

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
COGEAE-COORDENADORIA GERAL DE ESPECIALIZAÇÃO,
APERFEIÇOAMENTO E EXTENSÃO

Curso de Especialização em Língua Portuguesa

DAIANE LOPES DA SILVA

O LIVRO DIDÁTICO NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA:
CONTEÚDOS PARA O 7º ANO

São Paulo
2018

DAIANE LOPES DA SILVA

**O LIVRO DIDÁTICO NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA:
CONTEÚDOS PARA O 7º ANO**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Língua Portuguesa – *lato sensu*, como exigência parcial para obtenção do título de Especialista em Língua Portuguesa, pela Pontifícia Universidade Católica, de São Paulo, sob a orientação da Prof^ª. Ma. Valeuska França Cury Martins.

**São Paulo
2018**

DAIANE LOPES DA SILVA

**O LIVRO DIDÁTICO NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA:
CONTEÚDOS PARA O 7º ANO**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Língua Portuguesa – *lato sensu*, como exigência parcial para obtenção do título de Especialista em Língua Portuguesa, pela Pontifícia Universidade Católica, de São Paulo, sob a orientação da Prof^a. Ma. Valeuska França Cury Martins.

Aprovado em: __/__/__

BANCA EXAMINADORA

Aos meus pais, pelo apoio e incentivo em todos os momentos.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus por essa conquista.

Aos meus pais, Eunice e José, pelo apoio incondicional e por sempre acreditarem em mim. Aos meus irmãos, Elaine e Henrique, por serem as pessoas mais companheiras que tenho em minha vida.

Aos meus colegas de curso, pois passamos ótimos momentos juntos. Refletimos muito e aprendi mais ainda a cada encontro que compartilhávamos nossas ideias.

À minha orientadora, Prof.^a Ma.Valeuska, pela paciência e dedicação em todos os momentos desse projeto.

Aos meus professores da PUC, por serem profissionais brilhantes e por terem despertado cada aula a sede de conhecimento.

Aos meus amigos, pelo apoio incondicional mesmo nas minhas ausências, pela lealdade e companheirismo.

“Educar é mostrar a vida a quem ainda não a viu.”
Rubem Alves

RESUMO

Sabe-se da importância do livro didático na educação brasileira, pois é um instrumento disponibilizado de forma democrática e gratuita aos estudantes das escolas públicas. Porém, mesmo sendo uma ferramenta importante, para chegar à sala de aula é preciso entender que existem processos de análises e escolhas que começam pelo Ministério da Educação - MEC, que junto ao Programa Nacional do Livro Didático - PNLD avaliam se as coleções apresentadas por diversos autores estão de acordo com o que é determinado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN. Em seguida, as coleções aprovadas vão para as escolas para que os professores selecionem aquela que está de acordo com a realidade da escola. Dessa forma, a escolha dá-se por meio de avaliações que levam em conta os eixos norteadores das aulas de Língua portuguesa, como a leitura, a produção de texto, a oralidade e os conhecimentos linguísticos. A presente pesquisa procura explorar os aspectos composicionais do livro analisado.

Palavras-chave: Livro didático, Língua portuguesa, Parâmetros Curriculares Nacionais.

ABSTRACT

We know the importance of the textbook in Brazilian education, since it is an instrument made available in a democratic and free way to students of public schools. However, even though it is an important tool, in order to reach the classroom it is necessary to understand that there are process of analysis and choices that begin with the Ministry of Education (MEC), that joined with the National Textbook Program (PNLD) avalue if the collections presented by several authors are in agreement with what is determined by the National Curriculum Parameters (PCN). Then the approved collections go to the schools so that the teachers select the one that is in accordance with the reality of the school. By doing this, the choice is made through evaluations that take into account the guiding principles of Portuguese language classes, such as reading, text production, orality and linguistic knowledge. The present research seeks to explore the compositional aspects of the textbook analyzed.

Keywords: Textbook, Portuguese Language, National Curricular Parameters.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- ENSINO DE GÊNEROS ORAIS E ESCRITOS	24
Quadro 2 – TIPOS DE QUESTÕES DO LIVRO DIDÁTICO	39
Quadro 3 – EIXOS PROPOSTOS PELO PNLD E O LIVRO DIDÁTICO .	45

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1. A EDUCAÇÃO BRASILEIRA E O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA ...	13
1.1 O LIVRO DIDÁTICO.....	14
1.2 PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: TERCEIROS E QUARTOS CICLOS	16
2. GÊNEROS ESCRITOS E ORAIS NA ESCOLA	19
2.1 O QUE É GÊNERO	19
2.2 O ENSINO DE GÊNERO NA ESCOLA.....	22
2.3 A ORALIDADE.....	26
2.5 A LÍNGUA FALADA E A LÍNGUA ESCRITA	27
3.OS PROCESSOS DE LEITURA E ESCRITA	28
3.1 O FUTURO DA LEITURA E ESCRITA	28
3.2 OS PROCESSOS COGNITIVOS	29
3.3 ESTRATÉGIAS DE LEITURA.....	31
4. CONCEPÇÕES DE GRAMÁTICA E ENSINO	32
4.1 ENSINO DE GRAMÁTICA NA ESCOLA CONTEMPORÂNEA ESTRATÉGIAS DO ENSINO	34
5. ANÁLISE DE DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	36
5.1 CONTEXTO DA PESQUISA.....	36
5.2 CORPUS.....	36
5.3 ANÁLISE DOS DADOS	37
5.4 RESULTADOS OBTIDOS	44
CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
REFERÊNCIAS	50
ANEXOS	52

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como tema os critérios para escolha do livro didático, a fim de verificar coerência entre o livro e os PCN, que determinam o que deve ser ensinado, adequado ao ano/série do aluno.

Esta pesquisa está situada na área da Língua Portuguesa. O tema deste estudo é o critério de seleção para escolha do livro didático feito pela escola, bem como uma análise de material didático complementar a ser trabalhado ao longo de três anos na rede pública de ensino.

Sabe-se da importância do livro didático para o processo de ensino-aprendizagem. Como ponto de partida, verifica-se a necessidade de discutir a respeito dos critérios de seleção escolha desse material, com base nos documentos oficiais. Em seguida, analisar a coleção utilizada nas escolas públicas, nesse caso, o volume do 7º Ano, da coleção Português-Linguagens, de Thereza Cochar e William Cereja.

A escolha do presente tema é relevante pelo fato de, a cada três anos, a rede de ensino público selecionar publicações previamente analisadas pelo Programa Nacional do Livro Didático-PNLD. Embora haja critérios, cada escola tem autonomia para escolher coleções aprovadas pelo PNLD. Nesse sentido, esta pesquisa busca analisar o livro didático de Cereja (2015), do sétimo ano e a coerência do material com a proposta para o ensino nesta série.

Acredita-se dessa forma que, ao escolher uma coleção, o professor atue de forma significativa no momento da seleção do material, entendendo que a obra escolhida vá atender as reais necessidades daquele público. Pretendemos verificar em que medida o material analisado está adequado ao ensino.

Assim esperamos contribuir para maior criticidade dos profissionais da Língua Portuguesa, principalmente nesse momento de escolha da coleção a ser trabalhada nos anos letivos.

O ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa tem sido objeto de estudo por diversas linhas teóricas. Não seria diferente com o livro didático que, sendo muito comum na sala de aula, tem despertado interesse, como um material auxiliar para o professor e para o aluno. Esse material, antes de ser escolhido pelo professor, é criteriosamente selecionado pelos órgãos federais educacionais, pois precisam ser adequados às propostas dos documentos oficiais.

É certo afirmar que o livro didático é uma importante ferramenta de trabalho, pois norteia o trabalho do professor na sala de aula. Bezerra (2003) afirma que o livro didático tornou-se material pedagógico devido às várias transformações que ocorreram no ensino. Se, anteriormente, no Brasil, tínhamos um ensino elitista, pertencente aos professores e alunos da classe de prestígio, a partir de 1950 a educação passou a ser oferecida à classe popular, porém o nível de conhecimento do professor, que não pertencia à classe social elevada, era escasso, com pouco conhecimento não só gramatical como também em outras áreas. Essas mudanças ocorreram devido ao pequeno número de professores em relação ao crescimento da escola.

Como forma de suprir as lacunas do professor, os materiais didáticos, chamados de antologias, recebem uma reformulação e passam a ter um protagonismo até então tido pelo professor, pois já são publicados com aulas prontas e exercícios, diferente do material anterior.

As referências teóricas que dão base a esta pesquisa são intermediadas pelas políticas de ensino atuais, propostas pelos PCN - que dão subsídios ao professor e, conseqüentemente, ao aluno em relação ao processo de ensino-aprendizagem, bem como os conteúdos adequados ao ano/série de cada segmento. Segundo os PCN, o ensino de Língua portuguesa deve ser baseado nas práticas sociais, promovendo a interação entre os usuários da língua, por meio dos diversos gêneros em circulação. Além disso, o ensino deve promover a reflexão e a crítica para que a aprendizagem seja significativa e possa produzir sentido, diante de situações reais comunicativas.

Faz-se necessário entender como são os critérios de seleção por meio do Programa Nacional do Livro Didático- PNLD até o momento em que os materiais selecionados chegam à escola. Os professores escolhem duas coleções, para, no final, optarem apenas por uma, observando material composto pelos eixos de ensino organizados por leitura, produção de texto, oralidade e conhecimentos linguísticos.

Além disso, verifica-se a composição do material e as correntes metodológicas que caracterizam a obra, como é o caso do material de Cereja e Cochar (2015), que tem, pela análise bibliográfica, como referencial teórico a Teoria dos Gêneros, a Linguística Textual, a Análise do Discurso, os Gêneros do Discurso a Sociolinguística e o Letramento.

O objetivo é levar a reflexão sobre como escolher um livro didático que atenda as necessidades dos alunos, levando em consideração o público alvo e assim contribuir com a melhoria do Ensino da Língua Portuguesa na escola pública, pela escolha do material didático.

Além disso, pretendemos analisar o livro didático selecionado pelos professores do Ensino de Língua Portuguesa do 7º Ano do Ensino Fundamental, Português; Linguagens, de Willian Cereja e Thereza Cochar (2015), para confrontar os conteúdos do livro didático com as propostas dos PCN do PNLN, que envolvem os critérios de escolha e concluir como adequado ao ano/série; mostrar aos professores que é necessário a análise da obra que contempla a comunidade que será atendida por aquele livro, por pelo menos três anos. Sendo assim, faz-se necessário dar importância ao momento de escolha do material didático.

Nesse sentido, a investigação também tem o objetivo de comparar os avanços nos estudos da língua, de que forma é abordada e o que caracteriza um material ser considerado padrão para a sala de aula.

A pesquisa está dividida em cinco capítulos, além da introdução. No primeiro capítulo, apresentaremos a um panorama histórico da educação no Brasil e o ensino de Língua Portuguesa, bem como o uso do livro didático fazendo um paralelo com o PCN, em relação aos conteúdos abordados. No segundo capítulo, abordaremos acerca da Teoria dos Gêneros, além de tratar de aspectos da língua. No terceiro capítulo, estudaremos sobre a leitura e escrita e de como estão ligadas com todas as outras habilidades. O quarto capítulo abordaremos sobre a gramática, desde as primeiras manifestações até os dias atuais, além de citar estratégias de ensino. O quinto e último capítulo apresentaremos a análise do corpus e os resultados da pesquisa.

1. A EDUCAÇÃO BRASILEIRA E O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA

Antes de citar acerca do material didático, é importante ressaltar como funciona a educação no Brasil, bem como as leis que regem os profissionais da área do ensino regular.

A educação no Brasil advém de uma organização hierárquica: no topo, ou seja, no nível nacional temos a Lei de Diretrizes e Bases, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, e, em seguida, temos as Propostas Curriculares Estaduais e Municipais, as quais são revistas e adequadas de acordo com o planejamento escolar para o exercício do professor.

O ensino da Língua Portuguesa tem sido tema de diversos debates, com o objetivo de apresentar melhorias em relação à qualidade, que ainda tem sido considerado um fracasso, pois pouco se atinge os objetivos esperados em relação à leitura e a escrita. A escola não encontrou meios que solucionem os problemas relacionados à dificuldade de ensinar a ler, escrever e garantir o letramento.

Como consequência, se na base educacional existe dificuldade em sanar as dificuldades desse processo, o reflexo é evidente tanto no final do ensino médio ou na educação superior, pois se por um lado os alunos sejam alfabetizados, existem aqueles que não conseguem interpretar o que estão lendo e escrever textos coesos e coerentes.

Todos esses indicadores apontam para a necessidade de buscar uma reorganização do ensino de Língua Portuguesa, já nos anos iniciais, para que, ao final de cada ciclo, as habilidades e competências esperadas sejam definitivamente alcançadas.

As propostas de reformulação de ensino das décadas de 60 e 70 levaram em consideração o ensino baseado na valorização da criatividade para o desenvolvimento da comunicação. Não se considerava a camada popular, que passou a ter maior acesso a escola, que por vezes não tinha acesso aos clássicos da literatura como referência, nem ao menos tinha hábito de estudar fora do ambiente escolar. A gramática era importante e não apresentava problemas para os alunos da elite, pois estes tinham acesso à leitura desde, muito cedo.

Em 1980, as pesquisas voltadas para o campo da Linguística focada na vertente independente da tradição normativa e filologia, os estudos das variantes linguísticas e psicolinguísticas, possibilitaram avanços significativos que se refere ao ensino de língua materna e na aquisição da escrita.

Embora exista um novo olhar em relação ao ensino de língua materna, é necessário pensar que há muito que se fazer. Ainda existe a necessidade de preparo na base escolar, ou

seja, desde os primeiros anos escolares, pois o desempenho obtido por meio de avaliações oficiais e até mesmo nas atividades diárias é insuficiente, indicam que há um longo caminho a ser percorrido no que diz respeito a bons resultados para esses indivíduos que estão se preparando para a inserção social.

O conhecimento da língua, tanto na modalidade oral quanto escrita é essencial para a inserção do indivíduo para a convivência social, pois é por meio da língua que a comunicação se efetua, o homem tem acesso ao mundo, constrói o conhecimento e atua socialmente. Tendo o indivíduo essa necessidade, atribui-se então à escola a tarefa de ensinar a língua, bem como desenvolver as competências e habilidades com o objetivo de promover o conhecimento linguístico. É um direito garantido por lei.

1.1 O LIVRO DIDÁTICO

Nesse sentido, discutir sobre o ensino de língua materna e incluir o livro didático como um aliado do professor e do aluno, por vezes o mais utilizado. De um ponto de vista histórico, podemos discorrer que o livro didático não é uma inovação do presente século, já que desde a criação da imprensa por Johann Gutemberg, no século XV, vemos o esforço do homem em difundir a escrita e conseqüentemente transformá-los em didáticos os textos para o uso da escola.

A primeira vez que o termo livro didático aparece em forma de lei, no Brasil, deu-se a partir do Decreto Lei nº 1.006, de 30 de dezembro de 1938, do então presidente Getúlio Vargas, pois a partir dessa data haveria fiscalização quanto ao material impresso no Brasil, para o ensino, com o intuito de fiscalizar o que seria veiculado nas escolas:

Art. 1º É de livre, no país, a produção ou a importação de livros didáticos. [...] Para os efeitos da presente lei, são considerados livros didáticos os compêndios e os livros de leitura de classe. [...] Para os efeitos da presente lei, são considerados livros didáticos os compêndios e os livros de leitura de classe. [...] Compêndios são os livros que exponham, total ou parcialmente, a matéria das disciplinas constantes dos programas escolares. [...] Compêndios são os livros que exponham, total ou parcialmente, a matéria das disciplinas constantes dos programas escolares. [...] Livros de leitura de classe são os livros usados para leitura dos alunos em aula. (Decreto Lei nº 1.006, de 30 de dezembro de 1938)

Durante sessenta e sete anos, ou seja, entre os anos de 1929 e 1966, foram várias as tentativas para que o livro didático atendesse de forma única a todo o país. Mas antes disso, mais precisamente durante o Regime Militar, em 1964, a educação brasileira passou por uma

reviravolta, com o golpe de Estado, os materiais sofreram uma fiscalização maior, por conta da censura do governo, que tinha a preocupação com o que seria ensinado na escola (FREITAG, 1993)

Segundo Palma *et al.* (2014), a introdução dos primeiros livros didáticos na sala de aula foi motivo de resistência por parte de algumas instituições que não queriam romper os velhos hábitos e não aceitavam que o ensino, de fato, a partir daquele momento seria também autônomo.

