

MONIQUE NASCIMENTO LONGORDO

**O LIVRO DIDÁTICO E SEU DESAFIO:  
DESPERTAR O INTERESSE PELA LEITURA**

Belo Horizonte

2012

MONIQUE NASCIMENTO LONGORDO

**O LIVRO DIDÁTICO E SEU DESAFIO:  
DESPERTAR O INTERESSE PELA LEITURA**

Monografia apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Língua Portuguesa.

Orientadora: Profa. Janice Helena Chaves Marinho

Belo Horizonte

2012

A leitura é uma fonte inesgotável de prazer,  
mas, por incrível que pareça, a quase totalidade  
não sente esta sede.

**(Carlos Drummond de Andrade)**

## RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso de especialização tem por finalidade analisar um livro didático de 5ª ano do ensino fundamental e verificar se a obra, por meio das atividades propostas, consegue despertar o interesse dos alunos para a leitura. Muitas novas teorias surgiram nas últimas décadas e, atualmente, norteiam o trabalho dos professores em sala de aula, com a finalidade de formar leitores competentes e desenvolver o hábito pela leitura. Verificamos se o material didático alcança um dos seus atuais objetivos, ou seja, o de despertar em seus leitores o gosto pela leitura.

Palavras-chave: Leitura, Ensino-Aprendizagem, Formação de Leitores, Interesse pela leitura

## SUMÁRIO

1 Apresentação.....	6
2 Leitura e estratégias de compreensão.....	9
3 O livro didático e suas divisões.....	13
3.1 Sobre a apresentação do LD.....	15
4 Análise de unidades e capítulos.....	16
4.1 A Unidade 1.....	16
4.1.1 Sobre a "Introdução" .....	16
4.1.2 Considerações sobre o "Capítulo 1" .....	17
4.1.3 Considerações sobre o "Capítulo 2" .....	18
4.2 A Unidade 4.....	22
4.2.1 Sobre a "Introdução" .....	22
4.2.2 Considerações sobre o "Capítulo 1".....	23
4.2.3 Considerações sobre o "Capítulo 2" .....	24
5 Considerações finais.....	29
Referências.....	33

## 1 Apresentação

Neste trabalho final do curso de especialização em Língua Portuguesa: ensino de leitura e produção de textos, focalizamos a questão da leitura e pretendemos, a partir da análise de um livro didático da coleção "Português Linguagens", verificar se seus textos e atividades despertam o interesse pela leitura nos alunos do ensino fundamental, mais especificamente aqueles de 5º ano. Escolhemos um livro didático (doravante, LD) de 5º ano porque pressupomos que o hábito e o gosto pela leitura devam ser adquiridos desde as séries iniciais.

O que nos levou a fazer o trabalho foi a observação de que muitos alunos continuam desmotivados em relação à leitura, apesar do surgimento de novas teorias relacionadas a esse tema e aplicadas nos livros didáticos (doravante, LDs). Durante nosso curso, refletimos e discutimos sobre como as teorias estão sendo desenvolvidas nos LDs e vimos que muito mudou nos últimos anos a partir das novas orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

Em um primeiro momento, voltamos um pouco no tempo e revimos como era o ensino de língua portuguesa (LP) no Brasil, no século XVIII, e suas mudanças ao longo dos anos. A LP era ensinada a partir de textos da tradição literária que deveriam ser "decorados" pelos alunos com o objetivo de aprender a escrever e dominar a língua. Nessa perspectiva, a língua era considerada homogênea e estável, sem variações na história e na sociedade. O aluno, exposto aos textos tradicionais, automaticamente, saberia redigir bem. Assim, ler e imitar um bom autor era a forma de garantir o "saber

escrever". Hoje, no entanto, sabemos que a escolha de textos deve ser a mais diversificada possível e usados em diferentes domínios e não só os literários para se mostrar ao aluno a língua usada em suas mais variadas situações, não apenas na norma padrão do idioma escrito. Essas opções de textos ampliam também a visão de mundo do aluno.

O fio condutor da filosofia atual de ensino de língua portuguesa é a sua aprendizagem não só como conhecimento linguístico, mas também discursivo. Remetemo-nos ao pensamento de Bakhtin, que entende que o nosso discurso tem origem em outro e não em nós mesmos. É através da língua que se estabelecem relações interpessoais, influencia-se o outro, constroem-se ideologias, preconceitos, conceitos. Dessa forma, lendo os textos, lemos o mundo. É a noção de interação através da língua que já é entendida como prática social. Devemos ter como objeto de ensino o planejamento de situações de interação dentro da sala de aula, mostrando que as práticas sociais variam, não seguem um padrão o tempo todo. O aluno deve ampliar esse domínio da língua nas diversas situações comunicativas. Desse modo, a língua é a ferramenta de trabalho do professor nas dimensões discursiva e pragmática.

Consideramos, então, neste trabalho, a leitura como um processo complexo, no qual o leitor interage com o texto, desperta sua consciência de mundo, sua memória, seu pensamento. A leitura, de acordo com as novas perspectivas teóricas, deve ampliar a rede de conhecimento do aluno e também a rede de sentido através da intertextualidade (um texto leva a outro texto) e interdiscursividade (os discursos podem ser vários sobre o mesmo tema).

