

CONCEPÇÕES DE LEITURA: BREVE ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Renata Maria Fernandes de Oliveira

Universidade Estadual da Paraíba – Campus III

Programa Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS

O objetivo deste trabalho é analisar atividades de leitura propostas em um capítulo de um livro didático de língua portuguesa, que tem uma abordagem focada nos diversos gêneros textuais, priorizando a organização de sequências didáticas. Trata-se do livro *Tecendo Linguagens Língua Portuguesa*, do 8º ano do Ensino Fundamental, elaborado pelas autoras Tania Amaral Oliveira, Elizabeth Gavioli de Oliveira Silva, Cícero de Oliveira Silva e Lucy Aparecida Melo Araújo (2015). Para isso, nos detemos nas concepções de leitura abordadas por Koch e Elias (2010) e nos apoiamos em diversos autores que discutem acerca dessa prática, tais como: Marcuschi (2008); Bakhtin (2003); Antunes (2003); Kleiman (2001); entre outros. Através de uma pesquisa qualitativa, de abordagem interpretativista e de cunho bibliográfico, analisamos cada uma das atividades, discutimos as diversas concepções de leitura, relacionando-as com as presentes na abordagem adotada pelos autores do livro. Verificamos que a abordagem adotada pelos autores, algumas vezes, torna-se equivocada e o ensino de leitura e compreensão necessita ser ampliado nas aulas de língua portuguesa através de atividades complementares que amenizem as dificuldades de compreensão leitora por parte dos educandos, cabendo ao professor, através de sua mediação, tentar suprir essas necessidades de acordo com seus objetivos de ensino.

Palavras-chave: Leitura. Gênero textual. Livro didático.

1. INTRODUÇÃO

A leitura no mundo letrado torna-se um processo cada vez necessário por acreditarmos que ler não é só codificar as letras e sim interpretá-las de um modo crítico. Para que a leitura seja significativa na vida do indivíduo é preciso que ela esteja relacionada com o ambiente cultural ao qual pertence, pois se assim não for, se tornará uma atividade sem sentido, ou seja, “As pessoas aprendem a gostar de ler quando de alguma forma a qualidade de suas vidas melhora com a leitura” (PCN 2001 p.35).

O ensino de leitura tem sido abordado por estudiosos de diversas áreas e esse estudo permitiu a expansão das concepções e variações acerca do ato de ler, principalmente, no que se refere às dificuldades enfrentadas pelo aluno em compreender e atribuir sentido ao texto lido para suprir suas necessidades de interação e comunicação no meio social. Nesse contexto, a instituição escolar assume um papel de suma importância para a formação desses indivíduos, pois trata-se de um ambiente privilegiado

para oferecer aos alunos o contato com as mais diversas formas de leitura e escrita. No entanto, esse objetivo nem sempre é alcançado pelo educador em sala de aula, pois o ensino de língua portuguesa, em algumas situações, se torna uma prática restrita e mecânica em que o único recurso utilizado pelo professor é o livro didático com a proposta de ensinar regras e normas. Entretanto, algumas questões podem ser consideradas: os livros didáticos de língua portuguesa são suficientes para proporcionar um ensino de leitura e compreensão de modo eficaz? As atividades de leitura e compreensão apresentadas no livro didático levam o aluno a refletir sobre o seu conhecimento de mundo e a relacioná-lo com a realidade? O que sabemos é que o livro didático também sofreu mudanças ao longo do tempo.

Para fazer uma reflexão sobre essas questões, neste trabalho, pretendemos abordar as diferentes concepções de leitura e seus princípios fundamentais a partir da análise de atividades de leitura propostas no capítulo 1 da unidade 2 do livro didático *Tecendo Linguagens Língua Portuguesa*, do 8º ano do Ensino Fundamental, elaborado pelos autores Tania Amaral Oliveira, Elizabeth Gavioli de Oliveira Silva, Cícero de Oliveira Silva e Lucy Aparecida Melo Araújo (2015). Objetivamos analisar as atividades de um material que propõe práticas interacionistas com fundamentos na proposta Bakhtiniana ponto de partida para os Parâmetros Curriculares Nacionais e estabelecer relações entre as concepções de leitura propostas pelos autores do livro com as estabelecidas por Koch e Elias (2010). As atividades escolhidas estão inseridas dentro da unidade 2 do livro, capítulo 1, destinado a introduzir alguns gêneros de tradição oral. A atividade de leitura é denominada prática de leitura, que, por sua vez, está dividida em quatro partes: “por dentro do texto”, “confrontando texto”, “texto e construção”, “texto e contexto”. Optamos por analisar apenas as atividades ligadas a subseção “por dentro do texto”.