Ainda sobre os anos 60, foi criado um órgão governamental, a Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático (COLTED), por meio do acordo MEC/USAID¹, aprovado em 06 de janeiro de 1967, que tinha como alvo a disponibilidade de em torno de 51 milhões de livros didáticos para os estudantes do Brasil, em até três anos, como ressalta Freitag (1993). O governo tinha condições financeiras e, além disso, um programa que tinha como objetivo investir em bibliotecas e cursos para professores. Era um objetivo aceitável, porém, houve críticas e protestos em relação à proposta. Os manifestantes afirmavam que os Estados Unidos estavam controlando o sistema educacional brasileiro. Consequentemente, depois da onda de protestos, a COLTED acabou sendo desfeita, em 1971. Em seguida, o Instituto Nacional do Livro (INL), começou a desenvolver o Programa do Livro Didático.

Na década de 80, a Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), tornou-se responsável pelo Programa do Livro Didático. Nesse período, o gerenciamento não foi tão satisfatório, segundo aponta FREITAG (1993) , pois a má administração resultou em distribuição em massa, porém a qualidade era duvidosa.

Por conta dos resultados nada satisfatórios, o Governo estabelece a criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), por meio da Lei Decreto nº 91.542, de 19 de agosto de 1985,

[...] Fica instituído o Programa Nacional do Livro Didático, com a finalidade de distribuir livros escolares aos estudantes matriculados nas escolas públicas de 1º Grau. [...] O Programa Nacional do Livro Didático será desenvolvido com a participação dos professores do ensino de 1º Grau, mediante análise e indicação dos títulos dos livros a serem adotados. [...] A seleção far-se-á escola, série e componente curricular, devendo atender às peculiaridades regionais do País. [...] Os professores procederão a permanentes avaliações dos livros adotados, de modo a aprimorar o processo de seleção.

(BRASIL. Lei Decreto nº 91.542, de 19 de agosto de 1985)

Desse modo, sucedeu que, em 1996, a FAE encerrou suas atividades, sendo responsabilidade a partir dessa data o Fundo Nacional do Desenvolvimento tudo o que diz respeito ao PNLD.

Para a solidificação do direito ao material didático por todos os segmentos da educação básica, em 2004 foi implantado o Programa Nacional do Livro Didático do Ensino Médio (PNLEM), por meio da Resolução 38/2004, do FNDE, garantindo de forma gradual o atendimento aos alunos dos anos finais da escola.

Sobre o PNLD, responsável pelo atendimento dos alunos do Ensino Fundamental, para participar do programa, neste caso as editoras que queiram cadastrar suas obras, o programa funciona da seguinte maneira: o edital é publicado no Diário Oficial da União, estabelecendo as normas para a inscrição do livro didático. Logo após o cadastro, os livros passam por uma primeira análise, com o intuito de garantir que se adequam as exigências do edital. Em seguida, todo material aprovado numa primeira análise vai para a fiscalização pedagógica, feita por especialistas da Secretaria da Educação Básica (SAEB), órgão que elabora as resenhas dos livros que foram aprovados e que repassa essas informações às escolas que foram cadastradas previamente no senso escolar. O material é enviado às escolas para a análise dos professores, estes devem optar por pelo menos dois títulos. Depois de enviadas as propostas, as editoras e o FNDE fazem as negociações. Fechadas às negociações e contratos, é estabelecida a quantidade de livros que será distribuída na escola, para que ao início do ano letivo a escola disponha de materiais novos e suficientes para todos.

O livro didático, em diversas culturas exerce o caráter ideológico e, no Brasil, sempre esteve ligado aos órgãos legislativos e aos programas governamentais como mediadores estabelecendo que possa ser publicado e ensinado na escola, sendo sua função ideológica-cultural. A principal preocupação sobre os elementos que compõem o material didático está centrada na gramática articulada ao texto, pois dessa forma o professor trabalha a língua e seus aspectos discursivos, desenvolvendo no aluno habilidades e competências para que este possa circular nas diferentes esferas comunicativas, ou seja, trabalhar a “formação do poliglota na própria língua” (Palma e Turazza, 2014).

1.2. PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: TERCEIROS E QUARTOS CICLOS

Ao discorrer sobre o ensino nos terceiros e quartos ciclos da educação, referência da presente pesquisa, é pensar no sujeito diretamente envolvido, nesse caso o adolescente.

De acordo com os PCN, o ensino de Língua Portuguesa deve ser orientado também por meio dos gêneros, pois as atividades humanas estão associadas ao uso da língua e são concretizados por meio de enunciados orais e escritos. Essa concepção de ensino, notória desde 1998, no Brasil, revela uma nova tendência e reestruturação educacional e torna a escola mais significativa e eficaz. O sujeito passa a ser atuante e capaz de interagir de acordo com seu propósito interacional, por meio dos diversos gêneros que constituem a esfera comunicativa.

A linguagem e a participação social estão de modo estrito, ligados ao domínio da língua, porque o homem a utiliza como meio de comunicação, de diferentes maneiras: lê, escreve, fala, ouve, interage e age sobre o mundo por meio do discurso.

A língua não é um sistema de regras fixas, pois são várias as influências que contribuem para sua transformação. Portanto, trata-se de um sistema de signos históricos e sociais.

A comunicação humana somente é possível porque dispõe de diferentes gêneros, que possuem características individuais. Como afirma Bakhtin (2015), os gêneros são compostos por três elementos: composição, conteúdo temático e estilo. Os gêneros são responsáveis por dar características ao texto, sendo possível fazer distinção entre um e outro.

Nesse sentido, considera-se o ensino e aprendizagem em três elementos: aluno, língua e ensino. O aluno é o sujeito da ação, ou seja, é dele ação sobre o conhecimento. O objeto da língua é a Língua Portuguesa em todas as situações comunicativas. O terceiro elemento refere-se ao ato de ensinar e, nesse aspecto, a mediação é por conta da escola.

Apesar da maior tarefa de ensinar a língua seja da disciplina de Língua Portuguesa, por ser de modo sistematizado, é dever de todas as disciplinas ensiná-la e dar acesso ao aluno o conhecimento, seja por meio dos diferentes gêneros tanto da modalidade oral quanto escrita, quanto da leitura e interpretação.

Quando se fala em ensinar a língua, é dever levar em consideração os diferentes usos da língua, bem como a variação linguística existente no Brasil, um país de dimensões continentais, que recebeu influências externas e internas por meio dos diferentes povos que constituíram a nação, das mudanças por meio do tempo e das classes sociais.

Desse modo as sugestões para o trabalho em sala de aula são: a transcrição de textos gravados, para o reconhecimento de recursos da língua exclusivos da fala; atividades que identifiquem a diferença entre oralidade e escrita, como também defende Marcuschi (2004), nomeando essa atividade de retextualização; estudo das variações linguísticas, na dimensão nacional, por meio de gêneros orais e escritos, levando em conta não apenas a geografia, mas

também aspectos como as classes sociais, as profissões e áreas de conhecimentos, de jargões; estudo comparado de textos com mesmo assunto, para diferentes públicos e diferentes gêneros textuais; estabelecer relações de textos de diferentes épocas; análise de diferentes traduções de um mesmo texto, para levantamento de aspectos lexicais e estilísticos feitos pelos tradutores; estudo comparado de um autor e produção de seus textos, que tenham sido criados em condições diferentes; análise de textos produzidos pelos alunos; análise de textos publicitários que carreguem preconceito linguístico; regras estabelecidas pela gramática tradicional.

Por muito tempo, circulou na escola a ideia de que existe certo e errado em relação às variedades linguísticas, dando prestígio para a que mais se aproxima da linguagem escrita e marginalizando as outras variantes. Atualmente a proposta para o ensino é revelar que existem diferentes modos de utilizar a língua e cabe ao falante saber adequar-se de acordo com a exigência do momento, até porque não é possível seguir regras estabelecidas na linguagem padrão escrita na fala, pois esta não é representação daquela.

Para a escola, a tarefa é ensinar produzir textos da oralidade, não cabe aqui ensinar a falar, pois essa habilidade é aprendida muito antes da frequência a uma unidade educacional. Cabe aqui o estímulo por meio de atividades de exposição oral como debates, análises de textos entre os pares para que cada um exponha seu ponto de vista, por exemplo.

Outras sugestões:

[...]discussão improvisada ou planejada sobre tema polêmico; entrevista com alguém em posição de poder ajudar a compreender um tema, argumentar a favor ou contra determinada posição; debate em que se confrontam posições diferentes a respeito de tema polêmico; exposição, em público, de tema preparado previamente, considerando o conhecimento prévio do interlocutor e, se em grupo, coordenando a própria fala com a dos colegas; representação de textos teatrais ou de adaptações de outros gêneros, permitindo explorar, entre outros aspectos, o plano expressivo da própria entoação: tom de voz, ritmo, aceleração, timbre; leitura expressiva ou recitação pública de poemas .(BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais. p.75.)

Outro aspecto de suma importância é a leitura tanto na forma silenciosa quanto em voz alta, analisar textos e interpretá-los, de forma que o professor seja apenas o mediador nesses processos.

A ortografia deve fazer parte dos estudos da língua por meio de ditados e produções textuais, por mais que tais sugestões apelem para o desenvolvimento apenas da memória, pois contribuem para a construção do conhecimento e repertório linguístico de forma individual.

A pontuação deve ser considerada, bem como a importância do seu uso e no quanto esse aspecto interfere no texto, pois compreender a pontuar é saber traduzir expressões presentes no texto.

Desse modo

No trabalho com os conteúdos previstos nas diferentes práticas, a escola deverá organizar um conjunto de atividades que possibilitem ao aluno desenvolver o domínio da expressão oral e escrita em situações de uso público da linguagem, levando em conta a situação de produção social e material do texto (lugar social do locutor em relação ao(s) destinatário(s); destinatário(s) e seu lugar social; finalidade ou intenção do autor; tempo e lugar material da produção e do suporte) e selecionar, a partir disso, os gêneros adequados para a produção do texto, operando sobre as dimensões pragmática, semântica e gramatical. (BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais. p.49)

Por fim, o ensino da Língua Portuguesa deve ser pautado nas diferentes situações de comunicação, tendo o professor como mediador, garantindo dessa forma o acesso aos estudantes aos diferentes gêneros presentes tanto na modalidade oral quanto escrita.

2. GÊNEROS ESCRITOS E ORAIS NA ESCOLA

1.1 O QUE É GÊNERO

É sabido que o interesse pelos estudos de gêneros não é algo exclusivamente novo. Aristóteles foi o introdutor dos estudos nessa área, mas estava restrito apenas à literatura.

Bakhtin retoma os estudos sobre os gêneros dos discursos, em a Estética da Criação Verbal, sendo possível tratá-la como uma obra História e Crítica Literária, sendo possível apropriá-la de acordo com o propósito de estudos, sendo, para esta produção textual, utilizada para o Estudo de gêneros textuais em diferentes práticas sociais, voltada especialmente para estudantes da língua.

Bakhtin (2015) define como um fator de suma importância, a linguagem, porque está ligada aos diferentes campos da atividade humana. Aqui não se exclui os diferentes modos de uso, pois cada indivíduo é único, apesar das diferenças dos atos de fala, a língua constitui-se como um único sistema e parte da identidade nacional de um povo. Ou seja, para que a interlocução humana aconteça é necessário o uso de algum gênero.

O uso da língua é efetuado através de enunciados, que podem ser transmitidos tanto pela oralidade quanto pela escrita, sendo que exprimem uma finalidade, de acordo com as condições específicas constituídos de conteúdo temático, estrutura composicional e estilo.

Esses são itens indispensáveis para os gêneros do discurso e cada enunciado é individual, entretanto cada campo de utilização da língua mantém um determinado padrão de enunciados, sendo recorrentes e denominados de gêneros do discurso.

O número de gêneros é infinito, pois são diversos e, sendo parte da atividade humana as possibilidades de novos gêneros são ricas e variadas.

Bakhtin (2015) classifica os gêneros em primários, que fazem parte da comunicação diária, e como secundários aqueles que são parte das diversas áreas do conhecimento, como a ciência, a política, as obras da literatura, entre outros. Os gêneros primários, ou gêneros simples, integram-se aos secundários, ou complexos valendo-se um do outros.

Os gêneros estabelecem inter-relações textuais, pois um texto pode mudar de um gênero para outro, ou ser criado de forma híbrida. O que vai definir o gênero será o propósito comunicativo.

Para o teórico, o contexto histórico relaciona-se com a criação verbal, porque em cada momento de seu desenvolvimento, é pela escrita que a língua é marcada, podendo ser perceptíveis as mudanças de discursos alteradas conforme o tempo e de acordo com as necessidades comunicativas; novos gêneros do discurso são (re)criados de ao longo da história em resposta às exigências da atividade linguística.

Bakhtin (2015) afirma que os gêneros são tipificados socialmente, ou seja, para cada esfera de atividades, os seres humanos selecionam diferentes linguagens na forma de enunciados estáveis.

Nota-se desde então que séculos e séculos passaram, as definições ganham novos termos. Na atualidade os gêneros são estendidos para qualquer ato comunicativo, tanto no âmbito da escrita quanto o da fala. .

Em concordância com Bakhtin, Marcuschi (2015) também define os gêneros como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos, porque não são estruturas cristalizadas, criados a partir de fórmulas prontas. São textos que, a partir do seu uso existem recorrências quanto à forma.

O autor apresenta diversas definições acerca do gêneros textuais, como textos materializados em situações comunicativas recorrentes, fenômenos históricos e sociais, eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. São fenômenos comunicativos recorrentes porque ocorrem sempre com ou para alguém, porém não são idênticos. São históricos e sociais porque são partes da cultura da sociedade. São discursivos porque ocorre compartilhamento, são direcionados a alguém e veiculam de acordo com as necessidades

sociais. Maleáveis, plásticos e dinâmicos porque não seguem uma estrutura cristalizada ou engessada; existe uma estrutura visível, mas que pode ser híbrida.

Observa-se ainda que antes da escrita os povos comunicavam-se através de gêneros limitados e orais. Depois da invenção do alfabeto, os gêneros aumentaram significativamente e não ficaram estáticos. Nos tempos atuais são expandidos também na informática, a cultura eletrônica, que ampliou o número de gêneros, que já eram incontáveis. É válido afirmar que aconteceu o crescimento não somente na escrita, mas na oralidade também.

Marcuschi (2015) afirma que os gêneros são caracterizados mais pelas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que pelas suas peculiaridades linguísticas e estruturais, porque os gêneros são classificados por seu propósito comunicativo e função social nos quais estão sendo utilizados.

Foi através da tecnologia que outros gêneros surgiram, entretanto não são consideradas inovações absolutas, porque foram criados tendo como base os já existentes.

Marcuschi (2015) expõe as diferenças entre gênero e tipos textuais. Para ele gêneros textuais são materializados através das ações humanas e que são encontrados diariamente, tais como o telefonema, a bula de remédio, a receita entre outros. Os tipos textuais são sequências definidas pela natureza de sua constituição como um todo, como a narração, a descrição, a injunção a argumentação e exposição.

Faz-se necessário estabelecer as diferenças existentes entre texto e discurso. O texto é a materialização do discurso, enquanto o discurso é o que emerge do texto.

Ainda podemos destacar que em um determinado gênero existem evidências de diferentes tipos textuais: uma carta, por exemplo, sendo um gênero, pode ser constituída de diversas sequências tipológicas e que são definidas pelos traços dominantes. Um texto para ser coeso e coerente é constituído a partir da habilidade de quem o escreve em unificar essas sequências.

