

700855

Biblioteca - Unemat - PLA



00013989

|                                                                                                             |                |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|
| <b>BIBLIOTECA<br/>UNEMAT</b>                                                                                |                |
| Campus Universitário de Pontes e Lacerda-MT                                                                 |                |
| RG N.º                                                                                                      | 13989          |
| Data                                                                                                        | 19 / 08 / 2009 |
| <input type="checkbox"/> Compra <input checked="" type="checkbox"/> Doação <input type="checkbox"/> Permuta |                |

ESTADO DE MATO GROSSO  
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA  
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE PONTES E LACERDA  
DEPARTAMENTO DE LETRAS

Livro didático: as propostas de leitura analisadas em um livro didático utilizado  
nas escolas de Pontes e Lacerda (MT)

Rosilene Martins dos Santos

371.671  
52372  
25.01

Pontes e Lacerda - MT

2008/1

ESTADO DE MATO GROSSO  
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA  
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE PONTES E LACERDA  
DEPARTAMENTO DE LETRAS

Livro didático: as propostas de leitura analisadas em um livro didático utilizado  
nas escolas de Pontes e Lacerda (MT)

Rosilene Martins dos Santos

Monografia apresentada como  
exigência parcial para  
conclusão do curso de  
Licenciatura em Letras, sob  
orientação da prof<sup>a</sup> Vanessa  
Fabiola Silva de Faria.

Pontes e Lacerda - MT

2008/I

**BANCA EXAMINADORA**

Aprovado em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

NOTA: \_\_\_\_\_.

---

Orientadora: Professora Vanessa Fabíola Silva de Faria

Departamento de Letras

UNEMAT



---

1º membro: Professora Drª. Rosely A. Romanelli

Departamento de Letras

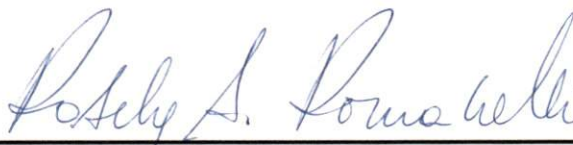
UNEMAT

---

2º membro: Professora Esp. Elizangela Patrícia Moreira da Costa

Departamento de Letras

UNEMAT



---

Coordenadora TCC: Professora Rosely A. Romanelli

Departamento de Letras

UNEMAT

## **DEDICATÓRIA**

Dedico aos meus pais Rubens e Rosalina e minha avó Elena  
pelo apoio incondicional.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço á DEUS que sempre iluminou-me nesta caminhada, meus pais e minha avó. Meus amigos e professores que sempre estiveram por perto. Em especial agradeço minha amiga Daiani .E um agradecimento a minha orientadora prof Vanessa Fabiola de Faria.

*“Salvo engano ou alguma mudança radical nos modelos de ensino existentes hoje, parece legítimo supor que mesmo numa época marcada pela comunicação eletrônica e pela entrada de novas tecnologias, o material didático continuará sendo uma peça importante no ensino. Pouco importa se na forma atual do livro ou se no formato de um compact disc ou então se um site na internet. Assim, mais do que contestar a existência do livro didático, trata-se de ver como anda ele hoje em dia e como poderia ser se o quiséssemos ainda melhor.  
(Marcuschi, L. Antonio)*

SUMÁRIO

|                                                                             |           |
|-----------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <u>INTRODUÇÃO</u>                                                           | <u>9</u>  |
| <u>1. O PROCESSO PARA CONSTRUÇÃO DA LEITURA</u>                             | <u>11</u> |
| <u>2. ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO: O QUE NOS DIZ O “MANUAL DO PROFESSOR”?</u> | <u>18</u> |
| <u>CONCLUSÃO</u>                                                            | <u>31</u> |
| <u>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</u>                                           | <u>33</u> |

## RESUMO

O trabalho de pesquisa ora apresentado pretende debruçar-se sobre questões acerca da leitura numa perspectiva de ordem epistemológica. Procuramos compreender quais concepções de leitura embasam a proposta de trabalho das autoras, algo que procuramos verificar no manual do professor. Grande parte dos manuais didáticos traz, atualmente, uma série de orientações destinadas ao professor no intuito de auxiliá-lo em sua prática pedagógica. Interessou-nos, no escopo deste trabalho, observar se as concepções teóricas subjacentes a esse discurso ao professor também se encontram visíveis na elaboração das atividades de leitura encaminhadas nas unidades didáticas. Para tanto, procuramos traçar um panorama das principais correntes teóricas a lidar com questões de leitura desde os anos 80, e ancoramos nosso trabalho em leituras de Kato (1999), Kleiman (1995) e Coracini (2002), outros autores, tratando da questão específica da leitura escolarizada, ou sua configuração no livro didático, são Marcuschi (2003) e Magnani (1989). Nossa pesquisa se realizou com um corpus composto por algumas unidades didáticas do livro *Português: Idéias e Linguagens*. Na análise desse material ressaltamos os resultados: no que tange ao ensino da leitura, boa parte das atividades propostas estão de acordo com as orientações metodológicas e com as concepções teóricas que embasam essas orientações. Não por acaso, nas avaliações do Guia do PNLD, destinado à ajudar o professor na avaliação e posterior escolha de um livro didático para sua sala, este manual foi avaliado como tendo seu ponto forte nas atividades de leitura.

Palavras-chave: leitura, ensino/ aprendizagem de leitura, teorias sobre leitura.

## Introdução

O nosso objeto de estudo tem sido continuamente posto em discussões ao longo das últimas três décadas, nosso interesse especial pelo tema justifica-se em função da importância da escrita e da leitura no mundo moderno, conforme explicitado por Faria (2008, texto inédito):

A leitura apresenta-se como um dos temas mais recorrentemente estudados e discutidos em nossa sociedade nos dias de hoje. Atividade relacionada às formas de conhecimento do mundo, à construção de sentidos do texto, à interação entre texto e leitor, ou mesmo à decodificação do código escrito, em nenhuma dessas manifestações de leitura se questiona a necessidade de sua prática no mundo atual, numa sociedade que segundo Lajolo (1994) elegeu a escrita como seu código principal.

O trabalho apresentado parte das várias discussões sobre leitura desde os anos 80. De lá para cá muitas pesquisas se realizaram acerca deste universo que é, por natureza, multifacetado, segundo Faria (2008, texto inédito):

A pesquisa a respeito da leitura continua sendo um grande desafio, a despeito das inúmeras pesquisas já realizadas, principalmente por causa da multiplicidade de sentidos e correntes teóricas a definir o objeto, suas concepções variam de acordo com as diversas concepções de texto, sujeito, língua, linguagem e sentido, embora essas concepções nem sempre sejam excludentes.

