



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA DO TOCANTINS  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**LUIZ FELIPE GOMES DE SOUZA**

**O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA DO 4º ANO DAS ESCOLAS  
MUNICIPAIS DE MIRACEMA DO TOCANTINS: REFLEXÕES CRÍTICAS**

**MIRACEMA DO TOCANTINS, TO**

**2023**

**Luiz Felipe Gomes de Souza**

**O livro didático de Língua Portuguesa do 4º ano das escolas municipais de Miracema do Tocantins: reflexões críticas**

Monografia apresentada à UFT - Campus de Miracema, como requisito total para a obtenção de grau em Licenciatura em Pedagogia, sob a orientação da Professora Dra. Maria Irenilce Rodrigues Barros.

Miracema do Tocantins, TO

2023

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins**

---

- S7291 Souza, Luiz Felipe Gomes de.  
O livro didático de Língua Portuguesa do 4º ano das escolas municipais de Miracema do Tocantins: reflexões críticas. / Luiz Felipe Gomes de Souza. – Miracema, TO, 2023.  
37 f.  
Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Miracema - Curso de Pedagogia, 2023.  
Orientadora : Maria Irenilce Rodrigues Barros  
1. Livro Didático. 2. Leitura. 3. Escrita. 4. Ensino. I. Título

CDD 370

---

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

LUIZ FELIPE GOMES DE SOUZA

O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA DO 4º ANO DAS ESCOLAS  
MUNICIPAIS DE MIRACEMA DO TOCANTINS: REFLEXÕES CRÍTICAS

Monografia apresentado à UFT – Universidade Federal do Tocantins – Campus Universitário de Miracema, Curso de Licenciatura em Pedagogia foi avaliado e aprovada em sua forma final pela Orientador e pela Banca Examinadora.

Data da Aprovação: 18/12/2023

Banca examinadora:

---

Prof.(a) Dr.(a) Maria Irenilce Rodrigues Barros, Orientadora – UFT.

---

Prof.(a) Dr.(a) Layanna Giordana Bernado Lima, Examinadora – UFT.

---

Prof.(a) M.(a) Núbia Silva dos Santos, Examinadora – UFT.

## RESUMO

O objetivo desse trabalho foi refletir sobre o livro didático de Língua Portuguesa, do 4º ano, adotado pelas escolas municipais de Miracema, bem como analisar sua estruturação em relação ao conteúdo nele apresentado. Tivemos a curiosidade de identificar alguns pontos, quais sejam: como são apresentados os gêneros textuais; de que forma aparecem as questões de 'compreensão e interpretação de textos'; se estas conduzem os discentes à criticidade, ou se somente o levavam à fortalecer a decodificação, algo bem usual nas aulas de leitura, infelizmente. Em suma, analisamos as perguntas, com a finalidade de saber se elas levam à interação crítica com o texto, dando margem para o uso da criatividade do aluno na hora da sua interpretação, ou se apenas reforçavam o formato copista e decoreba que pleiteiam, por vezes, a sala de aula. Ou seja, verificamos se o conjunto das atividades existentes no livro formam leitores e se há clareza de que os alunos realmente compreenderam o que leram. Sabemos que a leitura e a interpretação de texto acompanham o discente por toda sua jornada escolar, e até mesmo fora da escola, e que muitas vezes seu baixo desempenho reflete as frágeis aulas de leitura, respingando e comprometendo sua capacidade de interpretação de texto. A metodologia utilizada para nortear a pesquisa foi a qualitativa, uma vez que iremos analisar os dados coletados no corpus, que é o livro didático. Nosso estudo está baseado na Linguística Textual, observando e fazendo a análise do *corpus* das perguntas do texto, da gramática, bem como da proposta de escrita, sob as perspectivas de autores como: Magda Soares (2001), Sírío Possenti (1996), Paulo Freire (2001), Ângela Kleiman (1998), dentre outros. O livro didático é um material pedagógico de suma importância para o ensino-aprendizagem, pois ele irá acompanhar o processo do conhecimento e a jornada escolar, em todas as disciplinas, não se restringindo somente à Língua Portuguesa. Ressaltamos, pois, a sua importância em estudá-lo, explorá-lo de forma a tirar o máximo para aproveitamento nas aulas. Focamos as análises apenas no primeiro capítulo, pois os demais seguem a mesma estrutura. Detectamos que as perguntas sobre compreensão e interpretação de texto, ainda conduzem ao copismo, sem a devida liberdade do aluno para criar seus questionamentos. As atividades textuais de produção textual solicitadas, aparecem com regras, rotulando a escrita do aluno, a fim de que siga modelo ou manual, não dão condições do aluno se interessar pela leitura e nem de produzir sua escrita de forma espontânea.