2. ABORDAGEM TEÓRICA SOBRE AS CONCEPÇÕES DE LEITURA

Ensinar a ler vai muito além de ensinar a decodificar palavras em textos, significa ensinar os alunos a usarem estratégias de leitura na busca da construção dos significados de um texto, que sejam naturalmente empregadas pelos educandos ao fazerem também a leitura do mundo. O ato de ler é um processo de contribuição do conhecimento daquilo que se ler. Isso se torna possível no momento em que a leitura interage com o conhecimento do leitor. Quanto maior

for a concordância entre eles maior será a possibilidade de êxito na leitura.

De acordo com Koch e Elias (2010), o texto é lugar de interação de sujeitos sociais que nele se constituem e são constituídos dialogicamente, ou seja, durante o ato de ler acontece um processo de interação entre leitor e texto, um encontro na busca de uma compreensão. Segundo Bakhtin (2003 p. 348), “a vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, etc.”. Podemos perceber que as ideias apresentadas pelos autores apontam para uma concepção de leitura voltada para a um ser social que interage com o texto e com o mundo ao seu redor.

Para entender essa interação, as autoras Koch e Elias (2010), inicialmente, apresentam as concepções de sujeito, língua e texto que se deve ter para se construir o conceito de leitura e atribuir a ela um sentido. Desse modo, é preciso entender os processos de compreensão textual e estabelecer um posicionamento bem definido acerca dos conceitos norteadores da língua. Na primeira concepção, Koch apresenta uma concepção de língua como representação do pensamento, nesse pensar, o sujeito é visto como um ser psicológico, individual, dono de seus saberes, um leitor passivo que não interage com o texto. Desse modo, desvincula-se a língua de seus aspectos mais importantes – histórico e social. O sujeito exerce total domínio sobre o sentido do texto e as informações se restringem ao ato de decodificar, anulando a participação do sujeito-leitor na construção do sentido. Dessa maneira, o texto aparece apenas como uma expressão do pensamento, limitando a capacidade de raciocínio do aluno e a possibilidade de atribuir novas informações e interpretações que poderiam ser atribuídas ao texto. Sobre o conceito de língua, Marcushi (2008 ,p 61) afirma o seguinte:

Tomo a língua como um sistema de práticas cognitivas abertas, flexíveis, criativas e indeterminadas quanto à informação ou estrutura. De outro ponto de vista, pode-se dizer que a língua é um sistema de práticas sociais e históricas sensíveis à realidade sobre a qual atua, sendo-lhe parcialmente prévio e parcialmente dependente esse contexto em que se situa. Em suma, a língua é um sistema de práticas com o qual os falantes/ouvintes (escritores/leitores) agem e expressam suas intenções com ações adequadas aos objetivos em cada circunstância, mas não construindo tudo como se fosse uma pressão externa pura e simples.

A noção de língua adotada por Marcushi (2008) não é equivalente a primeira concepção de língua apontada por Koch e Elias (2010). A postura assumida pelo autor se caracteriza como textual - discursiva e sociointerativa. Assim a

língua é vista como um conjunto de práticas sociais e cognitivas.