Com base nessa reflexão inicial, verificaremos, em nossa análise, certas questões e, dentre elas, algumas propostas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para avaliação dos LDs:

- A coletânea de textos do LD é representativa do que a cultura escrita oferece aos alunos da faixa etária de 5º ano?
- O LD favorece experiências significativas de leitura? Explora diversos contextos comunicativos, ampliando a visão de mundo do aluno?
- Os textos apresentados são contextualizados? O LD oferece informações sobre os autores escolhidos para que os alunos possam ampliar as suas opções de leitura? Há estímulo para se conhecerem outras obras?
- Os textos são apenas pretextos para se ensinar gramática?
- A leitura é um processo que colabora para a formação do leitor? O aluno tem a oportunidade de dar sua opinião sobre o texto e de formar um pensamento crítico?
- Quais os tipos de perguntas trabalhadas na interpretação dos textos:
  - 1) Identificatórias: aquelas relativas a identificação no texto e sua reprodução na resposta?
  - 2) Inferenciais e relacionais: aquelas que demandam ativação de conhecimentos prévios, verificação de hipóteses, realização de comparações e produção de inferências?
  - 3) Subjetivas: as que solicitam ao aluno um posicionamento crítico sobre um tema ou objeto?
  - 4) Conformativas: as que já trazem em si uma atitude de conformidade de natureza moral de modo que o aluno não tem a opção de discordar da pergunta?

Pretendemos, com este trabalho, colaborar com outros estudos que reconheçam que é preciso criar o máximo de oportunidades possíveis nos livros didáticos, para que o aluno desenvolva seu interesse pela leitura.

## **2 Leitura e estratégias de compreensão**

Para realizarmos a análise proposta, precisamos esclarecer a noção de leitura na qual nos baseamos. Ângela Kleiman (2000) afirma:

A concepção de leitura que a considera como uma atividade a ser ensinada na escola, não como mero pretexto para outras atividades e outros tipos de aprendizagem, está embasada em modelos já bem definidos sobre como processamos as informações.

Esses modelos lidam com os aspectos cognitivos da leitura, isto é, aspectos ligados à relação entre o sujeito leitor e o texto enquanto objeto, entre linguagem escrita e compreensão, memória, inferência e pensamento. Eles tentam incorporar aspectos socioculturais da leitura, uma vez que vão desde a percepção das letras até o uso do conhecimento armazenado na memória (KLEIMAN, 2000, p. 31).

Ao adotar tal concepção, a autora defende que a leitura vai muito além do ato de decodificar símbolos. As informações não estão apenas explícitas no texto, mas também nas entrelinhas. Na verdade, quando falamos em compreender e interpretar um texto, precisamos ter em mente que a compreensão e a interpretação dependem de cada pessoa e sua experiência, seu contexto social, sua história de vida, sua maturidade, todo um mundo que a circunda. Nessa visão, o aluno apropria-se da leitura, (re)constrói sua identidade e vai se formando como indivíduo.

Complementando o pensamento de Kleiman, Cafiero (2005) define leitura:

Vamos entender que leitura é uma atividade ou *um processo cognitivo de construção de sentidos* realizado por sujeitos sociais inseridos num tempo histórico, numa dada cultura. Entender a leitura como processo de construção de sentidos significa dizer que quando alguém lê um texto não está apenas realizando uma tradução literal daquilo que o autor do texto quer significar, mas que está produzindo sentidos, em um contexto concreto de comunicação, a partir do material escrito que o autor fornece. Nesse processo, o leitor busca no texto um ponto de partida, um conjunto de instruções, relaciona essas instruções com as informações que já fazem parte de seu conhecimento, com o que já aprendeu em outras situações, produzindo sentidos ou construindo coerência para o texto (CAFIERO, 2005, p. 14 ).

Assim, a leitura envolve a decodificação e a construção de sentidos. Quando lemos um texto, nos fazemos perguntas sobre ele e nelas estão contidos conceitos que já trazemos conosco. Efetuamos associações com o que já conhecemos e, nessa construção de sentidos, está o processo de inferência: "Inferir significa produzir informações novas a partir da relação estabelecida entre informações que o texto traz e outras que já fazem parte dos conhecimentos do leitor." (CAFIERO, 2005, p. 35.). Sendo assim, é possível que inúmeras leituras sejam feitas sobre um mesmo texto.

Entendemos que os textos utilizados pelos livros didáticos devem despertar nos alunos uma reflexão que provém de inferências destes. Sendo a leitura um processo de construção de sentidos, o aluno não apenas decodifica o texto, mas estabelece relações a partir de seu conhecimento prévio de mundo. Essa construção de sentidos é um dos objetivos do ensino da leitura, ou seja, o indivíduo deverá ler criticamente e refletir sobre a própria linguagem em suas diversas situações de uso na esfera social. A reflexão contribuirá para a sua formação como cidadão do mundo.

Bakhtin (1979) e Vygotsky (1991) afirmam que o aprendizado depende do conhecimento internalizado do sujeito a partir da sua interação com o mundo social. A visão sociointeracionista ressalta a fundamental importância de a leitura ser vivenciada pelo aluno como parte da sua vida. Essa interação se dá na atividade de leitura, como afirma Kleiman:

E começaremos definindo a atividade de leitura como uma interação a distância entre leitor e autor via texto. A ação do leitor já foi caracterizada: o leitor constrói, e não apenas recebe, um significado global para o texto; ele procura pistas formais, antecipa essas pistas, formula e reformula hipóteses, aceita ou rejeita conclusões (KLEIMAN, 1992, p. 65).

A partir do que foi afirmado, podemos perceber que o leitor precisa desenvolver algumas habilidades para obter uma relação com o texto escrito. Habilidades que vão além da decodificação; elas alcançam a compreensão e o uso dos textos que circulam na sociedade.