**Palavras-chave:** Livro Didático. Leitura. Escrita. Gramática. Ensino.

## ABSTRACT

The objective of this work was to reflect on the Portuguese Language textbook, for the 4th year, adopted by municipal schools in Miracema, as well as to analyze its structure in relation to the content presented in it. We were curious to identify some points, namely: how textual genres are presented; how do questions of 'understanding and interpreting texts' appear; if these lead students to criticality, or if they only led them to strengthen decoding, something very common in reading classes, unfortunately. In short, we analyzed the questions, with the aim of knowing whether they lead to critical interaction with the text, giving room for the use of the student's creativity when interpreting it, or whether they merely reinforced the copyist and memorizing format that they claim, for sometimes the classroom. In other words, we check whether the set of activities in the book form readers and whether it is clear that the students really understood what they read. We know that reading and interpreting text accompanies students throughout their school journey, and even outside of school, and that their low performance often reflects fragile reading classes, impacting and compromising their ability to interpret text. The methodology used to guide the research was qualitative, since we will analyze the data collected in the corpus, which is the textbook. Our study is based on Textual Linguistics, observing and analyzing the corpus of questions in the text, grammar, as well as the writing proposal, from the perspectives of authors such as: Magda Soares (2001), Sírío Possenti (1996), Paulo Freire (2001), Ângela Kleiman (1998), among others. The textbook is an extremely important pedagogical material for teaching and learning, as it will accompany the knowledge process and the school day, in all subjects, not restricted only to the Portuguese language. We therefore emphasize its importance in studying it, exploring it in order to get the most out of it in classes. We focused the analyzes only on the first chapter, as the others follow the same structure. We detected that questions about understanding and interpreting text still lead to copyism, without the student having the right freedom to create their questions. The requested textual production activities come with rules, labeling the student's writing, so that it follows a model or manual, and do not allow the student to be interested in reading or to produce their writing spontaneously.

**Keywords:** Textbook. Reading. Writing. Grammar. Teaching.

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	06
2	ABORDAGENS CONCEITUAIS: UM PERCURSO PELAS TEORIAS LINGÜÍSTICAS TEXTUAIS.....	08
2.1	Noções sobre Linguagem: trajeto conceitual do ensino de língua(gem).....	09
2.2	Concepções de leitura: uma abordagem crítica.....	13
2.3	Concepções acerca da produção de texto: algumas reflexões.....	15
2.4	Acepções sobre gramática: por que(não) ensiná-las?.....	18
3	BREVE RELATO SOBRE O LIVRO DIDÁTICO.....	21
4	ANÁLISE DO <i>CORPUS</i> .....	23
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	29
	REFERÊNCIAS.....	32
	ANEXOS.....	34

## 1 INTRODUÇÃO

Neste estudo, faremos a uma análise do livro didático de Língua Portuguesa, do 4º ano, adotado pelas Escolas Municipais de Miracema do Tocantins, publicado pela Editora Ápis-com data de validade corresponde a 2019 até o ano de 2022, sendo usado, pois, por 4 anos.

A escolha por trabalhar com essa série se deu a partir de conversas com a professora orientadora, Maria Irenilce, na qual abordamos acerca das problemáticas do ensino de leitura, no geral, e em especial, nas séries iniciais, a fim de entendermos como os livros didáticos adotados pelo Município de Miracema conduz essa prática. Mediante tais dúvidas e questionamentos, decidimos pesquisar acerca do livro didático adotado nas escolas do Ensino Fundamental I, conforme destacado acima, optando, assim, pelo da 4ª série por ser uma etapa de transição entre o Ensino Fundamental I para o II. As questões mais importantes apontadas por nós, dentro do Livro Didático, estão localizadas em forma de anexo, na qual fazemos observações sobre sua estrutura, relevância no processo de ensino e aprendizagem e se o Livro Didático é capaz de formar leitores críticos e escritores qualificados.

Como sabemos, a partir da Etapa II, há o aumento quantitativo de disciplinas nas séries do 6º ao 9º ano, exigindo, dos alunos, mais empenho e dedicação, já que, com isso, aumentam também o número de professores.

Compreendemos que essa é uma temática importante, já que a leitura se perfaz não somente dentro da escola, mas, principalmente, fora dela. E formar um leitor crítico é um desafio enorme, porém necessário para os enfrentamentos de sua cidadania dentro da sociedade atual. Estamos vendo e vivendo o compartilhamento cada vez mais rápido e espontâneo de informações, pelos avanços da tecnologia, o que pede uma boa compreensão crítica do que se ler. Isso se faz mais necessária, quando dentre tantas informações é preciso distinguir o que é real, fato, ou o que é uma notícia falsa ou *fake News*, a fim de que não se espalhe mentiras, muitas vezes, perniciosas e danosas à sociedade.

