ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DE ESTADO DE MATO GROSSO
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE PONTES E LACERDA
DEPARTAMENTO DE LETRAS

O LIVRO DIDÁTICO E O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA

Maria Adenilza de Oliveira Almeida

não
BIBLIOTECA
UNEMAT
Campus Universitário de Pontes e Lacerda MT
RG Nº 6630
Data 31 / 01 / 02

371.2
A448l
Ex 1
C925693325

Pontes e Lacerda – MT
2001

ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE PONTES E LACERDA

O LIVRO DIDÁTICO E O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUSA

Ensaio monográfico desenvolvido no Estágio de Língua Portuguesa e Literaturas no VIII Semestre do Curso de Licenciatura Plena em Letras da Universidade do Estado de Mato Grosso – Campus Universitário de Pontes e Lacerda. Orientador José Leonildo Lima.

BIBLIOTECA
UNEMAT
Campus Universitário de Pontes e Lacerda-MT
RG Nº _____
Data _____/_____/_____

Pontes e Lacerda – MT
2001

Agradecemos primeiramente a Deus por ter nos dado inteligência, força e paciência para prosseguirmos em nossos estudos obtendo êxito. A nossa família e a todos aqueles que nos apoiaram e compartilharam as nossas idéias e as alimentaram. Aos professores que direta ou indiretamente nos ensinaram persistência e sabedoria. Em especial ao professor José Leonildo Lima, o qual com muito empenho e dedicação nos orientou na elaboração deste ensaio monográfico, o nosso muito obrigado.

Dedicamos este trabalho a nossa família, aos professores e amigos que estiveram ao nosso lado inclusive nos momentos de desânimo, sempre nos incentivando a jamais desistirmos. Em especial a Sudária, Marialda e Osleide.

Lutar pela leitura, pelo livro, pela biblioteca é, então, uma forma de lutar contra o ensino autoritário, repetitivo, alienante e ... livresco.

(João Wanderley Geraldi)

SUMÁRIO

Apresentação	07
O livro didático e o ensino da Língua Portuguesa	09
Em busca do sentido	17
Considerações Finais	26
Bibliografia	27
Anexos	28

APRESENTAÇÃO

Cada falante tem o seu jeito próprio de se expressar, e isto é realizado através de um código comum que é a língua, pois ela nos permite transmitir e receber informações e é considerado um fenômeno cultural, histórico e social, na qual podemos realizá-la através da Língua Portuguesa que apesar ser a língua materna do povo brasileiro, a maior parte das pessoas acham difícil o uso da mesma. Mesmo sendo um fato do dia-a-dia das pessoas, o uso da língua é uma realidade bastante complexa, pois ela varia de acordo com o histórico-social-ideológico do ser humano. Através dela podemos ter acesso ao conhecimento e inserir no mundo. A escola passa então a ter importância fundamental à medida que tem que preparar seu aluno para ampliar assim o conhecimento que ele já possui sobre esse mundo.

Conforme o PCN de Língua Portuguesa, o domínio da língua oral e escrita é fundamental para a participação social efetiva, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso a informações, expressa e defende pontos de vistas, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimentos. Assim cabe à escola o desafio de formar indivíduos capazes de fazer uso adequado da língua, indivíduos capazes de se expressar nas mais diferentes situações comunicativas. Entretanto não é este trabalho que temos testemunhado no ensino de Língua Portuguesa, principalmente quando se trata do ensino norteado para a utilização do livro didático em sala de aula.

Assim é que o corpus a ser analisado, neste ensaio monográfico foi direcionado para o livro didático e o ensino da Língua Portuguesa.

Para realização deste, verificaremos se os conteúdos e exercícios propostos no livro didáticos Palavra Aberta, de Isabel Cabral, (São Paulo, Editora Atual, 1995) para alunos de 5ª série do Ensino Fundamental, contemplam ou não o objetivo exposto na Apresentação do mesmo, na qual a autora relata que

> *Este livro foi elaborado para ser um gostoso instrumento de trabalho nas suas aulas de Português. Com ele, você aperfeiçoará a sua capacidade de comunicação, lendo e produzindo textos, discutindo idéias, expressando sentimentos e opiniões. Você vai conhecer o funcionamento da língua, ferramenta básica de nossa comunicação verba,* (grifo meu) *e vai descobrir uma série de recursos que tornam os textos bem mais expressivos.*
>
> *Espero que esse livro ajude também na sua formação como indivíduo consciente de seu papel no desenvolvimento da coletividade.*
>
> *Bom crescimento!*

Para realização deste trabalho buscamos nos embasar em leituras que pudessem servir como referência para uma possível abordagem da fundamentação teórica e das análises dos dados; observamos algumas aulas de Língua Portuguesa e entrevistamos a professora da sala observada numa perspectiva de reflexão e na busca de dados para uma breve análise.

O LIVRO DIDÁTICO E O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA

A educação está na pauta das discussões mundiais. Em diferentes lugares do mundo discute-se cada vez mais o papel essencial que ela desempenha no desenvolvimento das pessoas e das sociedades. As áreas de conhecimentos abordadas são várias e entre elas temos a Língua Portuguesa. O objetivo é buscar evidenciar a dimensão social que a aprendizagem cumpre no percurso de construção da cidadania, elegendo, dessa forma, conteúdos que tenham relevância social e que sejam potencialmente significativos para o desenvolvimento de capacidades.

Através de várias propostas de reformulação do ensino de Língua Portuguesa, no ano de 1960 e início de 1970, houve, várias indicações que muito contribuíram para mudanças na forma de ensinar, considerando pouquíssimo os conteúdos de ensino. Como por exemplo: acreditávamos que valorizar a criticidade seria condição suficiente para desenvolver a eficiência da comunicação e expressão do aluno.

Desde o início de 1980, o ensino da Língua Portuguesa na escola tem sido o centro da discussão acerca da necessidade de melhorar a qualidade da educação no país. No ensino fundamental o eixo da discussão, no que se refere ao fracasso escolar, tem sido a questão da leitura e da escrita.

Sabemos que os índices brasileiros de repetência nas séries iniciais estão diretamente ligados à dificuldade que a escola tem de ensinar a ler e a escrever. Essa dificuldade se expressa com clareza nos dois eixos em que se encontra a maior parte da repetência: no fim da primeira série, por dificuldade em alfabetizar; e na quinta série, por não conseguir garantir o ensino eficaz da linguagem e condições para que os alunos possam continuar a progredir.

Ainda no início dos anos 80, surtiram grandes impactos os trabalhos que relatavam os resultados de investigações, em especial a psicogênese da língua escrita.

Segundo o PCN de Língua Portuguesa

> *A nova crítica do ensino de Língua Portuguesa, no entanto, só se estabeleceria, mas consistentemente no início dos anos 80, quando as pesquisas produzidas por uma lingüística independente da tradição normativa e filosófica e os estudos desenvolvidos em variação lingüística e psicolingüística, entre outras, possibilitaram avanços nas áreas de educação e psicologia da aprendizagem, principalmente no que se refere à aquisição da escrita. . (PCN – Língua Portuguesa, 1998: 17)*

Notamos que este novo quadro permitiu a emersão de algo relativamente coeso de reflexões sobre a finalidade e os conteúdos do ensino da língua materna.

Essas propostas ajudaram a compreender aspectos importantíssimos do processo de aprendizagem da leitura e da escrita, pois o aluno precisa compreender não só o que a escrita representa, mas também de que forma ela representa graficamente a linguagem.

Notamos que é preciso desenvolver no aluno capacidades inerentes e pertinentes a um cidadão consciente de seus deveres e direitos, construtor de uma sociedade democrática. Para isso, ele precisa dominar a língua como sistema simbólico utilizado por uma comunidade lingüística e também ter domínio da linguagem, atividade discursiva e cognitiva. Segundo o PCN, *um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de contribuir para garantir aos alunos o acesso aos saberes lingüísticos necessários para o exercício da cidadania.* (PCN - Língua Portuguesa, 1998: 19). Cabe à escola a responsabilidade na formação do cidadão e não meramente ser repetidora de decorebas, símbolos ou regras gramaticais, mas sim formar leitores e escritores capazes de desenvolver suas competências lingüísticas.

Sabemos que o domínio da língua tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica, isto é, tem acesso a informações, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói o mundo. Tal participação é aqui vista sob dois aspectos firmados como eixos principais da nossa discussão: a escrita e a leitura.

Trazendo para a nossa realidade atual verificamos que ao chegar à escola nosso aluno está sedento para ter tudo o que possa aparecer em sua volta.Com o decorrer dos dias letivos, ele se aborrece e já não está mais motivado a novas aprendizagens. Esta desmotivação é também decorrente da grande concorrência que os próprios meios de comunicação trazem para o mundo globalizado, que atraem muito mais a visão curiosa do aluno de hoje.Vivenciando o cotidiano escolar sobre o incentivo do hábito de ler, observamos que o aluno, em sua maioria, prefere assistir à televisão ou manusear videogames a ler um bom livro. Percebemos que depende muito de como a escola vê o aluno, como este é também atraído por esta entidade para aprender qualquer coisa que nela se ensine, inclusive ler. Neste prisma a função do educador não é a de unicamente ensinar, mas criar condições para que o aluno realize sua própria aprendizagem, conforme seus interesses e necessidades.

A leitura não é apenas o ato mecânico, o decifrar de sinais ou o decodificar de palavras e nem se limita apenas a textos.É um processo de compreensão, de intelecção do mundo, que envolve a capacidade de interagir com o outro pela mediação da

palavra, em busca da compreensão do texto, de recriar sentidos nele implícitos, estabelecendo relações e mobilizando conhecimentos para dar coerência às possibilidades significativas do texto. GERALDI (apud Lajolo,1984:50) diz que

> *Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações o sentido de um texto. É, a partir do texto ser capaz de atribuir-lhe significação, conseguir relacioná-lo a todos o outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor o pretendia e dona da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista.*

No entanto saber ler é ser crítico e criativo é tentar descobrir o que não está dito no texto, é encontrar neste, pistas para descobrir os outros textos, que não estão escritos, mas que significam, pois cada texto oferece possibilidades diferentes de leituras. Para se ler com competência é preciso exercitar a interpretação, pois como diz ORLANDI (1999:09) *A interpretação está presente em toda e qualquer manifestação de linguagem. Não há sentido sem interpretação.*

Assim, ler significa interpretar e interpretar significa ler. *A leitura, portanto, não é uma questão de tudo ou nada, é uma questão de natureza, de condições, de modos de relação, de trabalho, de produção, de sentidos, em uma palavra: de historicidade.* (ORLANDI, 1993: 09).

Notamos que o tudo está no texto e o nada pode ser aquilo que não está nele, mas que o compõe.Ler é levar em conta a historicidade do texto, o momento em que ele está, e o que está nele. Se os dois se interagirem, então houve a leitura necessária.

Segundo a perspectiva cognitiva-sociológica, a leitura é um processo de compreensão abrangente cujas dinâmicas envolvem componentes sensoriais, emocionais, intelectuais, fisiológicas, neurológicas bem como culturais, econômicos e políticos. Portanto, o educando precisa expandir seus referenciais de mundo e trabalhar, simultaneamente, com as linguagens escritas, corporais, dramáticas, cinematográficas, sonoras, etc. Quando se trabalha o educando por inteiro com suas afetividades, percepções, críticas, criatividades e sentidos, ele passa a formar novos conceitos.

Conforme o PCN de Língua Portuguesa, a leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem, etc.Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos são constituídos antes mesmo da leitura propriamente dita e não de simplesmente extrair informações da escrita, decodificando-a letra por

letra, palavra por palavra. O uso de tais procedimentos se adequa a um leitor que por iniciativa própria, é capaz de selecionar, dentre os trechos que circulam socialmente, aqueles que podem atender a uma necessidade sua, tornando-o um leitor competente. Segundo o PCN de Língua Portuguesa, (1998:70) *Um leitor competente é capaz de ler as entrelinhas, identificando, a partir do que estão escritos, elementos implícitos, estabelecendo relações entre o texto e seus conhecimentos prévios ou entre o texto e outros textos já lidos.*

A leitura não pode ser encarada como uma simples decodificação de signos, atividades mecânicas que determinam uma postura passiva diante do texto. E sim um processo de compreensão de intelecção de mundo em que envolve processos mentais na percepção dos símbolos, não só na associação entre a forma e o som, mas também na apreensão do significado dos símbolos. Isso nos torna mais evidente quando FREIRE (1985:11-12) diz que

> *A leitura de mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto.*

Esse ato também envolve processo emotivo, pela reação que o texto lido provoca, proporcionando prazer ou desprazer, em que o leitor avaliará como bom ou mal, falso ou verdadeiro, valioso ou não, passando a integrá-lo nas suas experiências e até tirando proveito dele. Somente através da leitura que se adquire a matéria-prima para a escrita conseqüentemente contribui para a construção de como escrever.