Sendo então, um objeto multifacetado, oferece-se continuamente à pesquisa, sempre com renovado interesse em diversas perspectivas. Em nosso trabalho, nos preocupamos em identificar a pertinência das abordagens no encaminhamento das atividades de leitura e sua compreensão. Procuramos especificamente identificar quais orientações são dadas ao professor, no manual do professor, tentando verificar quais concepções de leitura e/ou quais correntes teóricas determinam as orientações. O objetivo é verificar se há incongruências entre o que se propõe no discurso ao professor e o que de fato se propõe quando o discurso se transforma em prática: as atividades de leitura propostas em cada unidade didática. O corpus do trabalho é composto por várias atividades de leitura encontradas na primeira unidade do livro Português: Idéias e Linguagem (Delmanto e Castro).

Nosso trabalho está dividido da seguinte forma: no primeiro item nos ocupamos com a realização de um levantamento das principais perspectivas teóricas a se debruçarem sobre a leitura, em especial, nos detemos sobre as concepções cognitivista, interacionista e discursiva, representadas nos trabalhos de Kato (1999), Kleiman (1995) e Coracini (2002), respectivamente.

No item seguinte, nos detemos numa análise das atividades propostas na unidade didática I. Nesta análise procuramos observar se havia uma certa consistência entre as concepções teóricas (principalmente de ordem interacionista, no manual do professor) e o encaminhamento dessas atividades. A análise empreendida acabou por refutar nossa hipótese inicial, de que o livro didático, como regra geral, não tem valor, pois são em geral pautados pela *mera decodificação de um conteúdo objetivamente inscrito no texto, ou uma atividade de cópia* (Marcuschi, 2003).

Ao final apresentamos algumas considerações à guisa de conclusão, considerando que o manual didático em questão apresenta boa qualidade e consistência teórica no encaminhamento das atividades de leitura. Por outro lado, é apontado entre seus pontos fracos, a natureza das atividades gramaticais, este entretanto, configurava-se um outro objeto de pesquisa, e não nos detemos sobre esta questão. Apesar da má avaliação no quesito estudo gramatical, consideramos que sua avaliação, inclusive pelo Guia do PNLD é pertinente ao considerá-lo como um manual bom, que propõe leituras diversificadas, explorando os vários gêneros textuais:

Os principais destaques desta coleção são as abundantes, variadas e bem articuladas propostas de produção, tanto oral quanto escrita. Também chamam a atenção os projetos propostos em algumas unidades, que possibilitam ao professor gerar situações de leitura e produção escrita instigantes e criativas para os alunos. As atividades de leitura são detalhadas e trabalham diversas habilidades, mas não se voltam para a formação do leitor literário. (Guia do PNLD, 2007, p.127)

Esperamos contribuir, com esse trabalho, para a compreensão do que efetivamente se realiza com o trabalho com a leitura num contexto escolarizado.

## 1. O Processo para construção da leitura

No que se refere à leitura, Coracini (2002) aponta para o estilo discursivo, centralizado na Análise do Discurso e na Desconstrução Textual. A compreensão da leitura está vinculada ao contexto histórico e ideológico do leitor através do processo discursivo da comunicação e da interatividade entre quem lê e escreve o texto. Nessa concepção, a produção textual é caracterizada como um conjunto de signos amorfos, ou seja, seu sentido só é formado no momento de enunciação, de leitura, não apresenta significação condizente à realidade situacional com coerência.

Segundo Coracini (2002), nas aulas de línguas, em particular a língua portuguesa, o texto é muitas vezes usado como recurso de exploração gramatical, do vocabulário ou de outro aspecto da linguagem que o professor ou o livro didático enfatizam como fundamental ensinar aos alunos. Assim, o estudo do texto que parte especificamente do material didático, perde sua função de provocar efeitos de sentido no aluno-leitor e torna-se um meio de conhecer as unidades e estruturas lingüísticas que caracterizam o seu processo estrutural. É fato que os exercícios interpretativos dos textos resumem-se em questões, muitas vezes, sem sentidos produtivos, pois surgem como respostas prontas nos livros ou direcionados pelo professor que acabam dificultando o entendimento sobre determinado assunto.

Para Coracini (2002), o livro didático carrega um saber veiculado enquanto bloco homogêneo, sem determinação ideológica, portanto, sem história. Apresenta um sentido esperado, definido, de forma universal. Por isso, muitas vezes, torna-se, em sala de aula, um instrumento usado para evitar conflitos em relação ao aluno e ao próprio processo pedagógico. Remete ao comodismo de muitos professores, pois conforme é usado, não necessita ser adequado ao contexto escolar e as suas características específicas.

O aluno deve saber que há sentidos previstos para um texto. Essa previsão advém das condições de produção da leitura de um texto. Na situação de

sala de aula, uma leitura prevista com certeza é a do professor que, através das atividades didáticas que propõe, direciona o sentido que o aluno deve atribuir ao texto. Se o professor utiliza material didático (...) feito por terceiros, pode-se dizer que há uma leitura e um sentido predeterminado (...) na forma dos exercícios que acompanham o texto. (CORACINI, 2002, p.90)

Através dessa afirmação, compreendemos que o aluno-leitor deve entender o texto como um todo significativo e que suas intenções já estão estabelecidas. Isso ocorre mediante o processamento da leitura e prática das atividades desenvolvidas em sala de aula. No momento em que o professor explora atividades didáticas determinadas, cria-se um direcionamento ao sentido textual. Nesse aspecto à leitura individual do aluno é desprivilegiada em relação à leitura dos exercícios didáticos, pois estes são valorizados como regras de desenvolvimento metodológico suficientes para o êxito no processo ensino-aprendizagem. Por isso, para a formação da “consciência crítica”, é fundamental a interpretação acerca dos sentidos previstos no texto, conforme o conhecimento do leitor, ideologias e o tipo de leitor que se quer formar.

No que se refere à atividade de exercícios em sala de aula, Pêcheux (apud Coracini 2002) teoriza que o livro didático, enquanto depositário de um saber imutável hierarquizado, pode conduzir professores e alunos a refletirem sobre as atividades didáticas dirigidas e suas reais significações. Isso surge mediante a busca do conhecimento e aplicação de atividades críticas, inovadoras, contextualizadas à realidade em relação ao saber “organizado”, como define o senso comum.

Segundo Kleiman (1995, a compreensão de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização de conhecimento prévio, representado pelo conhecimento de mundo do leitor. Esse saber é manifestado no ato da leitura através da interação de diversos níveis de conhecimento, como o lingüístico que desempenha o papel central no processamento do texto e o textual, ambos produzem sentido ao texto, facilitando seu estudo.

Enfatiza Kleiman (2004), que o ensino da leitura apresenta estratégias cognitivas que representam o processo inconsciente do leitor, no sentido de não ter chegado ainda, ao nível consciente, que ele realiza para atingir algum objetivo de

leitura. Há também, a estratégia metacognitiva que são realizadas com objetivos esperados sobre os quais temos controle consciente, no sentido de sermos capazes de ler, explicar e dizer a nossa ação. Esse processo pode definir quando o leitor entende o texto e quando apenas o lê.