Assim sendo, iremos analisar e refletir como, na referida obra, aparecem os elementos que compõem a leitura, dentro da estrutura do livro, para a formação desses pequenos leitores, se sua organização conduz a torna-los críticos. Para tanto, avaliaremos os seguintes pontos, a saber: i) o texto: observaremos a partir do gênero discursivo que ele traz, bem como a parte de interpretação/compreensão, acerca de

como as perguntas são elaboradas, se elas conduzem os alunos a se tornarem leitores, ou apenas decodificadores; ii) a gramática: verificaremos sua aparição, se os tópicos apresentados estão vinculados ao texto inicial, qual a concepção, ou visão de gramática utilizada etc; iii) e, por fim, a escrita/produção textual: analisaremos como o livro chega a esta atividade, de que forma é solicitada a produção textual, se ela se caracteriza como *redação*, ou *produção textual*, de acordo com as acepções defendidas por Magda Soares (2001). Isto é, se essa atividade de escrita vem focada na visão crítica do aluno, ou somente na estruturação da atividade de repetição e cópia.

Buscamos entender, dentro do livro didático, os elementos que, de modo efetivo, tratem da formação dos pequenos leitores e se só com o uso do livro didático é possível alcançar esse objetivo. Durante o avançar dos capítulos, foram analisadas algumas perguntas, com o intuito de observar de que natureza as questões de interpretação do texto vinham sendo conduzidas.

Para guiar as análises, propomos elaborar as seguintes perguntas: Em que medida as questões que aparecem no livro didático levam/conduzem à compreensão e interpretação de texto para o aluno? Qual(ais) benefício(s) as atividades de cópia trará(ão) para o aprendizado das crianças em relação à leitura e interpretação de texto? Quais os objetivos do docente com essa atividade?

É importante frisar aqui que a leitura não perpassa somente as aulas de Língua Portuguesa, ou tão somente nos textos dos livros didáticos. Essa interação entre Texto X Aluno estará presente desde a inserção deste na escola, até sua saída e durante toda sua trajetória de vida, sendo ainda mais cedo se a família do discente contar com uma instrução acadêmica escolarizada, bem como os professores das demais disciplinas se ativerem com seus compromissos frente à atividade leitora.

Informamos que a metodologia usada foi a qualitativa, por compreender que ela iluminará com propriedade nosso estudo, dentro daquilo que pretendemos alcançar.

## 2 ABORDAGENS CONCEITUAIS: UM PERCURSO PELAS TEORIAS LINGUÍSTICAS TEXTUAIS

Nesta parte do estudo, decidimos apresentar as perspectivas teóricas a partir de estudos de autores, como: Magda Soares (2001), Sírio Possenti (1996), Paulo Freire (2001), Travaglia (1996) dentre outros, os quais nortearão este trabalho que se propõe analisar os pontos levantados acima acerca do *corpus*, ou seja, faremos análise e reflexão sobre o Livro Didático referido, observando e avaliando se ele contribui para a formação de dos leitores críticos nas séries iniciais, à luz dos estudos da Pedagogia/Educação e Linguística Textual.<sup>1</sup>

Optamos por ter a Linguística Textual para nortear nossos estudos por entender que ela tem aportes teóricos primordiais para sustentar o debate aqui proposto, uma vez que seu objeto de estudo é o texto, contribuindo, assim, com o desenvolvimento das habilidades necessárias ao discentes em relação à sua capacidade de aprimorar, qualificar e desenvolver sua capacidade produção textual assim como sua leitura, o mesmo ocasionando ao estudo da gramática.

Faremos uma investigação para a reflexão sobre os elementos que no livro se apresentam, a fim de verificar o que ele revela ao aluno para que os objetivos do ensino de Língua Portuguesa sejam alcançados, ou seja, garantir a leitura crítica do discente, a produção textual com eficiência e o ensino da gramática no que versa a língua padrão. Buscaremos investigar se as perguntas dentro do Livro Didático são capazes de causar inquietações de forma a estimular os discentes a investigar e tornarem-se leitores críticos, fazendo com que busquem construir seus próprios questionamento a partir da realidade que os cercam.

Como sabemos, o livro didático é uma das ferramentas que auxilia o trabalho do professor dentro da sala de aula. Ferramenta essa que, embora não deva ser a única, mas é essencial e necessária para guiar o trabalho cotidiano do docente. Diante disso, analisaremos se tais perguntas trazidas pela referida obra conseguem formar leitores a partir, inclusive, das atividades que esta propõe.

A leitura de um texto vai muito além de responder perguntas, é preciso que o leitor, no caso o aluno, consiga compreender e interpretar o texto lido, e não apenas

---

<sup>1</sup> A Linguística textual é o ramo da linguística, na qual seu estudo baseado na observação do texto, no processo comunicativo entre texto e leitor. Aqui, observamos as perguntas dos textos.

fazer cópia do material, sem a devida compreensão, para não se tornar apenas decodificação.

Ao nosso redor, existem diversidades de textos, curtos, longos, imagéticos, híbridos, músicas etc, circulando em nosso meio social. Diante da evolução da sociedade e da quantidade de informações que hoje nos rodeiam, faz-se necessário, durante a formação do aluno, cuidado minucioso na tarefa de entregá-lo uma formação de qualidade, em especial, na seleção desses gêneros discursivos.