Um texto pode ser constituído de outros gêneros, o que o torna híbrido e intertextual. A função comunicativa é quem definirá a que gênero ele pertence.

Em relação aos gêneros textuais e ensino, Marcuschi (2015) defende que os gêneros são usuais na esfera comunicativa e que a importância de conhecê-los faz parte da compreensão e produção. O autor apresenta princípios defendidos nos PCN, que defendem o ensino de gêneros por meio da oralidade e da escrita. É evidente a necessidade de apresentar aos alunos a variedade de gêneros e tipos textuais e não limitá-los ao usual da esfera escolar.

O surgimento de novos gêneros são resultados do mundo globalizado que conseqüentemente precisam atender às demandas comunicativas e acompanhar as inovações

tecnológicas, sendo notável se comparados aos usos e quantidades que existem atualmente em relação às gerações passadas.

De acordo com pesquisas historiográficas, povos que se valiam apenas da comunicação oral, talvez pela língua daquele contexto ser agrafa, ou seja, não ser representada pela escrita, a quantidade de gêneros era menor. Depois que a escrita espalhou-se por intermédio dos símbolos alfabéticos, o número de gêneros cresceu significativamente. O crescimento em nenhum momento ficou estático, muito pelo contrário, continua atendendo às demandas sociais.

Os gêneros exercem maior importância mais pelas suas funcionalidades do que por suas particularidades linguísticas e estruturais, como afirma Marcuschi (2015), porque no processo de comunicação o propósito do interlocutor que é levado em consideração, mas não quer dizer que a forma esteja excluída. Há casos em que a forma determina o gênero e em outros são as funções, como também em determinados momentos o suporte determina o gênero em questão.

Sabe-se que foi pela tecnologia que outros gêneros surgiram, entretanto não são consideradas inovações absolutas, porque foram criados tendo como base os já existentes.

Marcuschi (2015) expõe as diferenças entre gênero e tipos textuais. Para ele gêneros textuais são materializados por meio das ações humanas e que são encontrados diariamente, tais como o telefonema, a bula de remédio, a receita entre outros, que mudam e são (re) criados de acordo com a necessidade comunicativa. Os tipos textuais são sequências definidas pela natureza de sua constituição como um todo, como a narração, a descrição, a injunção a argumentação e exposição; são imutáveis em sua composição.

Vale ressaltar que em um determinado gênero existem evidências de diferentes tipos textuais: uma carta, por exemplo, sendo um gênero, pode ser constituída de diversas sequências tipológicas e que são definidas pelos traços dominantes. Um texto para ser coeso e coerente é constituído a partir da habilidade de quem o escreve em unificar essas sequências.

Marcuschi (2015) apresenta exemplos de como um texto pode ser constituído de outros gêneros, o que o torna híbrido e intertextual. Um texto, por exemplo, em forma de receita emprega a linguagem poética pode torna-se um poema; tudo depende do propósito comunicativo. A função comunicativa é quem definirá a que gênero ele pertence.

2.2. ENSINO DE GÊNERO NA ESCOLA

A Linguística Textual tornou-se uma corrente teórica, a partir de 1960, na Europa e chegou 10 anos mais tarde no Brasil. O intuito dos estudos sempre foi descrever os fenômenos sintáticos-semânticos que constituem o enunciado. A preocupação dos linguistas é como desvendar sentenças que a gramática de frase não conseguia explicar e por esse motivo, estavam empenhados em construir uma gramática de frase. A partir daí o texto ganha um novo significado para esses estudiosos que logo definiram o texto como estrutura com propriedades específicas, como pontua Koch (2003) e não como palavras isoladas. Desse modo, o estudo do texto tornou-se mais significativo, pois estudar termos soltos não dá a imensidão de uma estrutura textual.

Há tempos que o ensino sobre produção de texto está no centro de pesquisas, que procuram melhorar a qualidade do conhecimento ofertado para os estudantes, amparados pela Linguística Textual e pelos estudos de Dolz e Schneuwly (2004). São pesquisadores da escola de Genebra e apresentam contribuições para o ensino da língua a partir dos gêneros. Tanto que os autores são base na formulação do Currículo Estadual de São Paulo e frequentemente são citados em atividades por etapas, que vão além do livro didático.

Para os pesquisadores, os gêneros textuais são como ferramentas didáticas, que auxiliam no processo de aprendizagem da linguagem, e que dão oportunidade de agir sobre a língua em uma situação comunicativa. Os autores afirmam que a aprendizagem dos gêneros possibilita tanto em relação à ampliação individual do conhecimento, tanto em relação ao gênero quanto ao objeto, tanto pela oralidade, quanto pela escrita. Dessa forma, aprende-se aspectos textuais e sobre o assunto proposto pelo gênero.

Sendo assim, ensinar gêneros não só possibilita o conhecimento dos diversos modelos existentes em circulação, como também ampliam as competências linguísticas e discursivas dos estudantes, dando a eles o direito de exercer a cidadania e participação ativa da vida social.

É importante ressaltar a relevância dos gêneros no cotidiano, porque são por meio deles que as ações humanas de comunicação se efetuam. São diversos os fatores envolvidos no processo de comunicação e que agem no contexto em que essas ações são desenvolvidas. Tais ações levam em consideração quem é o produtor do texto, a adequação do gênero, o interlocutor e para quem se produz tal texto, tendo como objetivo a satisfação em relação ao objetivo de comunicação.

Ensinar gênero é estar de acordo com as abordagens interacionistas, pois para ambos o ensino deve ter como o objetivo: alcançar o domínio linguístico, nas diversas situações de comunicação; desenvolvimento dos indivíduos e a relação com o comportamento discursivo,

de modo ativo, que ele saiba se situar; orientar com tarefas tanto aquelas com grau de dificuldade menos quanto às mais complexas.

A importância de levar em consideração o ensino de produção de texto deu-se depois de reformular as aulas de redação, que por alguma razão era de modo único para qualquer que fosse o texto a escrever. Todo texto tem suas particularidades, uns são menos ou mais trabalhosos que outra por isso atenção tem que ser diferenciada.

Ainda assim, vemos que a fórmula de abordar a produção de texto, por parte de algumas escolas ainda estão cristalizadas, visando apenas três tipologias textuais, como narrar, descrever e argumentar, sendo uma sequencial a outra. Ao contrariar essa visão podemos observar que apresentar os diversos textos em circulação, a escola promove o acesso aos diferentes modos de comunicação e a democratização do ensino.

Sistematizar o ensino de gênero na escola não é uma tarefa fácil, pois envolvem escolhas que por algum motivo podem ser melhores ou que causam pouco impacto nas aulas. Mas pensando nisso, Dolz e Schneuwly (2004) elaboraram uma proposta de organizar os gêneros em alguns critérios básicos: domínio social e de comunicação, capacidades de linguagem envolvidas e tipologias textuais existentes.

Quadro 1- ENSINO DE GÊNEROS ORAIS E ESCRITOS

Capacidades de linguagem dominantes	Domínios sociais de comunicação	Exemplos de gêneros orais e escritos
Cultura literária ficcional	NARRAR Mimeses da ação através da criação de intriga do domínio do verossímil.	Conto maravilhoso Fábula Lenda Narrativa de aventura Narrativa de ficção científica Narrativa de enigma Novela fantástica Biografia romanceada Adivinha Piada ...
Documentação e memorização das ações humanas e documentação de	RELATAR Representação pelo discurso de experiências vividas,	Relato de experiência vivida Relato de viagem Curriculum vitae

experiências vividas situadas no tempo	situadas no tempo.	Diário íntimo Autobiografia Biografia Notícia Reportagem Crônica esportiva Ensaio biográfico ...
Discussão de Problemas sociais controversos	ARGUMENTAR Sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição.	Textos de opinião Carta ao leitor Debate regrado Discurso de defesa Discurso de acusação Resenha crítica Artigos de opinião ...
Transmissão e construção de saberes	EXPOR Apresentação textual de diferentes formas dos saberes.	Texto expositivo (LD) Exposição oral Seminário Palestra Verbetes Resenha Resumo Relatório oral de experiência ...
Instruções e Prescrições	DESCREVER AÇÕES	Manual de instruções Receita Médica Receita Culinária Regulamentos ...

(Dolz e Schneuly.(2004) apud Cereja e Cochar, (2015) p. 9.)

Os autores deram apenas um norte em relação ao ensino por meio dos gêneros, dando flexibilidade de escolher o conteúdo e a forma. Como o trabalho é espiral, e permite retomar as tipologias ao longo de todo ano letivo, ou até mesmo por séries, o trabalho torna-se

significativo pois ao longo do tempo o professor pode trabalhar de acordo com o grau de dificuldade e a progressão da aprendizagem.

. 2.3 ORALIDADE

Já é sabido que oralidade e escrita são modalidades representativas da comunicação humana. Como tais, representam papéis importantes na sociedade e por muito tempo são objetos de estudo da ciência, ao estudar a língua e seus aspectos. São apresentados por meio dos diversos gêneros textuais, que são representações materializadas em situações comunicativas recorrentes.

Apesar de oralidade ser nata, ou seja, não existe uma fórmula pra aprendê-la, a aquisição dá-se, na maior parte, pela interação familiar, a escola exerce grande influência, no que diz respeito ao aprimoramento dessa modalidade, junto à escrita, como ressalta os Parâmetros Curriculares Nacionais –PCN.

[...] Ensinar língua oral deve significar para a escola possibilitar acesso a usos da linguagem mais formalizados e convencionais, que exijam controle mais consciente e voluntário da enunciação, tendo em vista a importância que o domínio da palavra pública tem no exercício da cidadania. Ensinar língua oral não significa trabalhar a capacidade de falar em geral. Significa desenvolver o domínio dos gêneros que apoiam a aprendizagem escolar de Língua Portuguesa e de outras áreas (exposição, relatório de experiência, entrevista, debate etc.) e, também, os gêneros da vida pública no sentido mais amplo do termo (debate, teatro, palestra, entrevista etc.). (PCN, 1999: 67)

A escrita, por sua vez, é considerada uma modalidade de suma importância, porque por meio dela que fazemos o registro de uma determinada língua e transpassa qualquer atividade social dos povos que a utilizam em paralelo à oralidade.

Esses temas foram estudados por Marcuschi (2004), que concluiu como complexas as atividades de transformar o oral em escrito, apesar do ser humano fazer sem imaginar que são várias as implicações presentes, pois a oralidade e escrita, por mais que estejam baseadas em um registro idiomático, são modalidades que possuem características próprias, mas não são opostas. A essas transformações, o linguista nomeou-as de retextualização.

Apesar das considerações destacadas, a presente pesquisa tem como objetivo aprofundar na modalidade escrita como parâmetro, mas destaca-se como a oralidade influencia nas produções textuais de alunos da Educação Básica.

Diante desses aspectos, toma-se como base do estudo um texto, do gênero entrevista, na modalidade escrita, que, propositalmente não foram retiradas as marcas de oralidade, para que o texto, depois das devidas modificações, pudesse ser considerado um gênero de circulação escrita.

2.4 A LÍNGUA FALADA E A LÍNGUA ESCRITA

Por tratar-se de um conceito de extrema relevância, é importante destacar algumas considerações associadas ao conceito de língua e sua importância em relação à fala e a escrita.

Saussure (2006) define a língua como produto que

[...] não se confunde com a linguagem; é somente uma parte determinada, essencial dela, indubitavelmente. É ao mesmo tempo, um produto social da faculdade de linguagem e um conjunto de convenções necessárias adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos. (SAUSSURE, 2010, p. 17)

Como parte de uma cultura, a língua é a representação comunicativa de uma comunidade, ou seja, um produto social e parte importante da linguagem.

Já Marcuschi (2004) apresenta um novo conceito que engloba oralidade, escrita e letramento, partindo da premissa que a língua não pode ser mediada apenas pelo código, mas como atividades de interação e atividade integrante no contexto das práticas sociais e culturais. Nesse contexto o linguista define como variação da língua os usos que a sociedade adota.

Embora a oralidade seja primordial na sociedade, ela já não assume papel maior ou menor em relação à comunicação, tendo em vista que a sociedade atual é de maneira significativa mais virtual, seja pela facilidade de comunicação, distância entre interlocutores ou entre outros fatores. A oralidade é ainda a base da comunicação de qualquer comunidade humana, seja para aquela que possui um sistema escrito ou para aquela que ainda é ágrafa.

Os estudos de Marcuschi revelam que a relação entre fala e escrita que alguns autores são diferenciados, em grau de superioridade, algo que o linguísta contrapõe e afirma que são modalidades peculiares, mas que não exercem supremacia uma a outra, embora na sociedade a escrita seja considerada domínio ou poder.

Tfouni (2010) afirma que a escrita como um produto cultural por excelência. Logo a escrita, para a sociedade atual, simboliza prestígio social, pois é adquirida por meio da

escolarização, apesar de ter surgido muito depois da oralidade. É pela escrita que o discurso é materializado.

Partindo desses pressupostos, o que é escrever? Como Devem ser os processos referentes à escrita?

Tais perguntas são de fato objetos de estudo de Antunes (2005) que divide os processos de escrita em noções. Para a linguista escrever, do mesmo modo que falar é uma atividade de interação, pois todo texto é direcionado a um leitor específico e exerce um modo de ação sobre o outro; escrever é uma atividade cooperativa, que envolve pelo menos dois sujeitos, um interpreta e o outro intenciona algo; o texto é uma atividade contextualizada, pois um mesmo assunto pode ser direcionado de diferentes prismas, de diversos gêneros discursivos e que se utiliza de propósitos estabelecidos para uma situação específica; a construção do texto dá-se por meio da coesão e da coerência; escrever é uma atividade temática, centralizada em algum assunto a ser desenvolvido; a intencionalidade é outro fator presente em um texto, pois quem escreve, tem alguma finalidade; escrever é uma atividade de retomada de outras vozes, outros ditos e outros escritos e por fim escrever está intimamente ligado à leitura.

3. OS PROCESSOS DE LEITURA E ESCRITA

Nesse ponto, temos por objetivo apresentar três conceitos que envolvem o processo de leitura e escrita: problematização do futuro da leitura e escrita, os processos cognitivos e estratégias de leitura. A fundamentação teórica está baseada em Ferreiro (2005), Koch e Elias (2006) e Solé (1998).

3.1 FUTURO DA LEITURA E DA ESCRITA

Ferreiro (2005) apresenta, por meio de uma abordagem histórica, a problematização do futuro da leitura e escrita. A pesquisadora cita as mudanças em relação à leitura com o passar dos séculos, que é diferente ler no século XXI, em comparação a outro momento. A relação com a leitura e escrita era dissociada. O trabalho de ler e escrever eram estritamente profissional e sem qualquer vínculo com quem escrevia- tarefa do escriba e ordem de um rei. Com o passar dos séculos tornaram-se tarefas unidas e conseqüentemente associa-se ao texto seu autor. Entretanto, a autora apresenta pontos positivos e negativos. A leitura e escrita

passaram de atividades privilegiadas para poucos para ações coletivas ao alcance da maioria em que o autor do texto também o escreve.

Desse modo, são vistos a todo o momento as mudanças e o surgimento de novos gêneros e diante dessa problemática a autora questiona sobre a formação de novos leitores e produtores de textos, para que esses atendam às necessidades atuais.

Ferreiro (2005) comenta sobre o momento histórico atual, a era do letramento digital. Para a pesquisadora a escola não acompanha a demanda tecnológica, já que as crianças do presente século chegam à escola em vantagem, por terem nascido na sociedade em que os computadores já estão presentes e muitos dos professores são iletrados em relação ao uso de computador.

A pesquisadora argumenta que se fala muito em educação inclusiva, mas são poucos que se atrevem a enfrentar os novos desafios da alfabetização, de modo geral, pois não afeta somente as crianças que não decodificam, e este não é o ideal de alfabetização defendido por Ferreiro, e que atingem também ao professor que se torna iletrado por não acompanhar o momento atual. Para a autora a escola precisa adequar-se à sociedade, pois as metodologias estão obsoletas e hoje apenas servem para aumentar o fracasso escolar.