Kleiman (2004), teoriza que o leitor consciente apresenta duas características básicas que tornam sua leitura uma atividade consciente, reflexiva e intencional: primeiro, ele pratica a leitura porque tem uma finalidade mentalizada em relação ao texto; segundo, através de sua percepção seletiva, consegue interpretá-lo. Quando não consegue entendê-lo, busca diversos procedimentos para torná-lo uma produção inteligível. Sendo assim, o leitor proficiente apresenta uma característica saliente que é a flexibilidade na leitura. Portanto, o ensino de estratégias de leitura consiste em tentar reproduzir as condições que dão ao leitor proficiente independência indicativa de vários recursos disponíveis.

A leitura que não surge de uma necessidade pra chegar a um propósito não é propriamente leitura; quando lemos porque outra pessoa nos manda ler, como acontece frequentemente na escola, estamos apenas exercitando atividades mecânicas que pouco têm a ver com significado e sentido. Aliás, essa leitura desmotivada não conduz à aprendizagem; (...) material irrelevante para um interesse e propósito passa despercebido e é prontamente esquecido. (KLEIMAN, 2002, p. 35)

O objetivo principal da leitura é transmitir ao leitor um sentido, uma significação própria, inerente à realidade que o cerca. As atividades de leituras escolares, muitas vezes, são utilizadas como recursos formais, com resultados pré-estabelecidos. Assim, se o leitor-aluno for desmotivado a pensar e decidir por si mesmo aquilo que lê, não desenvolverá com coerência estratégias metacognitivas, necessárias e adequadas ao ato, tornando-se um leitor passivo. Quando a escola o motiva à prática de ler, cria-se a capacidade de formulação de hipótese de leitura, que representa a exploração consciente das possibilidades que o texto nos oferece, mediante os objetivos e expectativas que o leitor produz em relação ao texto.

Essa abordagem prioriza que as hipóteses do leitor fazem com que certos aspectos do processamento de informação, essenciais à compreensão, se tornem possíveis, tais como o relacionamento geral entre palavras e frases ao tópico apresentado, que caracterizam como um reconhecimento instantâneo e inferências às palavras não explícitas a partir da visão periférica. Tais processos são fundamentais à leitura rápida, que é fundamental para não sobrecarregar os mecanismos de processamento inicial, memória imediata, ao contrário, a leitura torna-se mecânica, sem entendimento definido à perspectiva do leitor.

Em sua teoria Kato (1999), ressalta que os tipos de leitores, são formados mediante duas formas de processamento de informação: o descendente e o ascendente. O processamento descendente (top-down) refere-se à abordagem não-linear, que faz uso intensivo e dedutivo de informações não-visuais e cuja direção é da macro para a microestrutura e da função para a forma, é centrado nos aportes teóricos da psicologia cognitiva. O leitor resume-se naquele que, diante das informações do texto, é capaz de acionar os seus conhecimentos prévios para interpretá-lo.

Outro processamento é o ascendente (bottom-up) que faz uso linear e indutivo das informações visuais, lingüísticas, a construção do significado é proveniente da análise e síntese e do significado das partes do texto, partindo das unidades menores para as maiores. O texto, nessa visão estruturalista da linguagem, é o único portador de sentidos e cabe ao leitor a função de descobrir o significado de sua produção.

Através dessa abordagem forma-se o leitor que assimila com facilidade as idéias gerais e principais do texto, tem o raciocínio rápido, porém faz excessos de adivinhações, sem procurar confirmá-las com os dados contidos no texto. O segundo tipo de leitor é aquele dentro do processo ascendente, que constrói o significado baseando-se nos dados textuais, não tira conclusões precipitadas das leituras, contudo, tem dificuldade de percepção em sintetizar as idéias principais e secundárias. Já o terceiro é aquele que usa adequadamente os dois processos de informação como uma estratégia metacognitiva.

De acordo com a concepção de Kato (1999), o leitor é considerado um idealizador seguindo o modelo ascendente, quando analisa com cuidado o input

visual e sintetiza o significado das partes menores para obter com consciência o entendimento do todo. Torna-se um idealizador pelo modelo descendente, quando usa seus conhecimentos prévios e sua capacidade inferencial para fazer previsões sobre as mensagens textuais, utilizando os dados visuais apenas para diminuir as dúvidas surgidas. Observamos que os dois modelos de leitores querem descrever um leitor ideal, no entanto, são provenientes de informações empíricas insuficientes para a compreensão da leitura e formação consciente do sujeito-leitor.

Kato (1999), enfatiza que os processos ascendentes e descendentes tornam-se coerentes quando ocorrem em complementaridade, ou seja, desenvolvidos como uma leitura interativa entre o leitor e o texto. Surge o leitor proficiente, pois faz uso apropriado desses processos com fluência e precisão. Suas estratégias são desenvolvidas conforme a interação com vários fatores motivadores externos e internos que norteiam todo o desenvolvimento de compreensão da leitura. Portanto, o leitor ideal caracteriza-se em relacionar os dois tipos de processamentos, isto é, capaz de construir o sentido do texto através da interação entre o texto, o leitor e o autor. O aluno-leitor torna-se um sujeito ativo, que busca a compreensão conforme as inferências que analisa a partir da sua interação com texto.

Tais concepções vistas atribuem ao texto uma unidade formal de significação própria. Logo, uma visão diferente delas é aquela que considera a produção textual não apenas como unidade formal, mas sobretudo como uma parte funcional, isto é, uma unidade de comunicação. Consistente com essa visão de texto é o modelo de leitura que a define como um ato de reconstrução da produção. Nessa afirmação, torna-se explícito que o leitor tem por finalidade transmitir informações dentro de um processo de coerência com o leitor, é uma manifestação da linguagem que busca a interação em diversos contextos situacionais. Identifica-se como uma forma de construção dos saberes.

Para Kleiman (2004), no início do aprendizado da leitura, o processamento necessário para unir as palavras em grupos que representem estruturas significativas da linguagem pode causar dificuldades para a criança entender o texto. Então, é função do educador conhecer tais dificuldades e identificá-las em situações reais no momento do desenvolvimento da aprendizagem e artificiais provenientes da má qualidade dos textos dos livros didáticos. Dessa forma o professor poderá

selecionar textos coerentes à realidade e necessidade do aluno, motivando-o ao saber consciente em diversas etapas do conhecimento.

Raramente, se observa, na prática de sala de aula, a concepção de leitura enquanto processo interativo (leitor-texto, leitor-autor), a partir da recuperação explícita do que se acredita serem as marcas deixadas pelo autor, únicas responsáveis pelos sentidos possíveis. (...) raramente são permitidas, em aulas, outras leituras que não sejam a do professor, ou melhor do livro didático que o professor lê e respeita como portador da verdade (...). (CORACINI, 2002, p. 19)

Mediante a essa informação, notamos que o ato de ler deve ser visto, em sala de aula, como uma manifestação expressiva da linguagem, um momento em que as diversidades se interagem pela busca do conhecimento e não uma atividade impregnada somente aos textos do livro didático. É nessa situação que há verdade na expressão do pensamento, pois o texto transmite informações diferentes, conforme a relação que estabelece com o leitor em determinado contexto. Para que a leitura seja um processo prazeroso e compreensível é indispensável sua variedade de estilos, com formas e interpretações inovadas. Caberia, então, ao professor uma metodologia democrática que contemplasse o aluno como ser pensante, crítico, capaz de comparar textos, não apenas como atividade para buscar diferenças lingüísticas e formais, mas principalmente culturais.