Na segunda concepção, a língua é vista como um código, um instrumento de comunicação. Koch e Elias (2010, p. 10) mostram que a noção de sujeito, nessa concepção de linguagem, “corresponde a de sujeito determinado, assujeitado pelo sistema, caracterizado por uma espécie de “não-consciência”. Explica que “o texto é visto como simples produto da codificação de um emissor a ser decodificado pelo leitor/ouvinte, bastando a este, para tanto, o conhecimento do código utilizado”(p.10).O decodificador, portanto, assume também nessa concepção, um papel passivo, uma vez que a informação deve ser recebida tal qual havia na mente do emissor. A ênfase, no entanto, é dada ao texto, de um ponto de vista estruturalista. Ou seja, a preocupação se dá, tão somente, com o conjunto de regras, assim, automaticamente desprezam-se as relações que podem ocorrer entre o leitor e o autor com o texto, ou até mesmo a relação leitor-autor. Sendo assim, a leitura é “... uma atividade que exige do leitor o foco no texto, em sua linearidade, uma vez que” tudo está dito no dito”(Idem,p.10). Isto é, o texto tem a função apenas de promover a comunicação, de transmitir uma mensagem, trata-se de uma abordagem superficial e descontextualizada de ensino da língua. Sobre essa concepção, Marcushi (2008) considera pouco útil, pois não atinge nenhum nível de abstração satisfatória, além disso, distancia a língua de suas características mais importantes, os aspectos cognitivo e social.

Na terceira concepção, considerada pelas autoras como diferente em relação as demais, a língua é constituída como um processo interacional e dialógico, que compreende os sujeitos como construtores sociais e ativos que mutuamente se constroem e são construídos através do texto, que é considerado o lugar por excelência da constituição dos interlocutores. Nessa concepção, a leitura é entendida como atividade interativa de construção de sentidos e o papel do leitor é o de construtor de sentido do texto. Para a execução desse processo de leitura, o professor deve ensinar estratégias como seleção, antecipação inferência e verificação, com a finalidade de fazer com que o leitor ao ler um texto tenha a capacidade de criticar, contrapor, avaliar, atribuir novo sentido e significado ao texto lido. Essas estratégias são fundamentais para estimular o seu conhecimento de mundo na construção de diversas leituras, pois, “vamos admitir que a língua é uma atividade interativa, social e mental que estrutura o nosso conhecimento e que permite que o nosso conhecimento seja estruturado.”(Marcushi,2008 p.65).Assim, o trabalho com os diversos gêneros textuais são fundamentais para o desenvolvimento dessas estratégias, pois proporciona ao aluno uma

possibilidade de conhecimentos linguísticos que vão além das normas gramaticais, com eles o educando é capaz de construir conceitos sobre ler e produzir textos orais e escritos de forma reflexiva e adequada a cada situação de comunicação. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998 p 22), enfatizam:

O objeto de ensino e, portanto, de aprendizagem é o conhecimento linguístico e discursivo com o qual o sujeito opera ao participar das práticas sociais mediadas pela linguagem. Organizar situações de aprendizado, nessa perspectiva, supõe: planejar situações de interação nas quais esses conhecimentos sejam construídos e/ou tematizados; organizar atividades que procurem recriar na sala de aula situações enunciativas de outros espaços que não o escolar, considerando-se sua especificidade e a inevitável transposição didática que o conteúdo sofrerá; saber que a escola é um espaço de interação social onde práticas sociais de linguagem acontecem e se circunstanciam, assumindo características bastante específicas em função de sua finalidade: o ensino.

O ensino de Língua Portuguesa baseado na leitura de variados tipos e gêneros textuais possibilita ao aluno ampliar suas opiniões e argumentos fornecendo subsídios para o desenvolvimento de seus conhecimentos dentro e fora da escola. De acordo com Antunes (2003, p. 81) :

O ideal é que o aluno consiga perceber que nenhum texto é neutro, que por trás das palavras simples, das afirmações mais triviais, existe uma visão de mundo, um modo de ver as coisas, uma crença. Qualquer texto reforça ideias já sedimentadas ou propõe visões novas.

Diante das concepções adotadas por Koch e Elias (2010), podemos perceber que tais concepções apresentam-se no contexto educacional, voltando-se aos papéis do professor e do aluno em sala de aula. Cabe ao professor criar situações de interação promovendo reflexões a partir da leitura de diversos textos ou gêneros que circulam socialmente em nosso meio e escolhendo com os alunos aqueles gêneros que melhor se adequam ao contexto social dos educandos.

