

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE – UNESC
PÓS-GRADUAÇÃO EM LÍNGUA E LITERATURA COM ÊNFASE NOS GÊNEROS
DO DISCURSO**

DAIANE APARECIDA BOZA REZIN

**UMA ABORDAGEM DOS GÊNEROS LITERÁRIOS NO LIVRO
DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO
FUNDAMENTAL: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DE
LEITORES**

CRICIÚMA, DEZEMBRO DE 2010

DAIANE APARECIDA BOZA REZIN

**UMA ABORDAGEM DOS GÊNEROS LITERÁRIOS NO LIVRO
DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO
FUNDAMENTAL: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DE
LEITORES**

Monografia apresentada para o cumprimento total do Curso de Pós
Graduação em Língua e Literatura com Ênfase nos Gêneros do
Discurso da Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC

Orientador: Professor Celdon Fritzen

CRICIÚMA, DEZEMBRO DE 2010

A todos os meus mestres.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus em primeiro lugar, por sempre estar ao meu lado em todos os momentos, iluminando e guiando meus passos.

Aos meus pais, Venâncio e Ana Catarina, que indiscutivelmente são merecedores das minhas conquistas e os responsáveis por eu estar aqui.

A minha irmã Denise, pelas palavras positivas ditas quando foi realmente necessário.

Ao meu namorado Everton, pelo imenso carinho e compreensão.

Aos demais familiares e amigos que estiveram diretamente engajados no processo de formação deste.

A todos os professores que já passaram pela minha vida acadêmica, contribuindo significativamente no meu aprendizado e consequente aumento de conhecimento.

A UNESC, instituição que me possibilitou alcançar o diploma de curso superior e agora de pós-graduada.

Aos meus alunos, pelo sorriso, pelos gestos e pela participação na construção dos meus dias como uma profissional da educação.

E, em especial, ao maior responsável pela conclusão deste trabalho, meu mestre e orientador, Celdon Fritzen, que sempre esteve disposto a me atender e respeitar minhas ideias.

A todos vocês, meu muito obrigada!

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

Carlos Drummond de Andrade

RESUMO

Este trabalho possui como questão norteadora discutir de que maneira os gêneros literários presentes nos livros didáticos da 5ª série do ensino fundamental podem (ou não) contribuir para a formação de leitores. Com isso o que se pleiteia é contribuir de forma positiva no processo de formação de leitores através de análise de dois livros didáticos de língua portuguesa da 5ª série do Ensino Fundamental, enfatizando-se a apresentação dos gêneros literários e suas respectivas atividades. Assim, o foco principal da análise foi a concepção de gêneros literários que está presente nos livros didáticos da 5ª série do Ensino Fundamental e a forma como tal concepção evidencia a formação de bons leitores (ou não) através dos textos e atividades elaboradas. De forma geral pôde-se verificar que os livros didáticos trabalham com um grau mínimo de gêneros do tipo literário, e dessa forma a leitura desses gêneros abordados nos livros analisados não ocorre de maneira eficazmente instigadora, já que em alguns casos os textos servem apenas para trabalhar os conteúdos gramaticais, entretanto, há algumas propostas que são convenientes de serem trabalhadas.

Palavras-chave: Gêneros literários; Leitura; Dialogismo; Livro didático

ABSTRACT

This work has like northeast question to talk in which way the literary present types in the text books of the 5th series of the basic teaching can (or not) to contribute to the readers' formation. With that what is pled is to contribute in the positive form in the process of readers' formation through analysis of two text books of Portuguese language of the 5th series of the Basic Teaching, when there is emphasized the presentation of the literary types and his respective activities. So, the principal focus of the analysis was to conception of literary types that it is present in the text books of the 5th series of the Basic Teaching and the form like such a conception shows up the formation of good readers (or not) through the texts and prepared activities. In the general form it was possible to check that the text books work with a least degree of types of the literary type, and in this form the reading of these types boarded in the analysed books does not take place in efficiently instigating way, since in any cases the texts serve only to work the grammatical contents, meantime, there are some proposals that are convenient of being worked.

Key-words: Literary types; Reading; Dialog; Text book

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Introdução às unidades – coleção <i>Tudo é Linguagem</i>	32
Figura 2: Breve biografia da autora do conto.....	33
Figura 3: Compreensão do texto – atividades orais e escritas.....	34
Figura 4: Poema Paulo Leminski.....	35
Figura 5: Sugestão de produção textual.....	36
Figura 6: Poema Bem-te-vi de José de Nicola.....	36
Figura 7: Poema A Casa de Vinícius de Moraes.....	37
Figura 8: Atividade utilizando fábula.....	38
Figura 9: A reportagem e o conto.....	39
Figura 10: A reportagem e o poema.....	40
Figura 11: Apresentação do texto <i>Montanhas de papel picado</i>	42
Figura 12: Compreensão do texto <i>Montanhas de papel picado</i>	42
Figura 13: Produção textual.....	44
Figura 14: Vivenciando o tema.....	45
Figura 15: Produção textual.....	46
Figura 16: Poema <i>Cartas eletrônicas</i>	47
Figura 17: Momento lúdico.....	47
Figura 18: Poema <i>Pequena canção</i>	48
Figura 19: Poema <i>O trenzinho do Caipira</i>	49
Figura 20: Poema Visual.....	50

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Livros didáticos selecionados para análise.....	28
Tabela 2: Comparação entre outros gêneros e os gêneros literários contidos no LD.....	31
Tabela 3: Comparação entre outros gêneros e gêneros literários contidos no LD.....	41

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

LD - Livro Didático

PCN's - Parâmetros Curriculares Nacionais

MEC - Ministério da Educação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 GÊNEROS LITERÁRIOS: ALGUNS ENFOQUES.....	13
2.1 Os gêneros literários: um pouco de vida.....	13
2.2 Os gêneros textuais numa perspectiva educacional.....	15
3 LEITURA.....	19
3.1 A leitura como um acontecimento discursivo.....	19
3.2 Leitura de Mundo.....	21
4 LITERATURA , SUA IMPORTÂNCIA E A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DO LEITOR.....	22
5 LIVRO DIDÁTICO.....	25
5.1 Letramento literário e livro didático.....	26
6 CANTEIRO DE OBRAS: IDENTIFICAÇÃO E DETERMINAÇÃO DOS LIVROS DIDÁTICOS A SEREM ANALISADOS.....	28
6.1 Procedimentos de análises dos livros escolhidos.....	28
6.1.1 Estrutura e organização dos livros didáticos escolhidos.....	29
7 COLETA DE DADOS E ANÁLISE DAS COLEÇÕES DIDÁTICAS.....	31
7.1 <i>Tudo é linguagem</i>	31
7.2 <i>Textos & Linguagens</i>	40
7.3 Problematização dos resultados.....	50
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	54
9 REFERÊNCIAS.....	56
10 ANEXOS.....	58
ANEXO 1: Livro didático da coleção <i>Tudo é Linguagem</i>	59
ANEXO 2: Livro didático da coleção <i>Textos & Linguagens</i>	59
ANEXO 3: Manual do professor – coleção <i>Tudo é Linguagem</i>	60
ANEXO 4: Manual pedagógico – coleção <i>Textos & Linguagens</i>	61
ANEXO 5: Sumário coleção <i>Tudo é Linguagem</i>	62
ANEXO 6: Quadro de objetivos e conteúdos coleção <i>Textos & Linguagens</i>	63
ANEXO 7: Conto “Fiapo de Trapo” - Unidade 3 – Coleção <i>Tudo é Linguagem</i>	64
ANEXO 8: Crônica “Hora de Dormir” – Unidade 7 – Coleção <i>Tudo é Linguagem</i>	66
ANEXO 9: <i>Montanhas de papel picado</i> – Coleção <i>Textos & Linguagens</i>	68
ANEXO 10: <i>A peste da insônia</i> – Coleção <i>Textos & Linguagens</i>	69
ANEXO 11: <i>Negócio de Menino</i> – Coleção <i>Textos & Linguagens</i>	70

1 INTRODUÇÃO

Os gêneros literários estão presentes no cotidiano das pessoas mesmo sem que elas percebam. Estão rodeadas por textos, sejam eles de que tipo for. Eles em geral podem ser vistos como verdades humanas por meio de que o autor tenta transmitir um sentimento de experiência seja ela vivenciada ou presenciada pelo autor.

A leitura desses gêneros, por sua vez, pode contribuir para a formação de leitores críticos e conscientes, já que a leitura permite novos sentidos, desde que ela não contemple apenas a mera decodificação de signos lingüísticos, mas que haja um real significado para o que está sendo lido.

Doutra parte, os livros didáticos apresentam no decorrer de suas páginas distintos gêneros literários. Destaca-se nesse contexto, então, que o dialogismo pode contribuir para o estímulo a uma leitura que faça relações entre os textos e diferentes realidades. Reconhecendo então, a importância dos gêneros literários, aliados ao dialogismo, é que se escolheu como tema dessa pesquisa: “Uma abordagem dos gêneros literários no livro didático de língua portuguesa do ensino fundamental: contribuições para a formação de leitores”.

A questão norteadora por sua vez é: “De que maneira os gêneros literários presentes nos livros didáticos da 5ª série do ensino fundamental podem (ou não) contribuir para a formação de leitores?”. Com isso o que se pleiteia é contribuir de forma positiva no processo de formação de leitores através da análise de dois livros didáticos de língua portuguesa, da 5ª série do Ensino Fundamental, enfatizando-se os gêneros literários que são apresentados bem como suas respectivas atividades.

Os objetivos específicos foram assim determinados: estudar e apresentar os gêneros literários nos livros didáticos analisados; ressaltar a importância dos livros didáticos no processo ensino-aprendizagem; analisar exemplares de livros didáticos de língua portuguesa, a fim de realizar um levantamento com dados concretos, visando atingir o objetivo geral deste trabalho.

Para alcançar esses objetivos foi realizada uma pesquisa bibliográfica que contou com a colaboração de autores como Luiz Antonio Marcuschi, Beth Brait, Ricardo Azevedo, Magda Soares, Rosangela Hammes, Patrícia da Silva Pacheco, Miguel Fecchio, Nelly Novaes Coelho, Rildo Cosson, entre outros, e escolheu-se e analisou-se dois livros didáticos da 5ª série do Ensino Fundamental.

Levando tudo isso em consideração esta pesquisa foi organizada de forma que pudessem ser contemplados temas importantes e coerentes com uma investigação da

abordagem dos gêneros literários no livro didático para o ensino de língua portuguesa no nível fundamental a fim de despertar o interesse dos alunos pela leitura.

No capítulo um, da introdução do trabalho, apresentam-se a justificativa e os objetivos propostos. No capítulo dois, do enquadramento teórico, é abordada a noção de gênero literário, como surgiram e como se fundamentam e sua relação com os gêneros textuais dentro de uma perspectiva educacional.

Além do esclarecimento importante de alguns conceitos feito no capítulo dois, no capítulo três foi abordado um tema crucial para o andamento da pesquisa, a noção de leitura. Ali estão presentes discussões acerca do assunto, a leitura como um acontecimento discursivo e a leitura de mundo, ou seja, quando há dialogismo entre texto e leitor.

No quarto capítulo, faz-se uma sondagem de como a literatura pode ser definida, a sua importância e a importância dela na formação de leitores. No quinto capítulo, último da base teórica, aborda-se o livro didático de modo geral, por que esse material é importante e digno de ser pesquisado, uma vez que é a ele que o aluno recorre na falta do professor, como também este a ele recorre. Ainda aborda-se ali a questão do letramento literário e a sua relação com o livro didático de língua portuguesa.

No sexto capítulo apresenta-se o “canteiro de obras” da pesquisa, isto é, a metodologia, que traz os procedimentos da análise, o número de livros escolhidos, além da estrutura e organização dos livros didáticos selecionados.

O sétimo capítulo é o capítulo da coleta de dados, que está subdividido por coleções didáticas analisadas e apresenta-se ainda, nesse capítulo, a problematização dos resultados onde são dadas as respostas encontradas para as questões levantadas. No oitavo capítulo, finalmente, proporciona-se a conclusão desta pesquisa com suas considerações e contribuições.

Posteriormente às Considerações Finais, apresentam-se as referências e por fim os anexos da pesquisa.

2 GÊNEROS LITERÁRIOS: ALGUNS ENFOQUES

2.1 Os gêneros literários: um pouco de vida

A noção de gênero também é presente, e há muito mais tempo na literatura, na sua convivência com as formações sociais. Coutinho (2010, p. 01) assim a define:

Literatura, como toda arte, é uma transfiguração do real, é a realidade recriada através do espírito do artista e retransmitida através da língua para as formas, que são os gêneros, e com os quais ela toma corpo e nova realidade. Passa, então, a viver outra vida, autônoma, independente do autor e da experiência de realidade de onde proveio. Os fatos que lhe deram às vezes origem perderam a realidade primitiva e adquiriram outra, graças à imaginação do artista. São agora fatos de outra natureza, diferentes dos fatos naturais objetivados pela ciência ou pela história ou pelo social. O artista literário cria ou recria um mundo de verdades que não são mensuráveis pelos mesmos padrões das verdades factuais. Os fatos que manipula não têm comparação com os da realidade concreta.

Ainda de acordo com o autor, os gêneros são, então, as verdades humanas que traduzem um sentimento de experiência, uma compreensão e um julgamento das coisas humanas, um sentido da vida.

Com a literatura, surgiram os gêneros literários. Sua conceituação não é algo simples, especialmente pelas controvérsias apresentadas pelas teorias acerca do assunto que ao longo dos tempos foram surgindo.

É exatamente a estreita relação que os gêneros literários mantêm com problemas das mais diversas naturezas (estéticos, éticos, filosóficos, sociais, etc.) o fator que impede a existência de uma interpretação objetiva, nítida e indiscutível. Cada filósofo opta, forçosamente, por uma perspectiva que lhe sirva de apoio, e é função dela quando tudo o mais é definido. (COELHO, 1980, p. 37)

Embora com tantas transformações, sofridas desde a Antiguidade greco-latina, os gêneros literários ainda existem até os dias atuais. Modificados, imiscuídos e renovados, a base de classificação remonta ainda a Aristóteles: épico, lírico e dramático.

No gênero épico, a poesia é narrativa e estruturada em longos fluxos de versos que, por sua vez, são recitados ao público. “Segundo o seu primeiro teorizador, Aristóteles, a poesia épica devia ser constituída por uma ação inteira, com princípio, meio e fim” (COELHO, 1980, p. 37). No épico, o poeta deve imitar as ações nas personagens de maneira tal que crie o verossímil.

Coelho (1980, p. 36) destaca que no gênero lírico trata-se de poesia breve, estruturada em pequenas estrofes e cantadas ao som de um determinado instrumento. No lírico, os acontecimentos exteriores podem funcionar como estímulo para o poeta escrever. É

um gênero no qual há uma preocupação com o mundo interior de quem escreve o poema, o chamado “eu - lírico”. O mundo interior de acordo com Coelho (1980, p. 39) é: “Área de concentração do ser onde o Eu está voltado para si mesmo, para as emoções do amor ou da solidão; para o mistério da vida humana em face da divindade, da morte ou do amor”.

Em relação ao gênero dramático, a poesia é dialogada e a suprema expressão é a tragédia. “O objeto de imitação (ou face da realidade imitada) na tragédia: ação de caráter elevado completa em si mesma, de extensão” (COELHO, 1980, p. 37). A determinação de uma forma literária depende de uma inter-relação de três fatores essenciais. Coelho (1980, p. 37) destaca que são eles: a natureza da linguagem em que está vazada, a estrutura de seu contexto verbal e a face da realidade escolhida pelo autor. A poesia lírica era cantada, a épica recitada e a dramática representada, isto é, a lírica era realizada por meio da música, a épica pela recitação de poemas e a dramática pelas representações teatrais.

Com o passar dos tempos, os gêneros foram ganhando mais vida, recebendo variações, inovações. Com o surgimento do romantismo, em meados do século XVIII, houve a criação de novos padrões de escrita literária:

Uma proposta bastante representativa da rebeldia contra o pensamento clássico foi a do já famoso “Prefácio”, de Victor Hugo, onde se faz a defesa do hibridismo dos gêneros, com base na observação de que na vida se mistura o belo e o feio, o riso e a dor, o grotesco e o sublime. (SOARES, 2007, p. 14)

Nota-se, portanto, que depois do período do romantismo há uma ruptura dos paradigmas clássicos dos gêneros literários. “Os movimentos de vanguarda no nosso século levam essa ruptura às últimas consequências.” (SOARES, 2007, p. 71).

Tais movimentos muitas vezes sequer permitiram a delimitação de prosa e poesia, narrativa e poema etc. como se observa nas palavras de Soares (2007, p. 69):

O escritor romântico propõe e pratica uma ruptura dos paradigmas clássicos dos gêneros, os movimentos de vanguarda do nosso século levam essa ruptura às últimas consequências, promovendo uma desestruturação tão violenta que, muitas vezes não se permite distinguir o gênero.

A partir de então, passa-se a se explorar e inovar os gêneros literários com elementos como o dialogismo. Poemas consagrados, por exemplo, podem ser interligados com outros gêneros como a música ou o jornal. Enfim, o dialogismo envolve essa interligação de textos de modo tal que propicia o envolvimento de diferentes linguagens, de intenções e outros aspectos. Ou seja, a partir dessa perspectiva dialógica natural à linguagem, segundo Mikhail Bakhtin, os gêneros literários podem ser compreendidos numa perspectiva semelhante aos gêneros textuais, pois a língua não é vista simplesmente como um conjunto abstrato de símbolos, mas sim como uma dimensão que se caracteriza pela interação social.

2.2 Os gêneros textuais numa perspectiva educacional

O pensamento de Bakhtin é marcado por seu reconhecimento de que o diálogo está presente nos gêneros textuais, pois qualquer texto é capaz de interagir com o leitor e com outros textos, havendo assim um dialogismo em exercício na ação de leitura. Cabe destacar ainda que o dialogismo compreende a relação de um texto com vários outros na produção da escrita e no ato da leitura.

Se há algum tempo a expressão “gênero” estava ligada aos gêneros literários, atualmente a realidade remete a uma infinidade de espécies de textos que, por si, configuram os gêneros independentemente da cultura na qual eles surjam, situam-se, integram-se, facilmente se desenvolvem. Talvez, por isso, uma definição formal acerca deles seja difícil de ser encontrada. Nesse sentido, vale à pena ressaltar as palavras de Marcuschi (2010, p. 01): “[...] os gêneros textuais não se caracterizam nem se definem por aspectos formais, sejam eles estruturais ou lingüísticos, e sim por aspectos sócio-comunicativos e funcionais”.

Assim, toda e qualquer espécie de texto pode atualmente ser designada em termos de gênero; pois, todo exemplar de texto pode ser considerado como inserido num determinado gênero, sem esquecer de que há uma grande quantidade de gêneros textuais na sociedade e em constante dinamismo.

Em geral os gêneros desenvolveram-se de maneira dinâmica e novos gêneros surgem como desmembramento de outros, de acordo com as necessidades ou as novas tecnologias, como o telefone, o rádio, a televisão e a internet. Um gênero dá origem a outros e assim se consolidam novas formas de acordo com as atividades que vão surgindo. (MARCUSCHI, 2005, p. 23)

Bakhtin associava os gêneros aos enunciados que, por sua vez, eram elaborados constante e diversamente pelo homem, o que nos faz concluir que os gêneros vêm a ser inúmeros. Isso ocorre também porque os gêneros surgem emparelhados a necessidades e atividades socioculturais, bem como na relação com inovações tecnológicas, o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes em relação a sociedades anteriores à comunicação escrita. Cada povo, cada cidade, enfim, as diferentes culturas contribuem para uma enorme quantidade de gêneros textuais (MARCUSCHI, 2010).

Ainda de acordo com o mesmo autor, segundo a interpretação bakhtiniana, os gêneros são elementos bastante flexíveis, haja vista a diversidade com que podem ser encontrados, não se caracterizando, portanto, como formas de estruturas estáticas, prontas e acabadas de uma vez por todas.

Para Marcuschi (2005, p. 17), Bakhtin ainda pode e deve ser reconhecido também como um problematizador dos caminhos que já foram trilhados. Dessa forma, Bakhtin destacou-se por inúmeras de suas pesquisas e uma delas é o dialogismo dentro dos gêneros textuais. BRAITH (2006, p. 119) reflete assim sobre o assunto: “[...] assinalamos o diálogo, agora em sua relação com o gênero, como conceito fomentador e organizador da reflexão, como a unidade básica e primordial requerida por Bakhtin.”

Por meio da citação, observa-se que o dialogismo é essencial entre os gêneros para que possa se estabelecer uma relação entre os textos e assim um trabalho que envolva reflexão acerca dos mesmos, sendo que, para Bakhtin, o dialogismo é um dos principais elementos para a reflexão. Para isso, é importante que haja interação com o texto para que de fato haja um sentido entre o texto em questão e a atividade que se propõe no momento. Essa interação com certeza fará com que o texto seja realmente compreendido e que o que está muitas vezes implícito também o seja, já que muitas vezes, há mensagens que um texto traz consigo que não totalmente expressas em sua escrita, mas sim nas chamadas “entrelinhas”. São mensagens que serão compreendidas pelo leitor se houver uma interação entre leitor e texto e em alguns casos entre leitor e vários textos e evidentemente reconhecer em que gênero ou gêneros estes se inserem é essencial no processo de compreensão.