Ensinar a ler e a escrever está, em primeiro lugar, na compreensão de que o aluno quando chega à escola, já domina um código oral, com desembaraço e precisão aprendido nas mais diversas circunstâncias de sua vida, o que significa que ela aprende a linguagem antes de entrar na escola. Neste sentido a intenção é que haja entre ela, o educador e com outros colegas comunicações através de diálogos, pois segundo a visão de GERALDI (1984:67)

> *...É no encontro do eu como tu que ambos se constituem. É nesta atividade, que se constrói a linguagem enquanto mediação sígnica necessária... a linguagem é trabalho e produto do trabalho... carrega em cada expressão a história de sua construção e seus usos. Nascidos nos universos de discursos de que participamos expressões/compreensões de tornar individual o que é interindividual.*

Naturalmente, possibilitando o diálogo em sala de aula, será mais fácil surgirem situações de linguagem espontânea, porque assim o professor estará mais sensível e aberto às experiências próximas da criança. Nesse clima de interação, é dada à criança a oportunidade de se colocar também como pessoa, e isto fará com que ela se aperceba de que os limites de sua criação são estabelecidos por ela mesma e não por uma expectativa que o professor tem dela. Assim ela estará manifestando sua visão do real, mediante um desempenho lingüístico que lhe é próprio, bem como característico do grupo a que pertence.

Notamos que a escola que não atua dentro deste sistema geral, acaba reproduzindo um ensino-aprendizagem de forma estática onde só o professor sabe, manda e ensina e o aluno obedece, escuta e às vezes consegue assimilar. No entanto, GERALDI (1984:78) nos afirma esse ato quando diz que

> *Na prática escolar, porém, o eu é sempre o mesmo. O sujeito se anula em benefício da função que exerce. Quando o tu-aluno produz lingüisticamente, tem sua fala tão marcada pelo eu-professor-escola que sua voz não é voz que fala, mas voz que devolve, re-produz a fala do eu-professor-escola*

Percebemos que a escola não produz leituras e textos, e sim reproduz textos e simula leituras, pois os próprios livros didáticos apresentam conteúdos prontos e acabados para o educador. Esse, por sua vez, segue as regras sem questionamentos, ficando alienado e alienando o processo educativo e o próprio educando. Na utilização do livro pronto e acabado o aluno não terá estímulo para buscar novos conhecimentos e acabará caindo na mesmice, dentro da reprodução.

O que muitos educadores não sabem é que a leitura é um processo de interlocução entre leitor/autor mediado pelo texto. Encontro com o auto, ausente que se dá pela sua escrita. (GERALDI, 1984: 80). Nesta visão percebemos que o texto possui várias leituras, dependendo do conhecimento de leitura do texto. Esse fato nos clareia muito mais quando GERALDI (Apud Lajolo,1984:53) revela que É a maturidade do leitor, construída, ao longo da intimidade com muitos e muitos textos que,... a cada nova leitura desloca e altera o significado de tudo o que ele já leu, tornando mais profunda sua compreensão dos livros das gentes e da vida. Sendo assim, é impossível ver a produção de leitura e escrita como algo pronto e acabado, e sim, algo vivo e inacabado, com possibilidade de novos sentidos.

Observamos que não há possibilidade de leitura em apenas uma leitura. O ideal é que o aluno tenha acesso à diversidade de textos escritos para testemunhar a

utilização que se faz da escrita em diferentes circunstâncias, pois é através dessa interação obra/leitor que o educando se tornará um escritor competente capaz de produzir textos coerentes, coesos e eficazes de acordo com sua visão de mundo, de si mesmo e da língua que utiliza no meio em que vive, pois para GERALDI (1984:87) *Não há leitura qualitativa no leitor de um livro só: a qualidade (profundidade?) do mergulho de um leitor num texto depende – e – muito de seus mergulhos anteriores. A quantidade ainda pode gerar qualidade.* Essa qualidade é que propiciará ao educando alicerce o para obtenção de conhecimentos mais amplos.

Conforme o PCN de Língua Portuguesa, na perspectiva de uma didática voltada para produção e interpretação de textos, a atividade metalingüística deve ser um instrumento de apoio para a discussão dos aspectos da língua que o professor seleciona e ordena no curso de ensino-aprendizagem. Assim não se justifica tratar o ensino da gramática desarticulado das práticas de linguagem. Como exemplo, citamos a gramática que ensinada de forma descontextualizada tornou-se um conteúdo estritamente escolar, do tipo que só serve para aluno ir bem ná prova ou passar de ano. *Uma prática pedagógica vai da metalingüística para a língua por meio de exemplificação, exercícios de reconhecimento e memorização de terminologia* (PCN – Língua Portuguesa, 1998:28). Em função disso, discutimos se há ou não necessidade de ensinar gramática.

É no interior da situação de produção de texto, enquanto o escritor redige o seu texto para garantir sua adequação, coerência e coesão que ganham utilidade os conhecimentos sobre os aspectos gramaticais. Quando se fala em ensinar gramática para alunos que já têm a capacidade de se comunicar, utilizando o código oral da língua, notamos que existe uma delimitação desse ensino gramatical como processo de levar o aluno a apropriar-se da convenção do escrito mediante uma adequada utilização das normas que regem o padrão do escrito culto. Entendemos que a gramática não pode ser ensinada com fim, mas como meio do aluno usar os recursos lingüísticos de forma compatível não só com as suas necessidades imediatas de comunicação, como também com o grau crescente de especialização e complexidade. Neste sentido o PCN de Língua Portuguesa (1998:90) destaca que

> *Embora seja peculiar a situação de análise lingüística,...não se deve sobrecarregar os alunos com palavreados sem função, justificando exclusivamente pela tradição de ensiná-lo. O critério do que deve ser ou não*

> *ensinado é muito simples: apenas os termos que tenham utilidade para abordar os conteúdos e facilitar a comunicação nas atividades de reflexão sobre a língua excluindo-se tudo que for desnecessário e costuma apenas confundir os alunos.*

Entretanto, isso não significa que não é para ensinar fonética, morfologia ou sintaxe, mas elas devem ser oferecidas à medida que se tornarem necessárias para a reflexão da língua em função das necessidades apresentadas pelos alunos nas atividades de produção, leitura e escrita de textos, sob a orientação do professor.

Sírio Possenti em sua obra "Por que (não) ensinar gramática na escola", define a palavra gramática como "conjunto de regras" distinguindo-as em três tipos: normativa, descritiva e internalizada. O autor classifica a gramática normativa como conjunto de regras que devem ser seguidas por aqueles que querem falar e escrever corretamente; a gramática descritiva como conjunto de regras que são seguidas, e a gramática internalizada como conjunto de regras que o falante domina. Ele ainda sugere que ao ensinar gramática na escola, o viável é que se inicie pela internalizada. Que parta daquilo que os alunos já sabem, sobre o que se pretende ensinar e focar o trabalho nas questões que representam dificuldades para que adquiram conhecimentos que possam melhorar sua capacidade de uso da linguagem. Neste sentido, pretendemos que o aluno se desenvolva não só como usuário, mas que possa assumir, progressivamente, o monitoramento da própria lingüística. Desta forma a escola estará valorizando o capital lingüístico que a criança traz como ponto de partida. E no que relata POSSENTI (1996:31)

> *Saber uma língua significa saber uma gramática. Saber uma gramática não significa saber de cor algumas regras que se aprendem na escola, ou saber fazer algumas análises morfológicas e sintáticas. Mais profundo do que esse conhecimento é o conhecimento (intuitivo ou inconsciente) necessário para falar efetivamente a língua. As crianças, Por exemplo, não estudam sintaxe de colocação antes de ir à escola, mas sempre que falam de seqüências que envolvem, digamos, um artigo e um nome, dizem o artigo antes e o nome depois (isto é, nunca se houve uma criança dizer "casa a", mas sempre se ouvem crianças dizerem "a casa" (pode ser até que elas digam "as casa", dependendo do dialeto do qual eventualmente não gostamos, nunca se dirá nem "casa as", nem "a casas", o que não é pouca coisa). Ou seja "saber uma gramática é saber dizer e saber entender frases. Quem diz e entende frases faz isso porque tem um domínio da estrutura da língua.*

Verificamos que por mais distante que o aluno esteja da variante padrão ele é capaz de se comunicar e a escola precisa respeitar o universo cultural dele e criar meios para que o mesmo possa dominar outras variantes.

Vemos também que a entidade escolar precisa respeitar o valor lingüístico que a criança traz consigo e procurar trabalhar com aquilo que ela ainda não conhece. Referindo-se ao trabalho da escola sobre o ensino de gramática POSSENTI (1998:38) destaca que *No dia em que as escolas se dessem conta de que estão ensinando aos alunos o que eles já sabem, e que é em grande parte por isso que falta tempo para ensinar o que não sabem, poderá ocorrer uma verdadeira revolução.*

Assim, a escola, tendo como evidência os aspectos gramaticais, poderia estar selecionando seus conteúdos a partir das produções escritas dos alunos, para assim poder identificar os aspectos considerados problemáticos.

Portanto, compreendemos que é dever da escola proporcionar ao aluno a aquisição dos conteúdos que forem importantes e necessários. Que seja um usuário competente da escrita, pois cada vez mais é esta a condição para a efetiva participação social. E também precisa ser capaz de transitar tanto na oralidade quanto na escrita de modo que saiba adequar a linguagem, conforme as diferentes situações comunicativas.

EM BUSCA DO SENTIDO

Neste trabalho temos como finalidade analisar, refletir e questionar os conteúdos e exercícios propostos a serem desenvolvidos em sala de aula no decorrer do ano letivo, na disciplina de Língua Portuguesa pelo livro didático, *Palavra Aberta, de* Isabel Cabral (São Paulo, Editora Atual, 1995) para alunos de 5ª série do Ensino Fundamental. Se tais atividades condizem ou não a proposta exposta na Apresentação do livro, cujo objetivo central é levar o aluno a (...) *conhecer o funcionamento da língua, ferramenta básica de nossa comunicação verbal* (...), e se através dos exercícios, o aluno será capaz de fazer uso desse conhecimento no seu dia-a-dia. O livro está estruturado em 10 unidades contemplando a seguinte ordem: Primeiras idéias, Estudo de textos, Recurso de linguagem, Produção de texto, Conhecendo a gramática, Pontuação, Ortografia, Acentuação, Exercícios complementares e Sugestões de atividades.

Observamos algumas aulas de Língua Portuguesa, sobre produção de leitura e escrita (5ª série A, Matutino da E.M.P.G. Ricardo Franco) e entrevistamos a professora da turma na expectativa de averiguar a forma e o meio que ela utiliza o livro didático em análise, nas aulas de produção de leitura e escrita.

Então iniciamos perguntando:

A senhora utiliza livro didático em sala de aula? Por quê?

R: *Sim. Porque o livro didático traz todos os conteúdos necessários para serem trabalhados em sala de aula, em cada série.E o trabalho rende mais quando todos os alunos possuem os livros, é só segui-los.*

Qual(is) o(s) livro(s) didático(s) que a senhora utiliza?

R: *Eu utilizo o livro Palavra Aberta, de Isabel Cabral, e muito raramente eu tiro algumas atividades de outros livros. Só quando os alunos estão com dificuldades em algum conteúdo, senão eu sigo o livro didático adotado pela escola.*

Qual a sua opinião sobre os textos e as atividades contidas no livro Palavra Aberta de Isabel Cabral em relação ao objetivo inicialmente proposto pela autora?

Eu acho ótimo, pois os textos e as atividades levam o aluno a atingir os objetivos propostos pela autora e os propostos por mim no planejamento anual, porque o aluno pode dar sua opinião sobre os textos, tornando-se assim cidadãos críticos, fazendo uso correto do funcionamento da língua.

Acima observamos que o livro didático tem sido o material de ensino mais utilizado em sala de aula pela professora, como um ponto de apoio para o desenvolvimento do seu trabalho.

Ao analisarmos o livro acima citado, verificamos que o mesmo possui lições que não tem nada a ver com a realidade do aluno que o utiliza e com ele pretende percorrer os labirintos por onde a língua materna transita. Suas atividades pedagógicas são desenvolvidas de forma rotineira, nas quais propõe exercícios basicamente com mera decodificação sem preocupação alguma em explorar o conhecimento prévio do educando para assim torná-lo leitor e escritor capaz de desenvolver suas competências lingüísticas.

Esta realidade se torna visível quando o Guia de Livros Didáticos (1999:9) revela-nos que o grande problema que então nos defrontamos é que os mesmos

> *Muitas vezes ainda, apresentam propostas inadequadas ao desenvolvimento das diferentes capacidades dos alunos, seja pela falta de sentidos de textos e atividades, seja pela monotonia repetitiva dos exercícios propostos; ou mesmo pelas inconsistências/incoerências entre pressupostos teóricos e conjunto de atividades.*

Desta forma, os conteúdos ficam aquém da realidade da sala de aula.

Quando a professora diz que *Eu acho ótimo, pois, ... os alunos podem dar sua opinião sobre os textos, tornando-se assim cidadãos críticos*, vemos que a mesma comete um equívoco ao fazer esta afirmação, pois durante a aula observada notamos que a vivência e o conhecimento prévio do aluno em nenhum momento foi levado em conta, dificultando então a possibilidade de compreensão do texto.E conforme o PCN de Língua Portuguesa (1997:53).

> *A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita, etc.*

Portanto, tomando como referência uma das aulas observadas sobre produção de leitura e escrita, desenvolvida pela professora, detectamos que a forma por ela trabalhada em nenhum momento proporcionou o interesse e o envolvimento do aluno na atividade, com o objetivo de colaborar no processo da compreensão do texto lido.

Prosseguimos perguntando:

Como a senhora trabalha produção de leitura e escrita?