Nesse caso, o esperado é que as mudanças tecnológicas cause impacto no que diz respeito ao uso da língua como produto social, na produção e compreensão de textos, já que muito se discute ao aumento de alfabetizados, mas pouco se age em relação ao letramento. A decodificação, segundo a pesquisadora, está em primeiro plano.

Como solução, Ferreiro (2005) apresenta, pelo descompasso que há entre sociedade a escola e a diversidade de textos em circulação, a criação ou recriação de lugares que permitam o acesso a essas produções, para que desde a idade escolar as crianças conheçam o texto como produto social.

3.2 OS PROCESSOS COGNITIVOS

Koch e Elias (2006) discutem sobre a importância do hábito da leitura para qualquer cidadão como fundamental, e para isso é importante o envolvimento da família e da escola em todo desenvolvimento da vida escolar. Para as pesquisadoras são estes os responsáveis pela formação de leitores competentes, aptos a decodificar o código linguístico, de interpretar e absorver informações, que em seguida serão utilizadas para aquisição de novos conhecimentos conhecimento.

Como problemática, as autoras apresentam alguns questionamentos sobre o que é leitura, para que ler e como ler. Como resposta, Koch e Elias apresentam diversas maneiras que mostram um conceito de leitura por meio da noção de sujeito, de língua de texto e de sentido.

Para as autoras, a leitura é entendida como uma atividade interacional, capaz de produzir sentidos, que são concretizadas de acordo com o código linguístico organizados no texto. Nesse processo, as pesquisadoras concordam que as experiências do leitor precisam ser consideradas, para que as intenções do autor do texto sejam concretizadas, ou seja, o entendimento do objeto.

Koch e Elias (2006) argumentam que a leitura não é uma atividade passiva, pois exige do leitor, além da decodificação, foco no texto, ser ativo no processo de compreensão e interpretação a partir dos conhecimentos prévios.

As pesquisadoras afirmam que por meio dos processos de seleção, antecipação, inferência e verificação é que a sucede leitura de fato, pois possibilitam que o leitor examine a leitura, posicionando diante da complexidade e progrida.

As autoras estabelecem como fatores primordiais para a interação entre autor e leitor a motivação e a intenção, pois eles norteiam o objetivo e o modo de leitura do leitor. A título de exemplificação as pesquisadoras apresentam esses conceitos ao diferenciar o modo que um indivíduo lê um jornal, com o objetivo de manter-se informado; teses, artigos científicos, para elaboração de trabalhos acadêmicos; poemas, romances, contos, por prazer; dicionários, catálogos, para consulta; manuais, bulas, por obrigação; outdoors, panfletos, ocasionalmente; outdoors, cartazes, faixas, apresentados aos olhos. Cada um deles apresenta propósitos e modos diferentes de leitura.

Outra consideração importante pelas autoras está no fato de existir pluralidade de sentidos nos textos, pois isso leva em conta que cada indivíduo é único, como diferentes conhecimentos, experiências e referências. Entretanto, para que os sentidos não sejam diferentes ao extremo, as pesquisadoras afirmam que o leitor deve estar atento às sinalizações presentes no texto.

Sobre as estratégias de leitura, Koch e Elias (2006) afirmam que são por estratégias cognitivas, ou seja, por passos que os conhecimentos são ativados e estão armazenados na memória. Essas estratégias estão interligadas e funcionam concomitantemente.

As autoras comungam da teoria de que o leitor recorre três grandes sistemas de conhecimento: conhecimento linguístico, conhecimento enciclopédico e conhecimento interacional.

Como conhecimento linguístico, compreende-se como os saberes gramatical e lexical. Por meio deles é possível perceber a organização linguística no texto, o uso da coesão textual a seleção de termos que sejam adequados ao tema ou aos modelos cognitivos ativados, assim definidos pelas pesquisadoras.

O conhecimento enciclopédico, também chamado pelas autoras de conhecimento de mundo, refere-se aos saberes aprendidos acerca do mundo, assim como as experiências pessoais e eventos temporalmente situados.

O terceiro conhecimento, o interacional, é colocado por Koch e Elias (2006) como o modo de interação pela linguagem e envolvem: o conhecimento ilocucional, comunicacional, metacomunicativo e superestrutural.

O conhecimento ilocucional diz respeito à percepção de objetivos e propósitos do autor do texto em uma situação interacional.

O conhecimento comunicacional refere-se à quantidade de informações, numa situação definida.

O metacognitivo é aquele que assegura a compreensão do texto e aceitabilidade pelo parceiro dos objetivos com que é produzido.

O superestrutural ou sobre gêneros textuais, permite a identificação dos gêneros e tipos textuais em conexão com os objetivos intencionais.

3.3 ESTRATÉGIAS DE LEITURA

Segundo Solé (1998), ler é um ato em que envolve processo de interação entre o leitor e o texto com o intuito de cumprir algum propósito ou determinado fim. A autora leva em consideração princípios também defendida por Koch e Elias (2006), quando coloca o leitor como um indivíduo ativo, que atribui significado ao que lê e compreende a partir de seus conhecimentos prévios.

A pesquisadora traz uma referência de modelos hierárquicos ascendentes e descendentes. O primeiro diz respeito ao modo com as informações são processadas pelo leitor, pela ordem símbolos gráficos, palavra, frases, ou seja a compreensão é exclusivamente baseada na decodificação. Em contrapartida, o modelo descendente apresenta como resultado de compreensão seus conhecimentos prévios e cognitivos.

Segundo a autora o ato de ler é dado a partir de estratégias: prever, verificar e construir uma interpretação. Durante a leitura, é possível suceder as informações do texto. Para

entender o texto, o leitor utiliza seu conhecimento de mundo e os conhecimentos do texto. O controle da própria leitura envolve ter um objetivo para ela, podendo gerar hipóteses sobre o conteúdo que se lê. Os indicadores de leitura, descritos pela pesquisadora como o título, subtítulo, negrito, itálico, esquema são recursos utilizados prever qual será o assunto ou aspectos temáticos, por exemplo, são referências que auxiliam na ativação de conhecimentos internalizados e para se extrair ideias centrais no texto.

Por fim, Solé (1998) traça o perfil de leitura escolar, que apesar de ser pesquisadora espanhola, portanto o contexto histórico e social da pesquisadora é diferente, por exemplo, do Brasil, a preocupação em relação aos números estatísticos de pessoas que ainda são analfabetas, mesmo que a oferta de ensino seja em larga escala, outro fator preocupante é quantidade de pessoas consideradas analfabetas funcionais, que não se apropriam da leitura, são os mais recorrentes problemas enfrentados pela educação de diversos países. O problema, segundo a pesquisadora está na conceito do que é leitura. Solé chama a atenção para a leitura como uma das tarefas a serem aprendidas como algo significativo tanto para o professor, quanto para o aluno.

4. CONCEPÇÕES DE GRAMÁTICA E ENSINO

A importância do estudo da língua antecede o clássico “Curso de Linguística Geral” de Saussure. Segundo Correa (2010), Sócrates (436 a.C /338 a.C) afirmou que nos diferenciamos dos animais pela fala. Foi na Antiguidade Clássica - séc. VII a.C. com os estudos etimológicos que tomaram conhecimento que as palavras não permaneciam de forma estática.

A política exigia uma boa retórica, porque fazia parte da arte do discurso. Para exercer alguma função política era necessário ter o domínio pleno da língua. Os estudos eram pautados na Filosofia, na Retórica, da Lógica e na Gramática.

Aristóteles alinhava-se a corrente convencionalista. Dividiu a língua em partes do discurso (substantivos, verbos e partículas) e enunciados (sujeito e predicado). Platão foi o precursor dessa linha teórica.

O Grego era uma língua de grande importância para a política, cultura e administração. A Escola Estoica foi fundada por Zenão (300 a.C.). Os estoicos eram opostos às teorias convencionalistas, por acreditarem que a língua é anômala, ou seja, completa de irregularidades. Os estoicos estudavam a língua de modo semântico-funcional: rhema(verbo),

syndemos (artigo e pronome), ártha (preposição), mesótes (advérbio), prossegoria (a classe para nomes comuns) e para nomes próprios (ónoma).

De acordo com os avanços dos estudos etimológicos e fonéticos, as análises gramaticais tornaram-se mais profundas. Os sons foram comparados aos das letras. A ideia de ter uma gramática que aproximasse a escrita foi amadurecida com a finalidade de possibilidade de leitura dos clássicos.

Os responsáveis pela primeira gramática, a “Arte Gramatical”, foram os alexandrinos, que compilaram teorias. Nessa gramática não consta a sintaxe, porque a análise das partes constituintes das frases era a semântica.

Varrão, um dos primeiros gramáticos latinos que escreveu em vinte e cinco volumes “Sobre a Língua Latina”, analisou a fonética, a etimologia, a morfologia e a sintaxe latina, nos moldes gregos, mas procurou criar uma identidade para as classificações.

O Latim tornou-se a língua que unia os cristãos letrados e foi difundido logo após a queda do Império Romano, em 476. A finalidade de aprendizagem também mudou; se o grego era para a arte da retórica e leitura dos clássicos, o latim passou a ser a estudado para o entendimento dos textos sagrados, São Tomás de Aquino, já na Idade Média, mudou a finalidade ao estabelecer como estudo a Filosofia Aristotélica e a Teologia Católica.

Os modistas, assim chamados os estudiosos da gramática especulativa consideravam criar uma espécie de manual que servisse de base para qualquer língua, objetivo que não foi adiante. Eles contribuíram para a sintaxe estabelecendo as relações de transitividade, regência e definindo de modo mais preciso outras classes.

Travaglia (1998) define a gramática em três tópicos. A primeira definição é um conjunto de regras a serem seguidas por aqueles que querem expressar-se adequadamente. É consagrada como língua culta a variante utilizada pelos bons escritores. A segunda definição é aquela que descreve os fatos de uma língua. São baseadas nas teorias estruturalistas, também conhecida como Gramática Descritiva. A terceira, como forma de interação e que não precisa da escola para ser aprendida, ou seja, a gramática internalizada.

Existem diversos tipos de gramáticas, divididas em:

- 1) Gramática normativa: refere-se à gramática da língua considerada padrão, da norma culta e considerada como a língua ideal. Esta importa-se mais com a escrita do que com a língua falada, no sentido de tratar as duas modalidades como semelhantes. A noção de certo e errado é recorrente e considerada como a representação verdadeira da língua. A escola adotou há muito tempo esse modelo de ensino, tendência seguida tanto por professores, em alguns casos por

desconhecimento de outros tipos, e pela tendência dos próprios livros didáticos oferecerem o conteúdo nos moldes tradicionais.

- 2) Gramática descritiva: aquela que descreve os fatos de uma língua, baseada nos modelos estruturalistas e privilegia a variedade da língua. O objetivo é analisar os aspectos numa abordagem sincrônica, ou seja, estudar as relações entre os fenômenos existentes sem levar em consideração a intervenção do tempo.
- 3) Gramática internalizada: refere-se ao domínio que o falante possui em relação ao aprendizado de língua materna, que vem antes do saber secular, o aprendido na escola.
- 4) Gramática implícita: estuda funcionamento da língua, sendo desconhecido do falante, porque seu uso é feito de modo intuitivo, sem que haja interferências de regras ditas.
- 5) Gramática explícita ou teórica: refere-se ao estudo da língua pela língua. Desse modo a gramática normativa e descritiva é explícita ou teórica, pois descreve a estrutura e a constituição, bem como o funcionamento da língua.
- 6) Gramática reflexiva: é a gramática que busca observar e refletir acerca da língua, desde as unidades constituintes até as regras de funcionamento da língua.
- 7) Gramática contrastiva ou transferencial: é a gramática que compara duas línguas. Quando se trata de estudar apenas a língua materna, o objetivo é analisar fatores como a variação linguística, desde os dialetos até a linguagem formal e informal.
- 8) Gramática geral: compara as línguas com o objetivo de conhecer os fatores que envolvem funcionamento e estrutura de todas elas.
- 9) Gramática universal: é a gramática que compara fatores semelhantes a todas as línguas do mundo.
- 10) Gramática histórica: o objetivo dessa gramática é analisar as diferentes fases de uma língua, desde o surgimento até o presente momento do estudo.
- 11) Gramática comparada: responsável por mostrar momentos de evolução de uma língua, para encontrar pontos em comum entre as diversas línguas e dividi-las por famílias.

4.1 ENSINO DA GRAMÁTICA NA ESCOLA CONTEMPORÂNEA E ESTRATÉGIAS DE ENSINO

No Brasil, as discussões em torno do ensino de língua materna, bem como as regras e uso são assuntos que provocam dúvidas e debates entre o mundo acadêmico e a educação básica, pois até o presente momento não se chegou a uma conclusão do que ensinar de modo efetivo, distanciando assim do ensino tradicional, que contribui apenas para a nomenclatura das classes das palavras ou da classificação de orações, sem que isso faça sentido nas produções textuais.

Por conta da tradição escolar, o estudo a gramática e as concepções conhecidas são de que a língua é um sistema em que falar bem está intimamente relacionado ao conhecimento de regras impostas pela gramática. Neves (2015) afirma que a gramática é um termo que causa complexidade no que se refere a sua definição. Até pelo fato de dizer que somos professores de Língua Portuguesa, acredita-se que passamos a maior parte do tempo estudando os termos essenciais da oração ou algo similar. Aqui, cabe ressaltar que é necessário, sim que o professor saiba as regras e o funcionamento da gramática, entretanto esse não deve ser o objetivo central. É necessário ensinar a levar a reflexão e funcionamento da linguagem.

Neves (2015) argumenta que o saber gramatical não está ligado ao ato de comunicação, porque qualquer falante, por mais que não conheça os fatores constituintes de uma língua, consegue expressar-se e entender qualquer enunciado da língua materna. Portanto, não é necessário estudar as regras para entender e fazer-se entendido, porque é um processo gradual e natural. O falante, segundo a autora, não está condicionado a falar e limitar-se apenas pela estrutura de uma oração ou período, ou seja, a comunicação envolve muito mais elementos que ultrapassam a regra.

Por mais que tenhamos todas as definições e que cada função da gramática seja devidamente diferenciada, há uma confusão no sentido de atribuir a gramática um peso maior em relação ao conhecimento da língua.

Para Neves (2015), o ensino de gramática da escola não é normativo, porque haveria uma ação social a ser destacada. O que ocorre é a recorrência de moldes educacionais sem funcionamento, pois não levam a reflexão da língua como produto social.

Travaglia (1998) descreve que existem dois tipos de ensino, o primeiro é considerado como prescritivo e o segundo, produtivo, O ensino prescritivo é aquele que visa mostrar o que é certo e errado. Nessa modalidade, o importante é conhecer as regras da língua escrita transferindo-a para a língua falada e utilizar a linguagem formal. O que foge disso é desvio da norma. O segundo ensino, o produtivo, segundo o autor é o mais adequado, pois leva o aluno à reflexão, ampliação do conhecimento, habilitando o aluno a utilizar o que aprendeu em algum contexto comum.

O que falta à escola é considerar a língua em uso, mediar as relações da fala, leitura e escrita e concluir que todas são práticas do discurso e que, nesse sentido, não há modalidade secundária, pois todas tem o mesmo valor.

Segundo Neves (2015), a escola precisa garantir a vivência da língua materna, as relações entre fala e escrita, língua padrão e não padrão, pois não são opostas e funcionam de acordo com cada situação de comunicação, ou seja, valorizar os diferentes modos de expressões linguísticas.

Não temos o objetivo de excluir o ensino da língua padrão, ou deixá-la em segundo plano. A escola precisa ensinar a adequação em cada esfera comunicativa.

5. METODOLOGIA

A presente pesquisa tem como objetivo analisar um objeto de estudo, o livro didático, a fim de levantar dados do material impresso e verificar critérios de escolha do material para o aproveitamento em sala de aula.

Depois da escolha do tema desta monografia, a metodologia foi baseada em analisar os PCN, e de acordo com cada eixo exigido pelo PNLN, escrever textos com base nas teorias que foram referência para os autores do livro didático. Foram analisados: leitura, produção de texto, oralidade e conhecimentos linguísticos.