Embora de grande complexidade, eles, os gêneros textuais, estão presentes no convívio em sociedade. Por estarem presentes nas atividades humanas, os gêneros nem sempre são iguais; eles podem variar de acordo com sua função e é justamente por isso que eles se proliferam, para dar conta das inúmeras situações comunicativas que se tem no cotidiano das pessoas.

Percebe-se, então, que Bakhtin vê os gêneros textuais não como formas só estéticas, e sim de maneira dinâmica, onde um texto se flui com o outro e é nesse momento que se pode observar a riqueza levantada pelo autor, ou seja, a capacidade de se trabalhar com textos de distintas vertentes e de ao mesmo tempo abordar questões sociais e atuais. Essa riqueza, do ponto de vista formativo, se dá pelo fato de que no que parece ser um simples e mero texto, é possível, por exemplo, do ponto de vista pedagógico, ser trabalhadas questões como drogas, corrupção, fenômenos climáticos, etc. e a importância de cada ser humano frente a esses acontecimentos. Dessa forma, pode-se dizer que todo texto pode ser “rico”, desde que haja um trabalho dinâmico e responsável sendo realizado com ele, partindo de uma reflexão que envolva questões pertinentes e interessantes ao público alvo em questão naquele momento.

O “dialogar” entre os textos é uma forma de fazer com que se possa extrair significados, fazendo assim com que haja o dialogismo citado por Bakhtin. A interação e o contato entre os textos fazem com que se perceba que trabalhar de acordo com uma perspectiva dialógica permite que as atividades fiquem mais valiosas no sentido de construção de conhecimentos e de aprendizagem significava: aquela onde o aluno de fato internaliza o conhecimento.

É justamente isso que se busca em sala, aliar os conhecimentos científicos aos saberes já existentes do aluno; e os gêneros textuais permitem isso, pois os alunos utilizam muitos tipos de gêneros. O que pode ocorrer, entretanto, é que às vezes eles não tenham essa consciência e nesse momento é tarefa do educar apresentar-lhes e proporcionar uma reflexão sobre o dialogismo na linguagem.

Para Rodrigues (2005, p. 153), o verdadeiro elemento da língua é formado pelo fenômeno social da interação verbal que é feita por meio da enunciação, ligada à situação em que os agentes estão inseridos no momento de forma imediata e ampla.

Assim, em se tratando do trabalho educacional, os educadores devem ter em mente que estão lidando com gêneros textuais em diversos momentos, pois lidam com a língua em seus mais distintos usos no dia-a-dia, e, dentro dessa perspectiva tudo o que se faz linguisticamente será de certa maneira a utilização de um gênero. Quando compreendida e efetuada essa perspectiva em ambiente de ensino-aprendizagem, os gêneros trazem consigo o poder de dialogar com o leitor de maneira tal que fazem com que ele se envolva, mostrando o quanto há vida na linguagem comunicativa, independente do estilo que seja a leitura, como será visto a seguir.

Cabe destacar que a teoria dos gêneros serve tanto para a identificação de um gênero quanto para a percepção de como o funcionamento da língua é dinâmico e está sempre em um processo de renovação.

[...] a circulação dos gêneros textuais na sociedade é um dos aspectos mais fascinantes pois mostra como a própria sociedade se organiza em todos os seus aspectos.. E os gêneros são a manifestação mais visível desse funcionamento que eles ajudam a constituir, envolvendo crucialmente linguagem, atividades enunciativas, intenções e outros aspectos. (MARCUSCHI, 2005, p. 26)

Dessa forma, observa-se que os gêneros textuais estão presentes na vida das pessoas de forma intensa e cotidiana. Embora muitas delas às vezes nem percebam isso, entretanto, é um fato e fato esse já abordado por Mikhail Bakhtin há muitas décadas.

Espera-se, então, que tais gêneros sejam abordados em sala de aula de modo a trazer benefícios à aprendizagem. Que a leitura, pelo uso que deles se faz, seja cada vez mais estimulada e disseminada entre os educandos.

3 LEITURA

Atualmente a leitura teve sua concepção renovada. Já não se aplica ao conceito de leitura simplesmente a decodificação dos sinais gráficos que se aprende nos primeiros anos do ensino regular, ou seja, é necessária a compreensão ativa daquilo que se lê e isso é um processo complexo.

No que se refere a essa complexidade, Allende (2005, p. 111) destaca:

Os fatores que determinam a complexidade são muito numerosos, estão misturados entre si e mudam constantemente, Por esse motivo, as estratégias para alcançar uma maior compreensão do leitor e as técnicas para medi-la devem ser cuidadosamente analisadas.

Além disso, a leitura mostra além de sua complexidade, sua amplitude, ou seja, ler faz com que o leitor descubra “novos mundos” que até então lhes eram desconhecidos, mostrando assim que a leitura pode ser considerada como um poderoso ato discursivo na constituição de si e do outro. Também para Smith (*apud* MARTINS, 1994), a leitura é uma aptidão que não depende basicamente da capacidade do leitor de decifrar sinais, mas sim de sua capacidade de fazer com que eles tenham sentido e compreendê-los.

3.1 A leitura como um acontecimento discursivo

Ao falar em leitura, não há mais espaço para encará-la como mecânica ou apenas memorização. Seu real significado atribui-se à compreensão ativa daquilo que está escrito, a seu questionamento e argumentação de saberes, visando à transformação de si e do mundo. Ler, nessa perspectiva, para Kock (2002, p. 11), por exemplo, “significa refletir, pensar, estar a favor ou contra, comentar, trocar de opinião, posicionar-se; enfim, exercer, desde sempre a cidadania”.

Deve-se ainda perguntar o que significa leitura para cada indivíduo, pois ela, antes de qualquer coisa, trata-se de uma experiência individual e social, cujos limites não estão demarcados pelo tempo em que se detêm os sinais ou pelo espaço ocupado por eles.

Também se espera de quem lê que se torne crítico, culto, obtenha novas experiências e idéias, haja vista que o ato de ler não consiste na mera decodificação de códigos, mas sim num processo onde há uma interação social do leitor para com seu texto, ou seja, há um diálogo entre ambos onde o leitor além do prazer de estar lendo, passa a manter opinião sobre o assunto do gênero/texto em questão.

Sendo assim, compreende-se que a leitura vai além do texto, e começa antes do contato com ele. O leitor que assume um papel atuante deixa de ser mero decodificador ou receptor passivo. O contexto geral em que ele atua, as pessoas com que convive, passam a ter influência apreciável em seu desempenho na leitura.

Dessa maneira, a leitura realiza-se a partir do diálogo do leitor com o objeto lido, e o objeto, por sua vez, é diferenciado pelo tempo, espaço ou uma situação. Esse diálogo desenvolve-se ainda de acordo com os desafios e as respostas que o objeto apresenta, em função de expectativas e necessidades, do prazer das descobertas e do conhecimento de vivências do leitor.

“Aprender a ler significa também aprender a ler o mundo, dar sentido a ele e a nós próprios, o que mal ou bem fazemos sem ser ensinados.” (MARTINS, 1994, p. 34).

Dessa maneira, entende-se a leitura como uma forma de interação social onde o aluno (ou qualquer leitor) passa a construir um dialogismo com o texto que lhe permite uma interação social com o mesmo, de modo tal que começa a entender o mundo que o cerca, e assim, posicionar-se diante dele. Também na leitura o dialogismo passa por entender que esta é um processo em que um texto interliga-se com outros textos com que o leitor já teve a oportunidade de se deparar.

Nesse aspecto, a linguagem pode ser vista como um acontecimento discursivo. Cazarin (2006, p. 299) afirma que não se trata de negar a língua como um sistema de signos lingüísticos, mas de compreendê-la como base material para que o discurso ocorra.

Nota-se, então, que a leitura é uma forma pela qual se pode atuar de forma mais participativa junto às transformações na sociedade em que se vive, pois por meio dela é possível relacionar o que foi escrito com o que se vive na atualidade, independente do gênero textual de que se trate e assim se possa sonhar com um novo rumo à sociedade.

Para muitos, isso pode ser visto como otimismo ao passo que para outros pode ser visto como uma utopia, mas é preciso acreditar na leitura como um instrumento pedagógico capaz, sim, de contribuir para a construção de uma nova sociedade, desde que trabalhado de forma consciente e responsável pelo educador.

Dada a relevância, pois, da leitura diante da formação humana, merece destaque conhecer como a mesma vem sendo trabalhada atualmente nas escolas.

3.2 Leitura de Mundo

O hábito da leitura e a de troca de informações entre um texto e outro leva à atribuição de significados, à criação de símbolos, a estabelecer relações e principalmente mantêm todos plugados naquilo que são e com o mundo à sua volta. O mundo no qual se está inserido não se limita a seu estado original. Há muitos significados nele e o dialogismo entre os textos permite que eles sejam captados, sob diferentes formas, haja vista que a leitura remete a diferentes interpretações.

Podem-se identificar certos sinais como indicadores de perigos ou de oportunidades quando interpretados. É a interpretação que direciona o agir para uma opção preferencialmente a outra, entre um grande número de escolhas possíveis.

Para Meirelles (2009), pode-se chamar a transformação do mundo em símbolos portadores de significado de leitura do mundo. Há quem veja na palavra “leitura”, nesse contexto, apenas uma metáfora, assim como tantas outras, mas o fato é que a leitura de mundo pode estar cada vez mais presente nas escolas brasileiras, graças ao dialogismo que se faz com os textos.

Na leitura de mundo não há espaço para privilegiados, ou seja, todos têm sua visão de mundo, que deve ser respeitada, embora possa e deva também ser confrontada com outras visões opostas.

Segundo Meirelles (2009), ao identificar seus primeiros familiares, o espaço geográfico de sua casa, etc. a criança já está fazendo sua primeira leitura de mundo. Por meio da leitura, criam-se dentro de cada leitor, significados, imagens, opiniões do mundo e da história dentro de cada um. Fala-se isso não somente dos textos da História enquanto disciplina ou dos textos de Língua Portuguesa, mas em tudo aquilo que se lê, seja o gênero que for, especialmente quando há dialogismo entre eles, quando o leitor é capaz de interrelacionar um texto ao outro.

4 LITERATURA , SUA IMPORTÂNCIA E A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DO LEITOR

A literatura pode ser definida como a arte de escrever ou em alguns casos reescrever textos que podem variar de acordo com o gênero. Para Silveira (2008), a literatura é uma arte, ao mesmo tempo que é um objeto cultural. A autora destaca ainda que a literatura nasceu na Grécia antiga e era chamada de poesia, destinada a divertir a nobreza. No entanto, somente os nobres tinham acesso a ela já que acreditavam possuir um grande valor pedagógico aplicado à formação humana. Registre-se que a educação era restrita somente aos que possuíam riquezas.

Assim sendo, a literatura não possuía nada de escolar como se pode perceber, ainda com o decorrer do tempo surgiram novos gêneros, que podem ser citados como precursores dos gêneros literários e assim a literatura vai assumindo nova forma e o leitor percebendo isso.

Os gêneros que surgiram com o passar do tempo foram inúmeros o que é de grande valia na formação de leitores (sejam eles novos ou não), pois ao deparar-se com a variedade, o leitor é capaz de identificar-se com um deles e ler por prazer, fazer comparações e posicionar-se diante dos mesmos, e assim desenvolver várias outras atividades críticas e construtivas:

É esse aspecto formativo da linguagem literária que abona sua presença em todos os níveis de escolarização como fator que contribui não apenas para a formação do leitor, mas de uma forma abrangente atua na constituição do sujeito. (SILVEIRA, 2008, p.31)

Observa-se que é possível, por meio da literatura, formar leitores que vão além do exposto no texto, ou seja, eles passam a saber interpretar o texto, a opinar sobre o mesmo. Ela permite que sejam feitas atividades que envolvem habilidades cognitivas de interpretação e de internalização de informações que são filtradas de acordo com as vivências e o conhecimento de mundo de cada leitor, o que faz com que a formação deste possa ser crítica e abrangente.

Nesta direção recorre-se à Proposta Curricular de Santa Catarina que pontua:

Ser leitor é querer saber o que se passa na cabeça do outro, para compreender melhor o que se passa na nossa. Essa atitude, no entanto, implica a possibilidade de distanciar-se do fato, para ter dele uma visão de cima, evidenciando um aumento de poder sobre o mundo e sobre si, por meio desse esforço teórico. Ao mesmo tempo, implica no esforço de pertencer a uma comunidade de preocupações, que mais que um destinatário, nos faz interlocutor daquilo que o autor produziu. Isso vale para todos os tipos de textos, seja um manual de instruções, seja um romance, um texto teórico ou um poema. (PROPOSTA CURRICULAR DE SANTA CATARINA, 1998, p. 28)

Frente a todos estes pontos expostos, argumenta-se que existe uma multiplicidade de finalidades no ato da leitura, dentre eles destaca-se que se lê para saber, para compreender, para refletir; lê-se pela beleza da linguagem, para a emoção, para compartilhar, para sonhar, principalmente nas séries iniciais onde a criança tem a imaginação mais aguçada.

A literatura é importante nesse contexto da formação de leitores, especialmente quando trabalhada nos livros didáticos de uma maneira lúdica de maneira que o aluno seja instigado a ler e compreender o que está escrito.

Mesmo o livro didático, por sinal, é um espaço onde podem ser encontrados diferentes gêneros literários e onde se pode fazer um dialogismo entre os textos, ou seja, o professor pode fazer uma interação entre os diferentes textos que existem no livro didático, propiciando assim ao aluno o acesso a uma literatura que os envolva e desperte o gosto pela leitura de diferentes gêneros.

O leitor, assim, se forma crítico, capaz de relacionar diferentes textos de um mesmo assunto, por exemplo, o que faz com que mostre que o dialogismo dentro do livro didático pode estar presente, desde que o docente saiba conduzir a aula para com essa finalidade.

O livro didático ainda é uma presença constante nas salas de aula, e se outrora se tinha a perspectiva de que nos dias atuais ele já não fosse mais utilizado, tal perspectiva se mostrou desajustada ao real e mais que isso, o livro didático pode se tornar uma ferramenta importante na formação de leitores.

Fecchio (2007) explica que na formação de leitores é importante que se trabalhe com um gênero textual que permita fazer com que o aluno torne-se um leitor ativo, ou seja, aquele leitor que lê por prazer e que mais que isso, consegue interagir com o lido. Essa formação de leitores mencionada é aquela onde o aluno de fato compreende o texto e dali em diante pode posicionar-se diante dele.

Esse tipo de recepção positiva da leitura literária muitas vezes depende do processo de seleção das obras oferecidas aos estudantes. Trata-se do cardápio literário. Existem comidas muito sofisticadas e outras que são bem simples, há comidas que são boas e outras que são péssimas, pois fazem mal ao corpo. O mesmo acontece com os livros, pois muitas vezes são enfiados por boca abaixo sem tempo para degustá-los. Quando uma leitura é saboreada ela se torna prazerosa, atraente e envolve o leitor. Nesse aspecto, ler pode ser uma fonte de satisfação e transformação, mas nem sempre é, pois muitas vezes, principalmente nas

escolas, as crianças são obrigadas a lerem o que se pede pelos professores, sendo raras, às vezes, em que a criança pode selecionar a leitura de sua preferência.

Quando ocorre a identidade entre leitor e texto literário, este pode tornar-se uma forma mais eficaz do que o texto não literário na formação de leitores, pois faz com que o aluno forme ideias, tenham a habilidade de montar, desmontar e definir elementos que muitas vezes não conseguiria sem a presença dos elementos constitutivos dos textos literários.

O texto literário, conforme Fecchio (2007), permite uma sintonia entre o leitor e o mundo em que este está inserido, fazendo com que assim o aluno torne-se crítico e capaz de “visualizar” coisas que não seriam possíveis em um texto não literário, como o real sentimento que o leitor experimenta, seja o texto lido em questão um drama, um narrativa de amor, uma tragédia, enfim. Consegue ainda esse leitor distinguir diferentes significados de uma mesma palavra, que conforme o seu emprego pode confundir o leitor, já que a natureza do texto literário trabalha com a pluralidade de significados. Em suma, o texto literário permite que sejam trabalhados esses elementos anteriormente citados e assim se configure como mais eficaz na formação do leitor do que o texto não literário.

Cabe ressaltar, como menciona Silveira (2008), que há uma diversidade de textos espalhados nos livros aos quais os professores têm acesso para oferecer ao aluno e muitos deles têm caráter apenas didático, todavia, a autora afirma: “não significa que não possamos encontrar qualidade literária e negar a contribuição do gênero para a formação humana”. (SILVEIRA, 2008, p. 35)

A autora se refere acima que, por vezes, se encontram materiais didáticos onde há uma grande variedade de textos que não dão oportunidade de que o professor explore uma leitura baseada na criticidade e na formação de alunos conscientes de seu papel na sociedade, todavia, isso não se aplica a todos os materiais e é possível encontrar textos literários que contribuam para a formação de leitores.

5 LIVRO DIDÁTICO

O livro didático figura como um recurso no ensino de Língua Portuguesa. Esse material ocupa um lugar de extrema importância no processo de ensino-aprendizagem por apresentar algumas características que, segundo Viana (2005, p. 14), são extremamente relevantes:

...i) por ser selecionado, analisado e indicado pelo órgão máximo de educação em nosso país que é o Ministério da Educação e também pelos professores; ii) por representar uma fotografia (ainda que opaca) do momento histórico pelo qual passa nosso país no processo de ensino da língua portuguesa; iii) por figurar também como uma “entidade” que, assim como a gramática normativa, é respeitada e tomada como referencial de saber lingüístico por alunos e professores...

E é esse material, o livro didático, que apresenta todas essas características, que o aluno leva para casa. É diretamente a ele que o educando recorre quando não está na presença do professor, enfim é o livro didático que expõe o aluno à língua.

O livro didático não é, no entanto, a única forma de estudo lingüístico. É claro e evidente que o aprendiz recorre a outras maneiras menos explícitas de aprendizado, que (não) dizem como ele deve falar ou escrever, como por exemplo, conversas cotidianas em casa ou na escola.

Entretanto, não é esse o foco da pesquisa, só vale ressaltar e não se pode ignorar o anacronismo lingüístico existente na formação de nossos leitores.

A disciplina português passou por diversas mudanças até se estabelecer o que se tem hoje. No âmago dessas mudanças surgiram diferentes gramáticas e manuais didáticos. Foi nas décadas de 60 e 70 que os livros didáticos começaram a ganhar ilustrações coloridas, publicidade, humor e histórias em quadrinhos. E desde essas décadas eles passaram a ser publicados com orientações aos professores.

Do livro didático espera-se que mais do que às regras gramaticais o aluno seja exposto a diferentes formas de língua e linguagem, que o libertem de uma necessidade histórica de saber normativo e que os possibilitem desenvolver sua competência sociolingüística. Além disso, espera-se que os livros didáticos insistam nas definições de fala e escrita, que devem ser estudadas em suas diversidades e não contrapostas. (VIANA, 2005, p. 56)

Em conclusão e complemento, os livros didáticos devem ainda despertar o interesse pela leitura. Se atenciosamente elaborado e mais ainda utilizado, esse instrumento se torna um coligado ao professor e ao aluno na busca pela veemência formativa. Portanto, esse recurso foi pensado e repensado como objeto maior de nossa pesquisa, que buscará o despertar da leitura em seu recheio.

5.1 Letramento literário e livro didático

Tudo o que foi visto até aqui tem como centro a formação de um leitor com competência a ultrapassar a decodificação dos textos, ou seja, de um leitor capaz de se apropriar de forma autônoma das obras. Depende disso o que se denomina letramento literário. E letramento literário é colocar-se ante uma obra, coligando e questionando protocolos de leitura, elaborando e expandindo sentidos, é um aprendizado que não se faz sem o encontro pessoal com o texto.

[...] devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, [...], mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização. [...] (COSSON, 1996, p. 23)

Quando se quer ler um livro, procura-se uma livraria, uma biblioteca, consulta-se um colega ou lê-se uma resenha sobre determinada obra. Na escola, alguns fatores são acrescentados à seleção da literatura. A indicação de textos e livros literários à leitura geralmente é feita por mediação do professor ou por meio dos textos presentes no livro didático.

Portanto, é na escola que se deve ter um cuidado redobrado na condução ao estudo da literatura. No Ensino Fundamental, no qual se encontra a série abordada em tal projeto, Cosson (1996, p. 21) afirma que “os textos literários nos livros didáticos estão cada vez mais restritos às atividades de leitura extraclasse ou atividades especiais de leitura”. Predominam assim, as interpretações de textos, usualmente feitas a partir de textos incompletos, e as atividades extraclases, constituídas de resumos de textos, fichas de leitura e debates em sala de aula, cujo objetivo maior é recontar a história lida.