Quais habilidades de leitura a escola deve procurar desenvolver nos alunos para que sejam leitores competentes, isto é, leitores que possuam um conjunto de habilidades que os tornem capazes de ler diversos gêneros veiculados na sociedade?

Segundo Cafiero,

Nas aulas de leitura, o aluno precisa aprender a lidar com a leitura como um processo. Para isso ele precisa realizar atividades que o ajudem a tornar-se consciente de algumas estratégias e aprender a monitorar seu próprio processo e ao mesmo tempo precisa ver a leitura como processo de interação (CAFIERO, 2005, p. 50).

Parece simples, mas esse processo requer um trabalho integrado entre o professor e o livro didático. Os alunos precisam querer ler e saber que aquela leitura lhes será trará novos conhecimentos. Os textos precisam ser adequados à faixa etária da turma. Se o texto lido acarretar o desenvolvimento de um projeto, mais estimulante poderá ser a leitura. O projeto pode ser produções de textos pelos alunos para serem expostas na escola, em cartazes, em jornal etc. Esse tipo de trabalho pode levá-los a buscar novas informações com a leitura de outros textos e a tentativa de compreendê-los.

Para estimular essa compreensão, algumas estratégias podem ser desenvolvidas, tais como:

- Incentivar o aluno a observar o texto como um todo, seu título, suas imagens, e pedir que digam o que essas marcas trazem de informação ao leitor.
- Realizar atividades de debate em sala para defender pontos de vista a favor ou contra a ideia apresentada no texto. A ideia é discutir o texto, ler em conjunto, debater, trocar informações.
- Fazer perguntas identificatórias para que os alunos voltem ao texto e dele retirem as respostas para uma primeira compreensão.
- Propor perguntas relacionais a partir das quais o aluno precisará relacionar partes do texto e também desenvolver o pensamento lógico de causa e efeito, comparação etc.

A elaboração das perguntas demandaria muita cautela e atenção, pois cada uma vai desenvolver uma determinada habilidade. A partir delas, o aluno terá a possibilidade de compreender melhor o texto. Perguntas apenas

identificatórias não são suficientes; as inferenciais promovem uma reflexão sobre o texto e estimulam a formação de um leitor crítico.

Sabemos que a escola tem um papel fundamental na formação de leitores e todas se valem do suporte do livro didático para desenvolverem o processo de leitura. Assim, analisaremos um dos LDs para sabermos se ele atinge esse objetivo e desperta o interesse do aluno para a leitura.

### 3 O livro didático e suas divisões

O livro selecionado para nossa análise é *Português Linguagens/5º. ano (3ª. ed., São Paulo: Editora Atual, 2010)*, de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, constituído de quatro unidades temáticas divididas em três capítulos. O primeiro capítulo de cada unidade - **Lendo Imagem** - explora o texto verbal e a imagem (cinema, pintura e cartum). Ao fim de cada unidade, a seção **Oficina de Criação** contém um projeto, para ser desenvolvido em grupo e/ou individualmente, o qual integra variadas atividades: leitura, produção escrita, criação de livro, cartazes, jornal, mural ou teatro. Os seguintes gêneros e tipos textuais são apresentados: excerto de romance, relato pessoal, artigos, ingressos, poemas, tirinhas, narrativas de aventura, cartum, pintura, cardápio, história em quadrinhos, *e-mail*, gráficos, discurso, anúncio publicitário, anedota, reportagem, cartazes, letra de música, texto de opinião.

Cada capítulo mostra um texto principal na seção **Leitura**. Esta se subdivide em **Os sentidos do texto** (contém questões que estimulam a compreensão); **A linguagem do texto** (traz questões sobre o uso da língua e a construção do texto) e **Trocando ideias** (ênfata a oralidade, permitindo ao aluno

emitir sua opinião e desenvolver sua capacidade de argumentação ao expor seu ponto de vista). Em alguns capítulos, a seção **Leitura expressiva do texto** propõe ao aluno a tarefa de realizar uma leitura, dramatizar um trecho desta e apresentá-lo à turma. Observa-se a ênfase na oralidade.

A seção **Produção de texto** especifica o gênero a ser trabalhado e dá diretrizes ao aluno sobre como produzir o texto com as características desse gênero. Em **Texto puxa texto**, vão-se localizar e comparar informações do texto, no texto, com as informações que o aluno tem sobre o tema tratado.

Nas unidades 1, 2 e 3, propõe-se a seção **Lendo textos do cotidiano**, que apresenta ingressos, cardápios, gráficos, possibilitando-se a comparação de diferentes linguagens e textos. Já **Reflexão sobre a linguagem** trata de questões gramaticais da língua, tais como pontuação, verbos, pronomes etc. Alguns capítulos contêm o subtema **A situação constrói o sentido**, por meio do qual se aborda a construção do sentido dos textos de acordo com as diversas situações. Ao final de cada capítulo, a seção **Divirta-se** traz uma adivinhação, um jogo ou charadas. Convém destacar que a língua é utilizada de forma lúdica e prazerosa.

Em todos os capítulos, há preocupação com o ensino da leitura. Na seção **Leitura**, explora-se a compreensão do texto, mas também se objetiva saber a opinião do aluno. Em **Produção de texto** e **Texto puxa texto**, trabalha-se com o reconhecimento dos gêneros textuais, a compreensão da sua função, forma e do meio de circulação.

A leitura de textos é destaque na coleção. Em todas as unidades, percebe-se estímulo aos alunos para que façam diferentes tipos de leitura. Esse é um fator positivo, pois faz com que o aluno reconheça as inúmeras opções de textos que circulam na sociedade e perceba a sua importância. O texto passa a ser algo não apenas encontrado em livros, revistas, jornais, mas numa entrada de cinema ou de um parque de diversões, num cardápio de lanchonete ou restaurante, entre outros. O livro traz essa diversidade para o aluno e desperta nele um interesse por outros textos.