A pesquisa, portanto, tem caráter exploratório, pois analisa os aspectos composicionais da obra, tendo em vista as teorias de gêneros, leitura e escrita, ensino da língua por meio da gramática e a oralidade.

5.1 CONTEXTO DA PESQUISA

O contexto da pesquisa desse trabalho é o livro do 7º Ano, pertencente à coleção Português: Linguagem (CEREJA; MAGALHÃES, 2015). A escolha desse volume deu-se pelo fato de ser uma coleção amplamente divulgada e muitas vezes a mais escolhida entre os professores da rede estadual de ensino. Porém, nem sempre há critérios de seleção por parte de todos os professores, ou por não conhecerem, ou pelo fato de ser uma obra muito conhecida e que a maior parte dos professores já estão acostumados a trabalhar. Nesta pesquisa, optamos por levar em consideração apenas uma escola do Estado de São Paulo.

5.2 CORPUS

O livro em análise é formado por quatro unidades, cada unidade com quatro capítulos. O último capítulo, denominado intervalo sugere ao professor execução de projetos para o fechamento da seção e tem por objetivo a retomada do tema trabalhado naquela unidade.

Os temas que compõem o livro são variados e são pensados de acordo com as orientações dos PCN e ao currículo estadual, neste caso, o Estado de São Paulo, a idade e ao interesse de grande parte dos alunos. Seria pretencioso afirmar que agrada e desperte interesse, pois são inúmeros fatores que geram gosto de adolescentes de diferentes meios sociais e culturais numa comunidade escolar.

Todas as unidades são exploradas também por meio de recursos visuais. O uso da linguagem está entre o verbal (escrita) e não verbal (fotografias, pinturas, histórias em quadrinhos). Além de todas essas orientações, as unidades apresentam meios que contribuem para o enriquecimento das aulas como acréscimos de livros, filmes e sites relacionados aquela seção.

A capa (anexo 1) chama a atenção por ter imagens de adolescentes, além de uma pintura nessa temática. Houve mudança em relação aos volumes anteriores, quanto à impressão do hino nacional, que até então ficava na parte de trás do livro e, nesse volume, vem impresso na parte interior (anexo 11).

5.3 ANÁLISE DE DADOS

Em todos os capítulos os autores preferem abri-los com textos verbais em sua maioria e não verbais. Neste caso, são utilizados nove textos verbais e dois não verbais como início de capítulos.

Os capítulos estão organizados em seções, não necessariamente nessa ordem: Estudo texto, Produção de texto, Para escrever com adequação / coerência/ expressividade, a Língua em foco e De olho na escrita.

ESTUDO DO TEXTO

Entende-se por texto, unidade capaz de transmitir sentido, ou seja, compreende-se com materialização do discurso. O texto na escola está apoiado na premissa da diversidade de textos, ou seja, aqueles que compõem as diferentes situações comunicativas, no meio social.

Entretanto, ao analisar os exercícios de compreensão no livro didático, nota-se que existem mudanças em relação aos manuais que já foram analisados por Marcuschi (2015). Sobre a premissa o autor afirma

“Não obstante o fato de hoje haver uma maior consciência de que a compreensão não é um simples ato de extração de informações de textos mediante a leitura superficial, ainda continua muito presente nos LDs atuais a atividade de leitura superficial. Algumas análises recentes sobre o tema tem revelado que as mudanças nesse particular tem sido mínimas. Tudo indica que a questão acha-se ligada em especial à ausência de reflexão crítica em sala de aula. Pois o trabalho com a compreensão dentro de um paradigma que se ocupa com a interpretação e análise mais aprofundada exige que se reflita e discuta o tema e isto não é uma pratica comum em sala de aula. As próprias análises dos LDs, na avaliação do MEC, revelam esse discutido. Portanto, aí continua mais um ponto de análise e investigação aberto a novos trabalhos”. (MARCUSCHI, 2015.p.270)

Basicamente os autores trabalham o texto em seguida há sempre questões dissertativas, na maior parte do livro, que sempre seguem a mesma tipologia em todos os capítulos, como argumenta Marcuschi (2015):

1. Questões óbvias: são questões não muito recorrentes, entretanto são pouco reflexivas e já são respondidas pela própria pergunta.
2. Cópias: são questões que sugerem atividades mecânicas que exigem apenas a transcrição de trechos do texto analisado.
3. Objetivas: são questões que envolvem assunto explícito no texto, porém são atividade mais se assemelham a atividade de decodificar.
4. Inferenciais: esse tipo de questão exige certo grau de conhecimento, por serem consideradas complexas, pois além do conhecimento textual, são exigidos conhecimentos pessoais, contextuais epistas do contexto.
5. São questões que analisam o texto como um todo e aspectos que vão além do texto.
6. Subjetivas: são questões difíceis de avaliar, pois a resposta fica a critério do aluno, não tendo um parâmetro de avaliação.
7. Vale-tudo: são questões parecidas com as do item 6, diferenciando-se apenas do fato de que não pedem uma justificativa ou relação com texto.
8. Impossíveis: são questões que exigem conhecimento além do contexto, pois só dessa forma que poderão ser respondidas.
9. Metalinguísticas: são questões que levam a análise de aspectos estruturais do texto, com o intuito de copiar partes do texto e posteriormente identificar qual significado que mais se adapta ao texto.

Vale lembrar que algumas questões subjetivas levam muitas vezes o aluno a responder questões que ele acredita que irá agradar o professor.

Quadro 2 – TIPOS DE QUESTÕES DO LIVRO DIDÁTICO

TIPOS DE QUESTÕES	EXEMPLOS ENCONTRADOS NO LIVRO
1. Questões óbvias	Uma carta aberta é produzida por uma pessoa ou por um grupo de pessoas e é geralmente dirigida a uma autoridade, com finalidade de fazer a denúncia de um problema de interesse coletivo e/ou pedir que ele seja solucionado. Considerando esse papel da carta aberta responda: a) A crônica lida é irônica? Se sim, o que ela ironiza? p. 54. (Anexo 2).
2. Cópias	Que relação o remetente demonstra ter com os heróis de quadrinhos e do cinema? Justifique sua resposta com elementos do texto.”p.53. (Anexo 3).
3. Objetivas	Considerando o texto como carta: Quem é o remetente? p.53. Anexo 4.
4. Inferenciais	Quem na verdade estava no Playcenter recebendo os fãs? p.53. (Anexo 5).
5. Globais	Conclua: Porque, segundo o narrador, a literatura nem sempre parece trabalho? p.77. (Anexo 6).
6. Subjetiva	Conclua: Por que, segundo o narrador, “literatura nem sempre parece trabalho?” p.77. (Anexo 7).
7. Vale-tudo	O texto prendeu sua atenção? Você ficou motivado a ler o livro de que ele faz parte ou outras histórias do autor? p.219. (Anexo 8).
8. Impossíveis	O texto lido foi extraído de um livro de crônicas de autoria de Lourenço Diaféria. Apesar de ser uma crônica, o texto se intitula “Carta aberta ao Homem-Aranha”. O que é uma carta aberta? Qual é a diferença entre uma carta aberta e uma carta pessoal? p. 52. (Anexo 9).
9. Metalinguísticas	Todo poema é feito em versos. Verso é cada linha do poema. Quantos versos tem o

poema lido? p. 80. (Anexo 10).

Embora se tenha constatado que algum modelo antigo de questões de análise de texto ainda persista que pouco trabalha a criticidade, nota-se o modo de abordar e explorar um texto vem mudando, pois nesse volume temos questões mais elaboradas e que de fato ajudam a entender e compreender o texto. Os autores deixam claro que foram criteriosos nas formulações de questões, pois muitas delas seguem padrões de desenvolvimento de habilidades de leitura, como, por exemplo, exploração de antecipações a partir do conhecimento prévio adquirido ao longo da vida escolar; a apreensão do tema e da estrutura global do texto; o levantamento de hipóteses, que embora em alguns momentos as questões sejam semelhantes às subjetivas, questões como essas podem ser aceitáveis pois podem estimular a descoberta do implícito no texto; relações de causa e consequência, de temporalidade e espacialidade; comparação; traduções de símbolos. Todas essas habilidades são exploradas, pois são avaliadas por meio de provas externas que é o caso da Avaliação de Aprendizagem em Processo e a Prova Brasil, especificamente no Estado de São Paulo.

Ainda sobre a seção Estudo do Texto, as atividades de leitura e compreensão do texto são exploradas em a Língua em foco, com a exploração de aspectos da gramática normativa, que embora trabalhe com textos, apresenta o conceito e os exercícios são analisados a partir de frases daquele contexto. Outras categorias que também são destaque e que constituem a seção é a Passando a limpo, que visa aprofundar o trabalho com leitura, que será mencionado mais adiante.

A LINGUAGEM DO TEXTO

Nessa seção, os autores escolheram explorar exercícios que estimulem o conhecimento e ampliação de repertório linguístico, por meio de atividades que envolvam, nesse caso, para o 7º Ano, aspectos de usos da língua, uso de sinônimos, variedades linguísticas, recursos gráficos, ordem de termos em uma oração, uso da vírgula, dois pontos, figuras de linguagem, radicais e adjetivos em um contexto.

LEITURA EXPRESSIVA DO TEXTO

Essa seção, segundo os autores finaliza o trabalho com o texto que abre o capítulo. Depois de desenvolver várias atividades, esse tópico finaliza retomando o processo de compreensão e interpretação, já que são retomados trechos e são desenvolvidas atividades que exigem conhecimento prévio do texto, nesse caso, do texto de abertura do capítulo. Em todos os momentos que são solicitadas atividades, a orientação é de que a leitura deve ser compartilhada, em voz alta, e que o leitor leve em consideração a entonação e todos os recursos que fazem parte do texto, pois o objetivo é ler e compreender.

CRUZANDO A LINGUAGEM

Pretende-se aqui fazer o estudo comparado entre um texto do capítulo e outro com a linguagem diferente. Nesse volume, explora-se em três capítulos a pintura e o mito, o cartum e o poema, o filme e o conto, e por fim fotografias e um conto. São exploradas a linguagem verbal com a não verbal além da linguagem mista.

É possível analisar aspectos semelhantes e diferentes em relação ao tema e a composição de cada um dos textos bem como a situação que envolve cada um deles.

TROCANDO IDEIAS

O objetivo desse tópico é capacitar o aluno a se expressar oralmente. Por meio dos temas que são estudados ao longo do capítulo são desenvolvidas atividades que complementam o estudo e os alunos são levados a transferir aquela situação para o mundo real, pensar e expor sua opinião diante delas. Nesse sentido, as atividades foram elaboradas pensando em desenvolver algumas habilidades, como a capacidade de se expor, de tomar para si ideias e se posicionar diante delas, de respeitar a opinião alheia, de fazer uso da linguagem de acordo com cada situação interacional, de saber argumentar e persuadir.

Segundo os autores, não se deve confundir aqui o trabalho com os gêneros orais, pois nesse tópico trabalha-se apenas a argumentação oral. O estudo do gênero é em outra seção mais específica, no caso “Produção de texto”.

LER É...

Este tópico encerra o trabalho de leitura e o objetivo é instigar hábito de ler. Nesse sentido, a tarefa está em despertar a curiosidade e desenvolver o gosto pela leitura. No livro analisado, são explorados textos como poemas e um mito, e que aparecem em tópicos como “Ler é um prazer” e “Ler é reflexão”.

PRODUÇÃO DE TEXTO

Esta seção é destinada às produções textuais e possuem as devidas orientações quanto ao gênero e estrutura, assim como em relação aos temas. São explorados os diferentes gêneros e tipologias textuais presentes em circulação como as histórias em quadrinhos, relato, poema, cordel, campanha comunitária e entrevista escrita. Para os gêneros orais, estão presentes nesta unidade o debate deliberativo e a entrevista oral.

A divisão da seção dá-se por duas partes. A primeira aborda o conteúdo de acordo com a Teoria do Gênero que considera o texto como a materialização do discurso, uma composição textual que apresentam padrões de estilo, finalidade e que circulam na esfera da comunicação.

A segunda divisão é relativa à parte intitulada “Agora é sua vez”, permite a tarefa de produzir o gênero estudado naquele capítulo, de modo teórico e ao mesmo tempo lúdico.

Na primeira subseção “Planejamento do texto” é possível realizar as propostas de atividades de modo autônomo, pois são dadas as devidas orientações prévias para a realização do texto.

Na segunda subseção, “Revisão e reescrita”, como já evidencia o texto é possível escrever o texto, porém é necessário seguir as orientações de revisão e possíveis ajustes ao texto, um exercício que ensina de fato a produzir e a corrigir o próprio texto antes do professor. Aspectos como a adequação ao gênero proposto, linguagem, público-alvo e coesão e coerência podem ser evidenciados antes mesmo da correção definitiva.

A LÍNGUA EM FOCO

A seção citada, os autores focam no ensino da gramática normativa tradicional, tanto os aspectos morfológicos quanto os sintáticos. São selecionadas atividades que analisam trechos de textos para o entendimento dos aspectos selecionados.

Os autores defendem a ideia apresentar novas propostas, ainda que timidamente, os conteúdos com base nas normas e nos modelos tradicionais, porém utilizando novos elementos e levar em consideração aspectos da semântica e do discurso.

Desse modo, o estudo das regras da língua é dividido em: “Construindo o conceito, que, por meio de um tópico gramatical, apresenta um texto e, por meio da leitura, as antecipações são trabalhadas e, dessa forma, acredita-se que a aprendizagem de conceitos complexos sejam mais explorados.

É evidente que os autores têm ciência quanto aos avanços em relação ao ensino da gramática, na escola e nos manuais didáticos. Houve algum avanço, mas ainda não são suficientes para o aprendizado de regras. Estuda-se sobre a língua e não a língua de fato. Apesar dessa premissa, os autores utilizam a gramática normativa para a elaboração dos exercícios. Para Cereja e Cochar (2015), a preocupação maior deve ser em relação aos aspectos semânticos e discursivos.

A CATEGORIA GRAMATICAL ESTUDADA NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO

Há um tópico reservado exclusivamente para a gramática e a construção de sentido no texto, determinado pelo contexto. O objetivo aqui é observar aspectos semânticos, estilísticos e discursivos presentes nos textos. Um exemplo de exercício nesse sentido é o uso do pronome e a coesão textual. Por meio desse exercício, é possível ensinar que o texto não é apenas um conjunto de palavras, ou que o pronome é utilizado apenas para substituir ou acompanhar o nome. Cada unidade constituinte de sentido tem um objetivo que se relacionam tanto na estrutura de frases quanto na estrutura textual.

DE OLHO NA ESCRITA

O objetivo desse tópico é desenvolver a compreensão acerca da acentuação e ortografia, sempre com a definição e exercícios para o entendimento do tópico estudado. Nesse volume são explorados o uso do *g* e *acentuação dos ditongos e hiatos*, *acentuação diferencial*, o usos do *há* e *a*, *mal* e *mau* e *mas* e *mais*.

DIVIRTA-SE

No fechamento de cada capítulo, foram selecionadas algumas atividades lúdicas e que instigam o raciocínio. Para tanto, exercícios como charadas, brincadeiras, tiras e textos com temática humorística são utilizados com o intuito de ensinar de forma divertida e significativa.

BOXES

Cereja e Cochar (2015) não consideram uma seção, e sim uma unidade constituinte de apoio de textos das seções. Trata-se de um auxílio na compreensão do texto, com acréscimo de informações à leitura para os exercícios de compreensão e interpretação textual.

A escolha também ficou por conta dos recursos gráficos, as cores e imagens que chamam a atenção do leitor, levando em conta a faixa etária escolar dos envolvidos no processo da escolarização.

PASSANDO A LIMPO

Essa é outra ferramenta que avalia as habilidades de leitura, com base nos Descritores da Prova Brasil. Ao longo do volume, são reunidas questões, com indicações das habilidades pelos descritores, no manual do professor, adequada ao ano/série. Os textos que compõem essa seção são relativos a linguagem verbal e não verbal.