Conforme Kleiman (2004), a interação no processo da leitura caracteriza-se pelo inter-relacionamento de diversos níveis de conhecimento do sujeito, desde o gráfico até o conhecimento de mundo, utilizando, portanto, o saber lingüístico e enciclopédico do leitor no intuito de dar sentido à leitura, dentro de um aspecto de compreensão interativa. A leitura de mundo é descrita utilizando a teoria de esquemas que faz predições sobre a natureza desse saber, sobre organização do mesmo, e sobre regras para a sua utilização. Caracteriza os processos inferenciais, de retenção, de síntese do leitor, incluindo, então, sua familiarização com tipos discursivos de textos.

As dificuldades que o aluno tem na leitura e sua passividade frente ao texto não são, nesta perspectiva, problemas independentes. A passividade não é consequência da ação do professor no contexto, mas da inação, do ponto de vista de ensino de leitura, pois a passividade é produto da intervenção do professor, como único interlocutor. Ela decorre de práticas pedagógicas que começam pela utilização do texto para o ensino de normas gramaticais e do léxico, até chegar à utilização do texto didático (...). (KLEIMAN, 2004, p. 40)

Considerando essa abordagem teórica, entendemos que o livro didático, recurso pedagógico utilizado em sala de aula, apresenta textos escritos com o objetivo de veicular informações ao escolar, caracterizado pelo fornecimento de perguntas determinadas e internalizadas na mente do aluno. As atividades didáticas exploram todo o processo gramatical e ortográfico, direcionando o aprendizado. Nesse momento o professor utiliza várias técnicas de leitura e explicação linear, que provocam procedimentos mecânicos no ato de ler e decodificação com processos próprios da leitura e inferências lexicais. Esse procedimento acaba causando a passividade do aluno, pois a utilização de uma leitura única que valoriza a visão do autor ou do professor intérprete, leva o aluno à aceitação de um único sentido textual sem questionar a palavra escrita, em vez de orientá-lo sobre a importância das leituras múltiplas no mesmo texto.

Na visão de Kleiman (2004), as dificuldades apresentadas pela criança no ato do desenvolvimento das tarefas escolares, estão relacionadas com problemas de leitura em seu aspecto interpretativo. Isso é decorrente da rigidez e inflexibilidade de certos mecanismos de abordagem do texto didático, produtos estes de um padrão de expectativas pré-determinadas pela prática. Logo, estas expectativas funcionam à margem de interesses e motivações individuais, uma vez que o texto didático é imposto ao aluno, relacionado às restrições impostas pelo próprio texto. Mediante o processo interativo na concepção da leitura, o esquema do texto didático constitui-se num mecanismo que limita as possibilidades de interação entre autor e leitor na medida em que é pré-condicionado e invariável, processo explícito pela maneira como são trabalhados os exercícios encontrados nos livros didáticos.

## **2. Análise do Livro didático: o que nos diz o “Manual do Professor”?**

A linguagem representa uma atividade humana de interatividade histórica e social. Por isso, o ensino da Língua Portuguesa deve visar à capacidade de produzir e interpretar com coerência textos orais e escritos, à medida que estes auxiliem o educando a ler o mundo com uma visão crítica, tornando-se um cidadão participativo e transformador da realidade que o cerca.

Com o objetivo de verificarmos o papel que o livro didático desempenha à prática pedagógica docente em sala de aula, analisamos a orientação apresentada pelo Manual do Professor do livro de Língua Portuguesa “Português, Ideias e Linguagem” das autoras Dileta Delmanto e Maria da Conceição Castro. O Manual está direcionado aos alunos pertencentes ao Ensino Fundamental, especificamente a 2ª fase do III ciclo. Posteriormente faremos uma reflexão se as orientações pedagógicas estão condizentes com os exercícios sugeridos no livro, referentes à Unidade 1 “Quem ri por último...” e aos textos “Duplo assalto” e “A fábula do leão e dos bêbados”.

O Manual do Professor tem como pressuposto a busca pela reestruturação pedagógica com o intuito de tornar o ensino mais atrativo e significativo, proporcionando, então, ao educador desenvolver uma metodologia diversificada e coerente às expectativas apresentadas pelos alunos no decorrer do processo da aprendizagem.

Dessa forma propicia muitas atividades que visam à formação de um leitor reflexivo e crítico, capaz de construir hipóteses, fazer inferências, recorrer aos conhecimentos prévios e desenvolver juízos de valores. Além da leitura estar sempre associada à produção de texto, representa, portanto, práticas complementares que se relacionam com sentidos e formam a interação entre leitor e a escrita mediante o processo de compreensão do texto.

Para o encaminhamento das sugestões das atividades da Unidade 1, o livro apresenta dividido em seções que são estruturadas da seguinte forma: Abertura, texto 1, construindo e reconstruindo o sentido do texto, a linguagem ou sentido do texto,

texto 2, trabalhando com o texto , pensando e recriando a partir dos textos, usando outras linguagens e produção de texto ( oral e escrito), composta de teoria e produção de texto, estudo da língua, leia mais e divirta-se.

A priori, o Manual apresenta a Abertura que objetiva preparar e motivar o educando à temática da leitura proposta na Unidade . É formada por texto verbal e não-verbal , acompanhados de questões selecionadas com objetivos de explorar o conhecimento prévio do aluno, estimulá-lo à prática da oralidade em situações concretas de comunicação que permitam socializar idéias e experiências e levá-lo a desenvolver habilidades de comparar recursos de linguagem, posicionar-se diante dos temas e respeitar a leitura de mundo de cada um.

Na Abertura da Unidade 1 “Quem ri por último ...” a temática abordada é de humor e sugere para a leitura inicial o cartum de Geandre , epígrafe de Leon Eliachar . Apresenta as seguintes questões :

- a) Quem são as personagens nele retratadas?
  - b) Em que você se baseou para dar a resposta anterior?
  - c) O que provoca o humor do texto?
  - d) (...) Na sua opinião ,que reflexão pretende provocar este cartum?
- 2) O humor aparece em diferentes gêneros de texto. Além do cartum ,de que outros você se lembra?
- 3) Você conhece alguma anedota que apresente final totalmente inesperado? Conte-as para os seus colegas. (Delmanto e Castro, 2005, p.9)

Há valorização da imagem como recurso expressivo da linguagem escrita para a manifestação coerente do pensamento, representa, portanto, uma forma de interagir criatividade e interpretação, manifestada conforme a leitura de mundo vivenciada pelo aluno-leitor. Logo, observamos que as perguntas desenvolvem a capacidade de percepção sobre o sentido do texto e, principalmente, sobre a temática que os outros textos da Unidade poderão apresentar. Produzindo, então , a leitura compreensiva e a exemplificação de determinado gênero textual.