Cada vez é mais importante fazer com que o aluno possa analisar o material que recebe do professor, compreendê-lo e não apenas absorver de forma passiva. Entender o que se ler é fundamental para o desenvolvimento intelectual e de sucesso do aluno. Por isso, é essencial o professor está atento às necessidades de uma boa formação do discente, fazendo com que este não seja apenas consumidores de conteúdo sem criticidade, ou seja, que não se tornem decodificadores.

Portanto, como sabemos, as informações chegam no meio social quase que instantaneamente e por todos os lados. Há poucas décadas atrás, nos informávamos apenas por meio dos jornais, livros impressos, das revistas etc. Hoje, com o advento da tecnológica e sua evolução instantânea, passamos do material impresso para o digital, tornando, assim, sua divulgação mais rápida, chegando a todos os seguimentos da sociedade, às vezes, até de forma invasiva, sem que se solicite, ou acesse e sem opção de escolha. Portanto, o professor tem à frente um dilema posto: por um lado, ele deve compreender a importância dos alunos terem acesso ao meio tecnológico, à internet etc; por outro, ele também cumpre a missão de que, pelo menos em sala de aula, esse material seja selecionado, passe por um crivo, a fim de o discente vislumbre aqueles pertinentes para a sua aprendizagem e formação.

No tópico a seguir, daremos mais detalhes acerca das teorias aqui utilizadas, como suporte às reflexões e análises.

## **2.1 Noções sobre Linguagem: trajeto conceitual do ensino de língua(gem)**

De acordo com o Dicionário Aurélio de Língua Portuguesa<sup>2</sup>, “linguagem é a faculdade que têm as pessoas de se comunicarem umas com as outras, exprimindo pensamentos e sentimentos por palavras, que podem ser escritas, quando

---

<sup>2</sup> <https://www.dicio.com.br/linguagem/> Acessado em: 20 maio 2023.

necessário”. “Linguagem à capacidade de criar sistemas de representação, ou sistemas simbólicos, através dos quais se estabelece que determinado símbolo, ou sinal, será usado para significar determinada coisa” (VAL, 2005, p.9). Portanto, a linguagem é a nossa capacidade de nos comunicarmos, expressarmos um com o outro.

Essa capacidade de comunicação não é algo nato somente entre, nós, seres humanos, já que os animais também possuem sua linguagem própria, conforme sua natureza. Todavia, nós, seres humanos, podemos nos comunicar através do som, com a fala, e com os signos gráficos, através da escrita. “A linguagem é um sistema complexo e multifacetado que nos permite construir significados, estabelecer relações sociais e compreender o mundo ao nosso redor”. (BAGNO, 2013, p.19).

A linguagem pode mudar de acordo com o contexto social, sendo utilizada formal ou informalmente. O uso formal refere-se ao seu modo mais culta da língua, em determinados ambientes que exijam uma norma mais padrão, mais regrada, empregadas, geralmente, em apresentações de trabalho, perante reuniões com diretores de repartições, Seminários, Congressos, dentre outros, e também com textos de cunhos científicos, acadêmicos etc. Já os informais, referem-se às expressões do dia-a-dia, não cultas, uma linguagem mais coloquial, falada entre as pessoas em meio à situação de descontração.

Como sabemos, a linguagem pode ser tanto verbal, ou não-verbal - a qual denominamos também de imagética - ou mista/híbrida. Em resumo, a primeira, refere-se ao tipo de linguagem que se expressa através das palavras com a escrita e até mesmo com o uso da fala para transmissão da mensagem. Já a segunda, refere-se ao uso de outras formas de comunicação como as imagens, gestos, sons, desenhos etc. Enquanto a terceira é constituída por ambas, a primeira e segunda, uma vez que ela é a junção da imagem com a palavra escrita.

Ainda em relação às concepções de linguagem, elas permeiam as escolas, sinalizando a postura política dessas instituições ou de seus professores. Durante épocas, as mais usadas no meio educacional foram as seguintes: i) linguagem como expressão do pensamento; ii) linguagem como instrumento de comunicação e, por fim, iii) linguagem como produção e interação verbal. A primeira está relacionada às gramáticas normativas-prescritivas e que, segundo Travaglia,

As pessoas não se expressam bem porque não pensam. A expressão se constrói no interior da mente, sendo sua exteriorização apenas uma tradução.

A enunciação é um ato monológico, individual, que não é afetado pelo outro nem pelas circunstâncias que constituem a situação social em que a enunciação acontece. (TRAVAGLIA, 1996, p. 21).

Ao eleger essa concepção como sua orientação para as aulas de Língua Portuguesa, o professor compreende que ele é o centro do saber, do conhecimento. Ou seja, a perspectiva que o professor concebe a linguagem respinga na forma e estrutura do ensino da língua. Segundo essa visão, o modo como uma pessoa se expressa retrata o que ela pensa. Assim, quem fala, por exemplo, “*Nós foi pra festa*”, indica que esse falante não sabe se expressar. Para essa concepção, o aluno que escreve ou fala dessa maneira, indica sua limitação intelectual e cognitiva, sendo, pois, fadado à reprovação.