Em nossa análise, vamos tratar das atividades relacionadas à leitura, as quais compreendem as seções **Leitura e suas subseções, Lendo textos do cotidiano, Texto puxa texto e A situação constrói o sentido.**

### **3.1 Sobre a apresentação do LD**

Antes de nos direcionarmos aos capítulos que serão tratados neste trabalho, consideramos importante enfatizar a maneira como os autores fazem a apresentação do livro aos estudantes.

A apresentação é feita em formato de uma carta endereçada ao estudante e assinada pelos autores do livro, com uma linguagem apropriada aos alunos de 10 a 11 anos. No texto, os autores aproximam-se do leitor, afirmando que "sabem muito bem" do que ele gosta, conforme transcrevemos em (1) abaixo:

(1) "Você que se 'liga' no mundo, gosta de ler, de escrever, de ouvir música, de assistir televisão e a filmes e não perde a oportunidade de navegar na internet, conversando com crianças de outras terras e procurando informações sobre tudo."

No parágrafo seguinte, na mesma página, já indicam ao aluno trabalhos que podem ser feitos com o LD e lhe apresentam algumas produções possíveis, como vemos em (2):

(2) "E também você que, cheio de vida e imaginação, adora participar de um trabalho diferente com a turma: montar um jornal mural, produzir um livro de histórias, desenhar uma história em quadrinhos, visitar uma exposição de pintura, fazer teatro, declamar poemas, pesquisar sobre os mais variados assuntos, montar uma exposição, corresponder-se com colegas de outras escolas, debater assuntos do momento, etc., etc."

Nessa parte, o livro está abrindo suas páginas a um leitor que terá a oportunidade de fazer vários tipos de leitura. Por fim, realça-se um dos objetivos principais do LD, a saber: "Aperfeiçoar a capacidade de interagir com as pessoas e com o mundo em que vive."(sem página)

## **4 Análise de unidades e capítulos**

Analisaremos, a seguir, a introdução das unidades 1 e 4 e os capítulos 1 e 2 de cada uma dessas unidades.

### **4.1 A Unidade 1**

#### **4.1.1 Sobre a "Introdução"**

Cada unidade tem, em sua abertura, uma apresentação do tema que será tratado. A Unidade 1 ocupa-se do tema "Entre o medo e a aventura", expondo curta introdução sobre "medo" e um poema intitulado "Fantasmas". Na sequência, a seção **Divirta-se** oferece ao aluno outros gêneros que exibiriam questões ligadas ao medo, como os filmes *A ilha da imaginação*, *As crônicas de Spiderwick*, *Indiana Jones*, entre outros; os livros *O domador*

*de monstros*, de Ana Maria Machado, *Os três mosqueteiros*, *Viagens de Gulliver* etc.; as músicas *O corcunda de Notre Dame*, *Tarzan*, *Mulan* etc., e opções de sites. Ao final, sugere-se uma oficina de criação baseada em um projeto cujo tema é "Medos, aventuras e cia.". Certamente, esse trabalho deve ser desenvolvido pelo professor em algum momento da unidade.

O que chama a atenção, nesse capítulo, são as múltiplas leituras oferecidas ao aluno abordando a temática do medo. Sabemos que a seleção de textos é fundamental para as aulas e que há enorme diversidade deles circulando na mídia; conseqüentemente, quanto mais acesso o aluno tiver aos textos, mais contato terá com a língua na sua forma oral e escrita. Lembramos que, segundo os PCNs, o ensino de língua deve se pautar na concepção de língua em uso. A intertextualidade permite que o aluno tenha contato com vários discursos nas variadas situações comunicativas. O acesso a outros textos pode despertar curiosidade no aluno para continuar procurando, através da leitura, novos textos, novos discursos, ampliando, assim, sua visão de mundo.

#### **4.1.2 Considerações sobre o "Capítulo 1"**

No capítulo 1 da Unidade 1, o título é "Lendo filme". Pede-se ao aluno que assista ao filme *Viagem ao centro da terra* e que, depois, sob a orientação do professor, participe de uma discussão sobre a obra, seguindo-se oito perguntas de interpretação. Apesar de a maioria das perguntas ser apenas de compreensão, ou seja, o aluno precisa lembrar-se de acontecimentos da história para responder, há também aquelas inferenciais e subjetivas que solicitam sua opinião com base no que assistiu. Esse tipo de perguntas, como já vimos, promove a reflexão e, numa discussão, desencadeia a interação entre os alunos, marcada pela troca de ideias e pontos de vista. Trata-se,

pois, de uma atividade que desenvolve a habilidade de reavaliar o que se vê e, a partir do que se discute, pode-se até reformular (ou não) a própria compreensão.

#### 4.1.3 Considerações sobre o "Capítulo 2"

O texto principal da seção **Leitura** intitula-se "Socorro, Assombração!", escrito por Ilka Brunhilde Laurito e extraído do livro *A menina que descobriu o Brasil*. Faz-se uma breve contextualização preliminar, na qual se apresenta a autora e o livro de onde foi extraído o trecho a ser lido. Essa contextualização não ocorre em todo o LD, o que pode sinalizar um ponto fraco do LD. Quando o LD fornece mais dados sobre o autor do texto, suas outras obras, consegue ampliar as possibilidades do aluno de conhecer outros trabalhos do mesmo autor e, com isso, despertar um novo caminho de leitura.