É a partir daí que começa uma problematização da questão da literatura presente nos livros didáticos.

[...] para formar um leitor é imprescindível que entre a pessoa que lê e o texto se estabeleça uma espécie de comunhão baseada no prazer, na identificação, no interesse e na liberdade de interpretação. É necessário também que haja esforço e este se justifica e se legitima justamente através da comunhão estabelecida. (AZEVEDO, 2004)

É justamente isso que o livro didático deve ou ao menos deveria oferecer aos aprendizes, uma comunhão entre o interesse pela leitura e a liberdade de busca por outros textos. Desse material espera-se uma possibilidade de desenvolvimento da competência crítica do aluno.

Já se observou que o livro didático é sim um importante objeto de ensino, recheado de textos, informações, regras e perguntas. No próximo tópico, inicia-se a análise a esse

recurso, buscando analisar se é possível (ou não) encontrar textos literários que incentivem a formação de bons leitores. Tal crença funda-se no fato de que na leitura do texto literário encontramos o senso de nós mesmos.

[...] A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. É por isso que interiorizamos com mais intensidade as verdades dadas pela poesia e pela ficção. (COSSON, 1996, p. 17)

É por possuir essa função que a literatura assume papel fundamental na escola, no livro didático e conseqüentemente, na formação de leitores.

6 CANTEIRO DE OBRAS: IDENTIFICAÇÃO E DETERMINAÇÃO DOS LIVROS DIDÁTICOS A SEREM ANALISADOS

Foram selecionados para análise nesta pesquisa livros didáticos aprovados pelo MEC¹ e destinados à 5ª série do ensino fundamental, todos na versão do professor. Os livros escolhidos fazem parte de duas coleções diferentes.

O único critério seguido para a escolha das coleções foi o de terem sido aprovados pelo MEC e por serem utilizados em escolas da rede pública. Assim, os livros selecionados foram: *Tudo é linguagem*², publicado e distribuído pela editora Ática; e *Textos & linguagens*³, publicado e distribuído pela editora Escala Educacional.

Contempla-se a 5ª série do ensino fundamental nesta pesquisa, porque proporciona uma análise de momento privilegiado de como a escola colabora na formação de nossos leitores. Uma boa análise desses livros deve mostrar novos caminhos que estão sendo percorridos nas atividades de leitura ligadas à literatura.

Tabela 1: Livros didáticos selecionados para análise

COLEÇÃO	AUTOR (ES/AS)	REGISTRO NO MEC
1 Tudo é linguagem Editora Ática	Ana Maria Trinconi Borgatto; Terezinha Costa Hashimoto Bertin; Vera Lúcia de Carvalho Marchezi.	Código PNDL/2008/2009/2010 - 000019C0105
2 Textos & linguagens Editora Escala Educativa	Márcia de Benedetto Aguiar Simões; Maria Inês Candido dos Santos.	Código PNDL/2006 – 00006C0L01

Fonte: Dados coletados pela autora

6.1 Procedimentos de análises dos livros escolhidos

A análise das coleções será feita de acordo com as questões aqui apresentadas:

1. Quais os gêneros literários que aparecem com maior frequência no livro didático?
2. De que maneira estes gêneros literários estão apresentados no livro didático?
3. Quantas e que tipos de atividades os livros didáticos trazem em relação aos gêneros literários expostos?

¹ Ministério da Educação

² Anexo 1

³ Anexo 2

4. Essas atividades estão realmente direcionadas aos gêneros literários estudados e suas respectivas leitura e interpretação?

5. De que maneira, então, os livros didáticos de língua portuguesa da 5ª série do ensino fundamental, baseado nessas questões e ainda nas orientações didáticas para o processo da prática da leitura através desses gêneros literários, podem (ou não) contribuir na formação de bons leitores?

Cada livro será analisado individualmente desde a apresentação até as últimas atividades e, para clarear os resultados, é feita a seguir uma pequena descrição de características gerais de cada livro no que se refere à estrutura e organização.

6.1.1 Estrutura e organização dos livros didáticos escolhidos

Os livros escolhidos devem ser utilizados durante todo o ano letivo na série escolar a que se dedicam, no caso, os alunos da 5ª série do ensino fundamental. Esses volumes são internamente organizados em unidades, cada uma com específicos conteúdos programados. Um dos exemplares possui um manual do professor⁴, o outro possui um manual pedagógico⁵ também direcionado ao professor. Ambos com o objetivo de clarear os conteúdos e pontos específicos a serem alcançados, metodologias e orientações sobre como trabalhar e o que trabalhar em cada unidade.

O número de unidades varia. *Tudo é linguagem* possui oito unidades, fora isso há uma unidade prévia que trata da Língua e da Diversidade Cultural, uma unidade suplementar, que por sua vez trata da Competência Comunicativa e ainda um projeto de leitura intitulado “Operação Risoto”. As unidades são identificadas por numeração e gênero textual que abordam, todos do âmbito do narrar. Nessa coleção, o sumário⁶ traz um quadro com uma espécie de resumo do que será abordado em cada unidade.

Vale ressaltar que nesse exemplar, no manual do professor, há menção ao gênero literário, foco da presente pesquisa.

Considerando que o aluno-alvo é o pré-adolescente e o adolescente, em diversas unidades enfatizam-se os gêneros de caráter literário.

Sabemos que todo o processo de ensino-aprendizagem deve estimular a sensibilidade e a afetividade, o autoconhecimento como forma de melhor predispor o

⁴ Anexo 3

⁵ Anexo 4

⁶ Anexo 5

aluno para a apropriação de conhecimentos, tornar o estudo mais significativo, além de contribuir para o desenvolvimento do senso estético.

A ênfase sobre gêneros literários se justifica também pelo fato de considerarmos que esses textos favorecem a inferência, a percepção de subentendidos, a compreensão e interpretação dos jogos de palavras, as escolhas de linguagem que constroem estilos. (BORGATTO; BERTIN; MARCHEZI, 2008, p. 4 e 5 do Manual do Professor)

No livro da coleção *Textos & linguagens* há também oito unidades e o manual pedagógico destinado aos educadores. Por sua vez, as unidades são identificadas também por numeração e respectivo título sobre o assunto a ser trabalhado. O volume traz ainda como uma espécie de subtítulo, no sumário, os gêneros enfocados. No manual pedagógico estão apresentados quadros de todas as unidades com conteúdos e objetivos de cada uma⁷.

Numa análise antecipada desses quadros já se permite visualizar se há algum direcionamento ou interesse de se abordar o trabalho com gêneros literários, foco da pesquisa.

Os dois volumes apresentam notas destinadas aos professores produzidas no interior das unidades e relacionadas às atividades propostas.

⁷ Anexo 6

7 COLETA DE DADOS E ANÁLISE DAS COLEÇÕES DIDÁTICAS

A seguir será exposta a coletas de dados e análise dos livros didáticos das coleções *Tudo é linguagem* e *Textos & linguagens*, ambos destinados à 5ª série do ensino fundamental.

7.1 *Tudo é linguagem*

Na apresentação, as autoras afirmam que a maior finalidade do livro é acentuar a imaginação, despertar novas sensações, elevar conhecimentos, atrelar a atenção, instigar a criticidade, contribuir para a formação do leitor e produtor de textos. E para dar conta desses reptos e para estudar a Língua Portuguesa de forma mais encantada, nesse livro há o encontro de diferentes tipos e gêneros.

Aguçar a imaginação, aflorar emoções, informar, prender a atenção, estimular o espírito crítico, contribuir para sua formação como leitor e produtor de textos é a maior finalidade deste livro. [...]

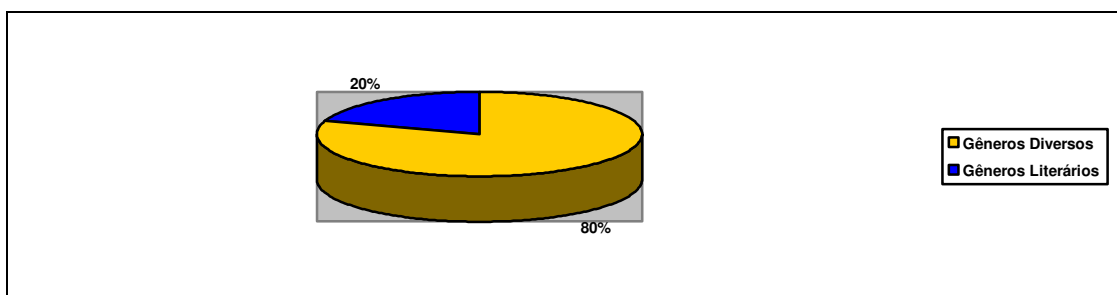
Para dar conta desses desafios e para estudar mais prazerosamente a Língua Portuguesa você vai encontrar neste livro, textos de diferentes tipos e gêneros: letras de música, poesia e outras artes, histórias, notícias, reportagens, relatos, textos expositivos, textos argumentativos, debates, charges, quadrinhos, jogos... (BORGATTO, BERTIN, MARCHEZI, 2008, p. 3)

Percebe-se, então, que o ponto principal recai sobre a formação do leitor por meio do estudo de gêneros e dentre esses, os gêneros literários. Entende-se como gênero literário o romance, a fábula, a epopeia, a novela, o conto, a crônica, a poesia, entre outros.

Nesse volume há a presença de um conto popular em prosa, um conto popular em verso, um conto em prosa poética, um conto fantástico, três poemas, uma fábula, uma crônica, uma comparação entre reportagem e conto e reportagem e poema.

Num levantamento mais conciso, averigua-se em relação a outros gêneros (anúncios publicitários, charges, quadrinhos, reportagens, notícias, manuais de instrução, manchetes, tiras, letras de músicas, piadas, etc.) que os literários estão em desvantagem.

Tabela 2: Comparação entre outros gêneros e os gêneros literários contidos no LD

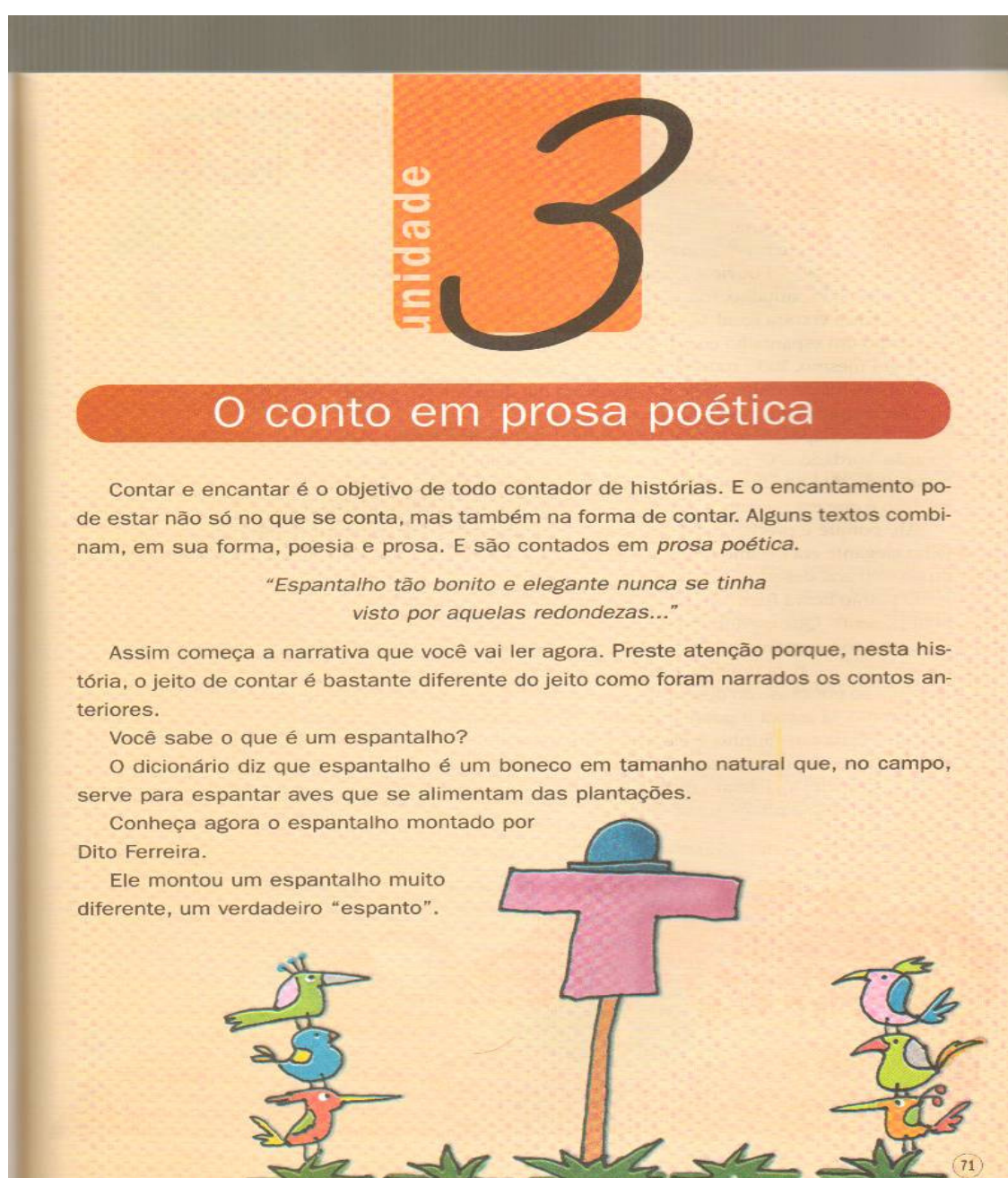


Fonte: Dados coletados pela autora

Todos os contos são apresentados no livro didático da mesma forma. Sempre no início das unidades e com uma pequena introdução sobre eles. É um gênero literário que pode contribuir para a formação de leitores já que se trata de textos que por meio de sua forma poética, podem fazer um dialogismo com a realidade vivenciada pelo leitor, contribuindo assim para que ele seja um leitor crítico, que tenha prazer em ler e sintam-se cada vez mais interagindo com o objeto de leitura do momento.

Tomar-se-á como exemplo o conto da unidade 3, *Fiapo de Trapo*, de Ana Maria Machado.

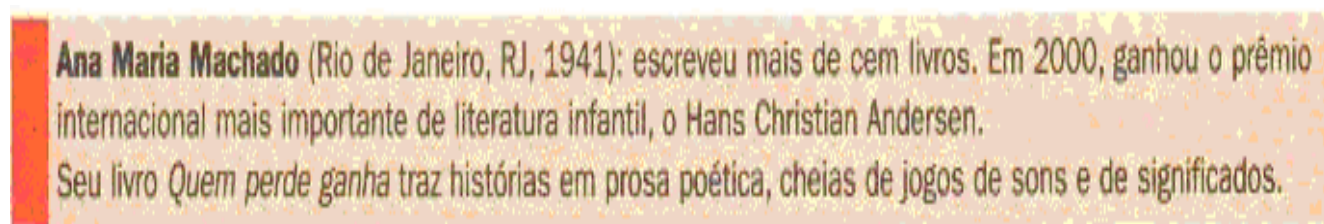
Figura 1: Introdução às unidades – coleção *Tudo é Linguagem*



A proposta trazida pelo livro poderia ser mais eficaz no sentido de estimular a leitura e desenvolver a criticidade do aluno se trouxesse contos mais simples e fáceis de serem interpretados, já que o livro apresenta os contos de uma forma extensa e na maioria das vezes difíceis de serem interpretadas, pois trazem questões complexas sobre o texto, o que faz com que o professor necessite desempenhar sua função pedagógica com mais eficácia ainda, a fim de que a leitura atinja os objetivos esperados para aquele determinado momento.

Posteriormente ao conto⁸, o livro em análise apresenta uma breve biografia do autor seguida da compreensão do texto com atividades orais e escritas. Todas as atividades são voltadas à interpretação do texto. Após a compreensão inicial, apresenta-se a construção do texto, ou seja, como é a organização e a linguagem do mesmo. Depois, são trazidas em todas as unidades abordagens gramaticais, mas nesse ponto são utilizados outros gêneros como foco de estudo.

Figura 2: Breve biografia da autora do conto



Fonte: Tudo é Linguagem, 2008, p. 73.

⁸ Anexo 7

Figura 3: Compreensão do texto – atividades orais e escritas

Interpretação do texto

Compreensão inicial

Prof./a. com a classe dividida em grupos, organizar um jogral, atribuindo um trecho do conto para cada grupo. O objetivo é ressaltar a sonoridade do texto por meio da combinação de vozes.

Leia em voz alta, para os alunos, especialmente os trechos em que o ritmo e as rimas lembram a prosa poética dos cantadores/cantadores, a fim de que eles percebam as possibilidades de entonação expressiva que a leitura oferece. Como exemplo, sugere-se que o trecho a seguir seja segmentado conforme está indicado, e que cada segmento seja lido por um aluno diferente. O objetivo é fazer os alunos perceberem a sonoridade como parte do sentido do texto. É importante que atentem para a intenção do ritmo e da rima: "Saiu todo mundo procurando // Não acharam // Nem podiam achar // Che linha desmanchada // tinha sido carregada // pelo vento espalhado // pela chuva semeado // com a terra misturado // plantado naquele chão // sua palha adubando muito pé de solidão".

Atividade oral

1 Jogral

No jogral cada membro do grupo lê em voz alta um pequeno trecho ou uma frase do texto. Pode-se combinar que todos leiam juntos algumas passagens, especialmente as que indicam fatos ou partes muito importantes como, por exemplo, o desfecho.

A leitura deve ser feita com bastante expressividade. Procurem marcar com voz mais alta ou mais lenta os momentos em que o ritmo é mais forte, ou em que o texto revele mais emoção. Dêem realce ao falar as combinações de sons e rimas.

2 Em duplas.

Depois do jogral, escolham o trecho de que vocês mais gostaram pelos efeitos sonoros conseguidos com a linguagem. Preparem-se para, quando o/a professor/a chamar, ler em voz alta o trecho escolhido, empregando bastante ritmo e expressividade. Prof./a. como os efeitos sonoros estão presentes no texto todo, é provável que a seleção seja bem variada. Faça com os alunos um levantamento dos trechos que tiveram o maior número de escolhas e analisem as prováveis razões dessa preferência.

Atividade escrita

1 Releia a frase do texto:

"O espantalho elegante era mesmo um espanto."

A palavra *espanto* vem do verbo *espantar*. Veja dois significados dessa palavra:

espanto. S. m. 1. o que causa medo, assombro, susto. 2. qualidade do que provoca admiração, maravilha.

Em qual desses sentidos a palavra *espanto* foi usada na frase do texto?
A palavra foi usada no sentido de qualidade que causa admiração, maravilha.

2 Leia:

"— Nunca vi coisa igual. O patrão caprichou de verdade. Vai botar no campo um espantalho com roupa de gente ir à festa na cidade. E era mesmo. Tudo roupa velha, claro, como convém a um espantalho que se preza. Mas da melhor qualidade, roupa de se ir à igreja em dia de procissão e reza."

a. De quem é a fala que aparece introduzida por travessão? Da personagem Dito Ferreira.

b. De quem é o restante do comentário a respeito da roupa do espantalho? De quem conta a história, Prof./a. pode aparecer como resposta da autor(a). Vamos estudar o narrador na narrativa mais adiante, ainda nesta unidade. Se o aluno já estudar, a resposta pode ser "do narrador".

c. Pela fala e pelo comentário, podemos perceber algumas características da personagem e dos costumes do lugar onde a história se passa. Que características são essas?
A personagem parece ser alguém do campo pouco habituado a formas de vestir de pessoas que ficam na cidade. A história se passa num lugar em que as pessoas cuidam mais especialmente do seu modo de vestir apenas nos dias de festa ou de eventos religiosos.

74 O conto em prosa poética – Unidade 3

3 Segundo Dito Ferreira, por que o espantalho era tão diferente? Porque era um espantalho bonito, com roupa de gente ir à festa na cidade: chapéu de veludo, camisa bordada, gravata de seda. Além disso, sua palha era cheirosa e macia.

4 E, para você, por que o espantalho era diferente? Espera-se como resposta que, além da roupa, o que tornava o espantalho diferente era o fato de sentir solidão, ter sentimentos.

5 Releia o parágrafo para responder à pergunta a seguir.

"Como todo espantalho, esse não andava nem falava, mas tinha o dom de poder sentir as coisas ao seu jeito — para um boneco de palha, isso era um grande defeito."

Por que o dom de poder sentir era um grande defeito?
Porque, por ser um espantalho, sua tarefa era afugentar os passarinhos, em vez de acolhê-los como amigos e, assim, receber deles a solidão; por ter sentimentos, ele sentia falta de companhia e de carinho, e não podia fazer nada para mudar a situação — nem andar, nem falar, nem chamar. Por isso, ter sentimentos era um defeito.

6 Releia:

"Do que sobrou por aí, foi tudo virando ninho, protegendo com carinho filhotes que iam nascer."