É importante frisar que, para essa concepção, a enunciação é um ato monológico, desconsiderando os aspectos social, cultural e histórico envolvidos no contexto. Como ela segue as regras e orientações da gramática padrão, associa-se à dicotomia, “certo” e “errado” na língua. Além disso, a forma como concebe o texto não tem ligação com “para quem se fala, em que situação se fala (onde, como, quando) e para que se fala” (TRAVAGLIA, 1996, p. 22).

Enquanto na concepção de linguagem como instrumento de comunicação, a língua “é vista como um código, ou seja, um conjunto de signos que se combinam segundo regras e que é capaz de transmitir uma mensagem, informações de um emissor a um receptor” (TRAVAGLIA, 1996, p. 22). Nessa concepção, a linguagem se constitui como ferramenta de comunicação, isto é,

o falante tem em sua mente uma mensagem a transmitir a um ouvinte [...] ele a coloca em um código (código) e a remete para o outro através de um canal (ondas sonoras ou luminosas). O outro recebe os sinais codificados e os transforma de novo em mensagem (informações). É a decodificação (TRAVAGLIA, 1996, p. 22-23).

Embora os elementos de comunicação considerem emissor e receptor, a língua é entendida como código virtual, ou seja, isolado da circunstância de uso, não levando em consideração os interlocutores. Assim como a primeira concepção, temos uma perspectiva monológica da língua, vista com seu aspecto formal.

Já a concepção de linguagem como interação compreende a linguagem como o lugar de interação entre sujeitos. Assim, quando as pessoas usam a língua elas estão realizando

ações, agir, atuar sobre o interlocutor (ouvinte/leitor). A linguagem é, pois, um lugar de interação humana, de interação comunicativa, pela produção de efeitos de sentido entre interlocutores, em uma dada situação de comunicação e em um contexto sócio-histórico e ideológico. (TRAVAGLIA, 1996, p. 23)

Nessa perspectiva, “os sujeitos são vistos como agentes sociais, pois é por meio de diálogos entre os indivíduos que ocorrem as trocas de diálogos entre os indivíduos que ocorrem as trocas de experiências e conhecimentos”. (FUZA e col. 2011, p. 479).

Fuza e col. (2011) acrescentam que,

Nesta concepção, a preocupação básica do ensino da língua materna é levar o aluno não apenas ao conhecimento da gramática de sua língua, mas, sobretudo, ao desenvolvimento da capacidade de refletir, de maneira crítica, sobre o mundo que o cerca e, em especial, sobre a utilização da língua como instrumento de interação social. (FUZA e col. 2011, p. 479)

A língua refere-se à forma de comunicação humana a um grupo, ou entre pessoas de uma mesma comunidade, com características e regras próprias, sendo um elemento importante para identidade cultural de um povo, pois é através dela que podem ser transmitidos seus valores, ideias, pensamentos, fazendo com que, grupos humanos diferenciem-se culturalmente um dos outros.

Devemos buscar uma noção de educação que seja transformadora, pois é a partir do conceito de língua(gem) que o professor e a escola adotam, que faz toda diferença na formação de seus alunos como decodificadores ou leitores críticos. Portanto, conforme vimos acima, é importante que os docentes demandem uma visão reflexiva, para que o aluno possa usar a leitura como objetivo de transformação e mudanças sociais.

Em síntese, a língua(gem) é o mecanismo que o ser humano usa para se comunicar. Ela é essencial para a interação e para expressar os sentidos e valores humanos, com sistemas e características próprias para seu uso, expandindo a capacidade criativa de cada um se expressar.

Frente ao que discutimos, é importante o professor adotar a concepção de linguagem enquanto interação verbal, a fim de que compreenda que o ensino-aprendizagem perpassa pela relação professor x aluno, sem que haja sobreposição de entendimento, sem centralização unilateral dos sujeitos em sala de aula, afim de que o conteúdo apresentado pelo professor não descredencie e desconsidere o contexto sócio-cultural dos discentes.

A seguir, daremos continuidade a esse debate, com o intuito de fomentar esse debate sobre o ensino de língua em sua conjuntura necessária para a condução do ensino interativo.

## **2.2 Concepções de leitura: uma abordagem crítica**

A leitura é a habilidade que nos permite compreender textos de diversas modalidades, gêneros etc. Essa atividade é que nos conduz à capacidade de compreender qualquer tipologia textual de forma crítica, buscando construir seu sentido.

A concepção de leitura adotada neste trabalho, é leitura enquanto interação social, por considerarmos que essa forma interativa incentiva os alunos a entenderem e compreenderem o mundo em que os cerca, fazendo com que os discentes sejam capazes de criarem e construírem questionamentos, tornando-se sujeitos ativos, comunicativos e críticos às transformações sociais.

Concordamos com Paulo Freire (2001), ao afirmar que

A leitura de mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. (FREIRE, 2001, p. 11).