As questões incentivam a participação e interação entre os alunos, além de despertar habilidades de comunicação oral mediante os seus conhecimentos e chamam atenção para o fato do cartunista romper limites de espaço e tempo, explorando a transgressão como recurso para provocar humor. Logo, as autoras fundamentam-se na teoria de Kleiman (2004), que enfatiza a interação entre leitor e texto no processo da leitura referente aos diversos níveis do conhecimento do sujeito, como o conhecimento de mundo, utilizando, portanto, o saber lingüístico do leitor para a aquisição da aprendizagem. Por isso o ato de ler deve ser visto como uma manifestação expressiva da linguagem, decorrente da comunicação oral coerente e interativa.

Observamos que o Manual do Professor ressalta a importância da escolha dos textos e da temática textual, apresentados em cada Unidade, porque são fundamentais para despertar o interesse do aluno durante a leitura. Explicita que os textos estejam condizentes com a faixa etária do aluno para serem significativos no desenvolvimento da aprendizagem. Devem apresentar tipos, estilos e intenções diversas como objetivo de: informar, emocionar, convencer, criticar, seduzir, instruir e opinar, devem produzir, então, a expressão do pensamento com criatividade e criticidade consciente. Teoriza que as leituras textuais devem apresentar diferentes níveis de linguagem: formal, informal, coloquial, regional e outros, além de autores variados de diferentes épocas e estilos. Para isso os textos devem preservar a autenticidade, evitando simplificações e adaptações.

Analizamos que a variedade de leituras é primordial para a ampliação do conhecimento lingüístico do leitor, pois estimula sua capacidade de compreensão, entretanto, devem ser explorados com coerência e objetividade definida, valorizando as variações da comunicação para não desmerecer determinada linguagem. É necessário atentarmos à teoria de Kleiman (2002), a autora explicita que o conhecimento do aluno manifesta-se no ato da leitura, através da interação de diversos níveis de conhecimento, como o lingüístico, produzindo sentido ao texto, facilitando, então, seu estudo mediante um processo de interação entre as variedades lingüísticas.

É importante salientarmos que o Manual do Professor orienta o educador, na pré-leitura, analisar com o aluno as ilustrações, além de sugerir estratégias de

antecipação , levantar hipóteses sobre o que será tratado no texto a partir do título ou que comentem o nome de uma personagem e fazer uma retomada aos textos introdutórios que apresentam o texto central da Unidade. Dá ênfase à reflexão coletiva oral no momento em que sugere questões que vão analisar a relação que as ilustrações mantêm com o texto, tais como: "O que o texto diz"? Vão além, interpretando-o"? "Você concorda com a interpretação do ilustrador" ? "Que mudanças faria"? (Delmanto e Castro, 2005 p. 6, Seção: Manual do Professor)

Numa análise mais profunda verificamos que as autoras valorizam o ensino democrático que caracteriza o professor como orientador do processo ensino-aprendizagem, ou seja, o mediador entre o objeto de estudo e o aluno. Há valorização da imagem como recurso expressivo da linguagem, pois o leitor utiliza toda a sua imaginação e seu conhecimento de mundo para interpretá-la. Sendo assim , o educando constrói o próprio conhecimento mediante a interação com o texto . Portanto, a aprendizagem representa a troca de idéias ,a possibilidade da livre expressão do pensamento e da expressividade espontânea e significativa das palavras no ato da comunicação oral.

Visando o primeiro contato como texto o Manual aborda a realização da leitura silenciosa, principalmente do texto inicial de cada unidade ,pois permite que o aluno faça anotações das palavras desconhecidas ,apresente as dúvidas relativas ao vocabulário e depois procure saná-las individualmente, ou em coletividade, primeiramente pelo próprio contexto e depois consultando os colegas. Caso ninguém consiga fazê-lo, o Manual sugere a consulta no dicionário, que a atividade não se torne cansativa e posteriormente a socialização da pesquisa. Com o objetivo de compreender melhor o texto, propõe uma leitura oral bem expressiva com ênfase à pontuação e à entonação que pode ser lida pelo aluno ou pelo professor. Por último orienta que o aluno-leitor faça comentários orais sobre o que leu discutindo-os com a turma.

Está explícito que este Manual, teoricamente, motiva à preparação de uma leitura compreensiva e organizada, visto que apresenta estratégias para desenvolver a capacidade de concentração necessária à compreensão conforme o sentido que as palavras provocam, mediante a troca de informações .O aluno

,nesse momento, busca o conhecimento,tornando-se um leitor participativo e transformador .

Deter-nos-emos na análise da seção Construindo e reconstruindo os sentidos do texto, que advém da concepção de que a leitura é uma construção que envolve o produtor do texto e o leitor. Nesse momento o sentido do texto será construído conforme a habilidade que o leitor tem em interpretá-lo, proveniente do conhecimento lingüístico, textual e de mundo do leitor. Dessa forma as atividades devem explorar tanto a leitura parafrásica como a polissêmica, enfatizando o que melhor corresponde a cada tipo ou gênero textual. Por isso é fundamental trabalhar com questões que explorem a linguagem de texto, a organização e os gêneros textuais.

O Manual aborda que nesta seção as atividades enfocam tanto o plano de conteúdo, quanto o plano de expressão, por isso as questões exigem uma leitura mais cuidadosa do texto, pois pedem inferências, formulação e comprovação de hipóteses, localização de dados que autorizem e justifiquem determinada interpretação, análise da tipologia textual e das características de cada gênero , análise dos recursos estilísticos do texto, posicionamento do leitor diante das idéias e das situações apresentadas e o diálogo entre os textos da Unidade. Ficamos um bom tempo tentando identificar o que a autora pretendia por plano do conteúdo e plano da expressão, termos que remetem, indubitavelmente às construções teóricas de Louis Hjelmslev, remetendo às idéias de forma e substância. Entretanto, não há, no manual qualquer referência a este autor, nem mesmo nas referências bibliográficas. Em todo caso, as definições que as autoras dão para este conceito é o seguinte:

(...) atividades que enfocam tanto o plano do conteúdo (seqüência de ações, relações entre personagens, localização dos acontecimentos num determinado conteúdo espacial e temporal, motivações que levam à ação ou aos argumentos, compreensão de afirmações feitas, percepção de implicações de uma ação ou de um juízo, etc...) quanto o plano da expressão ( como o narrador dá a conhecer sua história, o enfoque que norteia a descrição ou a exposição de idéias, a escolha do gênero ou tipo do texto em função de determinada finalidade, os recursos estilísticos utilizados, enfim, os meios de expressão que veiculam e plasmam o conteúdo abordado). (Delmanto e Castro, 2005)

Segundo as autoras o objetivo central desta seção é instrumentalizar o aluno para uma leitura parafrásica, evando-o, gradativamente, à leitura polissêmica. Sendo assim, as atividades devem possibilitar o aluno a aprofundar a compreensão do conteúdo do texto e dos meios utilizados para expressá-lo, estabelecer relação entre as partes do texto, identificando a progressão temática, estabelecer relação entre gênero textual e intencionalidade do autor, estabelecer relações entre o conteúdo enfocado, o meio de expressão e os objetivos do autor, fazer inferências e justificar posições de aceitação ou de refutação diante das opiniões emitidas e perceber que a estrutura e os recursos analisados podem ser utilizados na construção de seus próprios textos.