3. O LIVRO DIDÁTICO E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

O livro didático (doravante LD) é um instrumento facilitador na vida do professor, porém não deve ser o único material usado pelo docente para ministrar suas aulas. Conforme informações contidas no Guia do Livro Didático (BRASIL, 2007, p.19) o trabalho com o material “não pode prescindir do professor”, que deve “pensar nos usos diferenciados que um LD pode

permitir, como alterações de sequências, atividades complementares, aspectos diversos da realidade local etc. No entanto, existem práticas escolares que ainda priorizam o uso do LD, e este representa, em muitos casos, a única possibilidade de leitura tanto no ambiente escolar quanto no ambiente familiar do aluno. Para Kleiman (2004), a leitura, na sala de aula, é realizado de modo equivocado, visto que é uma prática comum no livro didático considerar os aspectos estruturais do texto com entidades discretas que tem significado e função independente do contexto em que se inserem. Isso acontece quando o professor utiliza o texto como um conjunto de elementos gramaticais e estabelece como objetivo para o estudo.

Em razão disso, muitas críticas surgiram em torno do uso do LD de língua portuguesa, havendo a necessidade de modificá-lo na tentativa de melhorar a qualidade do ensino e ampliar as possibilidades de conhecimento da língua pelo usuário. Sobre essas mudanças Santos (2007 p.113) afirma:

Em muitas coleções têm-se evidenciado verdadeiras mudanças do ponto de vista tanto teórico quanto metodológico no sentido de adotar uma orientação para o ensino da língua na perspectiva do letramento. Em outras, observa-se apenas uma nova “roupagem” persistindo ainda antigas concepções de ensino-aprendizagem.

A autora ressalta ainda que as modificações ocorreram principalmente no eixo da leitura que segundo ela “é a base para a estruturação de todo o trabalho escolar com as práticas de letramento”. Nos livros, predominam uma grande variedade de gêneros textuais.

A proposta de se trabalhar com o livro didático em sala de aula, em especial o de língua portuguesa, é interessante quando o professor entende que este recurso não é autossuficiente para garantir o ensino de língua materna eficaz. O educador deve ter a consciência de que o ensino aprendizagem se faz através de diversos recursos didáticos que encontramos na escola, nos meios de comunicação e até em casa. O mais importante, no entanto, é realizar uma boa seleção e adequar à proposta didática a ser desenvolvida. Outro aspecto relevante é orientar e estimular os alunos a fazerem uso da escolha do que querem ler como também utilizar técnicas e estratégias adequadas para fazer a prática da leitura um hábito muito presente na vida desses indivíduos.

4. ANÁLISE DAS ATIVIDADES DE LEITURA E COMPREENSÃO

Do LD *Tecendo linguagens*, de Oliveira et al, destinado ao 8º ano do ensino fundamental - língua portuguesa, analisamos o

Capítulo I da unidade 2, momento em que o livro aborda alguns gêneros de tradição oral como objeto de ensino e aprendizagem, o referido capítulo se estrutura da seguinte forma: Seção “Para começo de conversa” - propõe um trabalho de ativação do conhecimento prévio a respeito dos gêneros de tradição oral; Seção “Prática de leitura” – apresenta três diferentes exemplos de gêneros da modalidade oral (cordel, lenda e mito) ; Seção “Por dentro do texto” - formada por questões de estudo dos textos e as subseções “Trocando ideias”; “Confrontando textos”; “Texto e construção” – estabelecem relações entre o texto e os conhecimentos prévios ou entre o texto e outros textos já lidos. Nos detemos na seção “Por dentro do texto” e analisamos as atividades de leitura e compreensão direcionadas ao texto 1, um cordel, e ao texto 3, uma lenda.

Nas atividades sugeridas na subseção “Por dentro do Texto” o texto 1 refere-se ao cordel do autor Patativa do Assaré intitulado “O poeta da roça”, o primeiro texto que servirá de base para esta análise. Escrito em linguagem popular, o cordel representa a expressão de um grande poeta do Nordeste brasileiro. Verificamos que, na maioria das questões sugeridas na subseção, o leitor não precisa relacionar outros elementos do texto e fazer nenhuma inferência, pois as respostas se encontram explicitamente no texto, “a leitura é entendida como a atividade de captação das ideias do autor” Koch e Elias (2010). Para as autoras, nesse tipo de atividade o texto é visto como um produto de codificação bastando ao leitor apenas conhecer o código utilizado sem a preocupação de fazer reflexões acerca do assunto abordado.