Explique como o espantalho se transformou em ninhos para filhotes de passarinhos.
Prof./a. a resposta exige a atenção do leitor para o processo de transformação — do veludo em trapos, da seta em fiarrapos, do coração bordado em fiapos. Com os fiapos, os passarinhos fizeram seus ninhos.

7 Leia o título *Fiapo de trapo* em voz alta e responda:

a. Qual é o recurso que a autora utilizou para que ele tivesse um efeito sonoro? A rima.

b. O que significa "fiapo de trapo"? "Fiapo de trapo" é um fio curto, ou um pequeno fio, de um pedaço de pano velho, gasto.

c. Releia o início da história:

"Espantalho tão bonito e elegante nunca se tinha visto por aquelas redondezas."

Relacione esse início com o título *Fiapo de trapo*. Qual terá sido a intenção da autora ao dar esse título ao texto? Espera-se que os alunos percebam que o título é um indicio, uma antecipação do final da história: o "espantalho tão bonito" do início da história, depois da tempestade que o destruiu, sobrevive num fiapinho que sobrou do tecido de sua criação.

Percebe-se que há sim a presença de notas direcionadas ao professor e que todas as questões, possuem resposta. Também nota-se que as perguntas são diretamente relacionadas ao texto lido.

Em todas as unidades é essa a estrutura usada para trabalhar os contos, todavia, em algumas unidades as questões são mais extensas e complexas, o que pode dificultar o desenvolvimento da aprendizagem.

Já em relação aos poemas, que são três ao todo, veremos como são apresentados no decorrer do livro. O primeiro aparece na unidade prévia como um exercício de fixação do que foi estudado no capítulo, no caso, as linguagens verbal e não-verbal.

Figura 4: Poema Paulo Leminski

4 Leia o poema a seguir, do poeta Paulo Leminski, e atente para a forma como aparece escrito:

Vento
que é vento
fica

parede
parede
passa

meu ritmo
bate no vento
e se
des
pe
da
ça

LEMINSKI, Paulo.
Caprichos e relaxos.
São Paulo: Brasiliense, 1983.

Unidade prévia – Língua e diversidade cultural 21

Espera-se que os alunos percebam essa relação: a separação em sílabas da palavra despedaçada, despedaçando o último verso. Percebem que as duas primeiras estrofes estão inteiras e têm três versos; a última, devido à quebra da palavra, passou a ter 7 versos.


a. Esse poema tem uma forma de construção especial, diferente da que vemos na grande parte dos poemas que conhecemos. Releia-o. O que está dito nos versos tem relação com a forma do poema? Explique sua resposta.

b. Pode-se afirmar que, nesse poema, o autor usou a linguagem verbal e a não-verbal? Explique. O autor usou as duas linguagens, pois escreveu a palavra despedaçada da forma que temos a imagem da quebra visual e rítmica. Literalmente despedaçando a palavra.

Fonte: *Tudo é Linguagem*, 2008, p. 21 e 22.

Na questão *a* voltada ao poema, as autoras fazem uma espécie de estudo do texto, buscando sua compreensão, já a questão *b* se volta literalmente ao estudo das linguagens. E em seguida, é exposta uma sugestão de produção textual baseada no poema lido.

Figura 5: Sugestão de produção textual

 **Produção de texto**

1 Agora é sua vez de brincar com palavras. Escolha algumas palavras e crie desenhos com elas, associando seu significado com a forma do desenho, como fez o poeta Paulo Leminski. *Resposta pessoal.*

Fonte: *Tudo é Linguagem*, 2008, p. 22.

O segundo poema vem também como exercício, primeiramente alguns de compreensão e posteriormente, mais precisamente as duas últimas, são sobre substantivos, conteúdo estudado na unidade que o contém.


Figura 6: Poema Bem-te-vi de José de Nicola

Leia o poema em voz alta.

Bem-te-vi
José de Nicola

Amigo gentil
todas as manhãs
me espera no fio.
Sempre feliz,
grita
assim que me vê:
— Bem-te-vi!
— Bem-te-vi!

Fiscal da Natureza
sempre atento
nunca dá moleza.
Se a motosserra
fere
o jatobá,
o jacarandá,
ou o ipê,
ele logo vê,
e, nervoso, grita assim:
— Te-vi!
— Te-vi!



NICOLA, José de. *Entre ecos e outros trechos*.
São Paulo: Moderna, 1991. p. 11.

- Na primeira estrofe, que qualidades são atribuídas ao bem-te-vi? *Amigo gentil, feliz.*
- O bem-te-vi do poema é fiscal da natureza? Por quê? *Porque ele grita avisando quando tem alguém cortando árvores.*
- Explique com suas palavras o significado da expressão “nunca dá moleza”.
Sugestão: “nunca desocida”, “nunca facilita”. Prof./a comentar que essa é uma expressão de uso informal, considerado gíria. Seu uso depende da situação e do contexto.
- No poema, “bem-te-vi” é usado com duplo sentido. Quais são os sentidos em que essa palavra pode ser lida no poema? *Como substantivo, é o nome do passarinho; mas pode ser lida como uma frase do passarinho, que é ter visto algo muito bem.*
- Em qual desses sentidos a expressão pode ser considerada uma frase verbal?
É frase verbal quando a expressão representa o fato do passarinho afirmando que viu o que a motosserra fez. Prof./a observar aos alunos que, neste sentido, não se usam os hífen.
- Como o bem-te-vi fica quando a natureza é agredida? *Nervoso.*
- No final do texto, qual pode ter sido a intenção do poeta ao reduzir a expressão para *Te-vi! Te-vi!*? *Sugestão: A intenção seria exaltar a intensidade do nervosismo do passarinho diante da destruição das árvores. A redução da expressão também pode indicar que ele não tem ânimo do que está vendo.*
- Ao ser utilizado como nome do passarinho o substantivo *bem-te-vi* é composto, isto é, formado por mais de uma palavra. Transcreva outro substantivo composto do texto.
Motosserra.
- No texto *Bem-te-vi*, a palavra *Natureza* foi escrita com letra maiúscula, portanto, foi utilizada como um substantivo próprio. Na sua opinião, qual seria a justificativa para o uso da maiúscula? *A razão provável é chamar a atenção para a Natureza, para mostrar quanto ela é importante.*

Fonte: *Tudo é Linguagem*, 2008, p. 119.

O terceiro poema, de Vinícius de Moraes, aparece depois de algumas questões que são sobre o gênero reportagem. Depois de realizar a leitura do poema, são lançadas algumas atividades. Como anteriormente visto, a primeira é sobre o poema em si, e as demais fazem relação ao que está sendo estudado na mesma unidade, no caso, o gênero reportagem.

Figura 7: Poema A Casa de Vinícius de Moraes

5 Leia a seguir o poema de Vinícius de Moraes, feito para crianças. Esse poema foi musicado pelo próprio Vinícius, e a canção ficou bastante conhecida do público infantil.

Prof./a: promover a leitura em voz alta do poema, individual ou em grupos, com a expressividade adequada a um texto poético.

148 Contar...relatar – Unidade 6

A casa
Vinícius de Moraes

Era uma casa
Muito engraçada
Não tinha teto
Não tinha nada
Ninguém podia
Entrar nela não
Porque na casa
Não tinha chão
Ninguém podia
Dormir na rede
Porque a casa
Não tinha parede
Ninguém podia
Fazer pipi
Porque penico
Não tinha ali
Mas era feita
Com muito esmero
Na rua dos Bobos
Número zero.



MORAES, Vinícius de. *Nova antologia poética*.
Sel. e org. de Antônio Cícero e Eucanaã Ferraz.
São Paulo: Companhia das Letras, 2003. p. 250.

- a. Dá para imaginar uma casa como a que é descrita no poema? Você ou algum de seus colegas conseguiriam desenhar algo que se assemelhasse a essa casa? Tentem e depois comparem os resultados obtidos: há mais semelhanças ou mais diferenças entre as imagens criadas?
- b. Que relação há entre o título da reportagem e o poema de Vinícius de Moraes?
- Prof./a: espera-se que, apesar das semelhanças entre os dois tipos absurdos de moradia apresentados nos textos, os alunos percebam que há muita diferença entre as impressões que cada um provoca: desalento e indignação no caso da reportagem, o bom humor e graça no caso do poema.
- c. Observe que a primeira parte do título da reportagem está com letras maiores e em itálico. O itálico é um tipo de letra inclinado para a direita, muito utilizado em textos impressos para citar outro texto. Qual teria sido a intenção da utilização desse recurso de escrita nesse título?
- Uma provável intenção pode ter sido indicar a citação do poema, feito para crianças, e assim chamar a atenção dos leitores, que são crianças, para o assunto.

Os poemas são abordados de maneira interessante, de diferentes estruturas, que permitem que sejam trabalhados distintos conteúdos, mas mesmo assim a proposta do livro não é a única com que pode ser trabalhada tal gênero literário; outras fontes também podem servir de referencial de trabalho.

Pode haver dialogismo entre os poemas e as crianças da 5ª série do ensino fundamental, pois os poemas trazem uma linguagem a qual faz parte da realidade etária dessas crianças, o que certamente faz com que elas sintam-se estimuladas a ler e a buscar compreender os poemas.

Para Cazarin (2006) é fundamental que o leitor possa compreender aquilo que ele leu, ou seja, é preciso que exista um real sentido diante da leitura. Nos poemas analisados, observa-se que se trata de poemas de linguagem simples e clara, onde os alunos podem compreender e internalizar a mensagem que o autor quer transmitir.

A fábula presente nesse volume, por sua vez, é proposta como um desafio, mas totalmente direcionado ao estudo das classes de palavras *substantivo* e *artigo*, ou seja, gramática.

Figura 8: Atividade utilizando fábula

DESAFIO

Em duplas.
 Leiam a fábula para conferir como o autor utilizou os artigos *um/uma*, com a intenção de dar ao substantivo a idéia de algo *indefinido*, ou seja, trata-se de um leão qualquer, de uma lebre qualquer, de um veado qualquer.

Um leão, tendo caído sobre uma lebre, ia devorá-la, mas, no mesmo instante, ao ver um veado passar, deixou a lebre e perseguiu o outro animal. Ora, a lebre, acordando com o barulho, fugiu. O leão perseguiu o veado, mas não conseguiu alcançá-lo. Voltou à lebre e vendo que ela também havia fugido disse: "É justo o que passei, porque, abandonando o que tinha, preferi a esperança de algo melhor".

ESOPHO. *Fábulas completas*. Trad., introd. e notas de Neide Smolka. São Paulo: Moderna, 1995. p. 116. (Adaptada para fins didáticos).

Reescrevam a primeira frase, que está sublinhada no texto, retirando os artigos indefinidos *um/uma*. Acrescentem determinantes aos substantivos *leão, lebre e veado*, de modo que o leitor tenha uma idéia mais precisa desses animais. Podem usar adjetivos, locuções adjetivas, numerais ou pronomes.

Resposta pessoal. Prof./a: ajuste do registro escrito, pode-se fazer a atividade oralmente. Sugestão: *O feroz leão das selvas escuras, tendo caído sobre a pequena e muito esperta lebre, ia devorá-la, mas, no mesmo instante, ao ver o ágil e elegante veado passar, deixou a lebre e perseguiu o outro animal.*

Fonte: *Tudo é Linguagem*, 2008, p. 120.

Nesse caso o livro didático em análise não fez qualquer tipo de atividade relacionada à leitura o que mostra que o livro não apresenta propostas de leitura para todos os gêneros nele apresentados.

Cosson (1996) evidencia que está cada vez mais comum ver livros didáticos que trazem textos interessantes para leitura, mas que infelizmente se restringem a ser utilizados para o uso da gramática. Percebe-se por meio do caso da fábula, que não são todos os gêneros literários a serem estimulados no livro didático analisado.

A crônica⁹ é mais um gênero literário. Aparece no início da unidade sete, e é exposta da mesma forma dos contos, uma pequena introdução sobre a ideia de argumentar; o texto; a biografia sobre o autor, no caso Fernando Sabino; a interpretação do texto; sua construção e linguagem.

E para finalizar a análise desse volume, há ainda uma comparação entre os gêneros reportagem e conto e reportagem e poema. Nesse ponto, o livro faz uma breve explicação sobre a estrutura de uma reportagem e difunde questões para que o aluno a compare com os contos lidos anteriormente, apontando diferenças e elementos que existem em ambos.

Nesse caso, destaca-se então o dialogismo, ou seja, há uma relação entre diferentes gêneros, fazendo com que haja uma relação entre eles e como cita Marcuschi (2010) é possível se fazer uma interligação entre eles de modo que se estimule o aluno a refletir sobre os assuntos direcionados pelo educador.

Isso é muito positivo haja vista que o dialogismo permite que os textos estimulem a leitura, bem como também a postura do leitor diante do que está sendo lido e, assim, contribui para com a formação de alunos mais críticos e conscientes.

Figura 9: A reportagem e o conto

A reportagem e o conto

Você leu uma notícia e depoimentos que fazem parte de uma reportagem sobre condições precárias de moradia na cidade de São Paulo.

A **notícia** nos informa sobre um determinado acontecimento. Os **depoimentos** expressam os sentimentos das crianças envolvidas nesse acontecimento em relação ao que está acontecendo. Eles servem, na reportagem, para dar maior veracidade aos fatos. Tanto a **notícia** quanto os **depoimentos** referem-se a fatos reais; são denominados **relatos**.

Prof.ª: sugere-se que a atividade seja em grupo para que os alunos se expressem com mais espontaneidade sobre as diferenças entre o conto e o relato, pois são diferenças sutis para alunos dessa idade. Mas isso não exclui a possibilidade de se fazer, no final, um registro com a síntese das conclusões, como forma de organizar o conhecimento desenvolvido.

Atividade oral

- Lembre-se dos contos lidos nas unidades iniciais deste livro: *O caso do espelho*, *Os porcos do compadre*, *Fiapo de trapo*, *A menina e as balas*. Prof.ª: deve-se pedir aos alunos se expressarem sobre essas diferenças (personagens e situações reais). No caso do relato, é inventado ou imaginado, contados em pessoas e a história contada, no caso do conto. Da mesma maneira as crianças se expressam em um registro de reportagem, mas a intenção do relato é fazer um relato de fatos reais, de contos ou contar histórias que não são necessariamente verdadeiras, ou não são comprováveis, mesmo que sejam baseadas em fatos reais. Também a ideia de notícia e os fatos.
- Se alguém pedisse a você para apontar uma informação da reportagem que comprovasse que o texto conta um fato verdadeiro, qual você escolheria? Por quê? Prof.ª: sugere-se que esta questão seja respondida coletivamente e que se faça um registro, também coletivo, no livro, para que os alunos contem a quantidade de dados comprováveis: data, local, pessoas envolvidas, se fotografias como testemunhos dos fatos. Comentário que a finalidade maior de jornal é informar, fornecer dados reais, verificáveis, sobre os fatos relatados. Entretanto, é sempre adequado ler mais de um veículo de informação para ter diferentes pontos de vista sobre o mesmo fato e poder chegar a uma conclusão própria.
- Relembre os principais momentos no desenvolvimento do conto: **situação inicial**, **situação de desequilíbrio ou conflito**, **clímax** e **desfecho**. Na reportagem, é possível identificar esses momentos? Não. O relato na reportagem tem uma estrutura diferente da do conto: não há um clímax, não há a preocupação, por exemplo, em dar um desfecho para o fato.
- Alguns elementos são fundamentais no conto: **personagens**, **tempo**, **espaço** e **ação**. É possível identificar esses elementos na reportagem? Prof.ª: chamar a atenção para o termo *personagem*, que deve ser empregado em textos de ficção. No caso de texto informativo, os envolvidos são *deuses reais*.

Unidade 6 – Contar...relatar 157

Fonte: *Tudo é Linguagem*, 2008, p. 157.

⁹ Anexo 8

E na comparação da reportagem ao poema, faz-se quase a mesma coisa que com o conto. Primeiro é realizada a leitura, depois algumas indagações sobre o próprio o texto e em seguida, questões que levam a comparação à reportagem, o que há de semelhante e de diferente.

Figura 10: A reportagem e o poema


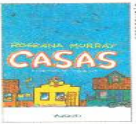
A reportagem e o poema
 Leia em voz alta o poema a seguir:

Sem casa
 Roseana Murray

Tem gente que não tem casa,
 mora ao léu, debaixo da ponte.
 No céu a lua espia
 esse monte de gente
 na rua
 como se fosse papel.

Gente tem que ter
 onde morar,
 um canto, um quarto,
 uma cama,
 para no fim do dia
 guardar o corpo cansado,
 com carinho, com cuidado,
 que o corpo é a casa
 dos pensamentos.

MURRAY, Roseana. Casas. Belo Horizonte: Formato, 1994. p. 12.

Atividade escrita

1 Depois de ler o texto, dê o significado da expressão “mora ao léu”. O significado poderá ser deduzido pelo contexto: ao relento, sem lugar fixo. Caso os alunos não consigam, podem pesquisar no dicionário. Provavelmente encontrarão outros significados que precisarem contextualizar.

2 Releia os versos:
 “No céu a lua espia esse monte de gente na rua como se fosse papel.”
 Escreva com suas palavras o significado da expressão “monte de gente... como se fosse papel”. Sugestão: Papel pode lembrar a imagem estranquejada das coisas iluminadas pela luz da lua, também transmite a ideia da fragilidade das pessoas em situação de rua; pode-se pensar na imagem de gente jogada pelas ruas como papel; papel em branco pode se relacionar com a falta de identidade das pessoas.

3 Os versos: “... o corpo é a casa/ dos pensamentos” revelam a importância que o poema dá à necessidade de proteção do corpo. Explique que importância é essa. Resposta pessoal. É bom ouvir o que os alunos têm a dizer. Entretanto, é importante que eles percebam que o texto está valorizando uma capacidade exclusiva do ser humano: a capacidade de pensar, isso igual os seres humanos. É de igual a seus direitos, como o direito a moradia digna, que os preserve como seres pensantes.

4 Entre as intenções relacionadas a seguir, copie em seu caderno as que você acha que se aplicam ao poema. Explique a escolha feita.

a. informar
 b. apresentar uma opinião
 c. emocionar e sensibilizar o leitor
 d. documentar um fato
 e. estimular a fantasia e o sonho

5 Compare o texto do poema com o da reportagem.
 a. O que há em comum entre eles? Os dois tratam do mesmo assunto: pessoas que não têm casa para morar e vivem em situação precária.

6 Em que aspecto eles se diferenciam?
 Apesar de o assunto do poema e da reportagem ser “casas”, ou “moradia”, cada um dos textos tem uma intenção: a primeira, a de sensibilizar e fazer arte com a linguagem (poesias, sonetos, criar imagens com palavras...); a segunda, a de informar o leitor e dar veracidade às informações com o testemunho de quem está envolvido.

6 É possível encontrar no poema resposta para as perguntas: quem?, onde?, quando?, o quê?
 Explique. Não. Prof.ª: espera-se que os alunos percebam que o poema não define personagens, local, tempo ou fato narrado, trata genericamente da gente que não tem onde morar. A identificação dos elementos do poema é marcada principalmente pela expressão genérica gente.

158 Contar... relatar – Unidade 6

Fonte: *Tudo é Linguagem*, 2008, p. 158.

7.2 Textos & Linguagens

No volume da coleção *Textos & Linguagens*, destinado também à 5ª série do ensino fundamental, a apresentação é bem mais sintética, concentrada em deixar claro que o aluno já conhece muito bem a língua portuguesa, bem como sabe falar e escrever.

Você já falante do português; fala, escreve, enfim... se comunica com todas as pessoas de sua convivência e – por intermédio da televisão, internet, leitura de livros e revistas etc. – também com pessoas distantes.

Mas, então, você pode se perguntar: por que estudar português? Há várias razões. Talvez, a principal seja fazer com que sua comunicação se aprimore e se amplie. Ou seja, que você possa perceber e dominar detalhes que fazem a diferença não só em sua fala, mas também na escuta, leitura e escrita. (SIMÕES; SANTOS, 2006, p. 3).

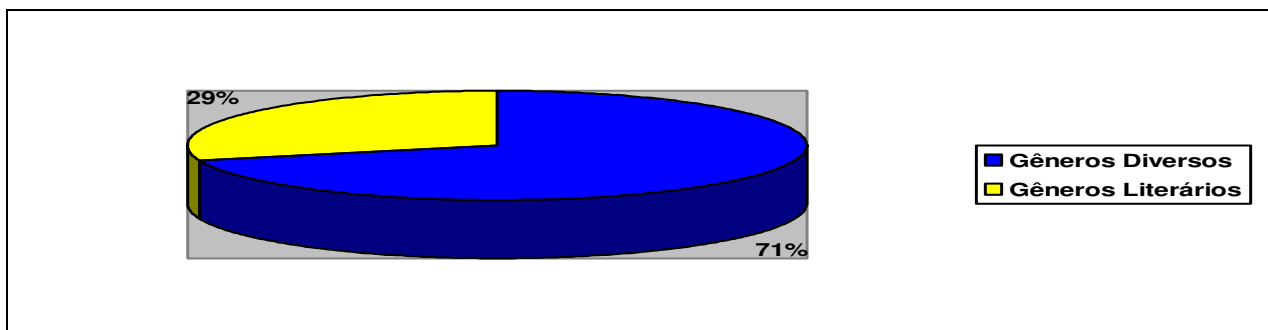
E para promover esse aprimoramento as autoras oferecem diversas atividades práticas e lúdicas. Pela apresentação, pode-se perceber que o foco recai sobre o aluno leitor, falante e escritor, mas quando mencionam que eles deverão dominar detalhes que farão a diferença, parecem estar falando de conteúdos gramaticais apenas. Ver-se-á até que ponto essas tarefas práticas e lúdicas vão contribuir na formação de nossos jovens leitores.