O guia do PNLD 2007, uma manual elaborado por equipes de assessores do MEC, com a finalidade de orientar o professor na avaliação do livro didático e assim subsidiar critérios para a escolha do livro didático oferece a seguinte informação a respeito deste livro:

As atividades de leitura permitem a utilização de muitas estratégias por parte do aluno, desde a ativação de seus conhecimentos prévios até a compreensão global, passando por previsão e antecipação de conteúdos, localização de informações e relacionamento do texto lido com outros. O vocabulário é bem trabalhado, com exploração do uso das palavras no contexto, de figuras de linguagem, formação de palavras, sinonímia e outras questões. A seção *A Linguagem do Texto* focaliza a relação entre os recursos lingüísticos e as possibilidades de produção do sentido. Muitas unidades propõem a leitura de textos compostos de linguagem verbal e imagens, demandando atenção às particularidades de cada linguagem e a comparação entre elas. Os textos literários, no entanto, não são contemplados em sua especificidade. (Guia do PNLD 2007, p. 129)

Não compreendemos exatamente o que a equipe redatora do referido guia entende por *contemplar o texto literário em sua especificidade*, afinal de contas observamos que no item *O Tecido do Texto* a abordagem das atividades aproxima os alunos de um universo muito específico do texto literário, explorando então as noções de cena e sumário, de tempo e espaço do texto dramático, e, principalmente, explora adequadamente as especificidades do texto teatro enquanto gênero..

Observamos que as sugestões de trabalho apresentadas visam à formação de um leitor proficiente e crítico, com capacidade de ler nas entrelinhas, entender implicitamente determinados significados, refletir coletivamente sobre eles e transformá-los com consciência. Há enfoque à leitura compreensiva, pois o

aprendizado se constrói através da análise consciente, participativa e mutável, relacionada a determinado contexto social . Portanto, o leitor vai além do que está escrito no texto e busca através das inferências compreendê-lo em sua totalidade expressiva. Assim sendo é viável ressaltarmos a teoria de Kleiman(2004) de que o leitor consciente apresenta características básicas que tornam sua leitura uma atividade consciente ,reflexiva e intencional: pratica a leitura com um finalidade definida, depois ,através de sua percepção seletiva, consegue interpretá-lo com coerência e consegue torná-la uma produção inteligível.

O Manual do Professor orienta que o aluno ,durante a correção dos exercícios , seja constantemente convidado a ouvir as respostas dos colegas com atenção e respeito e ao analisá-las apresente outras interpretações ,como objetivo de enriquecê-las. É fundamental que as respostas tenham justificadas coerentes conforme os limites apresentados pelo texto e modificadas quando necessário. Este procedimento pode ser desenvolvido individualmente ou em duplas,desde que haja participação de todos.

Numa análise mais profunda percebemos que neste momento o Manual limita a interpretação textual ,classificando o texto com possibilidades definidas , entretanto, o leitor não deve perceber somente o sentido manifestado pelo texto,mas ir além da leitura, relacionando-o sempre a sua contextualidade. Entender o texto didático como o início para inúmeras interpretações significa entendê-lo como forma de interação humana entre diferentes linguagens .Pois, o processo da correção significa uma atividade primordial para o desenvolvimento da linguagem oral , do senso de socialização e da oportunidade de demonstrar o nível de interpretação sobre a leitura . É fato, conforme Coracini (2002) enfatiza que, muitas vezes ,o livro didático é visto como um saber veiculado, sem determinação ideológica , objetivando evitar conflitos e voltado ao comodismo individual e coletivo.

Observamos, agora, as atividades dessa seção do texto “Duplo assalto”,que exemplifica o gênero dramático . O livro didático apresenta questões que exploram as personagens ,o tempo e o espaço do texto que desenvolvem toda a ação da narrativa.

- a) Onde acontece a cena?
- b) Quem são os personagens?

- c) O que acontece de inusitado no texto?
- d) Qual é o desfecho de tão singular ocorrência?
- e) Você saberia calcular, aproximadamente, o tempo de duração da cena?
- f) Isoladamente, fora do contexto, a última frase seria considerada verdadeira ou absurda? Explique.
- g) No texto, a frase parece incoerente? Justifique (Delmanto e Castro, 2005. p. 11)

Através das atividades os alunos podem perceber a construção textual relacionada a identificação das personagens e a seqüência de ações que movem a narrativa. As atividades C e D conduzem o aluno-leitor a remeter a cena para a realidade, ou seja, para o seu conhecimento de mundo, já que solicitam verificar a ação humana considerada comum ou inusitada. As questões F e G possibilitam o leitor refletir sobre o sentido que o texto apresenta, pois enfatiza a importância da frase contextualizada. O contexto, nesse momento, é absorvido como uma forma de conduzir a leitura à interpretação coerente, dependendo da habilidade do leitor em entendê-la. Dessa forma as atividades abordam o plano de conteúdo com observações adequadas ao seu entendimento individual e coletivo.

Identificamos a ausência do plano de expressão, visto que as atividades não abordam de forma explícita os meios expressivos que veiculam e plasman o conteúdo apresentado. Parece-nos que as questões priorizam só o desenvolvimento do conteúdo, pois não há enfoque à descrição ou a exposição de idéias, à escolha do gênero ou tipo do texto em função de determinada finalidade e à exploração dos recursos estilísticos. Tais análises proporcionam uma leitura mais compreensiva e reflexiva sobre a narrativa apresentada.

Analisaremos a seção A linguagem do Texto ou o Tecido do texto que objetiva aprofundar e ampliar o vocabulário do aluno, aparecem atividades relativas a sinonímia, polissemia, significados nos níveis conotativo e denotativo e estudo de sufixos, prefixos e famílias de palavras. Nessa etapa de estudo o Manual orienta a utilização do dicionário para melhor compreensão do texto e ampliação lexical. Sendo assim, as questões sugerem a observação do uso e

da escolha de diferentes palavras mediante o nível de formalidade e de linguagem referentes aos efeitos de sentido pretendido.