R: *Eu trabalho as leituras dos textos do livro. Essa leitura é feita pelos alunos em voz alta para observar a pontuação e a entonação da voz, em seguida é feita a interpretação do texto.*

Com relação à produção escrita eu sigo as sugestões propostas pelo livro e quando tem um acontecimento importante eu aproveito para sugerir como tema.

Através da fala da professora e das aulas por nós presenciadas vemos que a mesma, ao trabalhar a leitura, não faz nenhuma preparação inicial para o seu início. Ela apenas indica a página do livro didático solicitando o início da leitura. Somente alguns alunos fazem a leitura oral para a turma. O leitor não se sentindo nem um pouco motivado inicia a leitura em voz baixa, na maioria das vezes, tornando difícil verificar a entonação colocada pelo mesmo. Desta forma notamos que o trabalho com o texto é totalmente superficial, pois a interpretação textual é proposta pelo livro didático, sem nenhuma relação com o contexto do educando. O aluno não participa do texto, não o interpreta, nunca o relaciona com o seu conhecimento internalizado.

Neste sentido, o PCN de Língua Portuguesa (1998:91) considera que a escola tem que respeitar o universo cultural do aluno ao afirmar que no trabalho com a referida disciplina o professor deve *partir do que os alunos já sabem sobre o que se pretende ensinar e focar os trabalhos nas questões que representam dificuldades para que adquiram conhecimentos que possam melhorar sua capacidade de uso de linguagem.*

Neste caso cabe ao professor levar para sala de aula textos que circulam na vida real, que representam acontecimentos vivos, relacionados com o dia-a-dia e a partir daí selecionar os conteúdos através das produções escritas e/ou orais do aluno, tendo como finalidade principal melhorar a capacidade de compreensão e expressão do educando em situações tanto escritas como orais.

As propostas textuais apresentadas pelo livro em estudo não trazem informações necessárias para que o aluno contemple a estrutura de cada texto, dificultando assim a participação intensa do educando na construção de sentidos no mesmo, deixando de proporcionar a recuperação dos conhecimentos dele e o desenvolvimento de diferentes estratégias de leitura. Como diz FREIRE (1985:11-12)

> *A leitura de mundo precede a leitura da palavra daí que a posterior leitura desta possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançado por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto.*

Desta forma, notamos que a leitura é uma atividade humana, uma ação produtiva de sentido estabelecido por um sujeito como ser psicológico e social, inseridos em determinadas práticas histórico-sociais. Mas, infelizmente, o que sabemos é que o texto trabalhado na escola é geralmente, e quase sempre, o apresentado pelo livro didático, que é desenvolvido com e para o aluno sob o prisma daquele que o selecionou dando a ele através dos exercícios de interpretação textual uma só interpretação.O texto, às vezes, tem servido como pretexto para cópias, resumos, fazendo dos leitores quase sempre meros repetidores do que está escrito, ou seja, os textos não são trabalhados os seus sentidos interpretativos, mas somente como exercícios de re-leituras. No livro didático que analisamos encontramos exemplos de tal fato. A propósito do texto 2 da unidade 2, página 25, *Código Secreto* (Goscinny & Sempé, 1987) e do exercício de compreensão que o acompanha, página 27, temos:

1- Vamos recontar essa história!

a)Você vai identificar os fatos essenciais, isto é, os acontecimentos mais importantes. Os primeiros fatos já estão mencionados no esquema a seguir. Continue a partir deles:

1º) Os alunos têm dificuldade de se comunicar durante a aula porque a professora não deixa.

2º) Godofredo avisa aos colegas que inventou um código secreto.

Ressaltamos que se faz necessário trabalhar as atividades de compreensão, aguçando a sensibilidade para certas características do texto, que envolvam o leitor de maneira que ele se aproxime do significado do mesmo sem restringir-se a tal significado, relacionando a leitura de um texto à leitura de outros textos, às suas vivências e ao seu mundo.

As atividades de compreensão, em geral, não permitem que o leitor dialogue com o texto, ainda impõe de certa forma, uma leitura redundante, que é o formulador das questões sobre o texto. Os exercícios de interpretação são os mecanismos que servirão de subsídios para a produção de texto, ou seja, para que o aluno reescreva seu texto, produza a intertextualidade, seja ele o redator, pois segundo FAUSTICH, (1999:9) *Redigir exige requisitos próprios, tais como, saber ler e entender. Assim sendo, em um primeiro momento, qualquer redator deve motivar-se a partir da leitura de bons textos para com base no velho criar o novo.* É à escola que cabe a tarefa de ensinar e praticar redação, e deve proporcionar momentos de leituras dos textos de livros didáticos e outros. Mas no que observamos os exercícios de livro didático aqui

analisado deixa de lado a efetiva interpretação do texto, como vemos no exemplo abaixo destacado na página 27.

Eu vou cometer a ***insensatez*** *de perguntar o que é que vocês estão tramando com essa suas caretas.*

a) A palavra destacada poderia ser substituída por:

Agressão - distração - besteira - audácia

b) Reescreva a frase em seu caderno, utilizando a palavra escolhida.

Para o aluno de 5ª série, a quem o livro é destinado, não é necessária uma leitura mais apurada para buscar subsídios em outros livros e assim responder o exercício proposto, pois a resposta está praticamente no texto, sendo necessário um pouco mais de atenção por parte do aluno.

A escola, assim, aos poucos, através dos exercícios de interpretação, vai mascarando o verdadeiro significado desta e transmite a idéia de que respostas objetivas são as corretas e quando pede para o aluno responder com suas palavras cria um impasse e a resposta é ainda uma pergunta.

-Eu vou responder com minhas palavras? Como?

E a professora, usando do discurso pedagógico, legitima ainda mais a autonomia deste discurso.

-Não discuta e faça.

Esses fatos são lapsos dentro do ensino da língua e muitas vezes se encontra nas aulas de redação. Para GERALDI (1984:122), *Na redação não há um sujeito que diz, mas um aluno que devolve ao professor a palavra que foi dita pela escola.* E ORLANDI (1999:21) mostra-nos que *O aluno é indiretamente B, isto é, a imagem social do aluno (o que não sabe e está na escola para aprender) e o professor é indiretamente A, isto é, a imagem social do professor (aquele que possui o saber e está na escola para ensinar).*E sedimentado neste conceito o professor pega o livro didático e desfila exercícios, tais como:

Este texto apresenta duas personagens: o pai e o filho - vamos observar um pouco a personagem menino:

a) Qual é a idade dele?

b) Como reagiu diante da advertência do pai para parar com o barulho?

Todas as atividades com respostas explícitas no texto e que apenas dão ao aluno uma re-leitura do mesmo.

O trabalho de produção de textos na escola deveria ter como objetivo formar escritores competentes que saibam expressar por escrito seus sentimentos, experiências ou opiniões; leitores que são capazes de recorrer com sucesso a outros textos, quando precisarem utilizar fontes escritas para a sua própria produção e não meros repetidores de decorebas.

Ao analisarmos o exercício de produção de texto proposto no livro didático (página 31, unidade 2), verificamos a disparidade entre o que deve ser e o que é realizado a partir dele

1º) Os meninos do texto "O código secreto" não tiveram tempo de usar o código novo porque bateu o sinal do recreio. E quando começou a aula? Eles usaram o código? Escreva uma história contando o que aconteceu.

O próximo questionamento foi:

Quais os tipos de leitura sugere para seus alunos?

R: *Eu procuro deixar livre, apenas incentivo os alunos a lerem aquilo que cada um gosta: jornal, revista, romance, etc.*

Relacionando a resposta da professora com a aula observada detectamos que ela apenas sugere, tipos de leitura, pois em nenhum instante nos deparamos com a mesma criando situações que incentivassem à leitura e demonstrassem o prazer que a mesma pode proporcionar.

Para que haja mudanças o fundamental é que o professor procure levar para sala de aula diversos textos que circulam na vida real. São neles que estão contemplados os acontecimentos vivos que dão ao aluno condições de se identificar, relacionando-os à sua vida cotidiana, pois segundo GERALDI (1984:87) *Não há leitura qualitativa no leitor de um livro só: a qualidade (profundidade?) do mergulho de um leitor num texto depende – e – muito de seus mergulhos anteriores. A quantidade ainda pode gerar qualidade.*

Neste caso a escola deve *oferecer materias de qualidade, modelos de leitores proficientes e práticas de leituras eficazes...é preciso portanto, oferecer-lhe os textos do mundo* (PCN – Língua Portuguesa, 1997:55). São essas qualidades e diversidades de apoios concretos que proporcionarão amplos conhecimentos ao educando, que o levarão à reflexão sobre a língua possibilitando-o a discussão sobre diferentes sentidos atribuídos aos textos e sobre os elementos discursivos que validam ou não as atribuições de sentidos. Tais atitudes propiciam ainda a construção de um repertório de recursos lingüísticos a ser utilizado na produção de textos.

Conforme LEAL (2000:125), *a concepção de ensino dos conhecimentos lingüísticos vem sendo marcada por um viés normativo que, em lugar de levar os alunos ao domínio da língua, tem se constituído um elemento de discriminação e repressão em relação ao uso da linguagem.* Com isso, notamos que a escola precisa redimensionar e buscar novas perspectivas para o ensino da língua, antes vista com exclusividade, pois diante das dificuldades hoje encontradas pelo aluno percebemos que a metodologia de ensino aplica pelas escolas não tem contribuído muito para o desenvolvimento do ensino da língua.

Quando se fala em ensino da língua nas escolas, observamos que este é feito a partir de palavras soltas para depois partir para a produção de textos o que em vez de ajudar estaria dificultando e distanciando cada vez mais os alunos da produção.

Se a escola partisse da produção de textos e a partir daí trabalhasse questões gramaticais, facilitaria muito mais a participação e o interesse do aluno, pois como diz CITELLI, (1990: 40) *A escola erra ao tentar primeiro formalizar o fenômeno da língua, por meio do ensino da gramática, para depois tentar abri-lo. O movimento contrário é muito mais inteligente: primeiro você abre, depois formaliza.*

De acordo com Citelli, o conhecimento da gramática é muito importante, porque abre caminhos a novas possibilidades de expressão, mas a escola dá importância excessiva ao ensino de várias regras e conteúdos que na maioria das vezes os alunos nunca precisaram aplicar. Essa realidade ficou bem clara quando fizemos a seguinte pergunta à professora entrevistada.

O que a senhora mais gosta de trabalhar com seus alunos, produção de leitura e escrita ou apenas gramática?

R: *Eu trabalho mais a gramática porque o aluno conhecendo bem as dez classes gramaticais com certeza poderá produzir melhor e com menos erros ortográficos e gramaticais e também porque a gramática irá ajudá-lo muito quando for prestar um vestibular e cursar uma faculdade.*

Diante da resposta acima e das aulas observadas podemos afirmar que a professora tem dedicado maior tempo ao ensino de gramática descontextualizada, através de exercícios mecânicos, sempre de acordo com o livro didático, como observamos no exemplo do livro em estudo, página 09:

Seguem alguns enunciados. Quais são frases?

a) *Agora eu descobria que estava completamente perdido.*

b) *Distraído em olhar o chão à*

c) *Não sabe que naquela mata há onças?*

Desta forma, a gramática irá se tornar um conteúdo somente para a escola, e o aluno, só conseguirá fazer uma prova. Fora da escola não terá nenhuma utilidade. O aluno só aprende a explicitar regras sem saber como e porque funciona desta ou de outra forma. Através destas observações vemos que o ensino da gramática nas escolas tem sido voltado a regras.E exemplos, como esse acima citado, são repetidos anos após anos como forma correta para o ensino da língua.

Verificamos que se tratando de um livro de 5ª série, o exemplar deveria estar menos comprometido com definições e nomenclaturas que não garantem o aprendizado da língua e da escrita.

Saber o que é substantivo, adjetivo, verbo, artigo, preposição, sujeito, etc. não significa ser capaz de construir bons textos, empregando bem esses conhecimentos. Os exercícios de revisão teriam muita importância se fossem tratados como uma boa oportunidade privilegiada de ensinar o aluno a utilizar os conhecimentos que já possue, ao mesmo tempo, que é fonte de conteúdos a serem trabalhados. Isso porque os aspectos gramaticais bem como a pontuação e outros discursos deveriam ser selecionados a partir das produções escritas do aluno. Nesse caso o critério de relevância dos aspectos identificados como problemáticos, que precisam ser ensinados como prioridade, deveriam ser adequados na combinação de dois fatores: o que poderia contribuir para maior adequação e legibilidades dos textos e a capacidade dos alunos em cada momento.

Infelizmente, a maioria das aulas aplicadas na escola é gasta com o aprendizado e a utilização de metalinguagem, não dando prioridade ao aluno, trabalhando a sua criatividade através da produção e compreensão de textos.

Para o PCN de Língua Portuguesa (1998:28) *Não se justifica tratar o ensino da gramática desarticulada das práticas de linguagem.* Esse fato é visível quando a gramática é ensinada de forma solta e descontextualizada, como no exemplo abaixo do livro em estudo, página 72:

Identifique os adjetivos das frases a seguir

a) O menino corajoso fugiu.

b) As meninas expertas compraram doces gostosos.

c) Os alunos levados fizeram doces gostosos.

d) A professora ficou brava.