Nesse volume, são apresentados os seguintes gêneros literários: um trecho de uma autobiografia, um trecho de um romance, duas crônicas, um conto de fadas, um conto maravilhoso, uma releitura de conto de fada e sete poemas, o que é um ponto positivo, pois apresenta mais de um tipo de gênero literário ao aluno.

Koch (2002) afirma que é necessário que em idade escolar seja feito um trabalho por parte do professor onde sejam apresentados aos alunos uma variedade de gêneros literários a fim de que as crianças tenham já, desde cedo, o contato com a leitura e sua variedade de gêneros.

Em comparação aos diversos gêneros (verbete, carta, bilhete, e-mail, manchete, notícia, quadrinhos, legenda etc.) existentes no livro didático, os gêneros literários novamente sofrem desvantagem.

Tabela 3: Comparação entre outros gêneros e gêneros literários contidos no LD

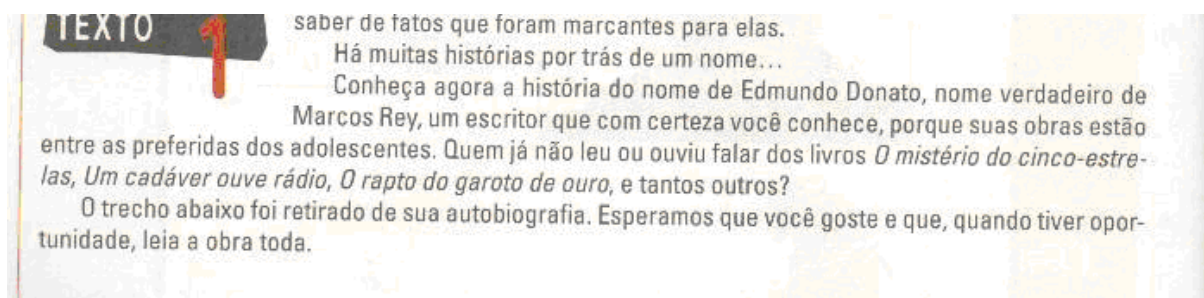


Fonte: Dados coletados pela autora

O primeiro gênero literário que aparece no livro da coleção *Textos & Linguagens* é um trecho de uma autobiografia, intitulado *Montanhas de papel picado*¹⁰. Ele está presente na unidade dois e é apresentado de uma forma bastante instigante.

¹⁰ Anexo 9

Figura 11: Apresentação do texto *Montanhas de papel picado*



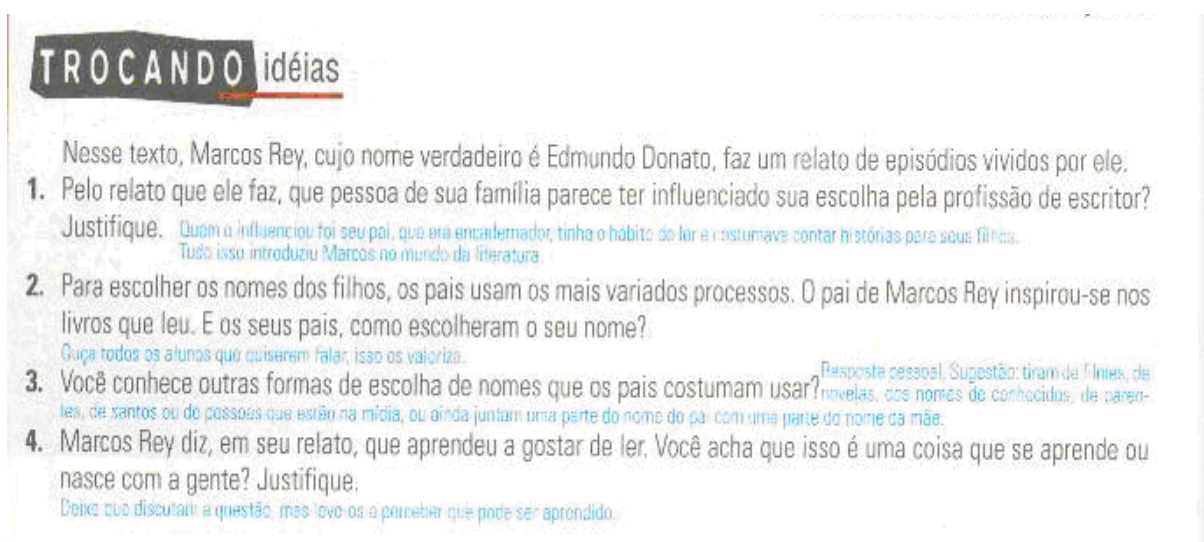
Fonte: *Textos & Linguagens*, 2006, p. 22.

Muito interessante o modo como eles trazem o texto, afirmando que o escritor é o preferido dos adolescentes e convidando os alunos a lerem a obra toda. Percebe-se, então, que há um dialogismo presente nesse contexto, pois estimula o aluno a ir a busca da leitura, fazendo com que assim, o aluno tenha prazer em realizar a leitura.

Acredita-se que todas as bibliotecas escolares tenham os livros dessa coleção e que de fato são muito lidos. Tomo isso por experiência própria. E assim, professores podem fazer a “propaganda” da obra, mostrando a importância do trabalho do professor nesse sentido.

Após a exposição do texto, seguem questões sobre a compreensão do texto, aguçando a interpretação dos aprendizes. São todas perguntas voltadas ao próprio texto e há notas direcionadas aos mediadores.

Figura 12: Compreensão do texto *Montanhas de papel picado*



ESCREVENDO sobre o texto

1. Quem narra os fatos que você leu em "Montanhas de papel picado"?
Quem narra os fatos é o próprio autor, Marcos Rey, pseudônimo de Edmundo Dantas.
2. São fatos reais ou foram inventados pelo autor do texto?
São fatos reais vividos pelo autor.
3. Esses fatos dizem respeito a que fase da vida do autor?
Os fatos dizem respeito à infância do autor.
4. Explique o título do texto.
O título alude à profissão do pai do autor: ele era encadernador e, na primeira etapa da encadernação, ele e seus empregados costumavam apará-los com uma guilhotina, cometas de vidro, cometas de vidro. Verifique se sabem o que faz um encadernador.
5. Onde o pai do autor buscava os nomes com que registrou seus filhos?
Em obras literárias ou musicais (Lydia).
6. O verdadeiro nome de Marcos Rey foi tirado de uma história de ficção. Numa história fictícia, as pessoas que vivem os fatos são chamadas de **personagens**.
 - a) O que é história de ficção?
É uma história inventada por seu autor, conta fatos que não são reais, mas que, na medida do possível, são verossímeis, para que o leitor se identifique com eles.
 - b) De que obra foi tirado o nome do autor de "Montanhas de papel picado"?
De Fernão o conde de Monte Castelo, de Alexandre Dumas, romancista e dramaturgo francês. Seus romances de tema histórico tiveram muito êxito, contribuindo para a aparição dos romances em fascículos. Alguns dos mais notáveis são O conde de Monte Castelo, Os três mosqueteiros. Apesar do modesto valor literário de suas obras, Dumas conseguiu criar um clima de suspense bastante atraente.
 - c) Como era o nome da personagem principal dessa obra?
A personagem principal desta obra chama-se Eufrundo Dantes.
7. No terceiro parágrafo o narrador diz: "Na minha família todos tinham afinidade com as letras".
 - a) O que ele quis dizer com isso?
Que todos desenvolvem alguma atividade relacionada à literatura.
 - b) Que atividade cada membro da família desenvolvia e que justificava o fato de ele dizer que tinham afinidade com as letras?
O pai era encadernador; a mãe escrevia páginas religiosas; Mário, o irmão mais velho, publicava poesias numa revista do bairro e fazia versões de músicas americanas; Sylvio colecionava romances policiais.

Fonte: *Textos & Linguagens*, 2006, p. 24.

Depois da compreensão segue uma proposta de pesquisa em grupos, onde o professor deve instigar os alunos a pesquisarem sobre a origem de determinados temas, como por exemplo, o aparecimento do rádio no Brasil, para depois fazerem exposição oral para o restante da turma. No livro, encontram-se algumas dicas de como fazer uma boa apresentação, uma delas é respirar fundo, relaxar o corpo e se preparar bem antes da conferência.

Em seguida, há o estudo da estrutura do texto, suas características, momentos principais, narrador, personagem, entre outras. E como o texto fala de origem de nomes, no final do trabalho com o mesmo, há uma atividade lúdica envolvendo os nomes dos próprios alunos, em que eles devem embaralhar as letras e formar novas palavras com elas, por exemplo, do nome Arnaldo dá para formar lado, dólar, nora, Lara, ralo...

A unidade segue trabalhando outros textos referentes a nome, certidão de nascimento e ainda cogita a gramática com outros gêneros textuais.

O segundo texto literário está na unidade 3 e faz parte do romance *Cem anos de solidão* do escritor colombiano Gabriel García Márquez¹¹. O texto também é precedido de uma pequena introdução com um breve resumo e apresentação dos personagens para o leitor não se perder, já que é apenas um trecho da obra. Posterior a leitura vem, como antes, perguntas de compreensão e estudo da composição do texto. As questões aqui, nove ao total, também são em plenitude recuadas ao entendimento pleno do escrito, fazendo com que seja um exercício que será feito sistematicamente, sem que o aluno tenha reflexão ou posiciona-se criticamente frente ao que leu.

¹¹ Anexo 10

Para Marcuschi (2006) o trabalho do professor é um fator determinante no desenvolver de uma leitura crítica, onde o aluno não fique restrito somente ao que está escrito na obra lida, mas que ultrapasse essas fronteiras e consiga ligar o texto lido, à sua realidade ou a conhecimento prévios que o aluno já possui.

Da mesma forma, ainda na unidade 3, está apresentada a crônica *A casa das palavras*, de Marina Colasanti. Na introdução ao texto, há uma breve biografia da autora e síntese da obra, que oferece ao leitor definições curiosas escritas por crianças que vivem num país vizinho ao Brasil e que passam por problemas semelhantes aos que vivemos. Depois do estudo da estrutura do texto há ainda uma proposta de produção de texto de cartões utilizados nos anos 80, com definições de *amar*.

Figura 13: Produção textual



Fonte: *Textos & Linguagens*, 2006, p. 71.

A unidade 4 é praticamente toda voltada aos contos e se intitula: *Quem conta um conto...* Inicia-se com uma atividade que rememora personagens dos mais conhecidos contos de fadas.

Figura 14: Vivenciando o tema

UNIDADE 4

QUEM CONTA UM CONTO... 1. Chapeuzinho Vermelho; 2. Branca de Neve; 3. Peter Pan; 4. Emilia; 5. o sapo do "O príncipe que virou sapo"; 6. Visconde de Sabugosa; 7. Alice de "Alice no País das Maravilhas"; 8. Pindócio; 9. Aládim; 10. Sherazade de "As mil e uma noites"; 11. Rapunzel; 12. Fada Sininho; 13. Soldadinho de Chumbo; 14. uma das fadas de "A Bela Adormecida"; 15. Siminel, o manujo; 16. o gigante de "Juão e o pé de feijão".

Vivenciando o tema

Certamente você já ouviu, ou leu, ou viu em filmes as narrativas que estudaremos nesta Unidade. São histórias muito antigas, que passaram de boca em boca, de geração para geração, e chegaram até os dias de hoje. É claro que sofreram algumas modificações, mas o enredo foi preservado. O mais curioso, porém, é o fato de que essas histórias foram narradas de forma mais ou menos semelhante nos quatro cantos do mundo, numa época em que a comunicação não se realizava com a velocidade de hoje.

Antes de começarmos a trabalhar com os textos desta Unidade, vamos verificar o quanto você conhece sobre o mundo mágico que eles retratam. Para isso, você vai tentar descobrir de quem são as silhuetas abaixo.

Nesta dinâmica, o ideal é que *todas* alunas(as) se sintam em círculo.

1. Aguarde o chamado do(a) professor(a), que escolherá, por sorteio, uma silhueta e o(a) aluno(a) que deverá identificá-la.
2. Diga o nome da personagem correspondente à silhueta e justifique sua resposta.
3. Os(as) colegas que tiverem opinião diferente poderão manifestá-la, desde que expliquem por que discordam da primeira resposta.

74

Organize a atividade para que cada um fale na sua vez. Estimule a manifestação de opiniões divergentes, sempre pedindo que justifique, um(a) aluna(o) pode achar que determinada silhueta é de Alice por causa da roupa que se assemelha a outra(o) pode dizer que não, porque se percebe um capuz que faz crer que é Chapeuzinho Vermelho.

Fonte: *Textos & Linguagens*, 2006, p. 74.

Em seguida, há dois contos, um de fadas e um maravilhoso, ambos com questões de interpretação e de estrutura do texto. A principal finalidade dessa unidade é fazer com que o aluno seja capaz de distinguir um conto de fadas de um conto maravilhoso. Existe ainda um terceiro texto, *Detalhes*, que é uma releitura de Cinderela, feita pelo nosso conterrâneo Luis Fernando Veríssimo.

O interessante e inovador da unidade é a proposta de produção de um conto, no livro são apresentadas trinta e uma ilustrações com diversas situações, os alunos devem escolher dez dentre elas e soltar a imaginação seguindo a estrutura do conto aprendida. Abaixo seguem algumas delas com a proposta:

Figura 15: Produção textual

A Palavra é Sua

Agora que vocês já sabem alguma coisa sobre o conto de fadas e sobre o conto maravilhoso, que tal criar um deles? A seguir estão 31 situações que, segundo os estudiosos das narrativas maravilhosas, podem ser vividas pelas personagens desses contos.

Vocês devem escolher dez dessas situações.

Depois criem uma história, usando-as na ordem em que aparecem abaixo. Por exemplo, se vocês escolherem as situações 20, 4, 31, 22, 6, 17, 23, 30, 8 e 19, primeiramente coloquem-nas em ordem crescente: 4, 6, 8, 17, 19, 20, 22, 23, 30 e 31. Não se esqueçam de escolher situações que possibilitem desenvolver a estrutura aprendida:

- **apresentação:** situação de equilíbrio em que narrador apresenta as personagens, localizando-as no tempo (quando) e no espaço (onde);
- **conflito** ou **complicação:** surge um problema que rompe o equilíbrio inicial e que se complica até chegar a um momento de muita tensão, chamado **clímax**;
- **desfecho:** o problema é solucionado e temos, de novo, uma situação de equilíbrio que pode ser igual ou não à situação inicial.

Pensem nas personagens que vão viver sua história. Dêem-lhes características que estejam de acordo com o papel que vão desempenhar no conto de fadas ou conto maravilhoso: herói/heroína, oponente, auxiliar (mágico ou não).

A atividade deve ser feita em grupos de quatro a cinco alunos.

Fonte: *Textos & Linguagens*, 2006, p. 96.

A segunda crônica, *Negócio de menino*, do autor Rubem Braga, aparece na unidade 6. Propõe-se a leitura e gerais questões de explanação. Entretanto, vê-se que o texto é arremessado nesse momento porque logo após vem o estudo das frases e nessa crônica, por ser um diálogo, estão contidos todos os tipos de frases, como se pode observar no anexo 11. No estudo a essa parte da gramática não são citadas frases do texto, mas no momento da proposta textual, ao final da unidade, retoma-se o texto propondo transformá-lo em história em quadrinhos.

Para concluir a coleta de dados desse volume, levantar-se-á a exposição dos poemas no decorrer das unidades.

O primeiro poema, *Cartas eletrônicas*, de Maria da Conceição Carneiro Oliveira, está na unidade 5 e traz uma linguagem da web comparando as cartas eletrônicas com as cartas de correio. Nas questões sobre ele, pergunta-se muito sobre as sensações que ele causou. E no estudo da estrutura do texto menciona-se o que é um poema e como se ele se constrói.

Figura 16: Poema *Cartas eletrônicas*

Cartas eletrônicas

Cartas eletrônicas são frívolas, no *hard disk*
perdem-se e se salvam em disquetes
são devoradas por vírus, fungos, umidade.
Sinto saudades das cartas de correios...
aquelas que vêm com selos, data,
papel de carta e sorriso do carteiro.

Lembram-me as mensagens de primeiro amor,
implantando vírus certo... *electronic mail*
não tem cheiro, enviamos pra nicks esdrúxulos
Não sabemos sobre seus destinos, não sabemos
ao certo nosso destino
e investimos no cego *cyber space*...

Sinto saudades dos bilhetes das festas juninas,
entregues por moças simpáticas,
às vezes apáticas. Minhas mãos frias
os abriam com emoção, taquicardia, pulsação...
[...]

Cartas eletrônicas me despertam compaixão
por sua imediatez, às vezes, por sua dureza,
em poucas linhas ao dizer adeus.
E-mails são como bolhas de sabão,
efêmeros, brilhantes, mas embora cintilantes,
dissolvem-se na imensidão dos *spams*...
[...]



Fonte: *Textos & Linguagens*, 2006, p. 101.


O segundo poema aparece no desenvolvimento de uma atividade lúdica muito interessante, que com certeza desperta a imaginação e criatividade dos alunos. Segue a atividade:

Figura 17: Momento lúdico

Momento Lúdico


Na carta que Joel escreve ao filho, além de falar de coisas práticas, ele também expressa seus sentimentos, emoções e muita imaginação. O mesmo ocorre no poema abaixo. Leia-o:

Menino que mora num planeta
azul feito a cauda de um cometa
quer se corresponder com alguém
de outra galáxia.
Neste planeta onde o menino mora
as coisas não vão tão bem assim:
o azul está ficando desbotado
e os homens brincam de guerra.
É só apertar um botão
que o planeta Terra vai pelos ares...
Então o menino procura com urgência
alguém de outra galáxia
para trocarem selos, figurinhas
e esperanças



MURRAY, Roseana. *Classificados poéticos*. Belo Horizonte: Miguilim, 1996.

Imaginem, como o Joel, que há vida em outros planetas. Em grupos de quatro alunos(as), usem toda a imaginação de vocês e elaborem uma resposta para o "menino que mora num planeta azul", observando os seguintes passos:

1. Cada grupo será alguém de outra galáxia que, entendendo o problema do menino do planeta azul, escreve-lhe uma carta ou um bilhete, oferecendo-lhe ajuda. Assim, imaginem:
 - a) de que galáxia esse alguém será;
 - b) como ele será;
 - c) que ajuda dará ao menino.
2. Transforme a carta ou o bilhete em uma carta/bilhete enigmática(o). Exemplo: o azul está ficando des +  + do.
3. Entreguem seu trabalho ao(a) professor(a). Ele vai redistribuí-los, de forma que cada carta/bilhete seja dada(o) a um grupo diferente do que a(o) escreveu.
4. Cabe a cada grupo tentar decifrar a resposta que os(as) colegas escreveram para o menino.
5. Caprichem: o trabalho poderá ficar no mural da sala ou da escola, para que todos apreciem a criatividade do grupo. Portanto, ele deverá ser relido e reescrito até que esteja pronto para ser exposto e muito elogiado.

Fonte: *Textos & Linguagens*, 2006, p. 112.

Antes de propor essa atividade houve estudo dos gêneros carta e bilhete.

Poesia é muito mais que rima, verso e estrofe. É ritmo, é combinação de formas novas, inesperadas; é atribuição de significados diferentes dos habituais às palavras, aguçando todos os sentidos. E é tudo isso e muito mais o que vamos começar a estudar agora! (SIMÕES; SANTOS, 2006, p. 149)

É dessa forma que se inicia a unidade 7, toda destinada ao estudo dos poemas e onde se encontram os quatro poemas restantes desse volume. O terceiro poema da obra e primeiro dessa unidade, chama-se *Pequena canção*, e ele vem para mostrar a sonoridade, o ritmo que a rima proporciona, a estrutura do poema, enfim, para deixar o aluno consciente do que vai trabalhar daí em diante.

Figura 18: Poema *Pequena canção*


vozes pela(s) professor(a). Depois, assim, alunos(as) podem criar outras formas de leitura, como o jogo, para que possam captar a sonoridade das palavras, a sua cadência, as rimas, etc.

Pequena canção

Pássaro da lua,
que queres cantar,
nessa terra tua,
sem flor e sem mar?

Nem osso de ouvido
pela terra tua.
Teu canto é perdido,
pássaro da lua...