Vejamos na íntegra as atividades sugeridas:



Prática de leitura

Texto 1 – Poema de cordel

O poema de cordel a seguir foi escrito em linguagem popular e representa a expressão de um grande poeta do Nordeste brasileiro. Leia-o:

O poeta da roça

Sou fio das mata, cantô da mão grossa,
Trabão na roça, de inverno e de estio.
A minha **chupana** é tapada de barro,
Só fumo cigarro de páia de mió.

Sou poeta das **brenha**, não faço o papé
De argum menestré, ou errante cantô
Que véve vagando, com sua viola,
Cantando, **pachola**, à percura de amô.


Não tenho sabença, pois nunca estudei,
Apenas eu sei o meu nome assiná.
Meu pai, coitadinho! vivia sem cobre,
E o fio do pobre não pode estudá.

Meu verso rastéiro, singelo e sem graça,
Não entra na praça, no rico salão,
Meu verso só entra no campo e na roça
Nas pobre paioça, da serra ao sertão.

Só canto o **buliço** da vida apertada,
Da **lida** pesada, das roça e dos eito.
E às vez, recordando a feliz mocidade,
Canto uma sodega que mora em meu peito.

Eu canto o cabôco com suas caçada,
Nas noite assombrada que tudo apavora,
Por dentro da mata, com tanta corage
Topando as **visage** chamada caipora.

Eu canto o vaquêro vestido de côro,
Brigando com o tôro no mato fechado,
Que pega na ponta do brabo novio,
Ganhando **lugio** do dono do gado.



Detalhe das mãos de um violeiro segurando seu instrumento. Barretos (SP), 2007.

Eu canto o mendigo de sujo farrapo,
Coberdo de trapo e mochila na mão,
Que chora pedindo o socorro dos home,
E tomba de fome, sem casa e sem pão.

E assim, sem cobiça dos cofre luzente,
Eu vivo contente e feliz com a sorte,
Morando no campo, sem vê a cidade,
Cantando as verdade das coisa do Norte.

ASSARÉ, Patativa do. *Cante lá que eu canto cá: filosofia de um trovador nordestino*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1978.

POR DENTRO DO TEXTO

1. Você sabe quem foi Patativa do Assaré? Para conhecê-lo melhor, ouça a leitura da autobiografia do poeta que seu professor vai fazer.
2. O que mais chamou a sua atenção nesse poema?
3. Qual é o ambiente inspirador do poeta?
4. Há diversas palavras no texto associadas ao universo da roça, do sertão. Cite algumas.
5. O nome do poema é "O poeta da roça". O eu poético do texto é alguém que fala da vida na roça ou é alguém que faz parte dela? Comprove sua resposta com versos do poema.
6. Qual é a atividade profissional desse eu poético?
7. O eu poético define a sua pessoa, o seu jeito de ser poeta, com estas expressões: "Sou fio das mata, cantô da mão grossa", "Sou poeta das brenha". Copie no caderno a afirmativa que traduz o que o poeta expressa com esses versos.
 - a) Ele é um homem simples que não sabe cantar.
 - b) Ele é apenas um trabalhador rural.
 - c) Ele é um poeta simples, do campo, da roça.
8. O poema retrata a roça como um lugar com dificuldades próprias. Localize e transcreva em seu caderno um verso que comprove essa afirmação.
9. Há uma estrofe em que o poeta fala de seres maravilhosos e encantatórios, próprios da crença popular. Copie-a em seu caderno.
10. O eu poético só "canta" coisas belas, corajosas, heroicas? Comprove sua resposta.
11. O eu poético está feliz no lugar onde vive?
12. Quem fala, no poema, diz-se um poeta conhecido além da roça e do sertão? Em seu caderno, copie os versos que justificam a sua resposta.

