deve estar restrito ao uso da gramática normativa, como foi exposto nas análises. O aluno, neste parâmetro, deve desenvolver a competência textual, já que, dessa forma, se torna um indivíduo capaz de ser autor e leitor do seu próprio texto, por meio do incentivo do professor e das práticas de leitura e escrita, na sala de aula. Essas competências desenvolvidas estão, de certa forma, relacionadas, pois quando são desempenhadas eficientemente, o leitor sabe diferenciar e usar os gêneros textuais nas mais diversas situações comunicativas, aprendendo a se relacionar com outros falantes da língua, que dispõem do mesmo código linguístico, seja através da modalidade oral ou escrita.

As atividades interpretativas propostas em cada capítulo possuem como base textos literários. Quanto à gramática, a coleção apresenta como suportes de apoio gêneros textuais usados nas exemplificações. No entanto, esses gêneros são utilizados apenas como pretextos para trabalhar os aspectos gramaticais.

ABSTRACT

This work aims to analyze aspects of the Portuguese language teaching in the high school textbook, referring to the 3rd year, organized by Ricardo Gonçalves Barreto. The work is part of the collection "*Ser Protagonista*", which works the text genres and types of texts, verbal and non verbal. The research objective comes from the need to understand how the book approaches the axes of pedagogical activity in mother tongue teaching. Our research will be guided by theoretical studies such as Antunes (2009; 2003) talks about the teaching LP, Brazil (1998) and Koch; Elias (2010) to approach concepts of reading, Reinaldo (2005) and Koch (2009) to explain the practice of language and writing learning processes, Travaglia (2009) and Antunes (2014) to discuss the work with grammar sociointeractionist perspective, and, finally, Marcuschi (2005; 2007) in the function of analyzing the use of language and textual genres in the communicative situations. The methodology is going to consist of critical and reflective analysis of the textbook by reason to understand what the conceptions of reading, writing, oral communication and grammar and how the book deals with the question of textual / discursive genres from the perspective of the theoretical framework mentioned. They were applied in the description of the analysis, examples from the book, thus allowing criticisms and suggestions regarding the organization and structure of the topics discussed. The article is divided into three parts: the first refers to the introduction, presenting concisely the selected theme, while the second discusses the genres, reading, writing, grammar, oral and, finally, the conclusion, that in its turn, reveals the results obtained through research.

KEYWORDS: Text genres. Textbook. Communicative situations.

8 REFERÊNCIAS

- AIRES, Angela M. Leite; MEDEIROS, Marcelo. Anúncio publicitário: sedução e persuasão na linguagem. In: III Encontro de Iniciação à Docência da UEPB e I Encontro de Formação de Professores. **Anais do III ENID/UEPB**. Campina Grande: Realize, 2013. Disponível em: <
http://www.editorarealize.com.br/revistas/eniduepb/trabalhos/Modalidade_1datahora_27_09_2013_19_50_00_idinscrito_983_b519bcb8aa3ab8b1ca1627604f5a3334.pdf> Acesso em: 02 out.2016.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- _____. **Gramática contextualizada: limpando “o pó das ideias simples”**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- _____. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- BARRETO, Ricardo Gonçalves. (Org.) **Português, 3 ano: ensino médio**. 1. ed. São Paulo: Edições SM, 2010. (Coleção Ser Protagonista).
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa**. Brasília: Mec/ SEF, 1997.
- BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos de ensino fundamental: língua portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: Mec/ SEF, 1998, pp.69-70. In: KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2010.
- KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. Campinas: Pontes, 2010.
- KOCH, Ingedore. **O texto e a construção de sentidos**. São Paulo: Contexto, 2009.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Oralidade e ensino de língua: uma questão pouco “falada”. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). **O livro didático de português: múltiplos olhares**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.p. 21-34.
- PINTO, R. B. W. S. **A heterogeneidade constitutiva do ethos no editorial português**. Calidoscópico, São Leopoldo, 2004.
- REINALDO, Maria Augusta G. de Macedo. A orientação para produção de texto. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). **O livro didático de português: múltiplos olhares**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 94 e 95.
- TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2009.