Pássaro da lua,
por que estás aqui?
Nem a canção tua
precisa de ti!



MEIRELES, Cecília. *Obra Poética*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1987. p. 163.

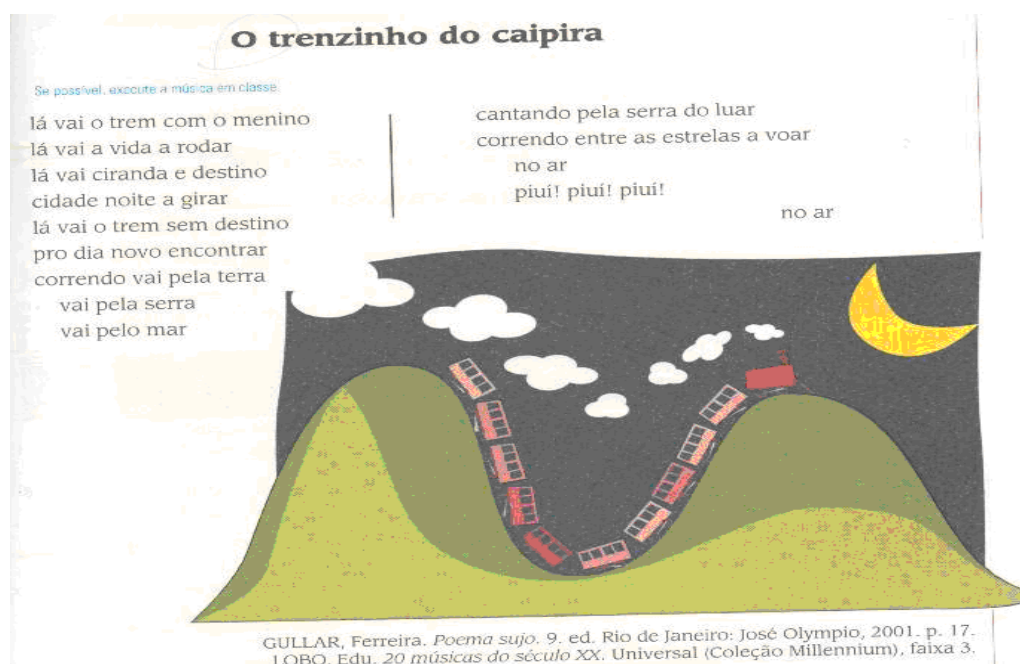
Fonte: *Textos & Linguagens*, 2006. p. 149.

O segundo e o quarto poema da unidade surgem em quadros chamados pergunta-relâmpago. No primeiro a pergunta é: Se o poeta é homem, o eu - lírico (já estudado) é necessariamente masculino? A resposta vem logo em seguida, justificando que não. E como exemplo, está exposto um poema escrito por Fernando Pessoa, mas é uma voz feminina que fala. Após o texto, há uma breve explicação do por que isso ocorre.

O outro poema que aparece numa pergunta-relâmpago vem para ser comparado com uma narrativa em prosa. Os alunos devem reconhecer o texto que está escrito em prosa e o texto que é um poema. O diferencial é que os textos estão escritos na língua espanhola e mesmo assim conseguem diferenciar-se por causa da estrutura. A tradução dos textos encontra-se somente no livro do professor.

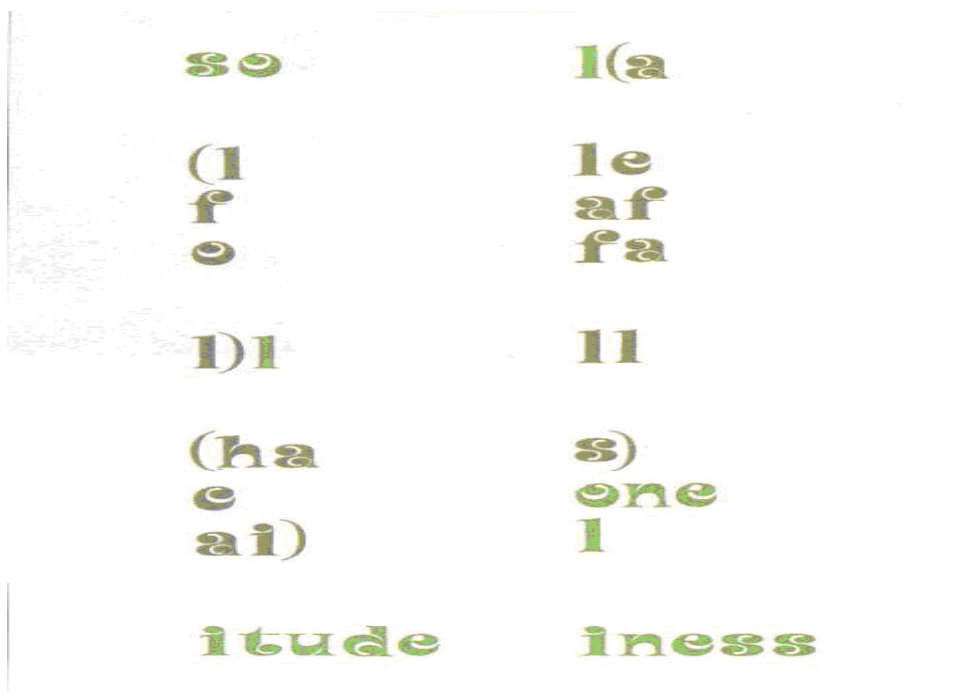
O terceiro poema, é apenas um trecho e serve para estudar e entender melhor a magia da poesia, no estudo desse poema, há a explicação de sentido conotativo e sentido figurado.

Figura 19: Poema *O trenzinho do Caipira*



Fonte: *Textos & Linguagens*, 2006, p. 159.

Até agora, os poemas visaram mostrar que são dispostos nas páginas de maneira diferente de outros textos. São escritos em versos, que se agrupam em estrofes, enquanto os textos em prosa se compõem de frases, que se agrupam em parágrafos. O último poema da unidade traz uma disposição ainda mais diferente, pois se trata de um poema “visual”, em que o espaço ocupado colabora com o seu significado.

Figura 20: Poema Visual

Fonte: *Textos & Linguagens*, 2006, p. 164

Esse poema foi escrito pelo escritor americano E. E. Cummings e traduzido para o português pelo poeta Augusto dos Anjos. Para compreendê-lo há sete questões de interpretação.

Para finalizar a unidade há mais uma proposta de recital de poemas na sala de aula ou para toda a escola. Para o recital os alunos devem procurar poemas de seus gostos na biblioteca ou em casa com a ajuda do professor.

Os poemas são adequados à idade dos alunos, todavia, podem existir outros livros didáticos que trazem diferentes propostas de trabalho, dando também, contribuição para a formação de leitores, isto é, os livros em análise não são os únicos que podem fazer isso.

7.3 Problematização dos resultados

O anseio por melhores e assíduos leitores é hoje uma preocupação muito grande. Pensando nisso, a problematização tem assim seu foco e será desenvolvida de maneira que se possa, através de uma análise comparativa entre as coleções *Tudo é Linguagem* e *Textos & Linguagens*, visualizar de forma crítica se nesses volumes os gêneros literários respondem à pergunta-chave dessa pesquisa: *De que maneira os gêneros literários presentes nos livros didáticos da 5ª série do ensino fundamental podem (ou não) contribuir para a formação de leitores?*

A análise dos livros constatou que alguns gêneros literários são sim abordados, mas que ainda ficam em desvantagem em relação aos demais. Embora, a vida esteja rodeada por diferentes gêneros e é direito de todos poder conhecê-los e aprendê-los, os presentes livros didáticos em análise não abordam todos os gêneros literários existentes..

No volume da coleção *Tudo é Linguagem*, os textos literários são repetitivos, todos no âmbito do narrar, e alguns se misturam com o estudo da gramática. Há atividade de compreensão, sempre voltada ao texto, entretanto, depois da sondagem e interpretação ocorre uma pausa, não havendo uma instigação que leve o aluno a buscar mais, a sentir o desejo de buscar algo fora daquele ambiente que é o livro didático.

À primeira vista, o livro didático da coleção *Tudo é Linguagem* parecia se importar mais com o trabalho usando gêneros do ambiente literário, pois até fazia menção a eles. Já no livro da coleção *Textos & Linguagens* esperava-se menos, uma vez que não se falava diretamente neles, nem na apresentação e nem no manual pedagógico.

Porém, ao se realizar a análise de ambos, se provou o contrário, pois no segundo livro analisado, as coletas de dados comprovaram o quão esse material é importante na e para a formação do leitor crítico. As atividades relacionadas aos textos literários sempre faziam o aluno pensar e voltar a ele quantas vezes preciso. Oferecia informações das obras do escritor exposto e fazia-o de modo a estimular a curiosidade e incentivar posteriores leituras. Ativavam o dialogismo, promovendo a tal comunhão entre texto e leitor, e o mais interessante eram as tarefas de produção textual que sempre, de maneira divertida, levavam o aprendiz a elevar sua imaginação, criar situações condizentes ao seu universo, e conseqüentemente despertando seu espírito crítico. O volume faz convites para visitaçãõ à biblioteca e sempre separava o estudo da gramática do estudo das estruturas e compreensão dos textos literários.

Diante do exposto, pode-se afirmar que o livro didático é um material rico a ser usado em sala de aula, proporcionando uma formação crítica do leitor, desde que o mediador esteja apto a saber como utilizá-lo. Muitas vezes ele pode se tornar um ótimo aliado, mas também pode “botar tudo a perder”, tornando os alunos desgostosos daquelas leituras que só permitem sua compreensão e que não abrem espaço para novas leituras. Por isso o mediador deve estar sempre consciente e pronto a encarar e oferecer novos desafios.

Deve ele também ter muita atenção na hora da escolha, pois visivelmente nota-se a diferença que há entre um e outro livro abordado, pois esse é uma operação crucial, já que o material selecionado será trabalhado durante um ano letivo inteiro.

De modo geral, a leitura dos gêneros literários abordados nos livros analisados não ocorre de maneira eficientemente estimulada, já que em alguns casos os textos servem apenas

para trabalhar os conteúdos gramaticais, entretanto, há algumas propostas que os referidos livros trazem, que são interessantes de serem trabalhadas.

A leitura enquanto prática didática é uma presença constante nas salas de aula, todavia nem sempre ela é trabalhada da forma mais transversal, esquecendo-se muitas vezes os docentes de que a leitura é uma prática que pode ser abordada em toda e qualquer disciplina.

Infelizmente a leitura praticada nas Unidades Escolares na atualidade é aquela onde há predominantemente a utilização do livro didático. Lubel e Venturine (2010, p. 17) nessa perspectiva mencionam: “Hoje a maioria dos alunos tem contato com leituras que estão no livro didático, produzido para ser usado de forma sistemática”. Dessa forma, pode não haver uma leitura contextualizada, onde os alunos possam interagir e manter posições acerca do texto. O que se faz simplesmente é ter um mecanismo onde o livro didático é utilizado em cada uma das disciplinas e assim há um faz de conta nas escolas. Embora caiba destacar que o protagonismo não é do livro didático, mas sim da utilização do mesmo, no entanto, a forma de trabalho com que vem se identificando as escolas na atualidade simplesmente faz com que o aluno tenha um emaranhado de informações em sua cabeça que, isoladamente, não farão qualquer sentido.

As frases descontextualizadas são fragmentos inúteis que só permitem meras análises gramaticais, de baixo nível de textualidade; fez-se necessário o contato do aluno com diferentes materialidades textuais, relativas à formação social em que vivem, buscando as condições de produção e do autor, enquanto sujeito da escritura, inscrito a formações discursivas. (LUBEL; VENTURINE, 2010, p. 06)

Observa-se que nos livros didáticos em análise que eles trazem algumas variáveis de gêneros literários, como poemas, crônicas, romance, etc., entretanto ainda há um vínculo muito grande com os textos presentes nos livros à gramática, ou seja, os textos são expostos de modo a introduzir o conteúdo gramatical. Desperdiça-se, nesse momento, a chance de fazer com que haja um texto trabalhado de fato para a leitura, independente de que disciplina seja. Independente da disciplina que irá utilizá-lo. É necessário ainda que se pense na heterogeneidade do texto assim como a posição de quem escreve o texto como Lubel e Venturine (2010, p. 07) ressaltam abaixo:

Além de que não há uma leitura textual uniforme, completa, mas múltiplas possibilidades de sentido decorrentes da inscrição dos sujeitos-leitores, no caso os alunos, em formações discursivas e redes de memória, as quais permitem que pense, seja crítico, que relacione o antes e o depois.

É importante que a leitura seja discursiva, permitindo ao aluno que tenha opinião formada sobre os textos lidos, fazendo com que muitos conhecimentos sejam de fato

assimilados, independente da disciplina em que a leitura tenha ocorrido. Evidente que o trabalho realizado com a leitura será um trabalho escolarizado, como se observa nas palavras de Martins (2006, p. 17): “não há como evitar que a literatura, qualquer literatura, ao se tornar saber escolar, se escolarize.” A autora enfatiza que a literatura e por conseqüência a leitura, já que são trabalhadas dentro da sala de aula, acabam por ser processos de escolarização, o que não tira a possibilidade de que o aluno possa de fato ter acesso à uma educação que lhe permita leitura com qualidade e criticidade.

A contemporaneidade oferece uma série de obras de literatura que permitem ao aluno embarcar em diversos tipos de conhecimentos. São assuntos que vão desde aos tradicionais poemas aos mais polêmicos temas, assuntos como a clonagem de seres humanos por exemplo.

É nesse momento que a mediação do professor é fundamental para que o aluno possa fazer da leitura um hábito em todas as disciplinas; que não seja apenas no momento em que o livro didático a implica, mas dentro de uma perspectiva de dialogismo, os textos possam ressoar uns nos outros, o texto da escola e o texto da vida, principalmente, e assim o conceito definido por Bakhtin possa ser experienciado dentro das salas de aula.

Constata-se, nesse caso, que o papel do educador é de grande relevância para os gêneros literários presentes nos livros didáticos, ou seja, a maneira como o educador irá conduzir as aulas é crucial para a formação do leitor e por conseqüência de um cidadão crítico e consciente de seu papel transformador na sociedade.

Trabalhar com o dialogismo é uma dessas maneiras, isto é, interligar textos, assimilando-os à realidade dos alunos fazendo assim com que a leitura seja um ato prazeroso.

A escola, nesse sentido, é o espaço onde a leitura pode vir a ser aguçada, despertada e, assim, fica a expectativa da importância da leitura e de como a leitura de mundo, ou seja, opiniões formadas pelos alunos a partir de suas vivências acumuladas possam receber o trânsito que merecem.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os gêneros literários estão presentes nos livros didáticos de língua portuguesa de maneiras bastante variadas, sendo que alguns podem trazer formas mais críticas de abordá-los, diferente de outros que podem simplesmente induzir o aluno/leitor a ler sistematicamente os textos.

A leitura não pode mais ser vista como nos moldes de antigamente, onde ler era tão e somente compreender o que estava escrito nos textos. Hoje é necessário ser um leitor crítico onde ele compreenda o que está escrito, mas também que possa entender as possíveis intenções que o escritor quer transmitir com seu texto.

Uma forma interessante de se fazer isso, é utilizar do dialogismo e fazer com que o aluno seja capaz de interligar diferentes textos, seja capaz de fazer relações daquilo que está lendo com realidades que ele conhece.

O trabalho com o livro didático nesse contexto é de grande importância, bem como o trabalho do professor. É necessário que se faça um trabalho voltado para o dialogismo entre os textos, reconhecendo e interligando os diferentes gêneros textuais.

O “dialogar” entre os textos é uma forma de fazer com que se possa extrair significados, fazendo assim com que haja o dialogismo citado por Bakhtin. A interação e o contato entre os textos faz com que se perceba que trabalhar de acordo com uma perspectiva dialógica, onde o aluno realmente compreenda e internalize o que está lendo.

Foram analisados no presente trabalho, dois livros didáticos de 5ª série do Ensino Fundamental, sendo eles: *Tudo é linguagem* e *Textos & linguagens*.

Após a análise, foi possível se verificar que os livros trazem uma pequena variedade de gêneros literários, sendo que a abordagem dos gêneros/textos trazidos no livro não é feita de maneira a instigar a criticidade do aluno, sendo que inclusive em alguns casos, os textos eram expostos apenas para introduzir o conteúdo gramatical, deixando o valor real da leitura em segundo plano.

Por outro lado, também há algumas propostas convenientes a serem trabalhadas como, por exemplo, a abordagem feita nos poemas, que se tratou de uma apresentação clara e sucinta, trazendo em seguida algumas atividades que instigavam os alunos a criarem, a partir daquilo que se leu.

De uma maneira geral, constatou-se que as propostas trazidas pelos dois livros didáticos não são as melhores para se trabalharem com os livros didáticos, já que não dão o real valor que merece e tem a literatura.

O dialogismo também não se mostrou presente na maior parte dos livros, mostrando que eles (pelo menos no que se refere aos analisados) não dão espaço para o dialogismo, o que é uma grande perda, pois sua presença entre os textos é de grande valia na formação dos leitores.

Os livros didáticos podem contribuir para com a formação de leitores a partir do momento em que deixarem o dialogismo fazer parte de suas páginas e mostrar assim, que interagir e interligar textos são uma forma muito valiosa para que se forme leitores.

Não se pretendeu com esse estudo, esgotar as questões sobre esse interessante e abrangente tema, logo, deixa-se aberto o espaço para que futuros estudos sejam realizados e possam contribuir ainda mais com esse trabalho e para com a educação.

REFERÊNCIAS

- ALLIENDE, Felipe. **A leitura: teoria, avaliação e desenvolvimento**. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- AZEVEDO, Ricardo. **Formação de leitores e razões para a literatura**. Artigo publicado em SOUZA, Renata Junqueira de. (org.) *Caminhos para a formação do leitor*. São Paulo, DCL, 2004.
- BRAIT, BETH. **BAKTHIN: Outros conceitos-chave**. São Paulo: Editora Contexto, 2006.
- BOGATTO, Ana Maria Trinconi; BERTIN, Terezinha Costa Hashimoto; MARCHEZI, Vera Lúcia de Carvalho. **Tudo é Linguagem**. 1 ed. 2ª impressão. Manual do Professor. São Paulo: Ática, 2008.
- CAZARIN, Ana. **Afinal quem chegou ao poder na eleição presidencial de 2002?** Disponível em <<http://www.espacoacademico.com.br/053/53cazarin.htm>>. Acesso em 25 jun 2010.
- COELHO, Nelly Novaes. **Literatura & Linguagem: A obra literária e a expressão linguística**. 3ª ed. São Paulo: Quíron, 1980.
- COSSON, Rildo. **Letramento Literário: Teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.
- COUTINHO, Afrânio. **O que é literatura?** Disponível em <http://www.amigosdolivro.com.br/lermais_materias.php?cd_materias=4835>. Acesso em 12 mar 2010.
- FECCHIO, Miguel. **O livro didático e a formação do leitor**. Disponível em <<http://revistas.unipar.br/akropolis/article/view/1414/1237>>. Acesso em 05 set 2010.
- KOCH, Ingedore Villaça. **Linguística textual: uma introdução**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- _____. **O texto e a construção de sentidos**. São Paulo: Contexto, 2000.
- LEFFA, V. J. **Aspectos da leitura: uma perspectiva psicolinguística**. Porto Alegre: Sagra-DC Luzatto, 1996.
- MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. Disponível em <<http://www.proead.unit.br/professor/linguaportuguesa/arquivos/textos/Generos>> Acesso em 25 mar 2010.
- _____. **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. In: KARWOSKI, Acir Mário. ET. A. (Org). Palmas e União da Vitória: Kayagangue, 2005.
- Martins, Aracy Alves. **Escolarização da leitura literária**. 2 ed., 2ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

MARTINS, M. H. **O que é leitura?** São Paulo: Brasiliense, 1994.

MEIRELLES, Elisa. **Literatura, muito prazer.** *Revista Nova Escola*. São Paulo. n. 234. agosto 2009.

PACHECO, Patrícia da Silva. **A linguagem literária em tempos de crise.** In APARECIDA et Al. *Democratizando a leitura*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. **Altas Literaturas:** escolha e valor na obra crítica de escritores modernos. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

RODRIGUES, Rosângela Hammes. **Os gêneros do discurso da perspectiva dialógica da Linguagem: a abordagem do Círculo de Bakhtin.** In: MEURE, J.L. et. al. (Org). **Gêneros:** teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola, 2005. p. 152-183.

ROJO, R. H. R. **Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas.** São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 184-207.

SILVA, A. V. et al. **A viagem da leitura.** *Nova Escola*, São Paulo: Abril, v. 147, n. 147, p. 10, 11 e 13, nov. 1998.