As atividades dessa seção que exploram a linguagem textual com variedades significativas, para melhor compreendê-las exemplificaremos algumas :

- 1) Há algum narrador no texto? Explique o porquê dessa opção.
- 2) Entre os diferentes recursos para provocar humor, indique quais foram utilizados pelo autor no texto Duplo assalto.
- 3) Os assaltantes empregam linguagem formal ou informal? Localize alguns trechos que comprovem sua resposta.
- 4) Você acha que esse tipo de linguagem é adequado às personagens? Por que razão o autor a teria utilizado?
- 5) Diga o sentido que o verbo dar é empregado nas frases abaixo:
  - a) "(...) eu não gosto de dar palpite no trabalho dos outros."
  - b) Quando dei por mim, estava diante de sua casa. (...)

As questões ressaltam as diferentes formas de linguagem que são manifestadas pelos diversos sentidos atribuídos às palavras. Notamos que o processo da sinonímia e polissemia apresenta-se explícito em inúmeros recursos expressivos que despertam no leitor o senso de observação referente a multiplicidade de significados. Analisamos com coerência a exploração de exercícios que motivam o uso do dicionário para a ampliação lexical e o conhecimento linear de determinada palavra. Porém, não há o estudo sobre a ampliação das palavras vinculado, principalmente, aos sufixos e prefixos. Contudo, é viável relacionarmos a leitura dessas atividades à teoria de Kato (1999), pois enfoca o processo de informação ascendente que faz uso indutivo das informações lingüísticas e a construção dos significados é proveniente da análise das partes do texto.

Estudaremos ,agora, as atividades do texto 2 " A fábula do leão e do bêbado", pertencente ao gênero crônica, de Lourenço Diaféria. Esse texto é parte da seção " Pensando e criando a partir dos textos". A teoria parte do

princípio de que a leitura e a escrita são práticas complementares e estreitamente relacionadas, apresentamos propostas de discussão oral que, posteriormente, serão aproveitadas como alimento da produção escrita.

O Manual do Professor salienta para o desenvolvimento dessa seção a ação: Refletindo que tem como objetivo levar o aluno a ouvir com atenção, trabalhar mentalmente o que ouve, respeitar a opinião alheia e adquirir segurança na defesa de seus pontos de vista. Para isso é fundamental que reflita sobre aspectos dos textos trabalhados anteriormente na Unidade, relacionando-os a seu cotidiano, relate as experiências aos colegas e apresente e analise argumentos, inferências e posicionamento dos colegas.

Compreendemos como viável ao processo da leitura oral e escrita, a teoria abordada pelo Manual sobre a importância da discussão em grupos e da socialização para melhor entendimento da produção textual. Além das sugestões de relatos orais de histórias conhecidas ou produzidas pelos alunos, de entrevista e de pesquisas cujo resultado deverá ser apresentado oralmente à turma. É notável que o trabalho com a oralidade está presente nas atividades de diferentes gêneros textuais, intensificando e ressaltando semelhanças e diferenças entre a linguagem oral mediante a utilização da escrita. O estudo da leitura conforme Kleiman (2002), não é um ato que exercita atividades mecânicas e formais que pouco têm a ver com significações e sentidos e não conduzem à aprendizagem, mas um ato de socialização produtiva, manifestada pela linguagem oral.

Há valorização coerente da leitura não-verbal como uma atividade didática capaz de desenvolver a tendência, a capacidade do pensamento em trabalhar por adaptações a partir de duas operações básicas de desmontagem (análise e percepção dos elementos isolados) e montagem (produção de significados). Esse tipo de leitura está presente em textos que manifestam a linguagem do desenho, dos quadrinhos, dos meios de comunicação, da propaganda, das páginas eletrônicas ou qualquer manifestação que aparecem no exterior da escola, ou seja, fazem parte da vivência de mundo do leitor. Entendemos que as atividades que exploram os recursos da imagem proporcionam ao leitor maior facilidade de

compreensão mediante o senso de criatividade e percepção em diferentes contextos situacionais.

Partindo da seção Pensando e criando a partir dos textos o livro didático apresenta uma atividade condizente com a orientação do Manual, visto que conduz o aluno à reflexão em grupo sobre o texto, remetendo o estudo à realidade significativa. Refere-se a seguinte questão:

- 1) Reúna-se com seu grupo. Lembrem-se dos programas humorísticos do rádio e da televisão e discutam a crítica “ Crise de humor na TV” que reproduzimos a seguir. Depois, apresentem as conclusões à classe, exemplificando. (Delmanto e Castro, 2005, p. 18)

Esta atividade coletiva está condizente com o que se propõe no Manual, pois possibilita ao leitor analisar o texto, relacionando-os a outros recursos expressivos da comunicação. Representa uma forma de comparar diferenças e semelhanças entre diferentes estilos lingüísticos. A apresentação oral está presente como uma manifestação da comunicação coerente, decorrente da socialização e da democracia frente às opiniões diversas sobre o assunto. Observamos que esse ensino democrático conduz o aluno a revelar interpretações e habilidades de interação, pois facilita a construção do seu conhecimento. Cabe lembrarmos a teoria pertinente de Coracini (2002), que critica a prática de atividades em sala de aula, pois raramente a leitura é vista como um processo interativo que possibilita outras leituras diferenciadas do autor, pois só as marcas textuais revelam os sentidos possíveis ao texto, prejudicando, portanto, todo o desenvolvimento da leitura.

É viável ressaltarmos que o livro didático apresenta outras formas de linguagem, objetivando, a nosso ver, motivar o aluno à leitura e produção de texto. Dessa forma apresenta-se uma história em quadrinhos do gato Garfield na linguagem não-verbal. Esse recurso lingüístico proporciona inúmeras interpretações que são provenientes da capacidade de observação e análise do leitor. Posteriormente, aparecem anedotas que apresentam o humor com desfecho ambíguo e com seres personificados que refletem sobre situações reais. Sabemos que as anedotas têm uma linguagem coloquial, com muitas marcas da oralidade, por isso facilitam a compreensão dos leitores. Depois há enfoque à produção escrita do texto dramatizado que provoca humor. Nesse momento, o leitor utiliza todas as

formas expressivas da comunicação oral para demonstrar os sentidos que o texto pode transmitir ou instigar aos diferentes leitores.

No que se refere às produções textuais, podemos afirmar que as atividades estão coerentes com o Manual do Professor, visto que as propostas de redação estão relacionadas ao tema da Unidade, às discussões realizadas e aos conceitos abordados no decorrer do estudo temático. Por isso, todos os gêneros textuais solicitados já foram trabalhados pelo aluno, logo, o desenvolvimento das atividades acontecerá com maior facilidade e assimilação coerente dos significados e dos objetivos almejados.

O Manual do Professor apresenta com objetividade definida as atividades: “Divirta-se” e “Leia mais” que conduzem o leitor a aprender com diversão coletiva. Nessa etapa de estudos surgem textos que privilegiam a leitura prazerosa e interativa, com temas relacionados ao da Unidade e, principalmente, adequados a faixa etária dos alunos. Essa metodologia é viável, pois torna o ensino agradável e atrativo, propiciando participação ativa e significativa aos educandos no decorrer do processo da aprendizagem.