Com isso, a leitura crítica torna-se um mecanismo de linguagem muito essencial para entendermos e conhecermos os processos que estão ocorrendo no mundo, pois, com ela, podemos adquirir conhecimentos, melhorar ainda nossa comunicação, aumentando nossa capacidade criativa, no intuito de conduzir nossa ascensão social, profissional, dentre outros.

Para tanto, a escola e o professor devem ter esse entendimento para criarem metodologias mais atrativas e chamativa para que o aluno compreenda que a leitura é fundamental em sua vida.

Nesse sentido, Kleiman (2007) adverte que,

[...] o contexto escolar não favorece à delimitação de objetivos específicos em relação a essa atividade. Nele, a atividade de leitura é difusa e confusa, muitas vezes se constituindo apenas em um pretexto para cópias, resumos, análise sintática e outras tarefas do ensino de língua. Assim, encontramos o paradoxo: enquanto fora da escola o estudante é perfeitamente capaz de planejar as ações que o levarão a um objetivo predeterminado (por exemplo,

elogiar alguém para conseguir um favor), quando se trata da leitura, de interação à distância através do texto, na maioria das vezes esse estudante começa a ler sem ter ideia de onde chegar, e, portanto, a questão de como irá chegar lá (isto é, das estratégias de leitura) nem sequer se põe. (KLEIMAN, 2007, p. 30).

Para que esse processo de aquisição da leitura passe a ser efetivo, é preciso que seja bem planejado, prazeroso e cuidadoso, envolvendo o aluno com diversos tipos e gêneros textuais<sup>3</sup>. Há situações em que o aluno chega na escola e o livro didático é o seu primeiro e único contato com a leitura. Já em outros casos, alunos com famílias bem instruídas e com condições financeiras melhores, chegam com um nível mais elevado na leitura, devido ao fácil acesso aos livros.

É necessário fazer com que o aluno possa entender que a sua leitura e análise são necessários perante sua jornada dentro e fora da escola. Esse é um trabalho que exige do professor saber que tipo de aluno ele quer formar, isto é, um aluno mero copiator de informações, ou um aluno crítico capaz de analisar o que está à sua volta, e saber por qual caminho deve seguir, utilizando de sua própria análise e experiências.

Para Azambuja (1996),

Nota-se, no entanto, que, na escola, muitas das vezes, o texto é apresentado como objeto pronto e acabado sem um mínimo de explorações inteligentes e palpáveis, tornando-o distante da realidade do leitor, como se fosse um caminho estreito e quase intransponível. Todavia, o texto é um trajeto com inúmeras ramificações capazes de conduzir o leitor a uma multiplicidade de leituras. (AZAMBUJA, 1996, p.11).

O aluno, ao se deparar com o texto, deve entender que este não é algo já pronto, acabado. Para Freire (2001) a compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. Nesse aspecto, Azambuja (1998) ressalta que

O leitor, ao receber o texto, deverá ter ativadas suas potencialidades, ou seja, o seu conhecimento de mundo, o seu universo cultural cognitivo, para criar e recriar os sentidos do mesmo. No entanto, a escola, não raro, contribui para que maus hábitos (questões confusas, complexas, ou outras que não dão margem à reflexão e à criação de significados) proliferem-se, de modo a castrar-lhes as potencialidades, em lugar de propor alternativas e estratégias de leitura/produção de sentidos que lhe propiciem um maior crescimento intelectual e crítico. (AZAMBUJA, 1996, p.11).

---

<sup>3</sup> Os gêneros textuais são classificações dadas aos textos a partir do objetivo e função que o texto exercerá, exemplos de gêneros textuais, são: bula de remédio, resenhas, monografias, editorial jornalístico etc. Nós temos contatos diariamente com diversos tipos e gêneros textuais.

Concordamos que a leitura deve ser entendida como “um ato de liberdade, que nos permite romper barreiras e explorar novas ideias, sentimentos e perspectivas, enriquecendo nossa própria subjetividade” (ROCHA, 2012, p.13). É com a leitura e através dela que conseguimos compreender, fazer análise, propor soluções para decifrar o mundo ao nosso redor. É com a leitura livre e crítica que fazemos uma sociedade mais justa e igualitária, propiciando ao discente sua ascensão intelectual, profissional, cultural etc.

No tópico abaixo prosseguiremos esse debate com mais enriquecimento de informações.

### **2.3 Concepções acerca da produção de texto: algumas reflexões**

A escrita é uma forma de comunicação através da representação da linguagem oral, ou seja, a fala, com a sistematização das ideias e pensamentos que passam a tomar forma com a escrita por meio dos sinais gráficos de forma bem mais estruturada, com regras e até com propostas distintas.

A linguagem escrita tem papel primordial no compartilhamento de informações, transmissão de conhecimentos, culturas, valores de uma geração para outra etc. E é essencial que o professor, ao propor uma atividade de produção de texto, deixe que o aluno crie, imagine, para que o discente possa dar a própria forma ao seu texto. Para Azambuja (1996),

Escrever é muito mais que simplesmente traçar sinais gráficos no papel, segundo um título determinado pelo professor: escrever é expor ideias, é colocar-se no papel, junto com as palavras. Para o iniciante, é algo tão constrangedor como desfilhar nu em público. Porque escrever é um desnudar de emoções, expor a olhos críticos aquilo que alguém sente e pensa. (AZAMBUJA, 1996, p. 54).