Com o texto de Ilka Brunhilde Laurito, apresenta-se ao aluno o gênero relato pessoal. Primeiramente, trabalham-se, na seção, os sentidos do texto e a compreensão do que foi lido com perguntas que solicitam apenas a identificação de conteúdos do texto e que devem ser reproduzidos nas respostas. São exemplos as transcrições da página 22:

- (3) "Que argumentos Fortunata usou para convencer Gianna de que a imagem no Campinho poderia não ser um fantasma?"
- (4) "Fortunata conseguiu convencer Gianna?"

Dentre as oito perguntas da seção, apenas uma solicita ao aluno subjetivação em relação ao texto e pede seu posicionamento, como aquela extraída da página 24:

(5) "Em relação a tudo o que ocorrera naquela noite e na manhã do dia seguinte, apenas a narradora sabia de tudo. Por que você acha que ela não contou o que sabia sobre Agostinho aos adultos, naquele momento, e só relatou esse episódio quando adulta?"

Para que o aluno responda a essa pergunta, ele precisa interagir com o texto, uma vez que não encontrará neste uma resposta pronta; o aluno fará uma leitura possível. Nesse momento, abre-se uma nova perspectiva, pois ele vai intuir, a partir da leitura, uma resposta. A interação entre autor, leitor e texto atrai o aluno para a leitura da qual ele pode participar como coautor. A integração com o texto, envolvendo o leitor na sua construção de sentidos, é uma das chaves para o aluno se sentir um leitor ativo que também poderá ser ativo em outros textos.

Na seção **A linguagem do texto**, há um trecho do texto principal que é o foco das questões. Nesse momento, as perguntas já têm um caráter inferencial/relacional, pois os alunos precisam fazer comparações e buscar, em seu conhecimento de mundo, informações para poderem responder aos questionamentos. Os exemplos foram retirados das páginas 24 e 25:

(6) "Nessa comparação, qual é o papel dos filhos?"; "E o das mães?"; "Pense na comparação feita e crie outra, aproximando uma atividade, como soltar pipa, brincar de boneca, jogar videogame, de uma situação do cotidiano."

O aluno, ao responder às perguntas, deverá, a partir do texto, fazer referências globais, inferências e, com isso, buscar compreensão adequada. Quanto mais compreensão, mais estímulo ele terá para continuar procurando, em outros textos, mais informações.

Na seção seguinte, **Trocando ideias**, todas as perguntas são subjetivas; conseqüentemente, elas permitem que o aluno se posicione e expresse seu pensamento. Nota-se o estímulo para que os leitores façam suas inferências avaliativas e não há espaço para respostas escritas; sendo assim, os alunos devem responder oralmente. O papel do professor, nesse momento, é crucial para que consiga fazer com que os alunos se manifestem. Observem-se os exemplos da página 25:

(7) "A avó de Fortunata dizia que a gente devia ter medo dos vivos, não dos mortos. Você concorda com ela? Por quê?"; "Em sua opinião, como devemos enfrentar o medo?"; "Na sua opinião, é certo o que o Agostinho fez? Por quê?"

O papel do professor, nesse caso, deve ser o de levar o aluno a perceber que pode agir como sujeitos sociais; deve mostrar que pode haver várias leituras do texto. Isso não quer dizer que qualquer leitura será aceita, pois é necessário se considerar o texto como um todo. O professor e sua ferramenta (o livro didático) precisam assumir o papel de ensinar a ler os textos e a ler o mundo, despertando a vontade do aluno em ler cada vez mais.

Na continuação do capítulo, temos exemplo de texto de outro autor que utiliza o mesmo gênero textual, o relato pessoal. Trata-se de um trecho do livro *Quando eu era pequena*, de Adélia Prado, ao qual se recorre para a solicitação de uma produção escrita. O uso de outro texto sobre o mesmo tema enriquece a leitura do aluno, ampliando o seu conhecimento sobre outras formas de escrita e de leitura fundamentadas numa mesma temática. No entanto, mais uma vez, não há informações sobre a autora e suas outras obras.

Em **Texto puxa texto**, encontramos novo texto ainda sobre o tema "medo". As perguntas não são apenas de identificação, mas também inferenciais e subjetivas. Exemplos podem ser verificados na página 32:

- (8) "O que a presença de um adulto pode nos proporcionar quando sentimos medo de injeção, dor, doença, dentista, médico?"
- (9) "A última dica do texto é "Cante, converse, vá brincar". Você acha que essa dica só se aplica ao medo de acontecer uma coisa ruim ou morrer? Por quê?"

A seção **Lendo textos do cotidiano** ainda mantém a ligação com o tema "medo" e introduz novo tipo de texto: o ingresso de parque de diversão. O aluno depara com um texto que está presente em sua vida cotidiana e pode perceber que tudo é texto, até mesmo o ingresso para o parque ou cinema. Por isso, pede-se ao aluno que leia a frente e o verso do ingresso. As perguntas que se seguem têm o objetivo de desenvolver no leitor a sua competência situacional, pois ele deverá estar atento às regras de funcionamento do lugar para conseguir se adequar à situação. A seção pode ser produtiva, porque os alunos têm uma vivência com esse gênero textual e, possivelmente, nunca pensam que um ingresso também é um texto que pode ir para a sala de aula como atividade de leitura em português. Nesse momento, os alunos podem ser orientados e alertados para ler os variados textos que passam em suas mãos, no seu dia a dia, em sua vivência fora da escola. É um estímulo para ficarem atentos a outras leituras extraclasse.