No livro didático há atividades com frases humorísticas de Jô Soares que exploram o senso de interpretação e sentidos figurativos da linguagem. Tais como: “A melhor maneira de pegar um ônibus andando é esperar que ele pare”. “Se faz 40 graus à sombra, sai da sombra”. “O pão dormido amanheceu macio porque teve insônia”. (...) E o texto sugerido para a leitura vem titulado como: “A gargalhada vem do ridículo”, enfatizando o estilo humorístico e a linguagem popular das narrativas.

É essencial ressaltarmos que a atividade de leitura “Divirta-se” é uma atividade pautada pela possibilidade de interação dos alunos em sala de aula, porque apresenta frases motivadoras e engraçadas de um artista renomado na televisão brasileira e, portanto, conhecido pelos alunos enquanto artista nacional. Por isso, a leitura torna-se interessante aos alunos, manifestando ações espontâneas, de participação coletiva e de livre interpretação. Há valorização da linguagem popular que é acessível à compreensão de todos, logo, os objetivos estão condizentes à orientação do Manual.

O Manual do Professor caracteriza-se como pertinente ao desenvolvimento inovador do processo ensino-aprendizagem, visto que sugere para atualizar a formação e enriquecer as aulas pesquisas na internet, na televisão, revistas sobre prática pedagógica e atualização de conhecimentos. Orienta, pois, um trabalho pedagógico consciente que visa o ensino moderno, voltado às diferentes leituras para melhor aquisição do conhecimento.

Mediante a análise percebemos que o Manual do Professor propõe orientar os educadores à prática de uma metodologia criativa que prioriza o estudo coletivo e a manifestação coerente da linguagem oral e escrita. Portanto, o ato de ler representa, nessa abordagem, uma forma de interação humana que valoriza as diferenças lingüísticas e busca, através do conhecimento, compreendê-las em sua totalidade expressiva.

No que se refere as atividades de cada seção da Unidade 1, verificamos que há um enfoque ao desenvolvimento da expressão oral e do trabalho coletivo, características fundamentais à aprendizagem produtiva. No entanto, algumas questões não estão condizentes com a contextualização teorizada no Manual, pois apresentam ênfase nas estruturas gramaticais isoladas ao contexto textual.

Analisamos que a leitura deve ser vista em sala de aula, como uma manifestação expressiva da linguagem, um momento em que as divergências se interagem em busca de um saber significativo e inovador, e não uma atividade impregnada aos exercícios isolados do livro didático que acabam dificultando o processo interpretativo, mas aos que transmitem sentidos coerentes e contextualizados à realidade do leitor. Assim sendo, o livro didático não deve ser a única fonte de leitura, mas um apoio pedagógico para a aquisição do conhecimento. Portanto, é viável salientarmos a abordagem de Kleiman (2004) que teoriza a importância de várias leituras e não só das atividades didáticas, pois causam dificuldades interpretativas ao leitor, tornando-o passivo ao sentido do texto.

## Conclusão

Observamos que as atividades desenvolvidas no corpus observado no livro didático estão, em sua maioria, de acordo com as orientações teóricas do manual do professor. Esta foi uma das grandes surpresas reveladas pela pesquisa, pois partimos de uma hipótese inicial apoiadas no que Marcuschi expõe acerca de vários outros manuais didáticos. Em outras palavras, a queixa generalizada entre pesquisadores e professores usuários do manual didático é que os exercícios de compreensão, em sua maioria, se pautam pela decodificação de conteúdos objetivamente dados pelo texto, ou ainda pela cópia, o que chamaríamos de questões literais. Há predominância de questões literais em detrimento das inferenciais ou as que implicam em juízos de valor denotam uma certa tendência a compreender a leitura como um processo de decodificação da escrita. Outra queixa comum é que este tipo de exercício costuma trazer também questões que não têm nada a ver com o assunto, assim, sendo indagações de ordem genérica, poderiam ser respondidas com qualquer dado. Mais grave ainda, Marcuschi (2003) expõe o que já havíamos verificado em Coracini (2002):

Perde-se uma excelente oportunidade de treinar o raciocínio, o pensamento crítico e as habilidades argumentativas. Também perde-se a oportunidade de incentivar a formação de opinião. Pode-se dizer que os exercícios de compreensão constituem, nos LDP, a evidência mais clara da perspectiva impositiva da escola. Ali os textos dão a impressão de serem monosssemânticos e os sentidos únicos. (Marcuschi, 2003, p. 51-52)

Deste modo, contrariando nossa expectativa já negativa, percebemos que as autoras Delmanto e Castro, no que se refere à leitura, propõem um trabalho calcado na valorização da imagem como um recurso expressivo da linguagem escrita, visando interagir e aguçar a criatividade e interpretação do aluno leitor. As autoras também explicitam adequadamente a perspectiva teórica que embasa a sua proposta de trabalho, como vemos na introdução em que procuram identificar a concepção de ensino que norteia a proposta: compreende o aluno como alguém capaz de refletir sobre a língua, valoriza os saberes que o aluno já traz ao chegar na escola, e, principalmente, compreende a linguagem como forma e processo de interação. Nas orientações ao professor para o trabalho de leitura dos textos, as autoras enfatizam a necessidade de se realizar certos “movimentos” sobre a leitura.

Esses movimentos compreendem as atividades de levantamento de hipóteses, estratégias de antecipações, exploração das ilustrações e outras periferias do texto que possam contribuir para a compreensão, num movimento de idas e vindas no texto. Estas preocupações são típicas de concepções teóricas que se filiam ao Interacionismo.

De um modo geral, observamos que as sugestões do manual do professor visa a formação de um leitor proficiente e crítico. Pensando na formação desse leitor as autoras desenvolvem atividades que possibilitam ao aluno aprofundar a compreensão do conteúdo do texto e desenvolver habilidades e competências em leitura.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CORACINI, Maria José. *O Jogo Discursivo na aula de leitura*. Campinas: Pontes, 2002.

DELMANTA, Dileta; CASTRO, Maria da Conceição. *Português: idéias e linguagens*, 7ª série. São Paulo: Saraiva, 2005.

FARIA, V. F.S. A trajetória das concepções de leitura nas revistas *Leitura: Teoria & Prática* e *Linha D'Água*. Anteprojeto de pesquisa encaminhado à Universidade Estadual de Campinas, IEL, 2008.

KATO, Mary. *O aprendizado de leitura*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

KLEIMAN, Angela. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes, 1995.

\_\_\_\_\_. *Leitura: ensino e pesquisa*. Campinas: Pontes, 1999.

\_\_\_\_\_. *Oficina de leitura: teoria e prática*. Campinas: Pontes, 2004.

MARCUSCHI, L. Antonio. Compreensão de Texto: algumas reflexões. In: DIONÍSIO, A.P. e BEZERRA, A. A. (orgs.) *O livro didático de Português: múltiplos olhares*. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2003.

RANGEL, Egon. O livro didático de Língua Portuguesa: o retorno do recalcado. In: DIONISIO, A.P. e BEZERRA, A. A. (orgs.) O livro didático de Português: múltiplos olhares. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2003.