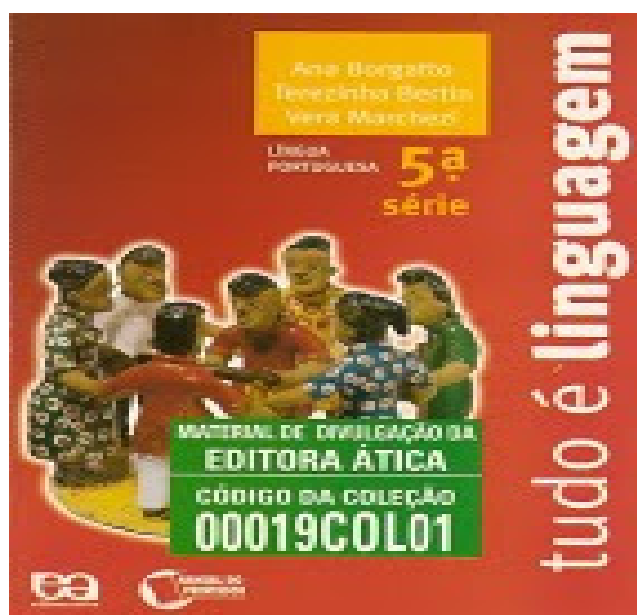
SIMÕES, Márcia de Benedetto Aguiar; SANTOS, Maria Inês Candido dos. **Textos & Linguagens.** 1 ed. Manual do Professor. São Paulo: Escala Educacional, 2006.

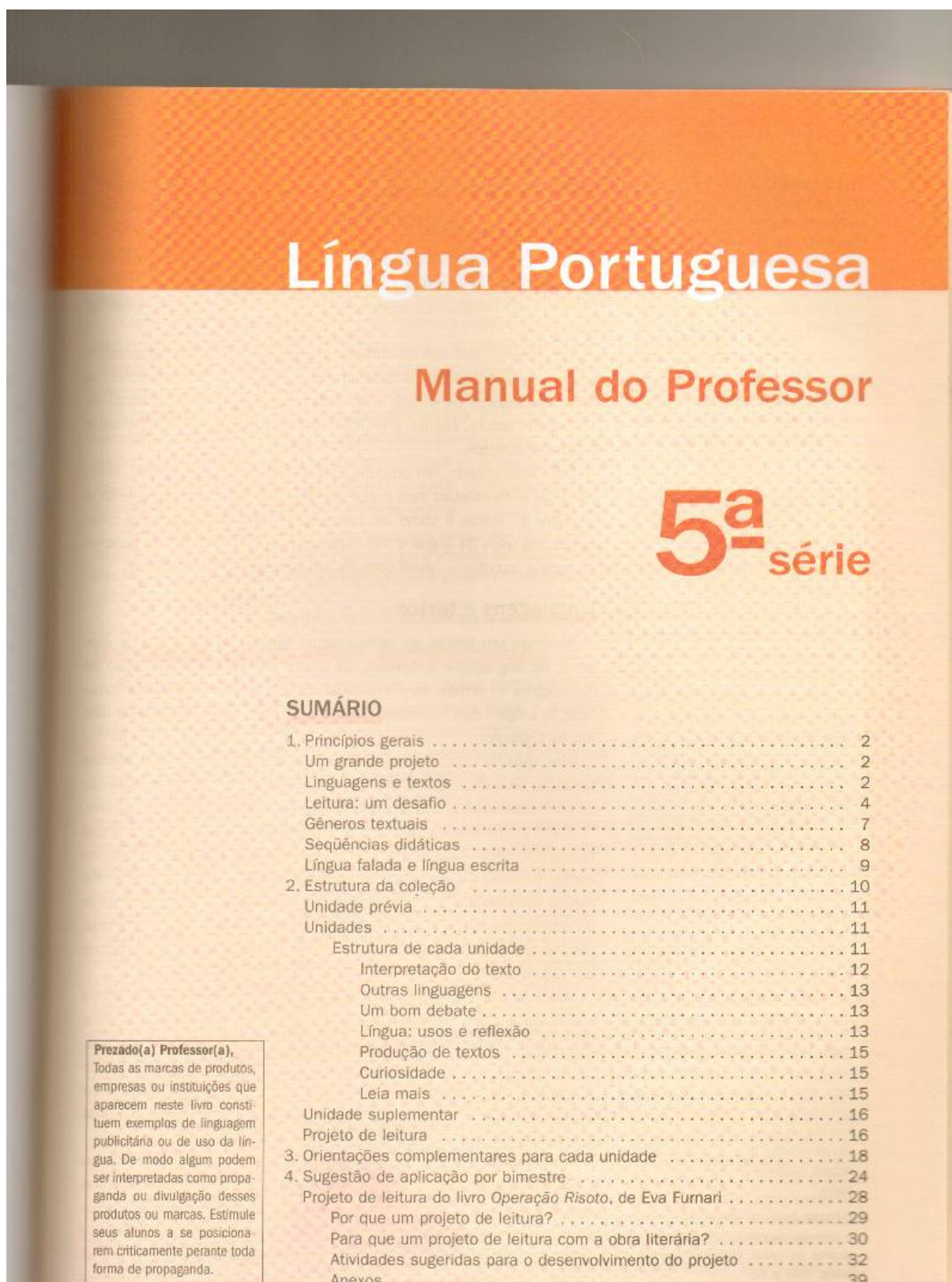
SOARES, Angélica. **Gêneros literários.** 7. ed. São Paulo: Ática, 2007. 85 p.

SOARES, Magda. **A escolarização da literatura infantil e juvenil.** In: *A escolarização da leitura literária*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

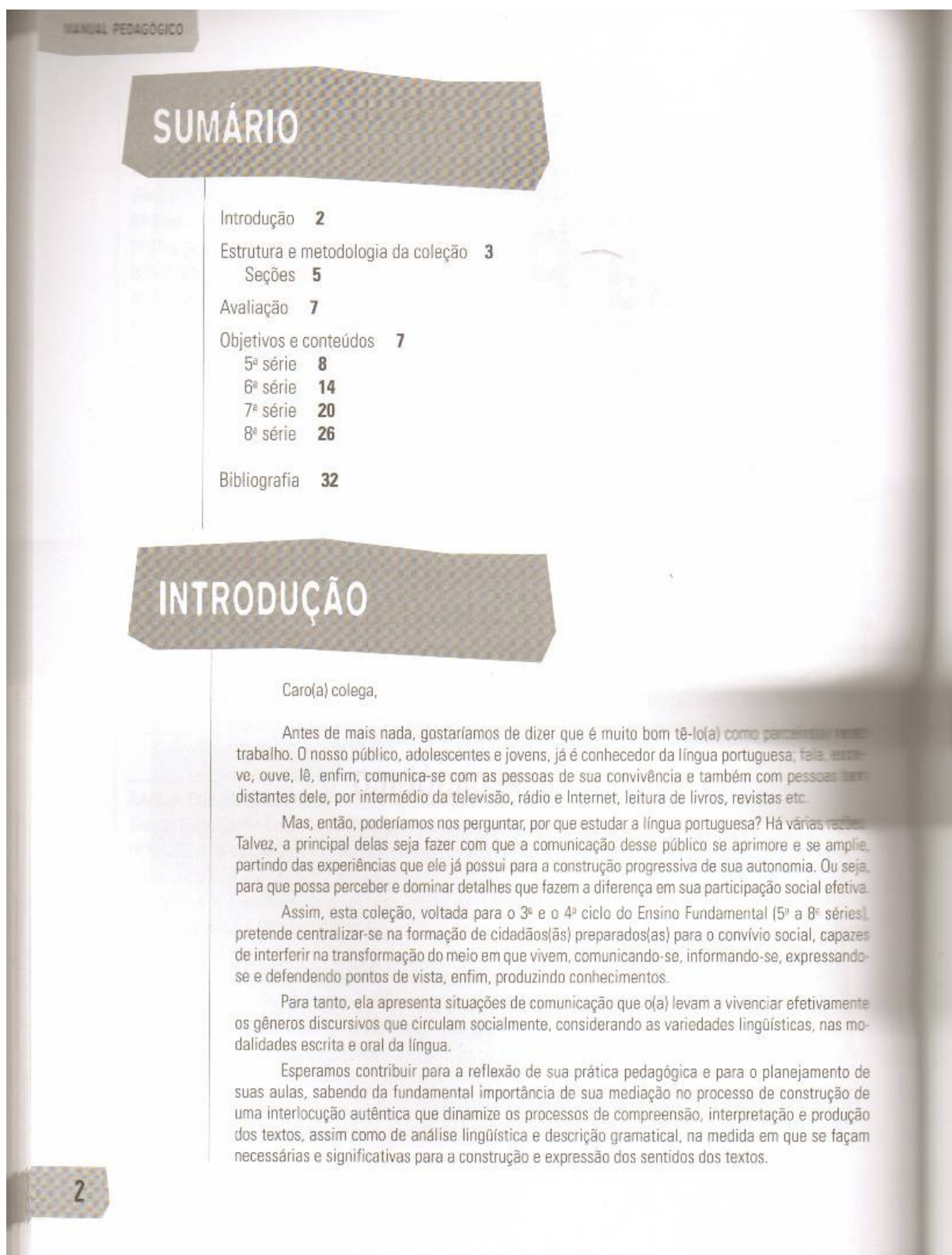
VIANA, Suelen de Andrade. **Por uma Interface Sociolingüística no Livro Didático de Língua Portuguesa: Análises e Contribuições.** 2005. 150 f. Dissertação (Mestrado em Lingüística) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

ANEXOS

ANEXO 1: Livro didático da coleção *Tudo é Linguagem***ANEXO 2: Livro didático da coleção *Textos & Linguagens***

ANEXO 3: Manual do professor – coleção *Tudo é Linguagem*

ANEXO 4: Manual pedagógico – coleção *Textos & Linguagens*



ANEXO 6: Quadro de objetivos e conteúdos coleção *Textos & Linguagens*

Objetivos e conteúdos – 5ª série		
UNIDADE 1: COMUNICAR É AGIR – Gêneros enfocados: Diversos		
Textos	Conteúdos	Objetivos
<p>Texto 1: (sem título) – Maurício de Sousa – história em quadrinhos.</p> <p>Texto 2: A. Placa a Fistellus – lápide; B. Pintura rupestre.</p> <p>Texto 3: (sem título) – Adão Iturrigarai – história em quadrinhos.</p> <p>Texto 4: (sem título) – Mendonça e Verdi – história em quadrinhos.</p> <p>Texto 5: A <i>vaguidão específica</i> – Millôr Fernandes – crônica.</p>	<p>Vivenciando o tema: Transmissão de recado.</p> <p>Textos trabalhados: Textos em linguagem verbal e não-verbal.</p> <p>Linguagem verbal / linguagem não-verbal; língua e código; contexto, intencionalidade.</p> <p>Momento lúdico: - Dramatização - Decifrando a mensagem.</p> <p>A palavra é sua: - Mensagens (verbais, não-verbais ou mistas); atitudes que podem melhorar a vida de todos. - Mensagens (verbais, não-verbais ou mistas); hábitos que podem prejudicar as pessoas que convivem no espaço escolar. - Confeção de placas, faixas, painéis ou cartazes.</p>	<p>Espera-se que ao final da unidade o(a) aluno(a) seja capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • com relação à leitura: <ul style="list-style-type: none"> - selecionar procedimentos de leitura adequados ao gênero e ao suporte. - construir pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função do texto, apoiando-se em conhecimentos prévios sobre o gênero e suas características. - confirmar antecipações realizadas antes e durante a leitura. - articular índices textuais e contextuais na construção do sentido fazendo inferências, extraindo informações não explicitadas, estabelecendo a progressão temática, integrando e sintetizando informações, interpretando recursos gráficos, imagens. • com relação à produção de textos escritos: <ul style="list-style-type: none"> - estruturar o texto em linguagem verbal e não-verbal, usando léxico reduzido, mas significativo e impactante e recursos gráficos como a fonte empregada, considerando finalidade, suporte usado e interlocutor.
UNIDADE 2: OS NOMES E SUAS HISTÓRIAS – Gênero enfocado: Relato de experiência pessoal		
Textos	Conteúdos	Objetivos
<p>Texto 1: Montanhas de papel picado – Marcos Rey – relato de experiência pessoal.</p> <p>Texto 2: Certidão de nascimento – texto administrativo oficial.</p> <p>Texto 3: Pai quer batizar filho como Bin Laden – notícia.</p>	<p>Vivenciando o tema: Jogo dos nomes.</p> <p>Textos trabalhados: relato de experiência pessoal, certidão de nascimento e notícia.</p> <p>Estudando e sistematizando a gramática: Verbos e suas flexões.</p> <p>Como se escreve? Uso de c e ç.</p>	<p>Espera-se que ao final da unidade o(a) aluno(a) seja capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • com relação à leitura: <ul style="list-style-type: none"> - selecionar procedimentos de leitura adequados às características do gênero e do suporte. - construir pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função do texto, apoiando-se em conhecimentos prévios sobre o gênero e suas características. - confirmar antecipações realizadas antes e durante a leitura. - articular índices textuais e contextuais na construção do sentido fazendo inferências, extraindo informações não explicitadas, estabelecendo a progressão temática, integrando e sintetizando informações, interpretando recursos figurativos.

ANEXO 7: Conto “Fiapo de Trapo” - Unidade 3 – Coleção *Tudo é Linguagem*

Fiapo de trapo

Ana Maria Machado

Espantalho tão bonito e elegante nunca se tinha visto por aquelas redondezas. Nem por outras, que ele era mesmo carregado de belezas. Precisava só ouvir a conversinha do Dito Ferreira enquanto montava o espantalho, todo orgulhoso do seu trabalho:

5 — Nunca vi coisa igual. O patrão caprichou de verdade. Vai botar no campo um espantalho com roupa de gente ir à festa na cidade.

E era mesmo. Tudo roupa velha, claro, como convém a um espantalho que se preza. Mas da melhor qualidade, roupa de se ir à igreja em dia de procissão e reza.

Dito Ferreira mostrava todo prosa:

10 — Esse chapéu é de um tal de veludo. E vejam que beleza essa camisa cor-de-rosa. Tem até coração bordado... O patrãozinho pensou em tudo. Com uma gravata de seda, fez esse cinto estampado. Até a palha do recheio é toda macia e cheirosa.

Não é que era mesmo, a danada? Tinha um perfume forte, que ajudava a espantar a passarada.

Ah, porque é preciso também dizer que aquilo tudo dava certo, funcionava tanto... O espantalho elegante era mesmo um espanto. Passarinho nem chegava perto. E lá ficava sozinho, espetado no milharal deserto.

O patrão ficava feliz com um defensor tão eficiente. Dito Ferreira se alegrava com aquela figura imponente. Que espantalho diferente! Só que eles nem sabiam que diferença era essa.

Como todo espantalho, esse não andava nem falava, mas tinha o dom de poder sentir as coisas ao seu jeito — para um boneco de palha, isso era um grande defeito.

E era só por causa do desenho que tinha bordado no peito. Linhas de cor em forma de coração — e pronto, lá estava o pobre espantalho sofrendo com a solidão! Ninguém se aproximava dele, ninguém fazia um carinho, e ele ficava tão triste, só, espantando passarinho...

De longe via uma passarada, de todo tipo e feição. Pintassilgo e saíra, cambaxirra e corruíra, 25 rolinha e corruião. Pássaro de toda cor, de todo canto e tamanho, de todo a-e-i-o-u — sabiá, tié, bem-te-vi, curió e nhambu. Vontade de chamar:





— Vem cá me ver, bem-te-vi!

Vontade de mostrar:

— Tico-tico, olha lá o teco-teco!

30 Mas não adiantava. Ninguém chegava perto. E o tempo passava. Horas e dias, dias e semanas, semanas e meses, meses e anos.

E o espantalho ficava no tempo. No bom tempo e no mau tempo. No sol que queimava e na chuva que molhava. No mormaço que fervia e no vento que zunia.

E seu cheiro se gastava, sua cor se desbotava, sua seda desfiava, seu veludo se puía.

35 Até que um dia...

No tempo tem sempre um dia. Um dia em que muda o tempo e um tempo novo se inicia.

Pois foi o que aconteceu. Houve um dia em que choveu. Mas não foi chuva miúda, foi pra valer, de verdade, foi mesmo um deus-nos-acuda, uma imensa tempestade, de granizo, raio, vendaval, com aguaceiro e temporal, chuva de muito trovão que virou inundação.

40 Quando a chuvarada passou e o sol voltou, um arco-íris no céu se formou. E na beleza do dia novo, azul lavado, vieram os pássaros, em bando assanhado, ocupando todo o campo, ciscando no milharal. Livres, soltos, à vontade, numa alegria sem igual.

Foi aí que Dito Ferreira reparou:

— Cadê o espantalho velho?

45 Saiu todo mundo procurando. Não acharam. Nem podiam achar. Ele tinha desmanchado, tinha sido carregado, pelo vento espalhado, pela chuva semeado, com a terra misturado, plantado naquele chão, sua palha adubando muito pé de solidão.

Do que sobrou por aí, foi tudo virando ninho, protegendo com carinho filhotes que iam nascer. Veludo em trapos, seda em farrapos, coração bordado em fiapos, maciezas boas de se aquecer.

50 E hoje em dia, sua palha misturada na terra ajuda a plantação a crescer.

Os trapos de sua seda, o seu forro de bom cheiro, farrapos de seu veludo se espalham desde o galinheiro até a mais alta árvore que tenha um ninho barbudo.

E em cada ovo que nasce ali por aquele lugar, cada ninhada que se achega à procura de calor, em cada vida a brotar, em cada marca de amor, seu coração sobrevive num fiapinho de cor.

MACHADO, Ana Maria. *Quem perde ganha*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994.

Ana Maria Machado (Rio de Janeiro, RJ, 1941): escreveu mais de cem livros. Em 2000, ganhou o prêmio internacional mais importante de literatura infantil, o Hans Christian Andersen.

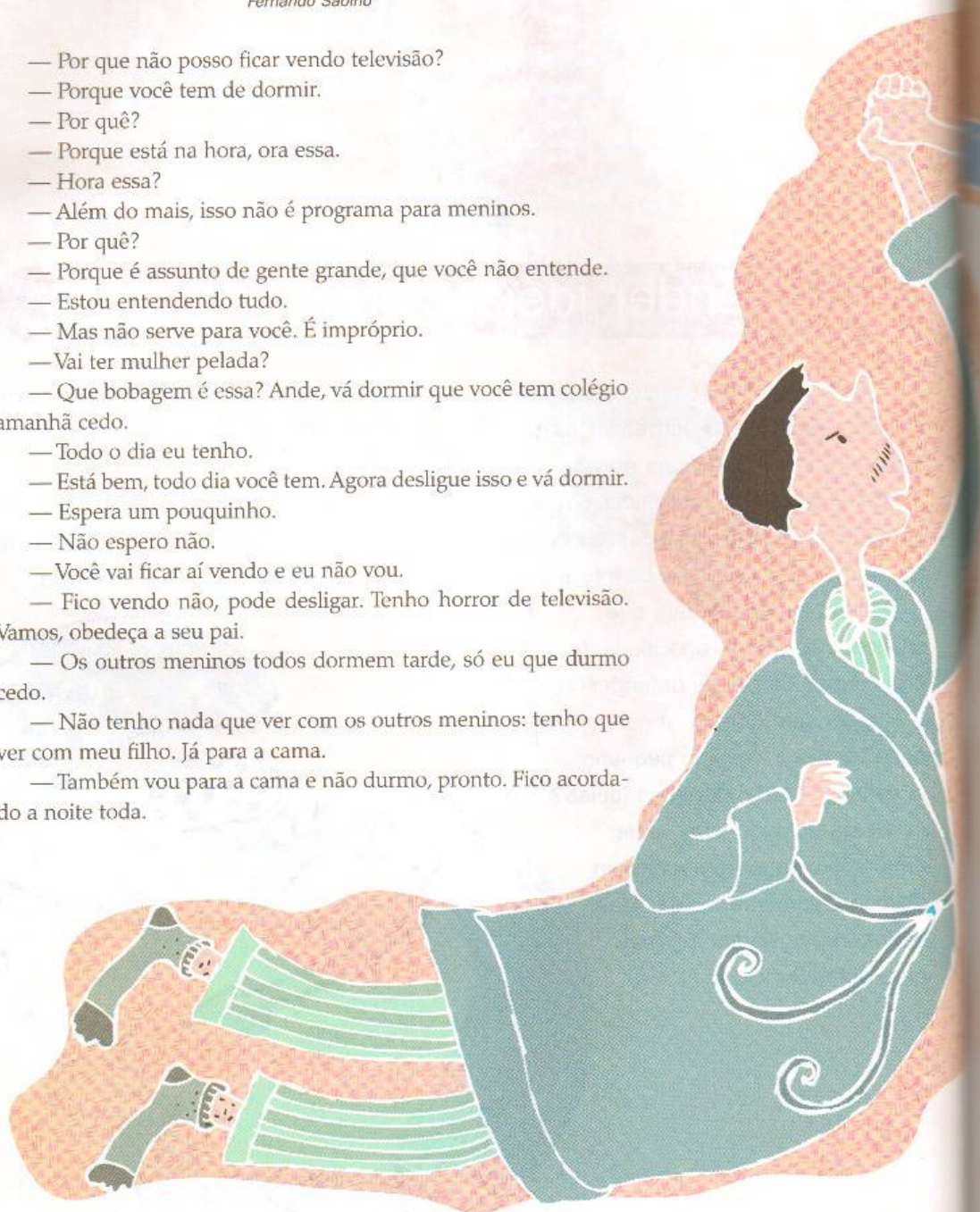
Seu livro *Quem perde ganha* traz histórias em prosa poética, cheias de jogos de sons e de significados.