INTERVALO

Ao final de cada unidade de ensino, a seção presente é denominada “Intervalo”, que visa o desenvolvimento de projetos relativos ao tema estudado.

Na Unidade 1, o projeto, denominado “Heróis de todos os tempos”, sugere a reunião de todos os textos produzidos no decorrer das aulas e a montagem de um livro para ser exposto na escola. A Unidade 2, o projeto é a exposição de poemas produzidos a partir das atividades desenvolvidas. A Unidade 3, a apresentação é de um debate sobre solidariedade. A Unidade 4, após o estudo de textos da tipologia relatar, as sugestões são de uma apresentação de um jornal televisivo, um jornal mural e uma exposição sobre o cinema.

5.4 RESULTADOS OBTIDOS

O livro didático analisado tem como ponto de partida o desenvolvimento da competência comunicativa dos aprendentes-ensinantes, como afirma Palma *et al.* (2014), pois segue eixos que contemplam a leitura, a produção de textos, a oralidade e os conhecimentos linguísticos, exigidos pelo PNLD. As competências comunicativas a serem desenvolvidas são: a linguística, a estratégica, a textual-discursiva, a semiológica, a sociolinguística a literária e a digital.

Segundo as orientações do PNLD 2017, a determinação é que o livro didático contemple os quatro eixos do ensino: leitura, produção de texto, oralidade e conhecimentos linguísticos.

Sobre a leitura, o livro didático analisado é rico em propostas que atendem a faixa etária/ série dos estudantes. As orientações do que trabalhar em sala de aula são diversificadas e contribuem para o ensino reflexivo, por meio dos diferentes gêneros. A maior parte dos textos escolhidos é condizente para o 7º ano, de acordo com os interesses dos estudantes, como o uso de textos sobre heróis desde os mitológicos até os atuais, como o Homem-Aranha. Também fazem parte da coletânea temas que retratam a vivência do adolescente como o bullying, a empatia, o medo e aventura. Entretanto, por mais que haja bons textos, não constam tantas produções regionais.

A produção de textos é formada a partir dos diferentes gêneros em circulação, com o objetivo de mostrar, refletir e escrever. Nos processos de produção revisão e reescrita, embora tenha o mesmo formato, as orientações são diferentes, pois leva em consideração o gênero a ser escrito.

A oralidade é o eixo menos composto no livro, levando ao professor procurar outros meios de suprir essa necessidade. As atividades que privilegiam a oralidade, no volume analisado, são relacionadas à leitura, com o intuito de trabalhar aspectos como entonação, pontuação, ritmo e o debate e a análise de uma entrevista oral transcrita.

Em relação aos conhecimentos linguísticos, o volume contempla o ensino da gramática com foco na gramática normativa, embora algumas atividades de cada unidade apresentem o texto como suporte e o funcionamento de termos, pelo viés semântico.

Outro ponto a ser observado é a variação linguística, para um país de dimensões territoriais e diferentes expressões de uma região para outra, é importante valorizar os diferentes modos de expressões existentes no território brasileiro. A seguir teremos um quadro comparativo entre os eixos propostos pelo PNLD e a composição do livro didático:

Quadro 3 – EIXOS PROPOSTOS PELO PNLD E O LIVRO DIDÁTICO

EIXO	LIVRO DIDÁTICO 7º ANO
Leitura	Propostas atuais para adolescentes, com textos que têm temáticas voltadas à esse público. Não contam muito com produções

	regionais.
Produção de texto	Levam em conta os diferentes gêneros das diversas situações comunicativas. Há orientações quanto à reescrita das produções textuais.
Oralidade	Eixo menos referenciado neste volume. As atividades que trabalham a oralidade estão mais presentes nos momentos de leitura.
Conhecimentos Linguísticos	Nomenclatura dada aos estudos dos aspectos gramaticais da língua portuguesa. Os autores mantêm algumas tradições ao ensinar a língua por meio da gramática tradicional, porém também abordam o ensino por meio da gramática reflexiva.

O volume destinado aos docentes “Manual Do Professor” possui orientações didáticas, divididas em Introdução, Pressupostos teóricos e metodológicos, Avaliação, Estrutura e metodologia da obra, Cronograma e Plano de curso. Todas as orientações estão fundamentadas de acordo com as diversas linhas de pesquisa como a Teoria dos Gêneros e na Linguística Textual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta pesquisa foi verificar se a composição do livro *Português: Linguagens*, proposto para o 7º ano do ensino fundamental, está de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais e o Programa Nacional do Livro Didático. Além disso, também embasamos o estudo nas diversas teorias que envolvem os eixos do ensino de Língua portuguesa.

O livro didático é um dos recursos pedagógicos presentes nas diferentes culturas e no caso do Brasil, tornou-se um meio bastante utilizado na escola, para orientar o professor sobre como ensinar, de forma didática, os conteúdos estabelecidos. Por ser um material avaliado por instâncias do governo, ou por trazer o conhecimento é um instrumento de poder.

O volume analisado é composto por três capítulos, em quatro seções, dando um total de doze capítulos. Todas as quatro unidades apresentam uma atividade de finalização com o objetivo de auxiliar o processo trabalhado, retomando conceito de sequências didáticas criadas por Dolz e Schneuwly (2004) e citadas também por Marcuschi (2015).

Segundo a análise, pudemos verificar os aspectos que o compõem, e já deixamos claro que nosso objetivo não é criticar ou desmerecer o trabalho dos pesquisadores, responsáveis pela elaboração do volume analisado. Ambos são renomados autores e são também dos mais conhecidos entre a comunidade de professores de Língua Portuguesa. Queremos apenas contribuir para o processo de escolha, pois sabemos que é um momento complexo e ao mesmo tempo de grande responsabilidade, porque é necessário entender que cada escolha implica contribuição ou não para o aprendizado dos estudantes. Quando essas coleções chegam às escolas, todas já tiveram análise e aprovação por parte dos órgãos educacionais da União, no entanto ao professor procurar aquela coleção que melhor vá contribuir para a comunidade escolar. Vale salientar que nem sempre uma coleção que funciona para uma escola funcionará para outra.

O momento de escolha do livro didático pela escola precisa ser uma situação mais criteriosa devido a grande importância do uso desse material. Assim, é cabível discutir a respeito nas reuniões semanais junto à coordenação e direção da escola, para orientar os professores quanto aos cuidados que devem ser tomados, quanto aos materiais que serão trabalhados ao longo de três anos, pois é um trabalho coletivo e deve ser mais valorizado. Seja pela leitura do PNLN e de outros norteadores do trabalho em sala de aula, é preciso levar em consideração que não se trata de um trabalho pronto e de seguir as mesmas metodologias ao

longo dos anos, pois lidamos com necessidades diferentes que são variadas de uma turma para outra e de um ano para outro. É necessário encontrar um material que melhor atenda às necessidades globais dos estudantes.

Outro aspecto a ser discutido é também o fato de o LD não ser o único instrumento de trabalho do professor, pois, desde que se tornou parte do trabalho pedagógico, o objetivo sempre foi auxiliar o profissional na seleção dos conteúdos e na transposição didática de cada assunto abordado. O professor precisa ter a consciência de que ele está acima do material didático.

Nesse sentido, temos por obrigatoriedade ensinar os quatro eixos: leitura, produção de texto, oralidade e conhecimentos linguísticos.

Em relação ao eixo de leitura, é esperado que os estudantes sejam auxiliados na formação como leitor proficiente, capaz de interpretar os diferentes textos tanto verbais quanto os não verbais ou mistos.

No eixo da produção de texto, espera-se que as atividades propostas formem produtores de textos, sendo a escola uma oficina textual, em que os alunos se apropriem dos gêneros e que os utilizem em situações reais.

Para a oralidade o estudante deve ter conhecimento das diferentes situações comunicativas. Falamos de seminários, mas pouco ensinamos como elaborar um. Os alunos escrevem produções de textos e transcrevem palavras exclusivas apenas da oralidade. São pontos pouco discutidos nos LD e uma oportunidade de recriar aulas voltadas nessa temática. Como foi discutido, o eixo menos favorecido do LD analisado é o da oralidade. Sendo assim, cabe ao professor procurar outros meios de abordar esse tema em sala de aula, e, além disso, não ficar preso apenas aos seguimentos do livro.

Para o eixo de conhecimentos linguísticos, não se deve excluir totalmente a gramática normativa, pois é uma variante da língua e como tal, é usada em situações específicas da comunicação. É um dever ensiná-la e um direito aprendê-la. No entanto as aulas sobre a língua materna não devem ficar presas apenas a esses aspectos. Saber que existem diferentes modos de expressar e, num país de dimensões como o Brasil, não seria diferente a existência de variedades linguísticas. As aulas precisam trazer a reflexão da e sobre a língua.

Não existe metodologia mais eficiente que a outra. Sabemos da heterogeneidade de cada escola e das pessoas que a compõe. Por isso, variar por meio de outras abordagens, faz do professor um profissional que vai além das páginas de um livro, que embora os autores evitem a mesma abordagem, ao longo das unidades para não parecer repetitivo, o LD

contribui, mas não supre todas as necessidades nem dos profissionais muito menos dos estudantes.

O LD não pode ser a única fonte de ensino, quando se trata de heterogeneidade, pois cada estudante é único e cada um deles tem formação, família, entre outros fatores que diferenciam um dos outros. Dessa forma, o livro não busca produzir resultados individuais, mas deve auxiliar nos conteúdos mínimos estabelecidos para a aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé Costa. Lutar com as palavras: coesão e coerência. 1ª Edição. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BECHARA, Evanildo. Moderna gramática da língua portuguesa. 37. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 1999.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. Ensino de língua portuguesa e contextos teórico-metodológicos. In Gêneros textuais e ensino. DIONISIO, Angela Paiva. MACHADO, Anna Rachel. BEZERRA, Maria Auxiliadora. (org.). São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

BRASIL, Ministério da Educação. PNLD 2017: língua portuguesa- Ensino fundamental anos finais/Ministério da Educação – Secretaria de Educação Básica SEB – Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2016.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Decreto-lei nº 1.006, de 30 de dezembro de 1938. Disponível em <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1006-30-dezembro-1938-350741-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 10 de dezembro de 2017.

BRASIL. Decreto-lei nº 41.542, de 19 de agosto de 1985. Disponível em <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-91542-19-agosto-1985-441959-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em: 10 de dezembro de 2017.

BRASIL. Resolução 38/2004, do FNDE, de 23 de agosto de 2004. Disponível em <<http://www.fnde.gov.br/component/k2/item/4228-resolucao-cd-fnde-n-38,-de-23-de-agosto-de-2004>> Acesso em 10 de dezembro de 2017.

CEREJA, William Roberto e COCHAR, Tereza Magalhaes. Português: Linguagens. 7. Ed. reform. São Paulo: Saraiva, 2015.

CORREA, Elza Figueira Souza. *Sócrates Currit Bene*: um breve passeio pela história da gramática. In: *Soletras*, São Gonçalo: UERJ, ano X, nº 19, jan./jun. 2013

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

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In Gêneros Orais e Escritos na Escola (Bernard Schneuwly; Joaquim Dolz – orgs.). Campinas: Mercado de Letras, 2004.

FERREIRA, Wagner Aquino Reis. Livro didático e o ensino de língua portuguesa no 9º ano do ensino fundamental de uma escola municipal ludovicense. Dissertação de mestrado. São Paulo: PUC, 2017.

FERREIRO, Emília. Passado e Presente dos Verbos Ler e Escrever. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

FREITAG, Barbara. et al. O livro didático em questão. São Paulo: Cortez, 1993.

KOCH, Ingedore Vilaça. Introdução à Linguística Textual: Trajetória e grandes temas. São Paulo: Contexto, 2015.

KOCH, Ingedore Vilaça e ELIAS, Vanda Maria. 2009. Ler e compreender os sentidos do texto. São Paulo: Editora Contexto.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Da Fala para a escrita: atividades de retextualização. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2004.

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

NÓBREGA, Maria José. Os tons e mil tons do português do Brasil. In: MURRIE, Zuleika de Felice (Coord.). Língua portuguesa, língua estrangeira, educação artística e educação física: livro do estudante: Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Inep, 2002.

PALMA, Dieli Vesaro; TURAZZA, Jeni Silva. Educação Linguística e o Livro Didático. In *Língua Portuguesa e Lusofonia*. BASTOS, Neusa Barbosa – org. São Paulo: EDUC, 2014.

ROJO, Roxane (org.). A prática de linguagem em sala de aula. Praticando os Pcn. São Paulo/Campinas: Educ/Mercado das Letras, 2000.

SAUSSURE, Ferdinand de. Curso de linguística geral. 26. ed. Trad. Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidro Blikstein. SP: Cultrix, 2004.

SEARLE, John. Os actos de fala – um ensaio de filosofia da linguagem. Trad. Carlos Vogt (coord.). Coimbra: Almedina, 1984.

SOLÉ, Isabel. Estratégias de leitura. Trad. Cláudia Schilling. 6.ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

TFOUNI, Leda Verdiani. Letramento e alfabetização. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 1998.

ANEXOS



Anexo 1

8. O remetente afirma que seus pais “também poderiam engrossar as fileiras dos super-heróis”.

a) As características dos pais mencionadas pelo remetente podem ser consideradas heroicas? Se sim, por quê?

Sim, porque, para viver com baixo salário, é preciso ser uma espécie de super-herói.

b) Leia o boxe “Ironia: humor pelo avesso”. Depois responda: Há ironia na frase: “Pergunto: a Mulher-Aranha faria igual?”

c) De acordo com o ponto de vista do remetente, o que é mais fácil: ser um herói como o Homem-Aranha, que luta para desbaratar uma quadrilha de falsificadores de tampinhas de refrigerantes, por exemplo, ou ser um herói no dia a dia, achando soluções para pagar contas mensais e vivendo o risco de ser demitido do emprego?

É mais fácil ser herói de histórias em quadrinhos, que são ficcionais. Os verdadeiros problemas e serem enfrentados são os da sobrevivência, que só afetam pessoas do mundo real.

9. Uma carta aberta é produzida por uma pessoa ou por um grupo de pessoas e é geralmente dirigida a uma autoridade, com a finalidade de fazer a denúncia de um problema de interesse coletivo e/ou pedir que ele seja solucionado. Considerando esse papel da carta aberta, responda:

a) A crônica lida faz uma denúncia, como as cartas abertas? Se sim, o que ela denuncia?

Sim. Ela denuncia a realidade brasileira do momento em que ela foi escrita, que era de desemprego, crise econômica e alta da inflação.

b) A crônica lida é irônica? Se sim, o que ela ironiza? *Sim, ela ironiza a situação do povo brasileiro, que, de modo geral, precisa ser uma espécie de super-herói para lidar com os problemas do dia a dia.*

b. b) Sim, pois a frase sugere que o remetente está pondo em dúvida a competência dos heróis para lidar com os problemas da realidade. Professor: Lembre aos alunos que a Mulher-Aranha não existe como heroína de quadrinho; o narrador, na verdade, refere-se a uma eventual companheira do Homem-Aranha, sugerindo que, mesmo sendo ela mulher de super-herói, não conseguiria fazer milagres.

Ironia: humor pelo avesso

A ironia é um recurso de linguagem em que se diz o contrário do que se quer dar a entender.

Ela ocorre, por exemplo, quando um funcionário chega atrasado ao trabalho e o chefe diz: “Madrugou, hein?”.

Por fazer uso de contrastes, a ironia normalmente é associada ao humor e ao sarcasmo.

A LINGUAGEM DO TEXTO

1. No texto, o remetente da carta emprega palavras e expressões como **amigão, cara legal, levar um papo, ficar louco da vida**.

a) A linguagem caracterizada por fazer uso de expressões como essas é formal ou informal?

É uma linguagem informal.

b) Considerando-se o remetente e o destinatário da carta, o que justifica o uso desse tipo de linguagem?

A linguagem informal é uma maneira de o autor da carta demonstrar que tem intimidade com seu ídolo, uma vez que o considera um “amigão”.