Em atividades desta natureza constatamos que tanto o livro didático como o professor, acham que o aluno será capaz de fazer a transferência automática dos conhecimentos recebidos na escola para o seu uso diário. Neste sentido, devemos ter como evidência que a forma de ensinar corresponde a uma prática que parta da reflexão produzida pelo aluno, a utilização de uma terminologia simples que se aproxima progressivamente, pela mediação do professor, do conhecimento gramatical produzido.

Tratando-se de um livro de 5ª série a gramática deveria estar mais voltada à prática e ao uso das formas gramaticais em estruturas com as quais o aluno pudesse se apropriar do jogo da linguagem. A memorização de definições e nomenclaturas não garantem por si o aprendizado da língua e da escrita.

Sabemos que a gramática ensinada da maneira que o livro didático em estudo propõe (conforme exemplos citados) servirá apenas para cumprir as propostas curriculares trazidos pelo livro e para o aluno conseguir fazer uma prova. Fora da escola, terá pouca ou nenhuma utilidade.

Através desta análise podemos constatar que o ensino da língua na escola tem sido voltado ao ensinamento de regras, não dando prioridade ao aluno em sua criatividade através da produção e compreensão de textos.

Desse modo cabe à escola, selecionar de cada conjunto os aspectos que devem merecer importância e trabalhá-los de forma não só a favorecer o processo de aquisição dos automatismos básicos da escrita pelo aluno como também de instrumentá-lo para o aprimoramento contínuo de sua compreensão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A apresentação do livro didático Palavra Aberta, de Isabel Cabral, apresenta-nos como objetivo central levar o aluno a *conhecer o funcionamento da língua, ferramenta básica de nossa comunicação verbal.* Essa atividade é uma proposta fundamental que deveria nortear de fato o ensino da língua.

Verificamos que o livro propõe atividades do tipo preencher lacunas, identificar classes de palavras, atividades de flexão em gênero, número e grau entre outras de mesma natureza. Todas essa atividades são classificadas como metalingüísticas.

Assim, essas atividades não estão em consonância com o objetivo proposto pelo livro, pois estas levam o aluno a ter um conhecimento de gramática e não de língua.

BIBLIOGRAFIA

CABRAL, Isabel Cristina Martelli. *Palavra Aberta.* São Paulo: Atual, 1995.

FAUSLTICH, Enilde L. de J. *Como Ler, Entender e Redigir em Texto.* 11 ed. Petrópilis, RJ: Vozes, 1999.

FREIRE, Paulo. *A importância do Ato de Ler:* em três artigos que se completam. 39 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

GERALDI, João Wanderley e outros.*O texto na sala de aula.* (Leitura e Produção). 2 ed. Cascavel, PR: ASSOESTE, 1984.

ORLANDI, Eni Pulcinelli in *Discurso e Leitura.* 4 ed. São Paulo: Cortez Editora da Universidade Estadual de Campinas, SP, 1999.

Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1998.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola.* 2 ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998.

Revista Educativa. São Paulo: 1990.

ANEXOS

ANEXO 1

PORTUGUÊS 5



PNLD 2001

FNDE

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

CÓDIGO 51018-1 TIPO: L

ABERTA

Isabel Cabral

ATUAL EDITORA

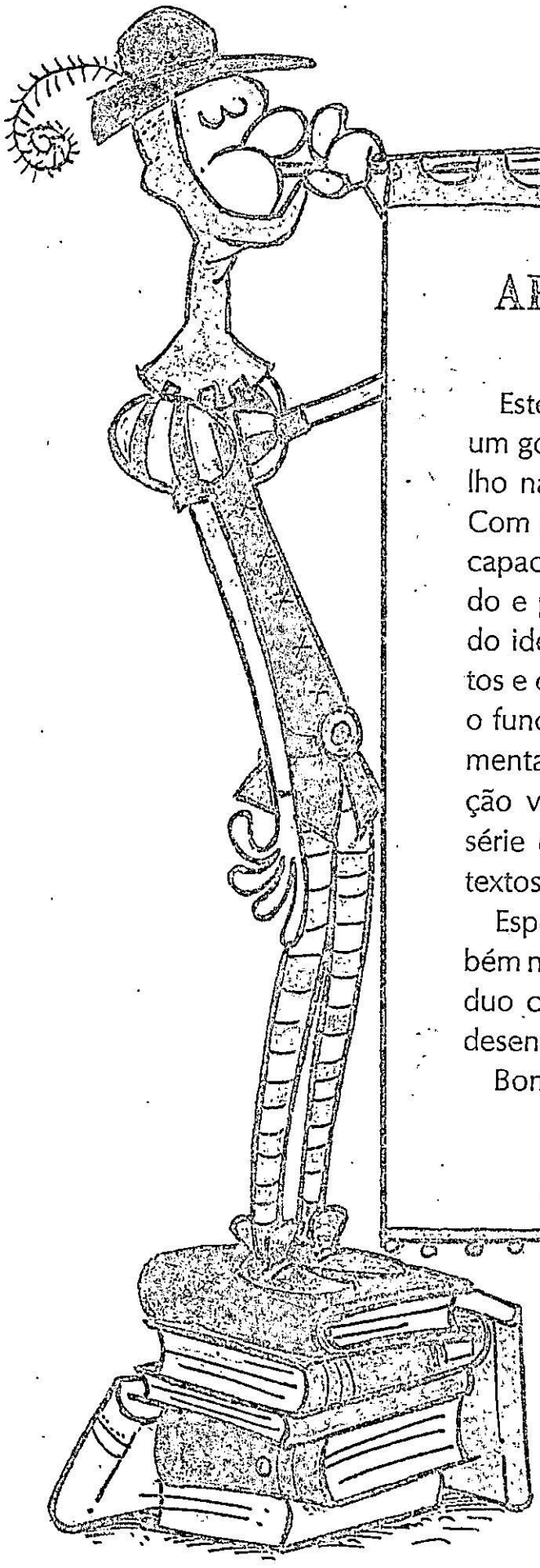
ISABEL CABRAL

Licenciada em Letras pela Universidade de São Paulo
e em Educação Artística pela Faculdade de
Belas Artes de São Paulo.
Professora e coordenadora da área de Português
na rede particular de ensino de São Paulo.

PALAVRA ABERTA

5ª série
Ensino fundamental

ATUAL EDITORA



APRESENTAÇÃO

Este livro foi elaborado para ser um gostoso instrumento de trabalho nas suas aulas de Português. Com ele, você aperfeiçoará a sua capacidade de comunicação, lendo e produzindo textos, discutindo idéias, expressando sentimentos e opiniões. Você vai conhecer o funcionamento da língua, ferramenta básica de nossa comunicação verbal, e vai descobrir uma série de recursos que tornam os textos bem mais expressivos.

Espero que este livro ajude também na sua formação como indivíduo consciente de seu papel no desenvolvimento da coletividade.

Bom crescimento!

A Autora

Sumário

Unidade 1

Primeiras idéias 1
Estudo de textos
Texto 1: **Uma aventura na selva**, Fernando Sabino 2
Texto 2: **Medo de saci**, Monteiro Lobato 5
O texto e suas relações 7
Recursos de linguagem
Comparações 8
Produção de texto 8
Conhecendo a gramática
Frases 9
Pontuação
Sinais de pontuação 15
Exercícios complementares 18
Sugestão de atividade 19

Unidade 2

Primeiras idéias 20
Estudo de textos
Texto 1: **As várias formas de comunicação**, Ruth Rocha & Otávio Roth 21
Texto 2: **O código secreto**, Goscinny & Sempé 25
O texto e suas relações 28
Recursos de linguagem
Criação de palavras 29
Uso do travessão 30
Produção de texto 31
Conhecendo a gramática
Relação entre palavras 31
Ortografia
Fonemas e letras 36
Exercícios complementares 39
Sugestão de atividade 40

Unidade 3

Primeiras idéias 41
Estudo de textos
- Texto 1: **Comunicação**, Luis Fernando Verissimo 42
- Texto 2: **Nome da gente**, Pedro Bandeira 45
- O texto e suas relações 46

Recursos de linguagem
- Discurso direto e indireto 48

Produção de texto 49
Conhecendo a gramática
- Substantivo 50

Ortografia
- Exercício ortográfico 61

Exercício complementar 62
Sugestão de atividade 62

Unidade 4

Primeiras idéias 63
Estudo de textos
- Texto 1: **Fuga**, Fernando Sabino 64
- Texto 2: **O almoço**, Lygia Bojunga Nunes 66
- O texto e suas relações 69

Recursos de linguagem
- Discurso direto 69

Produção de texto 71
Conhecendo a gramática
- Adjetivo 72

Ortografia
- Separação de sílabas 81

Exercício complementar 83
Sugestão de atividade 84

Unidade 5

Primeiras idéias 85
Estudo de textos
Texto 1: **Quando a escola é de vidro**, Ruth Rocha 86
Texto 2: **Quem matou Abel?**, Alexandre Azevedo 89
O texto e suas relações 92
Recursos de linguagem
Imagens 92
Produção de texto 93
Conhecendo a gramática
Artigo 94
Numeral 96
Ortografia
Encontros vocálicos 102
Encontro consonantal e dígrafo 104
Exercício complementar 105
Sugestão de atividade 106

Unidade 6

Primeiras idéias 107
Estudo de textos
Texto 1: **O principezinho e a raposa**, A. de Saint-Exupéry 108
Texto 2: **Calvin e Haroldo**, Bill Watterson 110
O texto e suas relações 112
Recursos de linguagem
Pessoas do discurso 112
Produção de texto 114
Conhecendo a gramática
Verbos (I) 114
Tonicidade das palavras
Sílaba tônica 123
Exercícios complementares 125
Sugestão de atividade 125

Unidade 7

Primeiras idéias 126
Estudo de textos
Texto 1: **Sua Avó, meu basset**, Sylvia Orthof 127
Texto 2: **Pardalzinho**, Manuel Bandeira 130
O texto e suas relações 131
Recursos de linguagem
Criação de palavras 132
Produção de texto 133
Conhecendo a gramática
Verbos (II) 135
Acentuação
Acentuação das oxítonas 143
Exercício complementar 144
Sugestão de atividade 145

Unidade 8

Primeiras idéias 146
Estudo de textos
Texto 1: **Depois do "felizes para sempre"**, Pedro Bandeira 147
Texto 2: **O menino pastor**, Grimm 150
O texto e suas relações 152
Recursos de linguagem
Relações entre nome e personagem 153
Produção de texto 153
Conhecendo a gramática
Advérbio 155
Ortografia 161
Mal e *mau* 161
Meio e *meia* 162
Acentuação
Proparoxítonas 163
Exercícios complementares 164
Sugestão de atividade 165

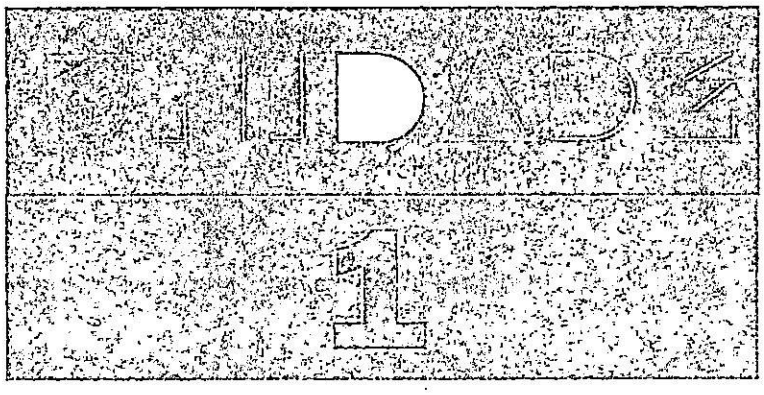
Unidade 9

Primeiras idéias 167
Estudo de textos
Texto 1: **Nossa rua tem um problema,** Ricardo Azevedo 168
Texto 2: **Mafalda,** Quino 171
O texto e suas relações 172
Recursos de linguagem
História em quadrinhos 173
Produção de texto 175
Conhecendo a gramática
Morfologia e sintaxe 176
Frase e oração 177
Termos da oração — Sujeito e predicado 178
Acentuação
Paroxítonas (I) 182
Exercício complementar 183
Sugestão de atividade 183

Unidade 10

Primeiras idéias 186
Estudo de textos
Texto 1: **A menininha e o gerente,** C. Drummond de Andrade 187
Texto 2: **Chuí,** Aníbal Machado 191
O texto e suas relações 193
Recursos de linguagem
Relação entre idéias 193
Produção de texto 194
Conhecendo a gramática
Tipos de sujeito 195
Acentuação
Paroxítonas (II) 201
Exercício complementar 202
Sugestão de atividade 203

Microdicionário 205



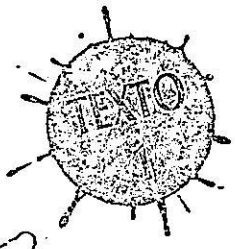
Primeiras idéias

É a 5ª série, como será?
Tudo começou no domingo à noite. Já havia me deitado, mas não conseguia dormir. Virava angustiadamente de um lado para o outro, tentando imaginar como seria a 5ª série. Estava contente, sentindo-me grande, feliz, importante por estar na 5ª série. Mas, ao mesmo tempo, estava amedrontada, nervosa, pois tudo seria diferente: muito mais professores, mais matérias, mais responsabilidades.
Virei de bruços e fechei os olhos para tentar descansar, mas não consegui esquecer a escola. Comecei a pensar nos professores. Não conhecia nenhum. Então, uma pergunta me veio à cabeça: "E se eles não forem com a minha cara?". Virei para cima. Começei a pensar nas provas. Agora, nas matérias, muito mais difíceis. Então, nos professores. "E se eu tirasse nota vermelha e ficasse de recuperação?". Levantei-me, fui até a cozinha e bebi um copo de água. Depois, fui até o banheiro e lavei o rosto. Mas nada adiantava, eu não conseguia parar de pensar no primeiro dia de aula. Voltei para a cama e fiquei pensando nas pessoas de 6ª a 8ª séries. Será que elas implicariam conosco por sermos menores? Achei melhor esquecer as pessoas mais velhas e pensar nos meus amigos. Fiquei com medo de não cair na classe de ninguém deles, afinal não cair na classe deles, afinal não cair na classe de ninguém deles, afinal não cair na classe seriam misturadas na 5ª série... todas as classes

Carolina Raimondi – 12 anos

Como você acha que vai ser a 5ª série? Converse com seus colegas a respeito disso.