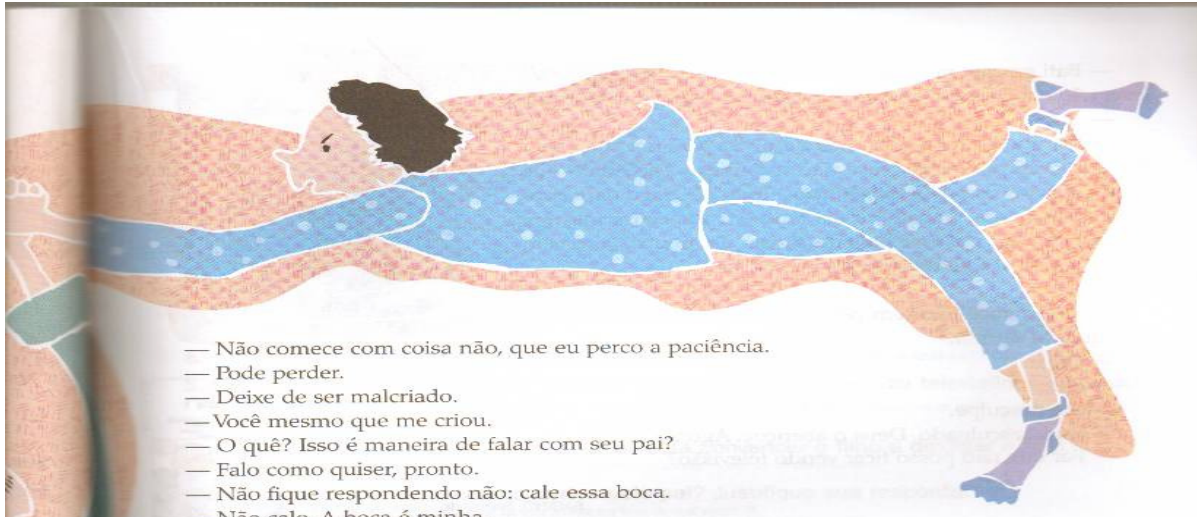
ANEXO 8: Crônica “Hora de Dormir” – Unidade 7 – Coleção *Tudo é Linguagem*

Hora de dormir

Fernando Sabino

- Por que não posso ficar vendo televisão?
 - Porque você tem de dormir.
 - Por quê?
 - Porque está na hora, ora essa.
 - Hora essa?
 - Além do mais, isso não é programa para meninos.
 - Por quê?
 - Porque é assunto de gente grande, que você não entende.
 - Estou entendendo tudo.
 - Mas não serve para você. É impróprio.
 - Vai ter mulher pelada?
 - Que bobagem é essa? Ande, vá dormir que você tem colégio amanhã cedo.
 - Todo o dia eu tenho.
 - Está bem, todo dia você tem. Agora desligue isso e vá dormir.
 - Espera um pouquinho.
 - Não espero não.
 - Você vai ficar aí vendo e eu não vou.
 - Fico vendo não, pode desligar. Tenho horror de televisão.
- Vamos, obedeça a seu pai.
- Os outros meninos todos dormem tarde, só eu que durmo cedo.
 - Não tenho nada que ver com os outros meninos: tenho que ver com meu filho. Já para a cama.
 - Também vou para a cama e não durmo, pronto. Fico acordado a noite toda.







— Não comece com coisa não, que eu perco a paciência.
 — Pode perder.
 — Deixe de ser malcriado.
 — Você mesmo que me criou.
 — O quê? Isso é maneira de falar com seu pai?
 — Falo como quiser, pronto.
 — Não fique respondendo não: cale essa boca.
 — Não calo. A boca é minha.
 — Olha que eu ponho de castigo.
 — Pode pôr.
 — Venha cá! Se der mais um pio, vai levar umas palmadas.
 — ...
 — Quem é que anda ensinando esses modos? Você está ficando muito insolente.
 — Ficando o quê?
 — Atrevido, malcriado. Eu com sua idade já sabia obedecer. Quando é que eu teria coragem de ficar respondendo a meu pai como você faz. Ele me descia o braço, não tinha conversa. Eu porque sou muito mole, você fica abusando... Quando ele falava está na hora de dormir, estava na hora de dormir.
 — Naquele tempo não tinha televisão.
 — Mas tinha outras coisas.
 — Que outras coisas?
 — Ora, deixe de conversa. Vamos desligar esse negócio. Pronto, acabou-se. Agora é tratar de dormir.
 — Chato.
 — Como? Repete, para você ver o que acontece.
 — Chato.
 — Tome, para você aprender. E amanhã fica de castigo, está ouvindo? Para aprender a ter respeito a seu pai.
 — ...
 — E não adianta ficar aí chorando feito bobo. Venha cá.
 — Amanhã eu não vou ao colégio.
 — Vai sim senhor. E não adianta ficar fazendo essa carinha, não pense que me comove. Anda, venha cá.
 — Você me bateu...

Unidade 7

Unidade 7 – Defender idéias, argumentar...

177

— Bati porque mereceu. Já acabou, pare de chorar. Foi de leve, não doeu nem nada. Peça perdão a seu pai e vá dormir.
 — ...
 — Por que você é assim, meu filho? Só para me aborrecer. Sou tão bom para você, você não reconhece. Faço tudo que você me pede, os maiores sacrifícios. Todo dia trago para você uma coisa da rua. Trabalho o dia todo por sua causa mesmo, e quando chego em casa para descansar um pouco, você vem com essas coisas. Então é assim que se faz?
 — ...
 — Então você não tem pena de seu pai? Vamos! Tome a benção e vá dormir.
 — Papai.
 — Que é?
 — Me desculpe.
 — Está desculpado. Deus o abençoe. Agora vai.
 — Por que não posso ficar vendo televisão?

SABINO, Fernando. Hora de dormir.
 In: Para gostar de ler – crônicas. São Paulo: Ática, 2003. v. 1.

ANEXO 9: Montanhas de papel picado – Coleção Textos & Linguagens

Montanhas de papel picado

Afinidade (s.f.) Qualidade de afim, conformidade, conexão, relação, semelhança; **apara** (s.f.) Sobre no corte de madeira, papel ou outro material; **arabesco** (s.m.) Ornamento do folhagem; flores e figuras entrelaçadas, empregado em pinturas, tapetes, livros, vitrais, mosaicos e no estuque de edifícios.

Sempre havia em casa uma montanha de papel picado, porque meu pai era encadernador. Ele e seus empregados, usando uma guilhotina, aparavam as páginas de centenas de livros, na primeira etapa da encadernação. Eu gostava de afundar e dormir nas aparas. Passava parte do dia sobre elas. No Brasil não cai neve, mas eu tinha algo parecido para brincar.

Meu pai também costumava se deitar nas aparas. Quando não encadernava livros, lia-os. Foi com quem aprendi a gostar de ler. Seu filho mais velho, Mário, recebeu o nome de caráter (s.m.) Qualidade inerente a certos modos de ser ou estados; **constitucionalista** (adj., ds. e m. e f.) Que ou passa que é partidário da constitucionalismo (doutrina ou sistema de governo constitucional); **encadernador** (s.m.) Aquela que encaderna; **ênfase** (s.f.) Entonsação especial para dar destaque a uma palavra ou expressão; **experimental** (adj., m. ou f.) Baseado na experiência; **guilhotina** (s.f.) Máquina que serve para cortar papel em papelerias e oficinas de encadernação.

um dos personagens de *Os miseráveis*, de Victor Hugo, romance muito lido na época; o nome de minha irmã Lydia foi extraído de uma ópera; o de meu irmão Sylvio também veio de livros, Sylvio Pellico, escritor e político italiano, autor de *Minhas prisões*. O meu, Edmundo, pois Marcos é pseudônimo, meu pai retirou de *O conde de Monte Cristo*, de Alexandre Dumas, que ele lia, em 1925, quando vim ao mundo. O nome completo do personagem era Edmundo Dantes, marinheiro que no dia de seu casamento é trancafiado numa ilha-prisão devido a manobras de um apaixonado de Mercedes, sua noiva. Após muitos anos, foge do presídio, encontra um tesouro e, movimentando-se elegantemente no mundo dos ricos, passa a vingar-se, um a um, dos destruidores de sua mocidade. Moral: a vingança, além de um prazer, é uma obrigação. Ou é o contrário?

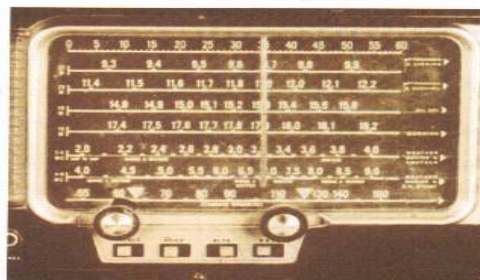
Na minha família todos tinham afinidade com as letras. Meu irmão mais velho publicava poesias numa revista de bairro, a *Avenida Chic*. Minha mãe, evangélica, era leitora da Bíblia e escrevia páginas religiosas, e Sylvio colecionava romances policiais. Sua vocação, porém, era a música. Tocava violão e compunha. O cinema falado, recém-surgido na época, popularizara a música americana em todo o mundo, cantada por Russ Colombo, Edie Kantor, Dick Powell, Ruth Etting e Bing Crosby. Mário especializava-se em verter as letras para o português, fazendo sucesso nas festas familiares. Uma dessas versões, anos depois, ficaria famosa — *Tudo me lembra você*. Além do cinema falado, havia outra novidade no planeta: o rádio. A princípio, para ouvi-lo, era preciso pôr fones no ouvido. Chamavam-no rádio de galena, nome de um cristal que possibilitava a captação das ondas radiofônicas. Fomos uma das primeiras famílias a ouvir, assim, a Rádio Educador Paulista, a pioneira do dial. A Record, fundada em 1932, ano da revolução constitucionalista, seria a segunda. A primeira voz que ouvi foi a de César Ladeira convocando os paulistas à luta. Impressionado pela sua voz, Mário remeteu um discurso inflamado à Record. César leu com aquela sua ênfase. Depois da colaboração do *mano*, parecia certo que São Paulo ganharia a revolução. Perdeu.

Logo apareceriam no mercado os rádios de alto-falante, em formato de igrejinha, muito caros no início. Geralmente os interessados se decidiam a comprar somente depois de longos períodos de experiência. Mesmo pessoas sem a menor possibilidade financeira faziam solicitações em caráter experimental. Quando pobre dava

inflamado (adj.) Cheio de amor, de exaltação; **mano** (s.m.) Irmão; **ópera** (s.f.) Peça teatral que contém o canto, a dança, o mimo e a música; **pseudônimo** (s.m.) Nome falso ou sobrinho; **verter** (v.t.) Traduzir de uma língua para outra.



Na foto, cena do filme *The kid* («O garoto»), de Charles Chaplin, de 1921. O primeiro filme com seqüências faladas e cantadas foi *O cantor de jazz*, de 1927.



Dial é o quadrante graduado dos aparelhos de rádio antigos. Quando o autor do texto afirma que a Rádio Educador Paulista “foi a pioneira do dial”, ele informa que essa foi a primeira emissora de rádio a funcionar em São Paulo (*pioneiro* significa “aquele que abre caminho”, “precursor”).

festa, o aparelho infalivelmente era de experiência. Lembro-me, em minha rua, do rádio que foi retirado no dia da festa. O vizinho que o solicitara, deprimido, tomou veneno. Quase morreu. Cada época tem seu tipo de tragédia.

Meu principal encantamento, no entanto, era ouvir histórias contadas por meu pai. *As mil e uma noites*, um luxuoso volume que ele mesmo encadernara com papel avelludado. Aqueles contos maravilhosos, com suas ilustrações em arabesco e ainda o perfume do jardim da baronesa projetavam-me no espaço. Às vezes eu me colocava no lugar das personagens e, deixando a imaginação livre, modificava o destino delas, acrescentando-lhes novos lances. Era bom fazer isso.

REY, Marcos. *O caso do filho do encadernador: romance da vida de um romancista*. São Paulo: Atual, 1997. p. 4-6.

ANEXO 10: A peste da insônia – Coleção Textos & Linguagens

A peste da insônia*

A primeira leitura deve ser feita pela(s) alun(a) silenciosamente. Faça, em seguida, uma leitura oral, esclarecendo dúvidas de vocabulário.

Foi Aureliano quem **concebeu** a fórmula que havia de defendê-los, durante vários meses, das **evasões** da memória. Descobriu-a por acaso. **Insone** experimentado, por ter sido um dos primeiros, tinha aprendido com perfeição a arte da **ourivesaria**. Um dia, estava procurando a pequena **bigorna** que utilizava para **laminar** os metais, e não se lembrou do seu nome. Seu pai lhe disse: “tás”. Aureliano escreveu o nome num papel que pregou com cola na base da bigorninha: **tás**. Assim, ficou certo de não esquecê-lo no futuro. Não lhe ocorreu que fosse aquela a primeira manifestação do esquecimento, porque o objeto tinha um nome difícil de lembrar. Mas, poucos dias depois, descobriu que tinha dificuldade de se lembrar de quase todas as coisas do laboratório. Então, marcou-as com o nome respectivo, de modo que bastava ler a inscrição para identificá-las. Quando seu pai lhe comunicou o seu pavor por ter-se

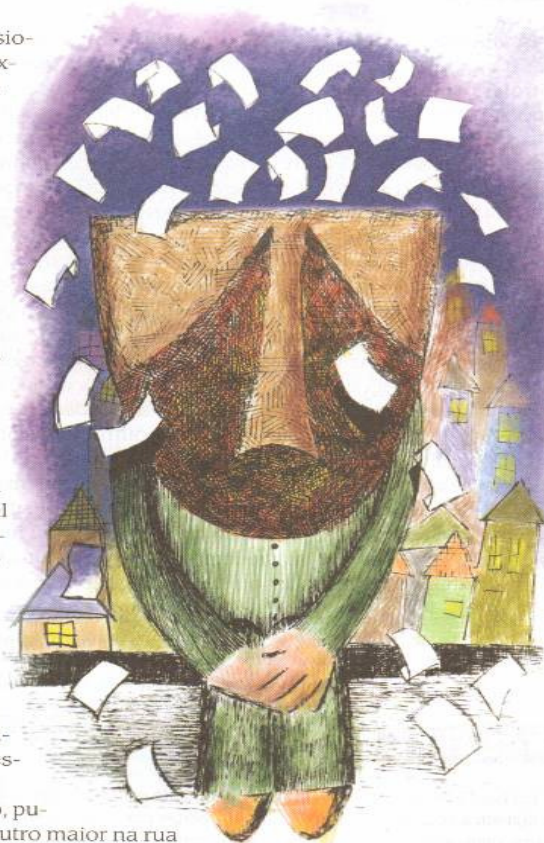
* Título atribuído pelas autoras.

Bigorna (s.f.) Utensílio de ferro sobre o qual se malham e amoldam metais; **cachaço** (s.m.) Parto posterior do pescoço; **vaca**, **calhandra** (s.f.) Espécie de cotovia [ave]; **compassivo** (adj.) Que tem compaixão; **conceber** (v.) Formar ou representar no espírito ou coração, idear, imaginar; **decrépito** (adj.) Debilidado pela idade avançada; **caduco**, **senil**; **explícito** (adj.) 1. Claro, expresse. 2. Formulado em palavras; **evasão** (s.f.) Ato de evadir-se; **insone** (s.m.e.f.) Que não tem sono; **irrevogável** (adj.) Que não se pode revogar, anular, invalidar; **laminar** (v.t.) 1. Efetuar a laminação. 2. Reduzir a lâminas por meio do laminador; **loureiro** (s.m.) Árvore cujas folhas muito aromáticas são usadas como condimento;

esquecido até dos fatos mais impressionantes da sua infância, Aureliano lhe explicou o seu método, e José Arcadio Buendía o pôs em prática para toda a casa e mais tarde o impôs a todo o povoado. Com um pincel cheio de tinta, marcou cada coisa com o seu nome: *mesa, cadeira, relógio, porta, parede, cama, panela*. Foi ao curral e marcou os animais e as plantas: *vaca, cabrito, porco, galinha, aipim, taioba, bananeira*. Pouco a pouco, estudando as infinitas possibilidades do esquecimento, percebeu que podia chegar um dia em que se reconhecessem as coisas pelas suas inscrições, mas não se recordasse a sua utilidade. Então foi mais **explícito**. O leiteiro que pendurou no **cachaço** da vaca era uma amostra exemplar da forma pela qual os habitantes de Macondo estavam dispostos a lutar contra o esquecimento: *Esta é a vaca, tem-se que ordenhá-la todas as manhãs para que produza o leite e o leite é preciso ferver para misturá-lo com o café e fazer café com leite*. Assim, continuaram vivendo numa realidade escorregadia, momentaneamente capturada pelas palavras, mas que haveria de fugir sem remédio quando esquecessem os valores da letra escrita.

Na entrada do caminho do pântano, apareceram um cartaz que dizia *Macondo* e outro maior na rua central que dizia *Deus existe*. Em todas as casas haviam escrito lembretes para memorizar os objetos e os sentimentos. Mas o sistema exigia tanta vigilância e tanta fortaleza moral que muitos **sucumbiram** ao feitiço de uma realidade imaginária, inventada por eles mesmos, que acabava por ser menos prática, porém mais reconfortante. Pilar Ternera foi quem mais contribuiu para popularizar essa **mistificação**, quando concebeu o artifício de ler o passado nas cartas como antes tinha lido o futuro. Com esse recurso, os insones começaram a viver num mundo construído pelas alternativas incertas do baralho, onde o pai se lembrava de si apenas como o homem moreno que havia chegado no princípio de abril, e a mãe se lembrava de si apenas como a mulher **trigueira** que usava um anel de ouro na mão esquerda, e onde uma data de nascimento ficava reduzida à última quarta-feira em que cantou a **calhandra** no **loureiro**. Derrotado por aquelas práticas de consolação, José Arcadio Buendía decidiu então construir a máquina da memória, que uma vez tinha desejado para se lembrar dos maravilhosos inventos dos ciganos. A geringonça se fundamentava na possibilidade de

mal-ajambrado (adj.) Que está melvescido, mal-arrumado; **mistificação** (s.f.) Ato ou efeito de mistificar; **ourivesaria** (s.f.) Arte de fabricar artefatos de ouro ou prata; **remediável** (adj.) Que se pode remediar, corrigir, reparar; **sucumbir** (v.) Deixar-se vencer; ceder; **trigueiro** (adj.) Que tem a cor do trigo maduro, moreno, trigueiro.



ANEXO 11: *Negócio de Menino* – Coleção *Textos & Linguagens*

IDADE

6

O MUNDO ENQUADRADO...

TEXTO 3

Rubem Braga é autor de crônicas que abordam, em linguagem simples, os fatos do dia-a-dia e os detalhes sutis que compõem as personalidades das pessoas que os vivem. No texto que vamos ler a seguir, isso se torna claro, pois quase sem descrever as pessoas que participam do diálogo, podemos resgatar suas essências.

Negócio de menino

Tem dez anos, é filho de um amigo, e nos encontramos na praia:

- Papai me disse que o senhor tem muito passarinho...
- Só tenho três.
- Tem coleira?
- Tenho um coleirinha.
- Virado?
- Virado.
- Muito velho?
- Virado há um ano.
- Canta?
- Uma beleza.
- Manso?
- Canta no dedo.
- O senhor vende?
- Vendo.
- Quanto?
- Dez contos.

Pausa. Depois volta:

- Só tem coleira?
- Tenho um melro e um curió.
- É melro mesmo ou é vira?
- É quase do tamanho de uma graúna.
- Deixa coçar a cabeça?
- Claro. Come na mão...
- E o curió?
- É muito bom curió.
- Por quanto o senhor vende?
- Dez contos.

Pausa.

- Deixa mais barato...
- Para você, seis contos.
- Com a gaiola?
- Sem a gaiola.

Pausa.

- E o melro?
- O melro eu não vendo.
- Como se chama?
- Brigitte.
- Uai, é fêmea?



138

— Não. Foi a empregada que botou nome. Quando ela fala com ele, ele se arrepia todo, fica todo despenteado, então ela diz que é Brigitte.

Pausa.

- O coleira o senhor também deixa por seis contos?
- Deixo por oito contos.
- Com a gaiola?
- Sem a gaiola.

Longa pausa. Hesitação. A irmãzinha o chama de dentro d'água. E, antes de sair correndo, propõe, sem me encarar:

- O senhor não me dá um passarinho de presente, não?

BRAGA, Rubem. In: *Para gostar de ler* — Volume 1: Crônicas. São Paulo: Ática.