62

13. Baseando-se no sentido do poema, explique o significado dos versos a seguir:

Não entra na praça, no rico salão.
[...] só entra no campo e na roça

63

(OLIVEIRA; SILVA; SILVA; ARAÚJO. 2015, p. 61- 63)

Observa-se que, a questão 1 tem em vista o foco no leitor e estimula a ativação do conhecimento de mundo do aluno, que não precisa, necessariamente ler e compreender o texto para atribuir um sentido. Percebemos que os autores se preocupam em explorar a biografia do poeta do cordel como uma forma de ativar o conhecimento prévio do aluno, além disso, possibilita uma grande oportunidade de inserir um gênero diferente na aula, a autobiografia, fazendo uma relação entre as informações trazidas no texto pelo eu poético com a vida do autor baseada na autobiografia.

As demais questões, têm o texto como foco, as respostas encontram-se identificáveis no texto. Nessa concepção de leitura, a língua é entendida como um código e o texto “como um simples produto de codificação de um emissor a ser decodificado pelo leitor” (Koch e Elias, 2010 p.10). Essas atividades são exercícios de reprodução em que o aluno vai transcrever o que está nos versos do cordel. Expressões do tipo “Copie no caderno”, “Localize e transcreva em seu caderno”, comprovam o que foi exposto acerca da decodificação. Assim sendo, não é requerida do aluno nenhuma elaboração ou produção textual que não se encontre no texto.

Existe uma preocupação, por parte dos autores do livro, em elaborar questões que contemplem a decodificação. O aluno retornará ao texto apenas para copiar as respostas. Infelizmente, essa concepção assumiu por muito tempo, o lugar no processo de formação e prática pedagógica dos professores de língua materna. De acordo com Kleiman (2004, p. 20):

Conceber a leitura como um ato de decodificação dá lugar a leituras dispensáveis, uma vez que em nada modificam a visão de mundo do aluno. A atividade compõe-se de uma série de automatismos de identificação e pareamento das palavras do texto com as palavras idênticas numa pergunta ou comentário. Isto é, para responder a uma pergunta sobre alguma informação do texto, o leitor só precisa passar o olho pelo texto à procura de trechos que repitam o material já decodificado da pergunta.

A leitura decodificada é uma atividade a qual presenciamos muito na sala de aula. O aluno lê para responder as perguntas de interpretações, em seguida escreve tal qual encontra no texto. Essa leitura não promove a formação do leitor, uma vez que realiza a prática de leitura mecânica, e o aluno lê só para responder as perguntas, sem existir um confronto de suas ideias com as do autor.

O segundo texto escolhido é uma lenda intitulada “Irapuru – o canto que encanta”, do autor Waldemar de Andrade e Silva. Na proposta de compreensão textual, observamos que a

maior parte das atividades contempla a focalização das informações no texto:

Prática de leitura


Texto 3 – Lenda

ANTES DE LER

Você conhece alguma explicação científica sobre a origem do mundo e dos seres que o habitam? Conte-a para os colegas.

Agora, leia o texto a seguir, que também conta a origem de um ser, mas de uma forma diferente:

Irapuru – o canto que encanta



Certo jovem, não muito belo, era admirado e desejado por todas as moças de sua tribo por tocar flauta maravilhosamente bem. Deram-lhe então o nome de Catuboré, flauta encantada. Entre as moças, a bela Mainá conseguiu o seu amor; casar-se-iam durante a primavera.

Certo dia, já próximo do grande dia, Catuboré foi à pesca e de lá não mais voltou.

Saindo a tribo inteira à sua procura, encontraram-no sem vida, à sombra de uma árvore, mordido por uma cobra venenosa. Sepultaram-no no próprio local.

Mainá, desconsolada, passava várias horas a chorar sua grande perda. A alma de Catuboré, sentindo o sofrimento de sua noiva, lamentava-se profundamente pelo seu infortúnio. Não podendo encontrar a paz, pediu ajuda ao deus Tupã. Este, então, transformou a alma do jovem no pássaro irapuru, que, mesmo com escassa beleza, possui um canto maravilhoso, semelhante ao som da flauta, para alegrar a alma de Mainá.

O cantar do irapuru ainda hoje contagia com seu amor os outros pássaros e todos os seres da natureza.