Estudo de textos



Você vai ler, agora, um texto que fala sobre a aventura de um menino que se perdeu dos companheiros no meio da mata. Será que ele teve medo? Vamos conferir.

Uma aventura na selva

Enquanto os demais escoteiros cumpriam cada um sua missão armando o acampamento, a patrulha do Lobo [...] foi encarregada de catar galhos secos na mata, que servissem de lenha para cozinhar e para o Fogo do Conselho, depois do jantar. Fui com os oito escoteiros, pois ficara mais ou menos agregado a eles, adotado por aquela patrulha como uma espécie de mascote.

Usando suas machadinhas e facões, os escoteiros se espalharam entre as árvores, cortando galhos aqui e ali. Também eu levava, com orgulho, dependurada ao cinto, a minha faca de campanha. Mas não precisei de usá-la, pois, de acordo com as instruções do comandante da patrulha, minha missão se limitava a recolher do chão todo graveto que encontrasse.

Distraído com a tarefa, não reparei que me distanciava dos outros, embrenhando-me cada vez mais no meio do mato. Quando percebi que já não os via, nem mesmo ouvia suas vozes, procurei regressar, mas não sabia por onde, tantas eram as voltas que havia dado. O mato era denso ao redor, impedindo que eu visse qualquer coisa à distância de uns poucos metros. Mesmo a luz do dia mal chegava onde eu tinha ido parar, impedida pela copa das árvores que se fechavam como um telhado sobre minha cabeça. E o pior é que já começava a anoitecer.

Procurei prestar atenção, aguçando os ouvidos, para ver se escutava alguma coisa. Realmente deu para captar, ao longe, uns farrapos de conversas e risadas cada vez mais fracas, à medida que se afastavam, eu não conseguia distinguir em que direção. Gritei, gritei, mas não deviam ter me ouvido, pois fiquei esperando um tempão e ninguém apareceu. Senti vontade de chorar, mas resisti: um escoteiro não chora.

Dava para perceber em que lado o sol se afundava no horizonte, pois seus últimos raios conseguiam varar a parede de árvores, deixando no ar uma cortina de luz. Eu sabia me orientar pelo sol. Bastava virar a esquerda para o poente, e tinha à minha frente o norte, às costas o sul e à direita o leste. Mas de que adiantava? Eu não sabia se o nosso acampamento estava na direção do norte, do sul, do leste ou do oeste. Distraído em olhar o chão à procura de gravetos, eu não havia prestado atenção a nada, e muito menos por onde ia. O que era imperdoável num escoteiro, que deve estar sempre alerta.

Agora eu descobria que estava completamente perdido, e em breve seria noite. Sabia que tinha ido parar bem longe do acampamento. Devia ter me afastado dos outros uma longa distância, andando sem rumo pela floresta. Era inútil tentar voltar. Eu ia acabar me perdendo de vez, e quando viessem à minha procura, jamais me achariam.

Fernando Sabino. *O menino no espelho*. Rio de Janeiro: Record, 1986.

Palavras no contexto

Para compreender e produzir textos, é preciso conhecermos o significado das palavras.

Algumas vezes, conseguimos descobrir o significado de uma palavra "desconhecida" pelo sentido geral da frase ou do texto em que ela foi empregada. Porém, o ideal é procurarmos as palavras em um dicionário. Para facilitar a procura, as palavras aparecem no dicionário em ordem alfabética.

No final deste livro, há um microdicionário, que apresenta os significados de várias palavras existentes nos textos que você vai ler. Nesse microdicionário, as palavras também aparecem em ordem alfabética.

1. Coloque em ordem alfabética as seguintes palavras:

escoteiro	alerta
tarefa	regressar
gravetos	horizonte
medo	sol
patrulha	chorar

2. Coloque em ordem alfabética os seguintes grupos de palavras:

GRUPO I	GRUPO II	GRUPO III	GRUPO IV
cobra	mato	sapo	ferro
cama	manto	sapato	ferreiro
cedo	marmelo	sapé	ferradura

Muitas vezes, o dicionário apresenta vários significados para uma mesma palavra. Do mesmo modo, existem palavras que possuem significados semelhantes; por isso são chamadas de sinônimos.

Assim, é preciso prestar bastante atenção para saber em que sentido as palavras estão sendo usadas em um texto.

3. Leia o seguinte trecho:

"Fui com os oito escoteiros, pois ficara mais ou menos agregado a eles, adotado por aquela patrulha como uma espécie de mascote."

a) Observe, com atenção, o quadro a seguir e escolha o item que melhor explica o significado da palavra destacada.

agregado

1. Reunido, junto, anexo.
2. Aquele que vive numa família como pessoa da casa.
3. Criado, serviçal, empregado.
4. Aquele que vive numa fazenda, cultivando certa porção de terra que não lhe pertence.

b) Você sabe o que é um **mascote**? Escreva em seu caderno o significado dessa palavra no texto.

c) Agora, reescreva o trecho usando suas próprias palavras.

4. Leia, com atenção, os seguintes trechos:

a) "[...] minha missão **se limitava a** recolher do chão todo graveto que encontrasse."
b) "Distraído com a tarefa, não reparei que me distanciava dos outros, **embrenhando-me** cada vez mais no meio do mato."
c) "[...] procurei **regressar**, mas não sabia por onde [...]"
d) "Procurei prestar atenção, **aguçando** os ouvidos [...]"

Agora, observe os grupos de palavras. Apenas um deles apresenta palavras que podem substituir a palavra destacada de cada trecho, sem que o sentido seja mudado. Qual é?

GRUPO I	GRUPO II
era	se reduzia a
correndo	metendo-me
continuar	retornar
balançando	apurando

Compreensão

Uma história ou narrativa sempre tem acontecimentos, personagens e narrador.

O narrador conta os acontecimentos da história, que se passam em determinado lugar e tempo.

As personagens são os seres que participam da história, agindo, pensando, falando e sentindo.

1. Vamos observar os elementos dessa narrativa.

a) Quais são as personagens dessa história?
b) O narrador é uma personagem?
c) Onde acontece a história?
d) Quando acontece a história?

2. Vamos relembrar o que acontece nessa história:

a) Em primeiro lugar, vamos dividi-la em quatro partes, destacando os fatos principais. Os primeiros fatos já foram destacados. Observe:

1ª) Em um acampamento de escoteiros, um grupo de meninos é encarregado de recolher galhos secos na mata.
2ª) Um dos meninos, considerado como mascote, distrai-se recolhendo gravetos e distancia-se dos demais.

Escreva o que aconteceu de importante nas outras duas partes.

b) Agora, reconte a história em forma de desenho. Em seu caderno, faça quatro quadrinhos e desenhe em cada um deles uma parte importante da história. Dê um título para cada quadrinho.

3. Você deve ter notado que quem conta essa história é a personagem menino. Em um momento do texto, o menino diz o seguinte:

> "Também eu levava, **com orgulho**, dependurada ao cinto, a minha faca de campanha".

a) Para que os escoteiros usavam facas, machadinhas e facões?
b) Por que o menino tinha orgulho de carregar uma faca?
c) Ele usou a faca? Por quê?

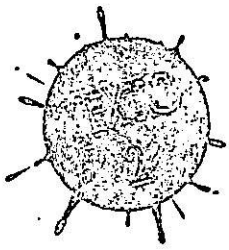
4. "Eu sabia me orientar pelo sol. Bastava virar a esquerda para o poente, e tinha à minha frente o norte, às costas o sul e à direita o leste."

Você também sabe se orientar pelo sol? Descubra onde estão norte, sul, leste e oeste em sua classe.

5. Podemos afirmar que o menino teve medo? Procure no texto e escreva em seu caderno um trecho que comprove a sua resposta.

6. Como você se sentiria se estivesse no lugar do menino? O que você faria?

7. O que você acha que aconteceu ao menino, durante a noite, sozinho, perdido na mata? Imagine que você é o escoteiro perdido e escreva um final para a história.



Você já ouviu falar do Sítio do Picapau Amarelo? E de Pedrinho, Narizinho, Dona Benta, Tia Nastácia e da boneca Emília? Se você nunca ouviu falar de nada disso, saiba que são todos criações de um escritor brasileiro muito famoso, chamado Monteiro Lobato, que viveu de 1882 a 1948. Em sua obra infanto-juvenil, Monteiro Lobato conta várias aventuras das personagens do Sítio. Que tal conhecê-las?

O texto que você vai ler agora mostra Pedrinho, um menino bastante corajoso, conversando com sua avó, Dona Benta.

Será que sempre há alguma coisa que pode nos dar um certo medo? Bastante atenção!

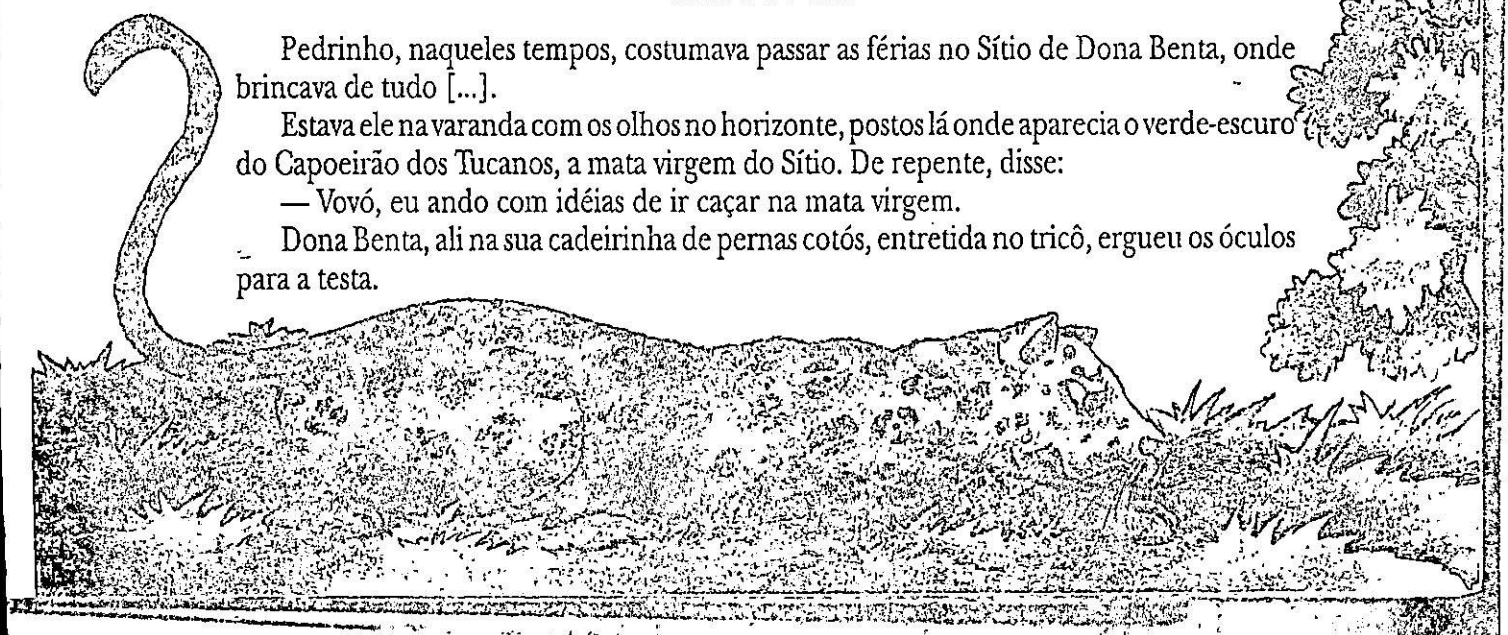
Medo de saci

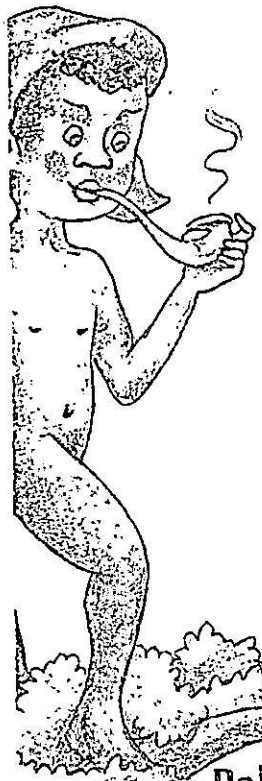
Pedrinho, naqueles tempos, costumava passar as férias no Sítio de Dona Benta, onde brincava de tudo [...].