Deparamo-nos com a escrita diariamente, e com o avanço da tecnologia e as novas formas de interações sociais, ela se faz ainda mais presente no dia a dia, seja pelos aplicativos de mensagens instantâneas, com e-mails e as redes sociais, no geral. O aplicativo mais usado, no Brasil, segundo a revista digital, ISTOÉ<sup>4</sup>, é o mensageiro *WhatsApp*, no qual podemos conversar via mensagens de texto, áudio e enviar fotos e vídeos. Assim, por meio da escrita, conseguimos passar informações

---

<sup>4</sup> WhatsApp é o app mais usado por brasileiros; veja lista - ISTOÉ DINHEIRO (istoedinheiro.com.br). Acesso em: 5 set. 2023.

sobre nosso trabalho, conversar sobre variados assuntos em diferentes lugares e com várias pessoas ao mesmo tempo.

De modo geral, a escrita é a transcrição ou descrição das nossas sensações, inquietações e das nossas descobertas. Ela é uma forma de sistematizar nosso pensamento, de forma que mais pessoas possam compartilhar dessas informações. Conforme Azambuja (1996),

Para que nosso aluno goste de alguma coisa, nós também, professores, temos que gostar de realizá-la. Nosso entusiasmo se transmite aos nossos alunos pela conveniência. E esse gosto aumentará se ele tiver certeza de que nós estamos realmente interessados naquilo que ele tem a dizer. Não estamos pedindo uma redação apenas para corrigir seus erros, mas porque queremos ter o prazer de saber como ele pensa, o que tem a contar. (AZAMBUJA, 1996, p. 54)

Sabendo disso, é importante o professor deixar o aluno criar seu texto, com sua imaginação e linguagem. Ao propor uma atividade de escrita que existam passos, métodos, tipo um modelo de uma receita pronta para escrever, isso não é produção textual que o docente está solicitando e, sim, uma redação, na qual o aluno tem que seguir a “bula” e “elaborar” o que o professor pretende, assim, tornando diminuta a capacidade criativa do discente. Os “erros” que o discente cometer em sua escrita não devem ser avaliados a ponto de eliminar aquilo que produziu. O conteúdo deve ser considerado pelo docente, posto que se o discente “errou” em seu texto, foi com o intuito de se soltar, a fim de expandir acerca da temática debatida.

Nesse sentido, Magda Soares (2001) acrescenta que,

A criança não erra porque só “se atreve” a escrever palavras conhecidas, certamente retiradas da cartilha e anteriormente “treinadas” [...] Chame-se a atividade “expressão escrita”, “composição”, “redação”, a criança apenas imita, reproduz. Seu processo de construção do sistema de escrita, o levantamento de hipóteses sobre ele fica impedidos, ou, se ocorrem, ficam submersos, ocultos; conseqüentemente, a professora não pode identificá-los e, portanto, não pode orientar a criança em seu processo de construção do conhecimento e na testagem de suas hipóteses. (SOARES, 2001, p 54)

Além disso, não há espaço para a criação e expressão do aluno, apenas é induzido à cópia, feito uma receita que eles deverão seguir de forma engessada e direcionada pelo professor ou escola, caso ambos não proporcionem ao discente solicitações de atividades que o permitam criar, libertar os modelos impregnados pela instituição de ensino.

Para Magda Soares (2001), é importante opor-se

a essas atividades “controladas” de escrita, as concepções psicogenética e psicolinguística sobre a aquisição da escrita geraram as atividades de “escrita espontânea”; o pressuposto é que não é preciso esperar que a criança tenha aprendido a escrever para que escreva, mas que é escrevendo que ela aprenderá a escrever: escrevendo espontaneamente, experimentando soluções para as grafias de que necessita. (SOARES, 2001, p. 55)

Na escrita espontânea é importante deixar a criança livre para imaginar, expressar-se. Caso ela ‘erre’, mas que o faça sem um modelo a ser seguido, apenas sua imaginação e sua vontade de criar seu texto com suas emoções e sua vontade de criar sua própria história. Neste aspecto, para Magda Soares (2001) é essencial compreender que

Nessa “escrita espontânea”, a criança usa as palavras de que necessita, para realizar sua intenção de narrar; “erra”, mas seus “erros” permitem conhecer o processo pelo qual está se apropriando do sistema de escrita, as hipóteses que está, neste momento, formulando. (SOARES, 2001, p 55).