Ao longo do capítulo, são trabalhados outros textos: poemas, bilhetes e uma tirinha. No entanto, eles têm, em sua maioria, a finalidade de tratar as questões gramaticais.

## 4.2 A Unidade 4

### 4.2.1 Sobre a "Introdução"

Nesta unidade, a última do livro, o tema tratado é cidadania. Introduce-se um pequeno texto que ressalta o fato de que todos nós, independentemente da idade, somos cidadãos. Na conclusão, apresenta-se uma frase que vai fundamentar o trabalho a ser desenvolvido: "Vamos conhecer, nesta unidade, crianças que lutam por seus direitos e crianças que contribuem para que todas as crianças do mundo tenham seus direitos garantidos."

Segue-se um poema e, depois, várias sugestões de filmes, livros, música e *sites* sobre os temas solidariedade e cidadania; ao final da apresentação, propõe-se uma oficina de criação. O projeto "Cidadãos do Mundo" convoca os alunos a participarem da produção e montagem de um jornal mural, criando cartazes, recortando notícias e expondo-os para a leitura, juntamente com os textos que serão produzidos na unidade. Essa atividade traz ao aluno um objetivo social para o trabalho com o tema. As leituras que virão já têm um objetivo e as produções textuais terão seu espaço no mural jornal. Tais atividades envolvem o aluno com o tema e o objetivo final.

#### 4.2.2 Considerações sobre o "Capítulo 1"

O título do capítulo 1 é "Lendo imagem". Segue-se ao título, na página 196, um pequeno parágrafo, introduzindo o cartum que vem logo depois:

(10) "A Declaração Universal dos Direitos da criança garante às crianças o direito à educação, o direito de não trabalhar e não ser explorada, o direito à alimentação e a cuidados médicos. Será que esses direitos vêm sendo respeitados em nosso país?"

Leia o cartum abaixo, do cartunista brasileiro Jean Galvão.

O cartum mostra um menino, no meio de um lixão, catando lixo, e a imagem liga alguns dos direitos das crianças ao lixo ao redor do menino: moradia, informação, saúde, alimento, educação, transporte, saneamento básico. Logo após, há seis perguntas de interpretação relacionadas à imagem do cartum. Além de perguntas relativas apenas à preocupação de que o aluno compreenda o texto/imagem, há também aquelas voltadas para o debate e a exposição de opinião, conforme constatamos na página 197:

(11) "A criança do cartum pode estar trabalhando. Troque ideias com os colegas:

- a) No Brasil, o trabalho infantil é permitido?
- b) O que essa criança deveria estar fazendo, em vez de trabalhar no lixão?
- c) Você acha que essa criança, quando adulta, vai ter acesso aos direitos citados no cartum? Por quê?

Com base no cartum, conclua:

- Os direitos da criança vêm sendo respeitados no Brasil? Por quê?

O cartum foi publicado na Folha de São Paulo, um jornal de grande circulação no país e lido normalmente pelo público adulto. Na sua opinião:

- a) A quem o cartum pretende atingir? Por quê?
- b) Quem o cartum critica?"

Essa atividade muito contribui para a formação do leitor devido à problematização do tema "trabalho infantil". O aluno terá que fazer várias inferências, refletir sobre a questão, argumentar, criticar. A postura de

reflexão e crítica contribui para a formação de um leitor não passivo diante do texto, mas que interage, constrói sentidos e se posiciona.

O cartum é um texto não verbal importante para se perceber que a linguagem ultrapassa os limites do idioma escrito. Um texto multimodal é bastante eficaz, pois envolve, na sua leitura, conhecimentos de mundo do leitor, inferências, evidências dele retiradas. O leitor poderá perceber que a imagem proporciona várias interpretações e não apenas uma correta; por outro lado, não se trata de uma leitura infinita. Se o aluno se envolver nessa descoberta de compreensão da imagem, talvez prestará atenção em outras e, conseqüentemente, fará mais leituras a partir dela.

#### 4.2.3 Considerações sobre o "Capítulo 2"

O capítulo intitulado "Criança não trabalha, criança dá trabalho" traz, na seqüência, um pequeno texto que colabora para que a criança já perceba o assunto a ser tratado no texto principal logo depois. Na página 199, lemos:

(12) "Nas ruas da cidade, algumas crianças procuram papelão e ferro velho; outras vendem limão e balas em semáforos". Longe dali, um menino levanta às 4 horas da madrugada e, em vez de ir para a escola, vai para o campo, onde cortará cana o dia todo. O que estão fazendo com a infância de nossas crianças?"

O texto principal da seção **Leitura** -"Trabalho infantil nas cidades é mais prejudicial do que no campo" - consiste em uma reportagem veiculada no jornal *O Estado de São Paulo*. Em seguida, na seção **Os sentidos do texto**, começam as perguntas relativas a compreensão e interpretação. São oito perguntas, sendo a maioria delas do tipo identificatório, como nas de 1 a 4.

O aluno, portanto, precisa apenas identificar as respostas no texto e reproduzi-las. Os exemplos abaixo estão localizados nas páginas 202 e 203:

(13) 1. a) O que exatamente a pesquisa pretendia saber sobre o trabalho infantil?  
b) Quantas crianças e adolescentes participaram dos dados dessa pesquisa? Que idade tinham?

2. a) De acordo com o 1º parágrafo, quais são as doenças mais comuns entre as crianças trabalhadoras da cidade?