Estava ele na varanda com os olhos no horizonte, postos lá onde aparecia o verde-escuro do Capoeirão dos Tucanos, a mata virgem do Sítio. De repente, disse:

— Vovó, eu ando com idéias de ir caçar na mata virgem.

Dona Benta, ali na sua cadeirinha de pernas cotós, entretida no tricô, ergueu os óculos para a testa.





— Não sabe que naquela mata há onças? — disse com ar sério. Certa vez uma onça pintada veio de lá, invadiu aqui o pasto e pegou um lindo novilho da vaca mocha.

— Mas eu não tenho medo de onça, vovó! — exclamou Pedrinho fazendo o mais belo ar de desprezo.

Dona Benta riu-se de tanta coragem.

— Olhem o valentão! Quem foi que naquela tarde entrou aqui berrando com uma ferrotoada de vespa na ponta do nariz?

— Sim, vovó, de vespa eu tenho medo, não nego — mas de onça, não! Se ela vier do meu lado, prego-lhe uma pelotada do meu bodoque novo no olho esquerdo; e outra bem no meio do focinho; e outra...

— Chega! — interrompeu Dona Benta, com medo de levar também uma pelotada. — Mas além de onças existem cobras. Dizem que até urutus há naquele mato.

— Cobra? E Pedrinho fez outra cara de pouco-caso ainda maior. Cobra mata-se com um pedaço de pau, vovó. Cobra!... Como se eu lá tivesse medo de cobra...

Dona Benta começou a admirar a coragem do neto, mas disse ainda:

— E há aranhas caranguejeiras, daquelas peludas, enormes, que devoram até filhotes de passarinhos.

O menino cuspiu de lado com desprezo e esfregou o pé em cima. — Aranha mata-se assim, vovó — e seu pé parecia mesmo estar esmagando várias aranhas caranguejeiras.

— E também há sacis — rematou Dona Benta.

Pedrinho calou-se. Embora nunca o houvesse confessado a ninguém, percebia-se que tinha medo de saci. Nesse ponto não havia nenhuma diferença entre ele, que era da cidade, e os demais meninos nascidos e crescidos na roça. Todos tinham medo de saci, tais eram as histórias correntes a respeito do endiabrado moleque duma perna só.

Monteiro Lobato. *O saci*. São Paulo: Brasiliense, 1979.

Palavras no contexto

1. "Dona Benta, ali na sua cadeirinha de **pernas cotós, entretida** no tricô, ergueu os óculos para a testa."

Responda às perguntas seguintes. Se for preciso, consulte um dicionário ou o final do livro.

a) As pernas da cadeira de Dona Benta eram longas ou curtas?
b) Dona Benta estava **entretida** no tricô. E você, quando fica entretido? Por quê?

2. "Se ela vier do meu lado, **prego-lhe uma pelotada do meu bodoque novo no olho esquerdo** [...]"

a) Você já viu ou já usou um bodoque? Se a resposta for afirmativa, desenhe um bodoque em seu caderno e mostre a seus colegas que nunca tenham visto um. Diga a eles para que serve um bodoque.
b) Reescreva com suas próprias palavras o trecho destacado.
c) Hoje em dia, bodoques ou estilingues não são brinquedos comuns de se encontrar. Na sua opinião, por que os meninos não os usam mais em suas brincadeiras? Eles foram substituídos por outras coisas? Pelo quê?

Compreensão

1. Pedrinho e Dona Benta são as personagens dessa história.

   a) Onde estão as duas personagens?
   b) Quem narra a história também é personagem?

2. Pedrinho quer caçar na mata virgem. Porém, sua avó mostra-lhe vários perigos existentes nesse local.

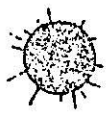
   a) Que perigos são esses?
   b) Pedrinho mostra ter medo de todos os perigos da mata? De que ele diz não ter medo? Por quê?
   c) Você teria medo se tivesse de enfrentar onças, cobras e aranhas? Por quê?
   d) Você acha que caçar animais é uma boa idéia? Por quê?

3. Observe o seguinte trecho do texto:

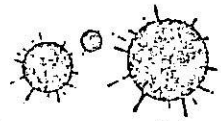
   "— E também há sacis — rematou Dona Benta.
   Pedrinho calou-se."

   Por que Pedrinho se calou nesse momento?

4. Vamos fazer uma leitura dramatizada do texto? Releia-o, com atenção, observando como as personagens diriam em voz alta suas falas. A seguir, reúna-se a mais dois colegas para fazer uma leitura bem expressiva do texto.



O texto e suas relações



1. Será que existe alguma coisa em comum entre o texto 'E a 5ª série, como será?' e 'Uma aventura na selva'? Vamos observar:

   a) Quem conta a história, nos dois textos, é uma personagem?
   b) As personagens têm medo de alguma coisa? Do quê?
   c) As duas personagens sentem orgulho de alguma coisa? Do quê?
   d) Você acha que as duas personagens são corajosas? Por quê?

2. Você deve ter notado que Pedrinho tem medo de saci.
   O que há em comum entre Pedrinho e as personagens dos outros dois textos que você leu nesta unidade?

3. Mesmo pessoas corajosas podem ter medo de alguma coisa? Por quê?

4. Você tem medo de alguma coisa? De quê? O que você pode fazer para vencer o medo?

5. Quando o ano começou, você ficou ansioso ou com medo ao pensar em como seria a 5ª série? Como você se sentiu? Ainda está se sentindo da mesma forma?

Recursos de linguagem

Comparações

Observe o seguinte trecho:

> "Mesmo a luz do dia mal chegava onde eu tinha ido parar, impedida pela copa das árvores que se fechavam **como um telhado sobre minha cabeça.**"

Você deve ter compreendido que as árvores eram tão fechadas que pareciam um telhado, não deixando a luz do dia passar.

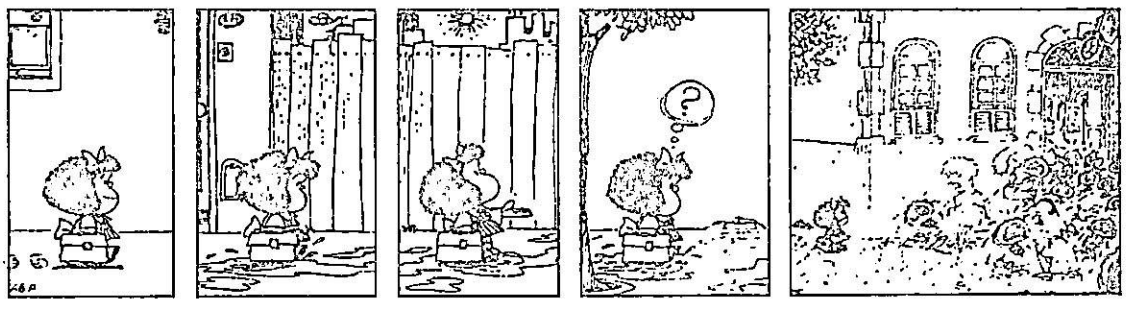
Exercício

As coisas e as pessoas se parecem com o quê? Complete as frases:

a) Os galhos estavam tão secos, que mais pareciam ▲.
b) A noite estava fria como ▲.
c) O menino gritou igual a ▲.
d) A lua estava tão redonda, que lembrava ▲.
e) Os escoteiros eram corajosos como ▲.
f) No primeiro dia de aula, a escola estava cheia tal qual ▲.
g) Quando entrei em minha classe, eu me senti como ▲.
h) Meus colegas de classe pareciam ▲.

Produção de texto

1. Observe, com bastante atenção, a tira a seguir:



Quino. *Mafalda*, nº 4. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

Agora, responda:

a) Provavelmente, para onde está indo a menina? Por quê?
b) Ela acha algo estranho em seu caminho. O quê?
c) De onde vem a água que está no chão?
d) Por que as crianças estão chorando?

2. Escreva em seu caderno a história mostrada nessa tira.

3. Escreva um texto, contando como foi o seu primeiro dia de aula na 5ª série. Lembre-se de contar o que aconteceu e como você estava se sentindo nesse dia. Se quiser, você pode fazer uma ilustração.

Conhecendo a gramática

Frases

Você sabe o que é uma frase?

Leia os seguintes enunciados, com atenção. Será que ambos podem ser considerados como frases?

"Procurei prestar atenção."
"que adiantava? eu não sabia se"

Você deve ter reparado que o primeiro enunciado apresenta sentido completo, transmite alguma comunicação, mesmo que mínima. Trata-se, então, de uma frase.

Já o segundo enunciado apresenta "pedaços" de idéias, sem início e sem fim. Não comunica nada, pois está incompleto. Então, não se trata de uma frase.

A frase é um enunciado que apresenta sentido completo, inicia-se por letra maiúscula e termina com ponto final, de exclamação ou de interrogação. Por exemplo:

O menino era o mascote do grupo.

Vamos praticar

1. Seguem alguns enunciados. Quais são frases?

a) "Agora eu descobria que estava completamente perdido."
b) "Distraído em olhar o chão à"
c) "Não sabe que naquela mata há onças?"

d) "Dona Benta começou."
e) "de levar também uma"
f) "Pedrinho calou-se."
g) "Olhem o valentão!"
h) "Nesse ponto não havia nenhuma"
i) "Chega!"
j) "ferrotoada de vespa na ponta do nariz?"

2. Retire do texto 'Medo de saci' mais três exemplos de frases.

3. Observe a seguinte tira com atenção e escreva em seu caderno as frases que encontrar.



Glauco. 'Geraldinho'. Em *Folhinha*, 24/7/1993, p. 12.

Tipos de frases

Leia as frases seguintes, com atenção, e observe a diferença entre elas:

Dona Benta ergueu os óculos.

Dona Benta ergueu os óculos?

Mesmo sendo muito parecidas, você deve notar que, na primeira frase, está-se fazendo uma declaração e, na segunda, está-se fazendo uma pergunta. Isso torna as frases bem diferentes.

Agora, observe a diferença entre estas duas outras frases:

Dona Benta ergueu os óculos!

Dona Benta, erga os óculos.

A primeira frase expressa uma exclamação, como se a ação de Dona Benta causasse certo espanto ou surpresa. Já na segunda frase, podemos perceber que um conselho (ou uma ordem) está sendo dado a Dona Benta.

Desse modo, podemos dividir as frases em quatro tipos diferentes:

- **declarativas:** quando se declara alguma coisa, seja de forma afirmativa, seja de forma negativa. Por exemplo:

  Pedrinho quer caçar na mata virgem.
  Pedrinho não quer caçar na mata virgem.

- **interrogativas:** quando se pergunta alguma coisa. Por exemplo:

  Pedrinho era um menino corajoso?
  "— Não sabe que naquela mata há onças?"

- **exclamativas:** quando se exprime surpresa, contentamento, medo, etc. Por exemplo:

  Esta história é incrível!
  Este menino é muito corajoso mesmo!

- **imperativas:** quando se dá uma ordem ou um conselho, faz-se um pedido, etc. Por exemplo:

  Pedrinho, não vá caçar na mata!
  Conte-me uma história, por favor.
  Saia já daí!

Vamos praticar

4. Indique o tipo de cada uma das frases:

   a) O mato era denso ao redor.
   b) Você sentiu vontade de chorar?
   c) Não gostei dessa história.
   d) Sente-se, por favor.
   e) Que chatice!
   f) Alguém foi buscá-lo no meio do mato?
   g) Meu Deus, que medo!
   h) Todos têm medo de alguma coisa.
   i) Devolva meu livro agora!
   j) Não faça mais isto.

5. Que tipo de frase podemos encontrar nos trechos destacados dos anúncios a seguir?

   a)



Em *Folhinha*, 10/7/1993, p. 7.

b)



Em *Veja São Paulo*, 21/10/1992, p. 73.