2. Releia este trecho do texto:

“O lance mais espetacular foi quando você conseguiu chegar ao 16º andar do prédio dos bandidos subindo pelas paredes, antes mesmo que os malfeitores conseguissem sair do térreo, onde aguardavam o elevador. Elevador é igual em toda parte.”

Ao comentar que elevador “é igual em toda parte”, o que o remetente da carta quer dizer a respeito dos elevadores em geral? *Quer dizer que os elevadores são demorados e lentos em todo lugar, até nos histórias em quadrinhos.*

3. Qual é o sentido da expressão e da palavra destacadas nos seguintes trechos do texto?

a) “Eis por que, amigão, gostaria que você dispensasse um pouco de seu tempo, para vir examinar **in loco** os pais que tenho.” *no local*

b) “São dúvidas que me **assaltam** e me levam a escrever esta carta aberta a você.” *tomam, ocorrem, perseguem*

2. Considerando o texto como carta:

a) Quem é o remetente? Onde ele vive?

É um menino ou um adolescente e ele vive em São Paulo.

b) Quem é o destinatário? É o Homem-Aranha.

c) O remetente demonstra ser fã de heróis de histórias em quadrinhos.

c) Que relação o remetente demonstra ter com os heróis de quadrinhos e do cinema? Justifique sua resposta com elementos do texto.

e do cinema, pois, além de citar o Homem-Aranha e o Hulk, menciona episódios que ocorrem em algumas histórias do Homem-Aranha.

d) Com que finalidade o remetente escreve a carta?

Com a finalidade de convencer o Homem-Aranha a visitar sua casa e apontar uma solução para os pais abandonarem o hábito de "subir pelas paredes".

3. No primeiro parágrafo do texto, o remetente afirma que o Homem-Aranha "se daria muito bem" no Brasil. Deduza: Por essa afirmação, que avaliações o remetente faz de nosso país?

O remetente avalia que nosso país tem muitos problemas sociais e políticos, como a existência de favelas, de gente desonesta e de gente que não respeita a democracia.

4. O remetente escreve ao Homem-Aranha em razão de um problema que está ocorrendo com os pais.

a) A falta de dinheiro para pagar as contas de luz, água

a) O que desencadeou esse problema?

e telefone e a notícia de que uma consulta médica fora marcada apenas para o mês seguinte

b) Que jogo é feito no texto por meio do emprego da expressão **subir pelas paredes**?

A expressão é usada no sentido figurado de ficar estarelecido ou bravo, de enlouquecer, e, ao mesmo tempo, no sentido de subir literalmente pelas paredes, como faz o Homem-Aranha.

5. A situação financeira do pai não parece ser isolada, mas reflexo de uma crise econômica vivida pelo país. Que elementos do texto demonstram isso?

A empresa em que o pai trabalhava começou a demitir empregados; o pai foi demitido, os alimentos na feira custam muito caro.

6. Aos poucos, o texto vai ganhando contornos surrealistas, com o relato de fatos surpreendentes e absurdos, que fogem à lógica. Além de o pai subir pelas paredes, que fato novo ajuda a construir a atmosfera surrealista do texto? A mãe também começa a andar nas paredes.

7. A sobreposição dos planos da realidade e do mundo imaginário está presente também na visita do Homem-Aranha ao Brasil.

a) Quem na verdade estava no Playcenter recebendo os fãs?

Provavelmente um ator contratado pela produtora de um seriado de televisão do Homem-Aranha.

b) Qual seria, provavelmente, o motivo real da vinda do Homem-Aranha ao Brasil?

Provavelmente o lançamento de um novo episódio ou seriado com o super-herói.

c) Que situação relacionada à impossibilidade de o remetente ver seu herói querido mostra a interferência da realidade no imaginário?

A situação de o remetente não poder ver seu herói por não ter dinheiro. No mundo puramente imaginário, não faz sentido um herói só poder ser visto mediante pagamento.



Everett Collection/Keystone Brasil

Cartaz do filme *Homem-Aranha* (2002), dirigido por Sam Raimi.

2. Considerando o texto como carta:

a) Quem é o remetente? Onde ele vive?
É um menino ou um adolescente e ele vive em São Paulo.

b) Quem é o destinatário? É o Homem-Aranha.

c) O remetente demonstra ser fã de heróis de histórias em quadrinhos e do cinema? Que relação o remetente demonstra ter com os heróis de quadrinhos e do cinema? Justifique sua resposta com elementos do texto.

e do cinema, pois, além de citar o Homem-Aranha e o Hulk, menciona episódios que ocorrem em algumas histórias do Homem-Aranha.

d) Com que finalidade o remetente escreve a carta?

Com a finalidade de convencer o Homem-Aranha a visitar sua casa e apontar uma solução para os pais abandonarem o hábito de "subir pelas paredes".

3. No primeiro parágrafo do texto, o remetente afirma que o Homem-Aranha "se daria muito bem" no Brasil. Deduza: Por essa afirmação, que avaliações o remetente faz de nosso país?

O remetente avalia que nosso país tem muitos problemas sociais e políticos, como a existência de favelas, de gente desonesta e de gente que não respeita a democracia.

4. O remetente escreve ao Homem-Aranha em razão de um problema que está ocorrendo com os pais.

a) A falta de dinheiro para pagar as contas de luz, água

a) O que desencadeou esse problema?
e telefone e a notícia de que uma consulta médica fora marcada apenas para o mês seguinte

b) Que jogo é feito no texto por meio do emprego da expressão **subir pelas paredes**?

A expressão é usada no sentido figurado de ficar estarelecido ou bravo, de enlouquecer, e, ao mesmo tempo, no sentido de subir literalmente pelas paredes, como faz o Homem-Aranha.

5. A situação financeira do pai não parece ser isolada, mas reflexo de uma crise econômica vivida pelo país. Que elementos do texto demonstram isso?

A empresa em que o pai trabalhava começou a demitir empregados; o pai foi demitido, os alimentos na feira custam muito caro.

6. Aos poucos, o texto vai ganhando contornos surrealistas, com o relato de fatos surpreendentes e absurdos, que fogem à lógica. Além de o pai subir pelas paredes, que fato novo ajuda a construir a atmosfera surrealista do texto? A mãe também começa a andar nas paredes.

7. A sobreposição dos planos da realidade e do mundo imaginário está presente também na visita do Homem-Aranha ao Brasil.

a) Quem na verdade estava no Playcenter recebendo os fãs?

Provavelmente um ator contratado pela produtora de um seriado de televisão do Homem-Aranha.

b) Qual seria, provavelmente, o motivo real da vinda do Homem-Aranha ao Brasil?

Provavelmente o lançamento de um novo episódio ou seriado com o super-herói.

c) Que situação relacionada à impossibilidade de o remetente ver seu herói querido mostra a interferência da realidade no imaginário?

A situação de o remetente não poder ver seu herói por não ter dinheiro. No mundo puramente imaginário, não faz sentido um herói só poder ser visto mediante pagamento.



Everett Collection/Keystone Brasil

Cartaz do filme *Homem-Aranha* (2002), dirigido por Sam Raimi.

2. Considerando o texto como carta:

a) Quem é o remetente? Onde ele vive?

É um menino ou um adolescente e ele vive em São Paulo.

b) Quem é o destinatário? É o Homem-Aranha.

c) O remetente demonstra ser fã de heróis de histórias em quadrinhos.

c) Que relação o remetente demonstra ter com os heróis de quadrinhos e do cinema? Justifique sua resposta com elementos do texto.

e do cinema, pois, além de citar o Homem-Aranha e o Hulk, menciona episódios que ocorrem em algumas histórias do Homem-Aranha.

d) Com que finalidade o remetente escreve a carta?

Com a finalidade de convencer o Homem-Aranha a visitar sua casa e apontar uma solução para os pais abandonarem o hábito de "subir pelas paredes".

3. No primeiro parágrafo do texto, o remetente afirma que o Homem-Aranha "se daria muito bem" no Brasil. Deduza: Por essa afirmação, que avaliações o remetente faz de nosso país?

O remetente avalia que nosso país tem muitos problemas sociais e políticos, como a existência de favelas, de gente desonesta e de gente que não respeita a democracia.

4. O remetente escreve ao Homem-Aranha em razão de um problema que está ocorrendo com os pais.

a) A falta de dinheiro para pagar as contas de luz, água

a) O que desencadeou esse problema?

e telefone e a notícia de que uma consulta médica fora marcada apenas para o mês seguinte

b) Que jogo é feito no texto por meio do emprego da expressão **subir pelas paredes**?

A expressão é usada no sentido figurado de ficar estarelecido ou bravo, de enlouquecer, e, ao mesmo tempo, no sentido de subir literalmente pelas paredes, como faz o Homem-Aranha.

5. A situação financeira do pai não parece ser isolada, mas reflexo de uma crise econômica vivida pelo país. Que elementos do texto demonstram isso?

A empresa em que o pai trabalhava começou a demitir empregados; o pai foi demitido, os alimentos na feira custam muito caro.

6. Aos poucos, o texto vai ganhando contornos surrealistas, com o relato de fatos surpreendentes e absurdos, que fogem à lógica. Além de o pai subir pelas paredes, que fato novo ajuda a construir a atmosfera surrealista do texto? A mãe também começa a andar nas paredes.

7. A sobreposição dos planos da realidade e do mundo imaginário está presente também na visita do Homem-Aranha ao Brasil.

a) Quem na verdade estava no Playcenter recebendo os fãs?

Provavelmente um ator contratado pela produtora de um seriado de televisão do Homem-Aranha.

b) Qual seria, provavelmente, o motivo real da vinda do Homem-Aranha ao Brasil?

Provavelmente o lançamento de um novo episódio ou seriado com o super-herói.

c) Que situação relacionada à impossibilidade de o remetente ver seu herói querido mostra a interferência da realidade no imaginário?

A situação de o remetente não poder ver seu herói por não ter dinheiro. No mundo puramente imaginário, não faz sentido um herói só poder ser visto mediante pagamento.



Everett Collection/Keystone Brasil

Cartaz do filme *Homem-Aranha* (2002), dirigido por Sam Raimi.

5. Releia o trecho: 6. b) O trabalho é normalmente associado à atividade física, e não à atividade mental; por isso, o vizinho acha que, ao mexer na terra, o escritor está trabalhando e, quando está quieto, está descansando.

"Palavras. São tudo, para quem escreve. Ou quase tudo. Como a serra, o martelo, a plaina, a madeira, a cola e os pregos para o marceneiro; como a colher, o prumo, os tijolos e a argamassa para o pedreiro; como a fazenda, a linha, a tesoura e a agulha para o alfaiate."

- a) Considerando as comparações estabelecidas pelo narrador, responda: O que há em comum entre os elementos mencionados no trecho (serra, martelo, etc.) e as palavras?

Assim como os objetos mencionados são materiais de trabalho para o marceneiro, o pedreiro

- b) Leia os versos a seguir do poema "Procura da poesia", de Carlos Drummond de Andrade. e o alfaiate, as palavras são material de trabalho para quem escreve.

"Penetra surdamente no reino das palavras.
Lá estão os poemas que esperam ser escritos."

(*Antologia poética*. Rio de Janeiro: Record, 2010, p. 248.)

Sim, as palavras são material de trabalho para quem escreve. Elas estão disponíveis para serem

Os versos confirmam a resposta da questão anterior? Explique. utilizadas e é por meio delas que poetas e escritores produzem seus textos.

- c) Leia o boxe "O exercício da metalinguagem". Depois responda: O texto de Moacyr Scliar e os versos de Carlos Drummond de Andrade são metalinguísticos? Por quê?

Sim, pois o texto e os versos falam da criação literária.

6. O narrador afirma que "as aparências enganam". O escritor, no jardim, sentado, quieto, está trabalhando, enquanto mexendo com a terra, cuidando das plantas, está descansando.

- a) Deduza: Nesse contexto, em que consiste o trabalho do escritor? O escritor está refletindo, imaginando, criando histórias.

- b) O vizinho se engana em relação aos momentos de trabalho e de descanso do escritor. Dê sua opinião: O que o leva a esse engano?

- c) Conclua: Por que, segundo o narrador, "literatura nem sempre parece trabalho"? 8. b) Resposta pessoal. O texto lido, embora seja um relato de memórias, tem a liberdade de ser ficcional, isto é, não tem o compromisso de dizer a verdade durante todo o tempo.

7. O escritor colombiano Gabriel García Márquez, ao sentar-se para produzir, gostava de ter consigo, além da máquina de escrever, também tesoura, lápis, borracha, grampeador, etc.

- a) O que esses instrumentos representavam para o escritor? Por que ele gostava de estar rodeado deles? Eles representavam instrumentos de trabalho, e ficar rodeado deles o fazia sentir-se um operário preparado para empreender sua tarefa.

- b) O escritor gostava de se sentir como o operário em construção de Vinícius de Moraes. Leia o boxe "O operário em construção". Depois responda: O que o trabalho do escritor e o trabalho do operário têm em comum? Explique. O operário faz surgir casas "onde antes só havia chão", e o escritor, usando palavras, faz surgir novos lugares, novos mundos.

8. No último parágrafo do texto, lê-se: "As palavras são tudo, você disse, Moacyr? Você mentiu, Moacyr. Mais uma vez você mentiu".

- a) Por que o próprio narrador se corrige? O narrador reconhece que as palavras não são tudo, porque a emoção, as ideias e as lembranças também são importantes para a escrita do texto literário.

- b) Na sua opinião, o narrador mentiu ou apenas fez ficção?

6. c) A ideia que se tem normalmente de trabalho envolve o manuseio de materiais concretos, como "a fazenda, a linha, a tesoura e a agulha para o alfaiate", e também uma atividade física, como revolver a terra. No trabalho de produzir literatura, o material utilizado são as palavras, e a atividade do escritor envolve processos mentais, que são imperceptíveis para um observador.

O exercício da metalinguagem

A linguagem que fala sobre a linguagem chama-se **metalinguagem**. São exemplos de metalinguagem os filmes que tematizam o próprio cinema, pinturas que retratam o ato da pintura, programas de televisão que discutem a televisão.



A condição humana (1933), de Magritte.

O operário em construção

Eis os primeiros versos do poema de Vinícius de Moraes, mencionados por Moacyr Scliar:

Era ele que erguia casas
Onde antes só havia chão.
Como um pássaro sem asas
Ele subia com as casas
Que lhe brotavam da mão.
[...]

(*Antologia poética*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009, p. 311).



Vinícius de Moraes.

5. Releia o trecho: 6. b) O trabalho é normalmente associado à atividade física, e não à atividade mental; por isso, o vizinho acha que, ao mexer na terra, o escritor está trabalhando e, quando está quieto, está descansando.

"Palavras. São tudo, para quem escreve. Ou quase tudo. Como a serra, o martelo, a plaina, a madeira, a cola e os pregos para o marceneiro; como a colher, o prumo, os tijolos e a argamassa para o pedreiro; como a fazenda, a linha, a tesoura e a agulha para o alfaiate."

- a) Considerando as comparações estabelecidas pelo narrador, responda: O que há em comum entre os elementos mencionados no trecho (serra, martelo, etc.) e as palavras?
 Assim como os objetos mencionados são materiais de trabalho para o marceneiro, o pedreiro e o alfaiate, as palavras são material de trabalho para quem escreve.
- b) Leia os versos a seguir do poema "Procura da poesia", de Carlos Drummond de Andrade.

"Penetra surdamente no reino das palavras.
 Lá estão os poemas que esperam ser escritos."

(Antologia poética. Rio de Janeiro: Record, 2010, p. 248.)

Sim, as palavras são material de trabalho para quem escreve. Elas estão disponíveis para serem utilizadas e é por meio delas que poetas e escritores produzem seus textos.

- c) Leia o boxe "O exercício da metalinguagem". Depois responda: O texto de Moacyr Scliar e os versos de Carlos Drummond de Andrade são metalinguísticos? Por quê?
 Sim, pois o texto e os versos falam da criação literária.