Por outro lado, a questão 5a é inferencial/relacional porque o aluno precisa fazer uma comparação entre o trabalho da menina relatado no texto e o que ele entende por trabalho escravo. A questão da escravidão já foi trabalhada nessa série, na aula de história. O aluno deverá fazer uma inferência de um conhecimento prévio que ele tem dessa outra disciplina. Da página 204, transcrevemos a pergunta:

(14) "Na sua opinião, o trabalho que ela fazia na casa onde foi morar era uma espécie de trabalho escravo? Por quê?"

Uma proposta que envolva a interdisciplinaridade é outra estratégia enriquecedora para o aluno. Conseguir dar sua opinião, baseado numa informação prévia advinda de outra disciplina, poderá despertar no leitor uma noção de que tudo está interligado, e ele deve e pode buscar no seu próprio aprendizado escolar, em outros livros didáticos, o seu conhecimento.

Já em 5b, identificamos uma questão conformativa, que transcrevemos abaixo:

(15) Você acha que ela tem razão ao afirmar: "Minha mágoa é ter deixado minha família e ter perdido minha infância"?

Supomos que a resposta para 5b, dificilmente, seria "não" devido à forma como foi elaborada a pergunta; na verdade, o "não" já parece esperado. Uma alternativa diferente para a questão seria: O que você acha da afirmação da menina?

As questões 6a e 6b são identificatórias, mas a resposta já é mais complexa porque, apesar de estar no texto, o aluno precisa fazer algumas inferências para obtê-la. Na página 204, encontramos:

- (16) "Qual é o principal tipo de atividade das crianças no meio rural?"  
"Por que a situação das crianças trabalhadoras do campo chega a ser melhor do que de muitas crianças que trabalham na cidade?"

A questão 7, com cinco opções, pede que o aluno marque X nas afirmações que sejam a causa dos problemas de saúde das crianças que trabalham no campo. A atividade exige a habilidade de identificação no texto, mas, como a questão oferece várias opções, o aluno precisa fazer uma avaliação relacional. Será necessário, portanto, pensar em causa e efeito.

Na 8, aparece outro texto, ainda seguindo a mesma temática: Declaração Universal dos Direitos da Criança. Por meio da apresentação, podemos inferir que os alunos já tiveram contato com esse texto. A introdução, na página 205, interroga e propõe:

- (17) Você se lembra de quais são os principais direitos da criança? Leia alguns deles.

A pergunta a seguir, situada na página 206, é relacional uma vez que o aluno terá que estabelecer uma relação entre os direitos da criança e o texto anterior sobre trabalho infantil no campo:

(18) Quais desses direitos foram desrespeitados no caso da menina Regina?

Notamos que, desde o começo da unidade, a temática não mudou. Vários textos foram lidos, muitas perguntas foram respondidas e o aluno continua tratando do mesmo assunto, mas sob diversas perspectivas. O LD adota o texto como sua unidade básica de ensino, seja ele verbal ou não verbal.

Na seção **A linguagem do texto**, há uma explicação sobre o gênero jornalístico e um trecho do texto anterior. Em seguida, introduzem-se algumas perguntas que confirmarão as características do gênero e tratarão de questões gramaticais, porém, sem se fazer menção à palavra *gramática*. Em (19), transcrevemos trechos das páginas 206 e 207 :

(19) Que parte desse trecho corresponde à voz do jornalista?

Que voz corresponde à voz do pesquisador Nicolella?

Que sinal de pontuação foi utilizado para demarcar a voz de um e a voz de outro?

Identifique no texto outra situação em que esse sinal de pontuação tenha um papel semelhante?

Que novo sentido as aspas dão à palavra adotou?

Essa última pergunta ajuda no mecanismo da leitura, auxiliando o aluno a construir o sentido do texto.

Em **Trocando ideias**, surge um outro gênero textual, o cartaz, seguindo a mesma temática sobre o trabalho infantil. As perguntas são inferenciais e de subjetivação, pois solicitam ao aluno um posicionamento crítico sobre o tema. São exemplos os trechos extraídos da página 208:

(20) "Muitas crianças ajudam os pais nas tarefas domésticas. Algumas ajudam a guardar a louça; outras, a arrumar a cama; outras, a cuidar de um irmão menor.

- a) E você? Você ajuda seus pais nas tarefas domésticas?
- b) Você acha que esse tipo de trabalho prejudica a criança? Se não, quando então isso começa a acontecer?
- [Nessa questão b) a criança é induzida a responder na negativa. Não há espaço para uma possível resposta afirmativa.]*
1. Leia o cartaz abaixo, divulgado pelo Fundo das Nações Unidas para a infância, o Unicef. Você concorda com a posição do Unicef sobre o trabalho infantil doméstico? Por quê?"

Na seção **Reflexão sobre a linguagem**, surge outro gênero textual - a fábula. Dentre as três perguntas relacionadas ao texto - que é utilizado, principalmente, com o objetivo de se ensinarem aspectos gramaticais - uma é subjetiva já que o aluno necessita inferir seu conhecimento de mundo. Na página 217, encontramos:

(21) Atualmente, a moral da fábula ainda é válida? Justifique sua resposta com exemplos dos dias atuais.

A seção ocupa-se ainda de mais um gênero textual: a tirinha. Novamente, as perguntas conduzem a questões gramaticais; no entanto, entre três delas, há uma que pede a opinião do leitor. Apesar de ela pressupor uma opinião e ser, portanto, subjetiva, o aluno precisa escolher entre três opções de resposta.

Outro gênero textual - o poema - é apresentado na seção seguinte, porém, utilizado, especificamente, para tratar de questões gramaticais. Por fim, a seção **Divirta-se** traz uma brincadeira com palitos de fósforo, a qual exige do aluno leitura atenta e raciocínio para conseguir vencer o desafio proposto.