6. Escreva em seu caderno duas frases de cada tipo.

Exercícios

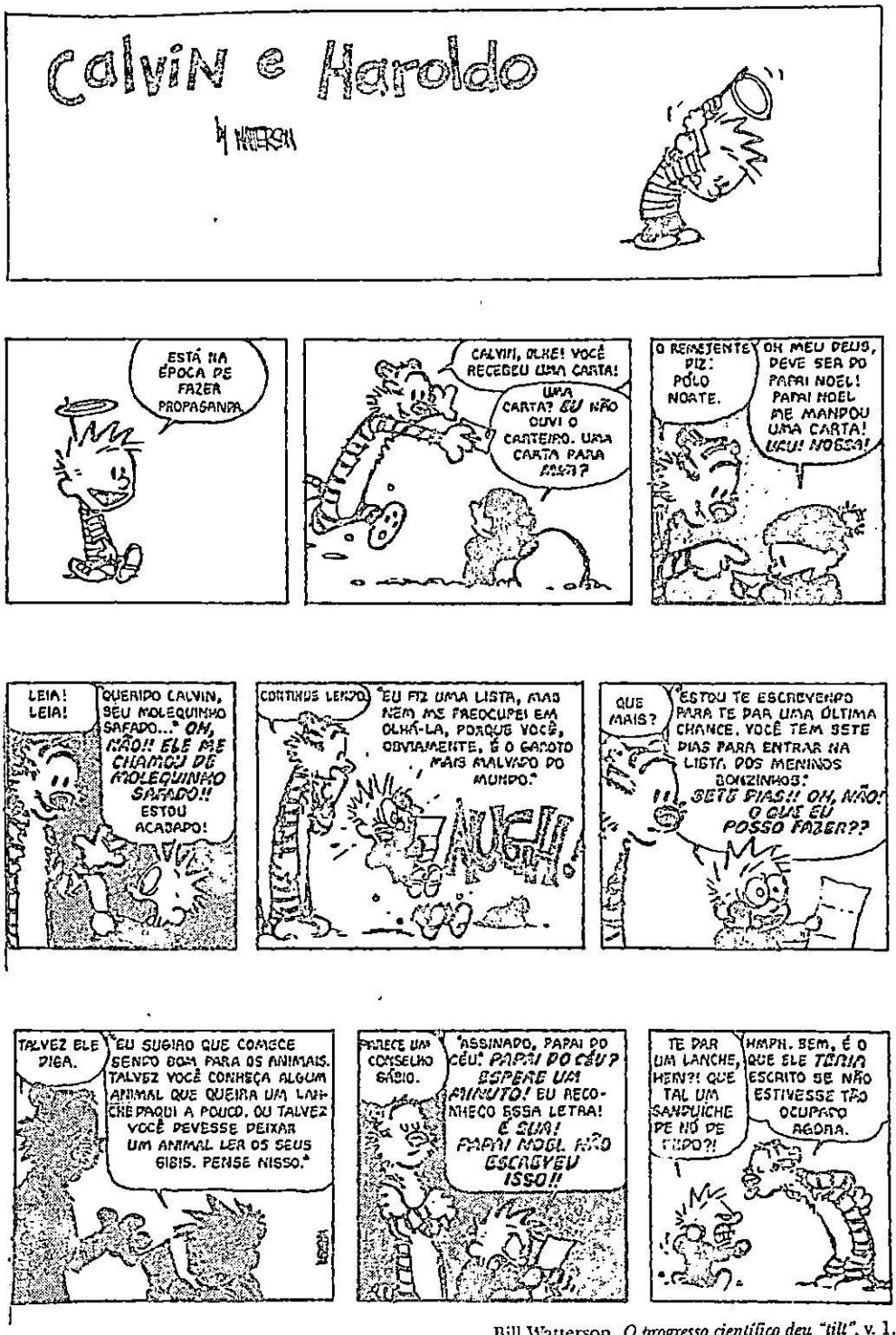
1. Leia os enunciados a seguir e copie em seu caderno apenas os que são frases:

   a) Hoje, o dia foi bastante cansativo.
   b) de manhã, e estava chovendo
   c) Havia poças de água por todos os lados!
   d) estava quebrado, então
   e) Cheguei atrasado e o professor ficou bravo.

2. Complete os seguintes enunciados, transformando-os em frases:

   a) Eu gosto de Δ.
   b) Δ de chocolate é muito Δ.
   c) Δ o armário depressa e tirou uma Δ.
   d) Em um minuto, o bolo Δ.
   e) Δ ficaram Δ.

3. Leia os seguintes quadrinhos com atenção:



Bill Watterson. *O progresso científico deu "tilt"*, v. 1. São Paulo: Best Editora, 1991, p. 60.

Retire deles um exemplo de:

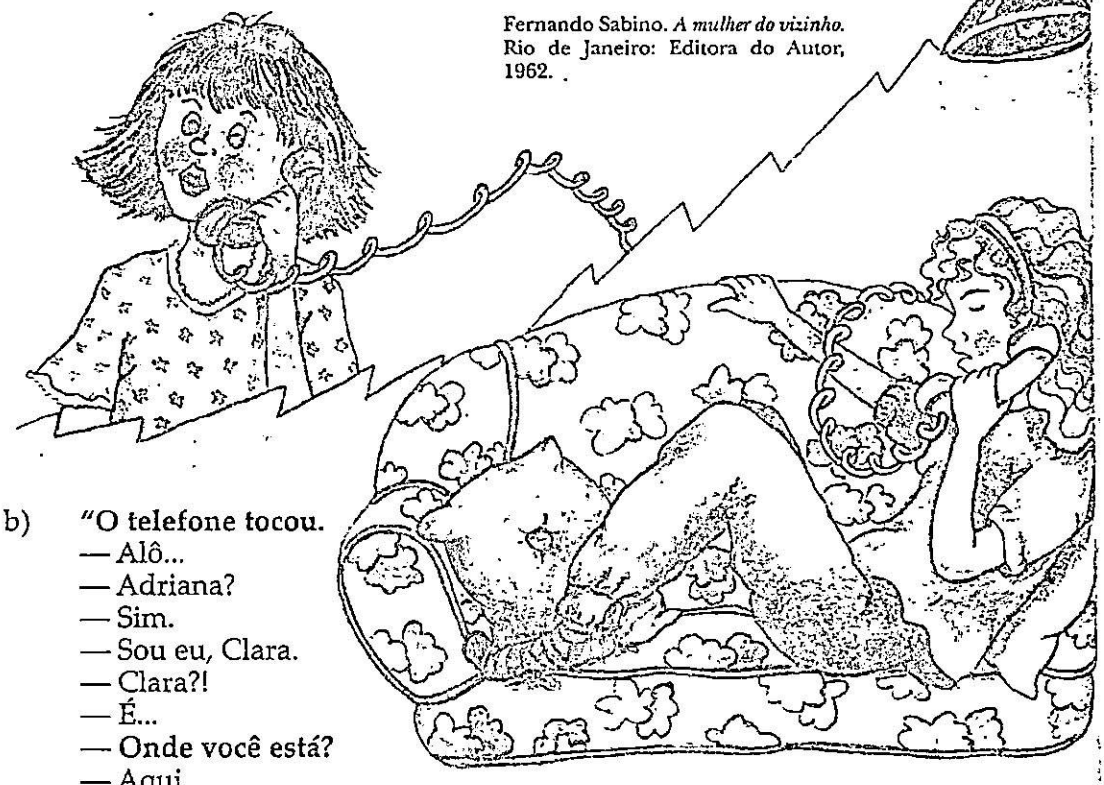
a) frase declarativa;
b) frase imperativa;
c) frase interrogativa;
d) frase exclamativa.

4. Indique o tipo das frases destacadas:

a) "Menino, vem pra dentro, olha o sereno! **Vai lavar essa mão. Já escovou os dentes?** Toma a bênção a seu pai. Já pra cama!

Onde é que aprendeu isso, menino? Coisa mais feia. Toma modos. **Hoje você fica sem sobremesa.** Onde é que você estava? Agora chega, menino, tenha santa paciência."

Fernando Sabino. *A mulher do vizinho.* Rio de Janeiro: Editora do Autor, 1962.



b) "**O telefone tocou.**

— Alô...

— Adriana?

— Sim.

— Sou eu, Clara.

— Clara?!

— É...

— **Onde você está?**

— Aqui.

— Aqui, onde?

— Em casa.

— Ué... **você não deveria estar a pelo menos dois mil quilômetros daqui, numa calorenta praia do norte?**

— Eu não fui.

— **Você está brincando!**

— **Não fui mesmo.**

— Que é que há, menina? Umas férias dessas, um calor desse, uma boca dessa e você... pô, Clara, algum problema?

— Um probleminha.

— Que tamanho?

— Sei lá, Dri! Você, alguma vez, conseguiu medir o tamanho de um problema?

— Chiii... pelo tom de voz, a coisa deve ser grave...

— E é.

— Posso saber qual é o grilo?

— Foi por isso que eu liguei.

— Então, desembuche, companheira."

Edson Gabriel Garcia. 'Corda bamba'. Em *Cochichos e sussurros.* São Paulo: Atual, 1988.

5. Qual será o problema de Clara? Termine a conversa entre as duas amigas. Em seguida, observe que tipos de frase você usou.

6. Transforme as frases de acordo com o modelo:

declarativa: Clara conta seu problema a Adriana.
imperativa: Clara, conte seu problema a Adriana.



a) declarativa: A menina não esperava que o telefone tocasse.
interrogativa: ▲▲▲
b) interrogativa: Você viajou nas férias?
exclamativa: ▲▲▲
c) declarativa: Ela desligou o telefone rapidamente.
imperativa: ▲▲▲
d) exclamativa: Que conversa você teve!
interrogativa: ▲▲▲
e) imperativa: Diga-me a verdade.
declarativa: ▲▲▲
f) declarativa: Adriana ouve o problema da amiga.
interrogativa: ▲▲▲
g) interrogativa: Você não imagina qual é o problema?
declarativa: ▲▲▲
h) declarativa: Tudo era brincadeira.
exclamativa: ▲▲▲
interrogativa: ▲▲▲
i) exclamativa: A história terminou bem!
declarativa: ▲▲▲
interrogativa: ▲▲▲
j) declarativa: O aluno criou um final feliz.
imperativa: ▲▲▲
interrogativa: ▲▲▲



Pontuação

Sinais de pontuação: ., !, ?

Você já notou a importância que os sinais de pontuação têm em nossos textos escritos? Sem a pontuação, um texto escrito fica muito confuso, pois as frases se misturam, prejudicando o sentido.

Vamos observar o emprego do ponto final (.), do ponto de interrogação (?) e do ponto de exclamação (!).

Para começar, leia a seguinte frase:

A menina fez um bonito desenho

Certamente, você não consegue dizer se a frase anterior é uma declaração, uma interrogação ou uma exclamação, uma vez que ela não apresenta nenhum sinal de pontuação.

Veja a diferença agora:

A menina fez um bonito desenho! (exclamação)
A menina fez um bonito desenho? (interrogação)
A menina fez um bonito desenho. (declaração)

Além de ser importante para dar o sentido desejado às frases escritas, a pontuação nos ajuda a ler em voz alta com a entonação correta.

Às vezes, para transmitir a idéia de que se está perguntando algo e, ao mesmo tempo, a de que se está surpreso, os pontos de interrogação e de exclamação aparecem juntos. Esse é um recurso bastante utilizado pelas histórias em quadrinhos. Observe:



Quino. *Mafalda*, nº 3. São Paulo: Martins Fontes, 1990, p. 7.

Exercícios

1. Usando o ponto final, o ponto de interrogação e o ponto de exclamação, torne as seguintes frases declarativas, interrogativas e exclamativas.

a) Você sabe onde está meu chapéu
b) A Terra gira em torno do Sol
c) Este filme é muito bom
d) Ganhei o primeiro prêmio
e) É mentira

2. Os trechos a seguir estão confusos, pois não há pontos finais separando as frases. Reescreva-os em seu caderno, pontuando-os e usando as letras maiúsculas necessárias.

a) "Todos sentem medo por algum tempo não existe uma pessoa sem medo algum entretanto, todos têm medos diferentes cada pessoa tem medo de perder alguma coisa que para si é importante [...]"

b) "[...] A maneira de dominar seus temores começa quando você admite para você mesmo que tem medo ter medo significa apenas que você é humano, mas não fraco reconhecer que tem medo é um sinal de força [...]"

John Kalb & M.D. David Viscott. *O que toda criança precisa saber.* Rio de Janeiro: José Olympio, 1979.

3. Estão faltando alguns sinais de pontuação no trecho a seguir. Leia-o, atenciosamente, e descubra que sinais são esses. Indique-os em seu caderno. Depois, leia o trecho oralmente, tomando bastante cuidado com a entonação das frases.

Haverá vida em Marte? Tudo indica que sim, pois ao mesmo tempo que enviamos daqui a Viking, os marcianos mandavam de lá a nave Gnikiv, movidos pela mesma curiosidade: haverá vida na Terra? As duas naves, por sinal, se cruzaram ali pelo quilômetro 46 milhões 578 mil 300 da estrada do Sol. A Viking viaja por instrumentos. A Gnikiv, porém, traz dois cosmonautas a bordo: Kni e Giv. Quando Kni olhou pela escotilha e viu a nossa nave passando, berrou para o companheiro: "Ei, Giv, olhe. Que é aquilo? Um disco voador?".

— Disco voador o quê, rapaz ▲ Que mania a sua de pensar que todo objeto que se move no espaço é disco voador ▲ Disco voador não existe.