SILVA, Waldemar de Andrade e. *Lendas e mitos dos índios brasileiros*. São Paulo: FTD, 1999.

POR DENTRO DO TEXTO

1. Quem vive a história de amor contada nessa narrativa?
2. Por que o jovem Catuboré era tão admirado pelas moças de sua tribo?
3. Identifique e copie em seu caderno o trecho que comprova a presença de intererencia divina na vida da comunidade em que vivia Catuboré.
4. Podemos dizer que o objetivo dessa história é explicar a origem de algo. Justifique essa afirmativa.

72

OLIVEIRA; SILVA; SILVA; ARAÚJO. 2015, p. 72

Como podemos observar, as propostas de atividades em que as questões focalizam informação no texto, são constantes nesta unidade do livro didático. Verificamos nas questões 1, 2 e 3 que não há nenhuma interação do leitor com o texto, e mais uma vez a leitura dinâmica, interativa com a intenção de formar leitores críticos e reflexivos não correspondem às ideias apontadas pelos autores do livro.

A questão 4 tem como foco a interação autor-texto-leitor, pois há uma necessidade de compreensão do aluno para que ele possa atribuir sentido ao que compreendeu. Em atividades como estas, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998 p.69) afirmam :

Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência.

Levando em consideração o que foi exposto acima, verificamos que as questões sugeridas pelo LD em questão estão distantes da proposta apresentada pelos autores, uma vez que afirmam seguir uma abordagem sócio-interacionista, mas o que verificamos foi a presença de uma metodologia voltada para a prática de ensino tradicional, mecânica incapaz de tornar o aluno um leitor proficiente. No entanto, temos consciência de que analisar apenas essas atividades não nos permite abranger os resultados para toda a obra, mas já nos dá uma amostra dos focos de leitura que orientam as questões e nos permite prever que se trata, então, de um LD que pode ser explorado e ampliado através de atividades complementares sugeridas pelo professor.

Considerações Finais

A busca de alternativas pedagógicas que venham facilitar a prática de leitura crítica em nossas escolas poderá alcançar êxito se incluirmos novas formas de lidar com o assunto. Ao confrontar a análise das atividades do LD com a concepção de leitura abordada por Koch e Elias (2010), consideramos que o aluno ao relacionar o seu conhecimento de mundo com os conhecimentos linguísticos e discursivos, sob a mediação do professor, durante as aulas de língua portuguesa, será capaz de desenvolver sua habilidade leitora na perspectiva dialógica e interativa.

Neste caso, ele terá um grande aliado que é o livro didático, este pode ser um importante instrumento para o desenvolvimento da leitura, desde que contemple uma concepção de leitura que oriente a formação de um leitor crítico e autônomo. Porém, acreditamos que este instrumento precisa ser melhorado, ainda é um material insuficiente para garantir um aprendizado de leitura eficaz, portanto se faz necessária uma boa elaboração desse recurso de modo que favoreça o letramento e a competência crítica dos alunos.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontro e interação*. São Paulo:

. ASSARÉ, Patativa do. *Cante lá que eu canto cá: filosofia de um trovador*. Parábola Editorial, 2003.

BAKHTIN, M. M. ([1952-53]/1979). *Estética da criação verbal*. Traduzido por Paulo Bezerra. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa*. Brasília, MEC/SEF, 1998. 107 p.

BRASIL. Ministério da Educação. *Guia de livros didáticos PNLD 2008: Língua Portuguesa*. Brasília: MEC, 2007. 150 p.

KLEIMAN, Ângela. *Oficina de leitura: teoria e prática* 10 ed. Campinas: Pontes, 2004.

KOCH, Ingedore G. VILLAÇA; ELIAS, Vanda Maria 3. ed. *Ler e compreender os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2010

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

OLIVEIRA, Tânia Amaral et. al. 4 ed. São Paulo: IBEP, 2015.

SANTOS, Carmim Ferraz. *Alfabetização e letramento: conceitos e relações* /org. Carmim Ferraz Santos e Márcia Mendonça. 1ed. Ireimp – Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SILVA, Waldemar de Andrade e. *Lenda e mitos dos índios brasileiros*. São Paulo: FTD, 1999.