6. O narrador afirma que "as aparências enganam". O escritor, no jardim, sentado, quieto, está trabalhando, enquanto mexendo com a terra, cuidando das plantas, está descansando.

- a) Deduza: Nesse contexto, em que consiste o trabalho do escritor?
 O escritor está refletindo, imaginando, criando histórias.
- b) O vizinho se engana em relação aos momentos de trabalho e de descanso do escritor. Dê sua opinião: O que o leva a esse engano?
- c) Conclua: Por que, segundo o narrador, "literatura nem sempre parece trabalho"? 8. b) Resposta pessoal. O texto lido, embora seja um relato de memórias, tem a liberdade de ser ficcional, isto é, não tem o compromisso de dizer a verdade durante todo o tempo.

7. O escritor colombiano Gabriel García Márquez, ao sentar-se para produzir, gostava de ter consigo, além da máquina de escrever, também tesoura, lápis, borracha, grampeador, etc.

- a) O que esses instrumentos representavam para o escritor? Por que ele gostava de estar rodeado deles? Eles representavam instrumentos de trabalho, e ficar rodeado deles o fazia sentir-se um operário preparado para empreender sua tarefa.
- b) O escritor gostava de se sentir como o operário em construção de Vinícius de Moraes. Leia o boxe "O operário em construção". Depois responda: O que o trabalho do escritor e o trabalho do operário têm em comum? Explique. O operário faz surgir casas "onde antes só havia chão", e o escritor, usando palavras, faz surgir novos lugares, novos mundos.

8. No último parágrafo do texto, lê-se: "As palavras são tudo, você disse, Moacyr? Você mentiu, Moacyr. Mais uma vez você mentiu".

- a) Por que o próprio narrador se corrige? O narrador reconhece que as palavras não são tudo, porque a emoção, as ideias e as lembranças também são importantes para a escrita do texto literário.
- b) Na sua opinião, o narrador mentiu ou apenas fez ficção?

6. c) A ideia que se tem normalmente de trabalho envolve o manuseio de materiais concretos, como "a fazenda, a linha, a tesoura e a agulha para o alfaiate", e também uma atividade física, como revolver a terra. No trabalho de produzir literatura, o material utilizado são as palavras, e a atividade do escritor envolve processos mentais, que são imperceptíveis para um observador.

O exercício da metalinguagem

A linguagem que fala sobre a linguagem chama-se **metalinguagem**. São exemplos de metalinguagem os filmes que tematizam o próprio cinema, pinturas que retratam o ato da pintura, programas de televisão que discutem a televisão.



A condição humana (1933), de Magritte.

O operário em construção

Eis os primeiros versos do poema de Vinícius de Moraes, mencionados por Moacyr Scliar:

Era ele que erguia casas
 Onde antes só havia chão.
 Como um pássaro sem asas
 Ele subia com as casas
 Que lhe brotavam da mão.
 [...].

(Antologia poética. São Paulo: Companhia das Letras, 2009, p. 311).



Vinícius de Moraes.

3. "Com a ajuda dos bastões, dávamos largas passadas. Mesmo assim, o trajeto era lento", relata o narrador.
- No começo da excursão, como era o solo por onde o professor Aronnax e o capitão Nemo caminhavam? Coberto por uma espécie de lodo misturado com algas e repleto de pedras escorregadias.
 - Depois de meia hora de caminhada, como ficou o solo? Tornou-se rochoso, levemente iluminado pela fosforescência de medusas e crustáceos.
4. Embora a descoberta das ruínas que o capitão Nemo identifica como a Atlântida só se dê no final do relato, há, no texto, pistas que a prenunciam. Por exemplo, que possibilidade é sugerida:
- A possibilidade de as pedras terem sido postas ali por seres humanos.
 - pelo fato de as pedras estarem dispostas com certa regularidade no fundo do oceano? b) A possibilidade de a luminosidade vir de uma "colônia de homens que haviam descoberto uma maneira de viver sob o mar".
 - pela luminosidade que vinha do vulcão? c) pela impressão que o professor tinha de que seus pés esmagavam camadas de ossos? A possibilidade de que o professor pisava em ossos de seres humanos que teriam habitado o lugar.
5. Conforme Nemo e Aronnax caminham em direção ao pico da montanha, passam por diferentes paisagens: uma vasta floresta, as primeiras vertentes de uma montanha, um primeiro planalto.
- O que chamou a atenção do narrador em cada paisagem?
 - Qual descoberta foi a mais surpreendente para o narrador? A das ruínas que encontrou no planalto, pois eram vestígios de uma cidade.
6. Ao chegar ao pico da montanha, o narrador tem uma visão surpreendente: a das lavas de um vulcão em erupção. Porém, outra visão o surpreende ainda mais.
- Qual é essa visão? A visão das ruínas de uma cidade inteira, de arquitetura grega, com templos caídos, arcos deslocados, telhados desaparecidos, restos de um gigantesco aqueduto, formas de um Partenon, vestígios de um cais, muralhas caídas, largas ruas desertas.
 - Que frase do texto revela o efeito da descoberta sobre o narrador? "Um clarão atravessou meu espírito."
7. Júlio Verne, o autor da obra *Vinte mil léguas submarinas*, consagrou-se como autor de histórias de aventura. Esse tipo de narrativa costuma prender a atenção dos leitores a partir de certos ingredientes, como acontecimentos inesperados e situações de suspense ou mistério.
- No texto lido há acontecimentos inesperados e situações de suspense e mistério? Justifique sua resposta. Sim; há acontecimentos inesperados, como a existência de um vulcão em erupção dentro do mar e a descoberta de ruínas da Atlântida, e crescente mistério e suspense na narrativa, à medida que vão surgindo luzes, animais gigantes e restos de civilização.
 - O texto prendeu sua atenção? Você ficou motivado a ler o livro de que ele faz parte ou outras histórias do autor? Resposta pessoal.

O que é a Atlântida?

A Atlântida ou Atlantis é uma ilha lendária, mencionada pela primeira vez nos escritos de Platão (século V a.C.). Segundo esses escritos, ela fora destruída 9000 anos antes por um desastre natural (terremoto ou maremoto). Outra explicação para o desaparecimento da ilha é que, após uma tentativa fracassada de invasão de Atenas, ela teria afundado no oceano.

Nunca houve comprovação da existência desse lugar. Contudo, ele tem inspirado uma vasta produção cultural, que passa pela literatura, pelos quadrinhos e pelo cinema.



Cena do filme *Atlântida, o continente perdido* (1961), dirigido por George Pal.

5. a) A floresta era petrificada; a montanha tinha grutas e buracos insondáveis, de onde saíam sons aterradoramente; no primeiro planalto havia ruínas gigantescas, formadas por amontoados de pedras que tinham feito parte de castelos e templos.

Dos livros para o cinema

As personagens da ficção científica de Júlio Verne com frequência deixam as páginas dos livros e vão viver suas aventuras nas telas de cinema. Eis o nome de alguns filmes em que é possível encontrá-las: *A liga extraordinária*, de Stephen Norrington; *A volta ao mundo em 80 dias*, de Michael Anderson, ou na versão recente de Frank Coraci; *Vinte mil léguas submarinas*, de Richard Fleischer; *Ilha misteriosa e Capitão Nemo*, de Juan Antonio Barden e Henri Colpi; *Viagem ao centro da Terra*, de Eric Brevig.



Outra vez papai subiu pelas paredes, quando começaram a correr boatos de que haveria demissões na empresa onde ele trabalhava. Isso deixava papai nervoso e inseguro, a ponto de perder o equilíbrio e escorregar da parede. Daí em diante, procuramos não mais dar notícias desagradáveis ao velho. Mamãe evitava até mesmo pedir-lhe dinheiro para a feira e sempre o incentivava a aperfeiçoar suas escaladas. O velho ficou em plena forma, passou a consertar goteiras e soldar rufos e calhas.

Vendemos a escada, por inútil.

Mamãe, mulher dinâmica, entendeu que devia ajudar meu pai. Quando voltava da feira, depois de enfrentar os altos preços das frutas, verduras e legumes, a primeira coisa que fazia era, também ela, subir pelas paredes.

Hoje formam uma dupla perfeita.

Eis por que, amigão, gostaria que você dispensasse um pouco de seu tempo, para vir examinar *in loco* os pais que tenho. O problema é que não sei como agir. Algumas visitas têm-se mostrado surpresas quando encontram papai e mamãe no seu passeio horizontal. Procuro explicar a situação, afinal o velho está desempregado e acho que, do jeito que as coisas caminham, não há nada de mais em um sujeito subir pelas paredes. Que acha, amigão? Você, que tem mais experiência como Homem-Aranha, concorda comigo? Será o caso de avisar o Conselho de Segurança Nacional?

São dúvidas que me assaltam e me levam a escrever esta carta aberta a você. Chego a imaginar que papai e mamãe também poderiam engrossar as fileiras dos super-heróis. Têm currículo: papai pertenceu à ex-Guarda Civil, não ganha mais de 50 mil cruzeiros por mês. Mamãe é dona de casa, administra os 50 mil e ainda abriu uma caderneta de poupança. Pergunto: a Mulher-Aranha faria igual?

Aguardo sua resposta. Infelizmente não posso procurá-lo pessoalmente no *Playcenter*, onde você está se exibindo justamente com seus colegas heróis, visto que o preço do ingresso está fora das possibilidades do nosso orçamento. Se eu disser a papai que devo pagar para ver o Homem-Aranha, puxa, nem quero pensar, ele vai ficar louco da vida. Ai sim, o velho sobe pelas paredes e não desce mais. Não quero aborrecer papai nem mamãe. Aliás, faz cinco dias que eles estão caminhando sem parar pelas paredes. Nossa casa está cheia de teias. Papai só diz: — Não sei mais o que fazer! Não sei mais o que fazer!...

Ajude-me, Homem-Aranha.

Aceite um abraço cordial deste seu amigo e admirador.

L. C. D.

(Lourenço Diaféria. *A morte sem colete*. São Paulo: Moderna, 1983, p. 92-4.)

cruzeiro: antiga moeda brasileira.

Inamps: nome do serviço de saúde público hoje conhecido como SUS.

Playcenter: parque de diversões que funcionou entre 1973 e 2012, em São Paulo.

rufos: superfície geralmente de metal que cobre os cantos do telhado.

Estudo do texto

COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO

1. O texto lido foi extraído de um livro de crônicas de autoria de Lourenço Diaféria. Apesar de ser uma crônica, o texto se intitula "Carta aberta ao Homem-Aranha". O que é uma carta aberta? Qual é a diferença entre uma carta aberta e uma carta pessoal? Carta aberta é uma carta dirigida publicamente a uma pessoa conhecida, geralmente com a finalidade de denunciar uma situação ou um problema de interesse social. Enquanto a carta pessoal trata de assuntos particulares e é dirigida a um interlocutor específico.

1. Por que o poema se intitula “Canção do exílio”?

Porque ele fala da partida do eu lírico, que deixa seu lar para ir a um lugar estranho (o exílio).

2. O eu lírico guarda na mala “um ramo de alecrim”. O que esse fato revela em relação à expectativa que ele tinha quanto à viagem?

Ter consigo um ramo de alecrim é tradicionalmente associado à ideia de que isso traz sorte. Logo, o fato de o eu lírico ter na mala um ramo de alecrim indica que ele esperava ter um futuro promissor no lugar em que irá viver.

3. Sobre a partida do eu lírico, responda:

a) Ele deixa alguém que se preocupa com ele? Justifique sua resposta com um trecho do poema.

Sim, pois o verso “[a luz da sala] que ainda brilhava por mim” sugere que alguém ficou à espera dele.

b) Ele tinha planos de voltar? Por quê?

Não, pois jogou a chave da porta da rua ao mar.

4. Todo poema é feito em versos. **Verso** é cada linha do poema. Quantos versos tem o poema lido?

O poema lido tem 12 versos.

5. Um conjunto de versos chama-se **estrofe**. Uma linha em branco separa uma estrofe de outra. Quantas estrofes tem o poema lido?

O poema lido tem 6 estrofes.

6. Quando você canta uma melodia, certamente a canta em um determinado ritmo. Um poema também tem **ritmo**, que lhe é dado pela alternância de sílabas átonas (fracas) e tônicas (fortes). Leia em voz alta os seguintes versos da 1ª estrofe do poema de José Paulo Paes, pronunciando de maneira mais forte as sílabas destacadas.

“Um **dia** segui viagem
sem **olhar** sobre o meu **ombro**.”

Escreva em seu caderno os seguintes versos do poema e assinale as sílabas deles que são pronunciadas de maneira mais forte. *terras, passagem, glórias, escombros.*

“Não vi **terras** de **passagem**
Não vi **glórias** nem **escombros**.”

7. O poema “Canção do exílio” de José Paulo Paes apresenta também uma forte sonoridade, construída por repetições e por rimas.

a) Veja como se dão as rimas nas duas primeiras estrofes do poema:

“Um dia segui **viagem**
sem olhar sobre o meu **ombro**.”

Não vi **terras** de **passagem**
Não vi **glórias** nem **escombros**.”

Identifique as palavras que rimam nas demais estrofes.

mala/sala; alecrim/mim; rua/rua; mar/voltar

b) Identifique no poema repetições de palavras e de sons.

repetições de palavras: não vi, rua; repetições de sons: a terminação ei de formas verbais (guardei, apaguei, fechei, andei)

Eu lírico: a voz do poema

A voz que fala em um poema não é necessariamente a do poeta. O poeta pode se desdobrar em um sujeito diferente dele próprio, chamado **eu lírico**.

Assim, pode ocorrer de o poeta ser um homem, e o eu lírico, uma mulher ou um adolescente. Ou de o autor ser uma poetisa, e o eu lírico, uma figura masculina.

Versos brancos

Não é obrigatório haver rimas em poemas. Quando um poema não apresenta rimas, seus versos são denominados brancos ou soltos. Veja um exemplo de poema sem rima:

Pontos de vista

Quando Nero queria ver
O mundo melhor
Olhava-o através de uma esmeralda.

Quando quero ver melhor
o mundo
eu olho através
das palavras.

(Marina Colasanti. *Fino sangue*. Rio de Janeiro: Record, 2005. p. 81. © by Marina Colasanti.)



Roberto Weigand

HINO NACIONAL

Letra: Joaquim Osório Duque Estrada

Música: Francisco Manuel da Silva

Ouviram do Ipiranga as margens plácidas
De um povo heroico o brado retumbante,
E o sol da liberdade, em raios fúlgidos,
Brilhou no céu da Pátria nesse instante.

Deitado eternamente em berço esplêndido,
Ao som do mar e à luz do céu profundo,
Fulguras, ó Brasil, florão da América,
Iluminado ao sol do Novo Mundo!

Se o penhor dessa igualdade
Conseguimos conquistar com braço forte,
Em teu seio, ó liberdade,
Desafia o nosso peito a própria morte!

Do que a terra mais garrida
Teus risonhos, lindos campos têm mais flores;
"Nossos bosques têm mais vida",
"Nossa vida" no teu seio "mais amores".

Ó Pátria amada,
Idolatrada,
Salve! Salve!

Ó Pátria amada,
Idolatrada,
Salve! Salve!

Brasil, um sonho intenso, um raio vívido
De amor e de esperança à terra desce,
Se em teu formoso céu, risonho e límpido,
A imagem do Cruzeiro resplandece.

Brasil, de amor eterno seja símbolo
O lábaro que ostentas estrelado,
E diga o verde-louro desta flâmula
- Paz no futuro e glória no passado.

Gigante pela própria natureza,
És belo, és forte, impávido colosso,
E o teu futuro espelha essa grandeza.

Mas, se ergues da justiça a clava forte,
Verás que um filho teu não foge à luta,
Nem teme, quem te adora, a própria morte.

Terra adorada,
Entre outras mil,
És tu, Brasil,
Ó Pátria amada!

Terra adorada,
Entre outras mil,
És tu, Brasil,
Ó Pátria amada!

Dos filhos deste solo és mãe gentil,
Pátria amada,
Brasil!

Dos filhos deste solo és mãe gentil,
Pátria amada,
Brasil!