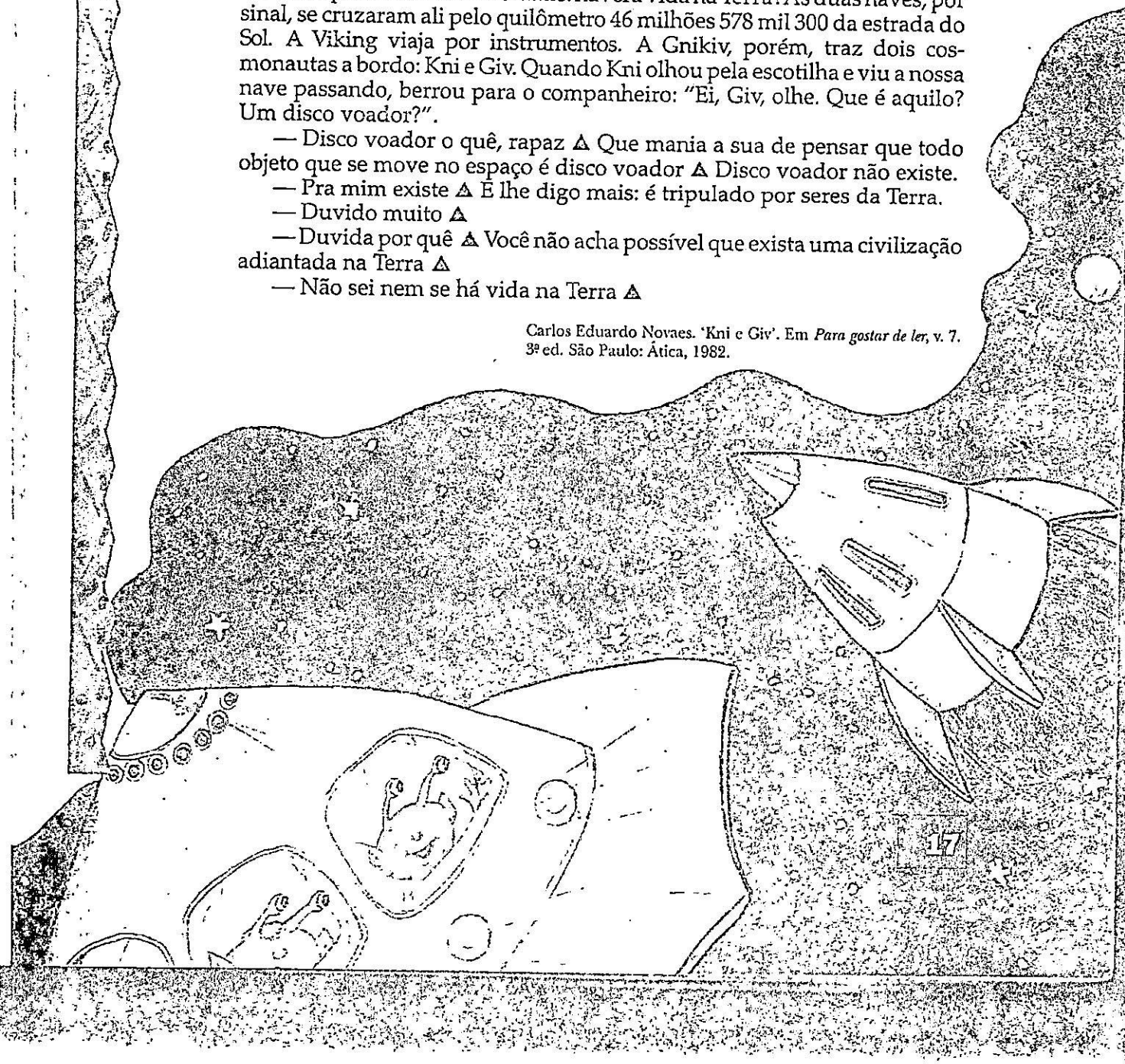
— Pra mim existe ▲ E lhe digo mais: é tripulado por seres da Terra.

— Duvido muito ▲

— Duvida por quê ▲ Você não acha possível que exista uma civilização adiantada na Terra ▲

— Não sei nem se há vida na Terra ▲

Carlos Eduardo Novaes. 'Kni e Giv'. Em *Para gostar de ler*, v. 7. 3ª ed. São Paulo: Ática, 1982.



Exercícios complementares

1. Jogo das frases: Escreva em seu caderno duas frases de cada tipo (declarativa, interrogativa, exclamativa e imperativa). Junte-se a outros colegas e veja as possibilidades de transformação das frases criadas por todos os integrantes do grupo. A seguir, desafie outros grupos a fazer as transformações de suas frases oralmente e responda ao desafio dos outros grupos.

2. No texto a seguir estão faltando pontos finais, pontos de interrogação e de exclamação. Reescreva os trechos que precisam ser pontuados, lembrando também de utilizar as letras maiúsculas necessárias.



"Chatear" e "encher"

Um amigo meu me ensina a diferença entre "chatear" e "encher". Chatear é assim: você telefona para um escritório qualquer na cidade.

— Alô! Quer me chamar por favor o Valdemar

— Aqui não tem nenhum Valdemar

Daí a alguns minutos você liga de novo:

— O Valdemar, por obséquio.

— Cavalheiro, aqui não trabalha nenhum Valdemar.

— Mas não é do número tal?

— É, mas aqui nunca teve nenhum Valdemar.

Mais cinco minutos você liga o mesmo número:

— Por favor, o Valdemar já chegou

— Vê se te manca, palhaço já não lhe disse que o diabo desse Valdemar nunca trabalhou aqui

— Mas ele mesmo me disse que trabalhava aí

— Não chateia

Daí a dez minutos, liga de novo.

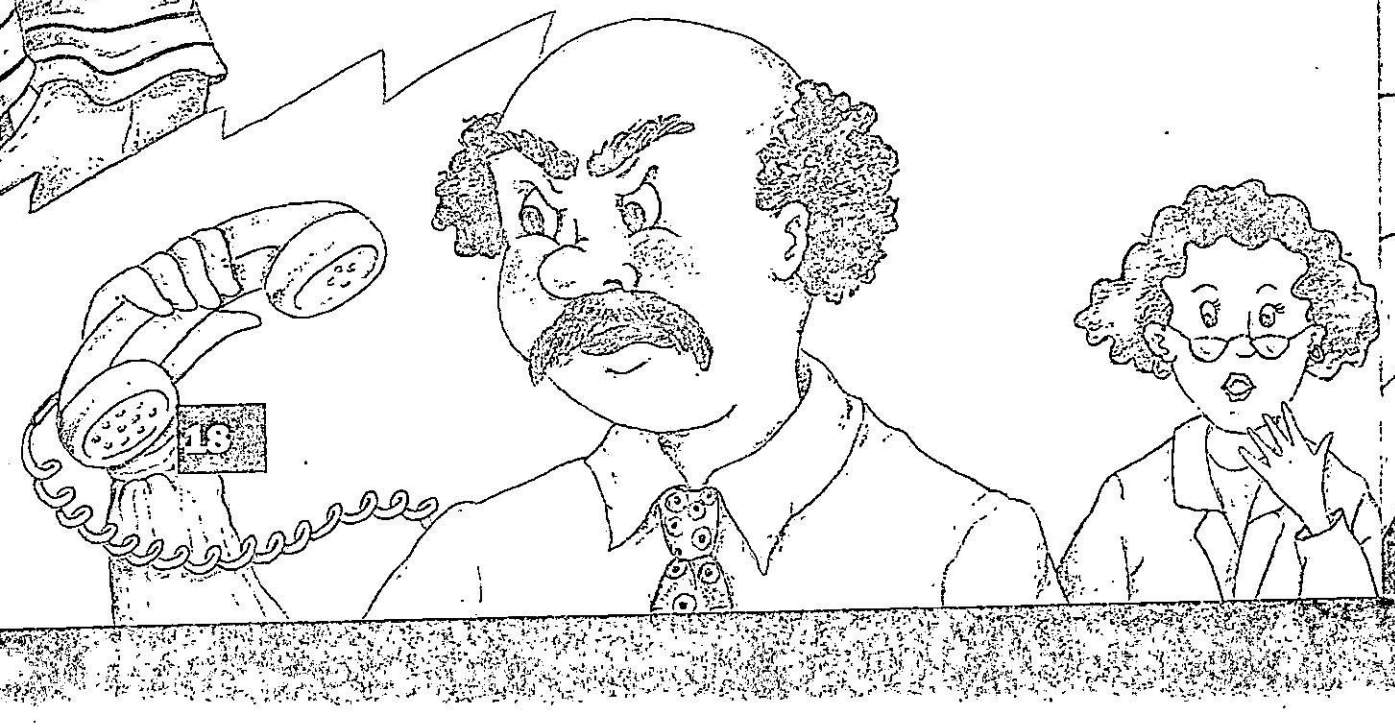
— Escute uma coisa o Valdemar não deixou pelo menos um recado

O outro desta vez esquèce a presença da datilógrafa e diz coisas impublicáveis.

Até aqui é chatear para encher, espere passar mais dez minutos, faça nova ligação:

— Alô quem fala aqui é o Valdemar alguém telefonou para mim

Paulo Mendes Campos. *Para gostar de ler*, v. 2. 7ª ed. São Paulo: Ática, 1986.

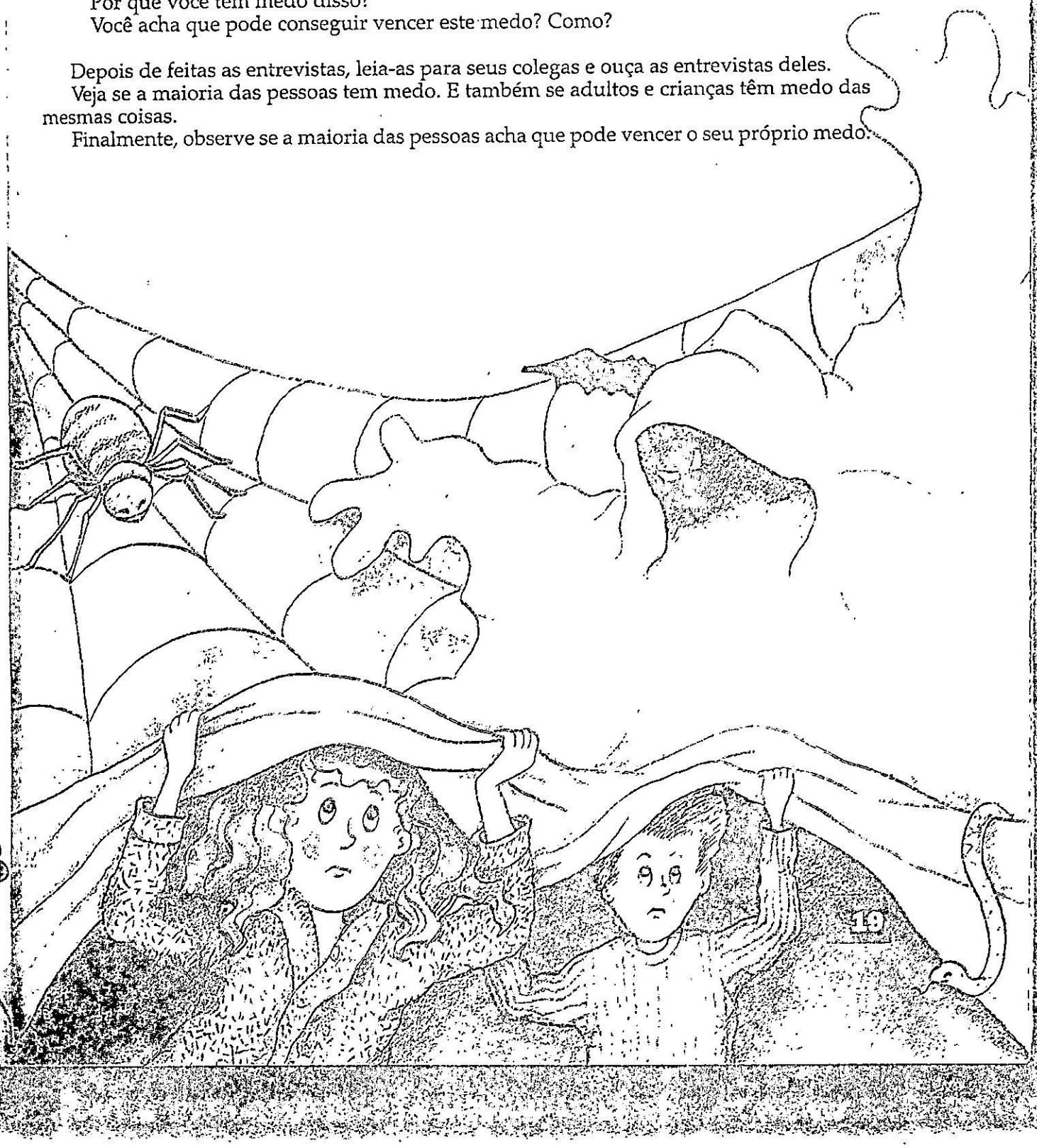


Sugestão de atividade

Será que todo mundo tem medo de alguma coisa?
Para saber melhor, vamos entrevistar algumas pessoas.
Primeiro, selecione duas pessoas a serem entrevistadas: um adulto e uma criança.
Depois, faça a entrevista. Se você quiser, pode se orientar pelo roteiro a seguir:

Nome: ...
Idade: ...
Você tem medo de alguma coisa? Do quê?
Por que você tem medo disso?
Você acha que pode conseguir vencer este medo? Como?

Depois de feitas as entrevistas, leia-as para seus colegas e ouça as entrevistas deles.
Veja se a maioria das pessoas tem medo. E também se adultos e crianças têm medo das mesmas coisas.
Finalmente, observe se a maioria das pessoas acha que pode vencer o seu próprio medo.



ANEXO 2

ENTREVISTA

1) A senhora utiliza livro didático em sala de aula? Por quê?
2) Qual(is) o(s) livro(s) didático(s) que a senhora utiliza?
3) Qual a sua opinião sobre os textos e as atividades contidas no livro Palavra Aberta, de Isabel Cabral em relação ao objetivo inicialmente proposto pela autora?
4) Como a senhora trabalha produção de leitura e escrita?
5) Quais os tipos de leitura sugere para seus alunos?
6) O que a senhora mais gosta de trabalhar com seus alunos, produção de leitura e escrita ou apenas gramática?