## 5 Considerações finais

Parece-nos legítimo afirmar que, mesmo com toda a tecnologia disponível, o LD continuará sendo um material de fundamental importância para as escolas e o professor em sala de aula.

Para fazer a análise do livro didático escolhido, além de ler a bibliografia citada e os textos a ela relacionados, baseamo-nos, como alunos, em muitas discussões, em sala de aula, sobre as novas teorias acerca da leitura. Pretendemos fazer esta análise para verificar se a teoria discutida seria percebida nos LDs, mas, mais especificamente, se estes estariam despertando o interesse pela leitura em seus leitores do ensino fundamental. Vimos que, desde sua apresentação até seus conteúdos, muito mudou nesses últimos anos.

O livro segue o mesmo padrão em todas as unidades. O aspecto visual é bastante colorido, chama atenção do aluno, desperta sua curiosidade. A coletânea de textos do livro analisado é representativa do que a cultura escrita oferece ao jovem da 5º ano do ensino fundamental: apresenta gêneros textuais diversificados, de acordo com a faixa etária do leitor, e mostra preocupação em estabelecer relações intertextuais, contribuindo para a ampliação do conhecimento literário dele. Tal diversidade alarga o universo de leitura dos alunos, proporcionando-lhes experiências variadas e significativas. Apesar dessa variedade, notamos que há poucos textos literários, além de, em sua apresentação, surgir pouca contextualização. Na maioria das vezes, o LD apenas menciona o autor e a fonte de onde foi extraído o texto, mas não oferece informações que seriam enriquecedoras para a realização de futuras leituras. Os textos contribuem para a

formação do aluno e de sua cidadania, estimulam a curiosidade, a imaginação e o raciocínio.

As atividades de leitura ajudam o aluno a compreender melhor os tipos de textos que circulam na sociedade. Há várias atividades em que o leitor precisa relacionar os temas abordados com suas experiências de vida, momento que o leva a refletir, de forma crítica, sobre eles, contribuindo para a autonomia de leitura. No entanto, em relação ao desenvolvimento de leitores proficientes, percebemos poucas atividades que trabalhem habilidades que exijam do leitor operações mais complexas para análise, generalizações, formulação de hipóteses, enfim, diferentes estratégias cognitivas.

As perguntas relativas à interpretação dos textos ainda são, em sua maioria, objetivas e não inferenciais, menosprezando um pouco a capacidade interpretativa do aluno e dificultando a sua formação como leitor crítico.

Verificamos que a gramática não é trabalhada formalmente. A palavra *gramática* não aparece nem mesmo nos títulos das atividades que se propõem explorar o tema.

Diante do exposto, concluímos que, apesar de ainda ser necessário ao LD abandonar a aprendizagem tradicional - com sua maioria de perguntas/respostas de identificação de conteúdo no texto e sua reprodução nas respostas -, verificamos que muito está sendo feito para se formar um leitor crítico.

Acreditamos que o interesse pela leitura ocorre durante um processo no qual o leitor vai interagindo com o texto, construindo seu sentido através de

inferências. Estas vão produzir informações novas a partir de informações prévias, e as descobertas daí decorrentes despertam o interesse por mais informações, mais textos, mais leitura. Quando o aluno participa do texto, ele descobre/desperta o conhecimento que já adquiriu e acrescenta outras visões de mundo que o texto traz para ampliar a sua formação como indivíduo. O leitor só é despertado para a leitura quando o texto amplia seu conhecimento, desenvolve seu raciocínio, promove sua autonomia como leitor. Nesse momento, não nos referimos apenas ao leitor de literatura, mas àquele de todos os tipos de texto.

No processo de formação do leitor crítico, encontramos a escola e o professor como estimuladores. Nesse ambiente, o incentivo à leitura precisa se dar a partir do estímulo à autonomia do pensamento. Não basta ler. É necessário que se saiba o que se está lendo.

O livro didático analisado está voltado para alunos da 5ª. série/6º. ano do ensino fundamental, os quais estão formando a sua visão de mundo, que ainda não está estabelecida. Esse é o momento perfeito para se obterem os estímulos, para se despertar o interesse pela leitura. No entanto, também acreditamos que essa preparação não pode se dar apenas na escola ou ser de inteira responsabilidade do professor ou LD. Além deles, a participação da família, dos pais, ainda que não determinante, deve ocorrer para que esse processo se desenvolva. Pensamos que o leitor se faz a si mesmo, no ato da leitura. É o aluno que vai se despertar para a leitura. O despertar para a leitura não se ensina, mas se ensina como encontrar as estratégias para ela através das inferências, das perguntas subjetivas, da construção de sentido do texto, das perguntas de opinião, do contato com outras opiniões, das discussões. Nesse contexto, estamos formando cidadãos, ou melhor,

estamos dando as oportunidades para que cidadãos se formem. O LD pode favorecer essa situação através de leituras diversas e de suas interpretações. Assim, o LD deve continuar criando oportunidades para que o aluno desperte seu interesse pela leitura.

## REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 2ª.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.475 p.
- CAFIERO, D. *Leitura como processo*. Belo Horizonte: Ceale/FAE/UFMG, 2005. v. 01. 66 p.
- COSCARELLI, C. V. *Leitura em ambiente multimídia e a produção de inferências*. 1999. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1999.
- KLEIMAN, Ângela. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. 5ª. ed. Campinas, SP: Pontes, 1997. 82 p.
- KOCH, Ingedore Vilaça. *A interação pela linguagem*. São Paulo: Ática, 1991.
- MARCUSCHI, L. A. *produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.