Assim sendo, ao corrigir um texto do aluno, o professor deve levar em consideração sua criatividade e não apenas sua escrita, que se baseia na correção gramatical, visando o “erro” na escrita. Quanto aos erros de gramática considerados nos textos dos discentes corrigidos pelo professor, Possenti (1996) alerta que

O conhecimento explícito de gramática não é tão relevante nessas circunstâncias. Por várias razões: a) quem elabora provas de português são, em geral, professores de português — basta, portanto, que os especialistas mudem de estratégia de avaliação; b) em muitos vestibulares e outras provas, há questões de gramática, é verdade. Mas há também questões de literatura e de interpretação de textos. Por que, então, damos tanta ênfase à gramática, ao invés de invertermos ou pelo menos equilibrarmos os critérios de importância, dando mais espaço em nossas aulas à literatura e à interpretação de textos? c) em muitos testes, vestibulares incluídos, a redação é eliminatória. Portanto, não é verdade que crucial para a aprovação é a gramática; d) admitindo que a gramática fosse importante, então, deveríamos estar formando alunos que teriam notas próximas de dez em provas de gramática. Mas, o que se vê são alunos que, depois de uma década de aulas de gramática, tiram notas mais próximas de um do que de dez. (POSSENTI, 1996, p 55).

Mas, antes disso, o professor deve analisar a síntese do texto e a capacidade comunicativa que o discente tem, obedecendo a originalidade e criação da produção escrita do aluno, podendo, por assim dizer, avaliar a atividade de produção de texto. Possenti (1996) destaca que

as únicas pessoas em condições de encarar um trabalho de modificação das escolas são os professores. Qualquer projeto que não considere como ingrediente prioritário os professores — desde que estes, por sua vez, façam o mesmo com os alunos — certamente fracassará. (POSSENTI, 1996, p 56)

O professor tem papel fundamental na construção da caminhada do aluno diante o mundo da escrita e leitura, pois ambas andam juntas e para sua efetivação cabe planejamento e bastante compromisso do professor com o discente.

Continuaremos esse relevante debate no próximo ponto, centrando as questões gramaticais envolvidas no ensino de língua.

#### **2.4 Acepções sobre gramática: por que (não) ensiná-la?**

A gramática é um conjunto de regras estruturantes colocadas para padronizar a linguagem escrita. São regras, as quais, dão estrutura e forma para os textos. Cada língua conta com seu sistema gramatical próprio, que manterão uma linguagem padronizada da escrita. A gramática é um sistema complexo que investigará o uso da língua, dando forma e regras ao seu uso.

Quando usamos a linguagem escrita, ou seja, usamos de sinais gráficos, devemos nos atentar a certos cuidados a algumas regras que darão forma ao conteúdo translineado. Tais regras são direcionadas ao uso correto das palavras, não tão somente ao seu uso, mas, sim, sua forma correta.

A gramática subdividirá em vários ramos, como: morfologia, sintaxe, ortografia etc, dividindo-se ainda em três tipos: i) Gramática normativa; ii) descritiva; e iii) internalizada. Cada ciência estudará determinada parte da linguagem escrita, que, no final, com a sistematização do pensamento, será um texto finalizado.

A gramática normativa, em sua primeira definição, podemos dizer que está ligada ao ensino de Língua Portuguesa na escola, sendo, pois, bastante conhecida pelos professores, uma vez que se apresenta nos materiais didáticos pedagógicos. Segundo Possenti (1997, p. 64 apud FUZA e col. 2011, p. 479) gramáticas normativas

são todas aquelas gramáticas cujo conteúdo corresponde a um conjunto de regras que devem ser seguidas, e por isso, destinam-se a ensinar os sujeitos a falarem e a escreverem corretamente, sendo os transgressores de tais regras consideradas grosseiras, caipiras, incapazes de aprender. (POSSENTI 1997, p. 64 apud FUZA e col. 2011, p. 479)

Ela consiste em apresentar a norma padrão da língua, na qual se propõe, conforme Possenti (1996) ressalta a fazer com que seus leitores aprendam a "falar e escrever corretamente". Para tanto, apresentam um conjunto de regras, relativamente explícitas que, se dominadas, poderão produzir como efeito o emprego da variedade

padrão (escrita e/ou oral). Esse modelo de gramática é o mais usado nas escolas, como o intuito de levar os discentes a falarem e escreverem de forma “correta”. Porém, como essa mentalidade de ensino, consideramos que o que a escola faz, na figura do professor, é eliminar e desconsiderar o meio social, cultural, econômico do aluno.

O segundo conceito é o da gramática descritiva, o qual é o foco dos estudos linguísticos, que buscam descrever e explicar como as línguas são faladas e como elas funcionam. Para Possenti (1996), neste tipo de trabalho, a preocupação central é tornar conhecidas, de forma explícita, as regras de fato utilizadas pelos falantes — daí a expressão "regras que são seguidas". Nessa vertente, a gramática parte do conhecimento que o falante tem da língua, do que ele traz consigo do meio social, considerando todas as ocorrências que o falante/escritor utiliza em seu contato com a língua.

O terceiro conceito é o da gramática internalizada, que se refere ao que o falante domina. Possenti (1996) destaca a hipótese sobre os conhecimentos que habilitam o falante a produzir frases ou sequências de palavras de maneira tal que sejam compreensíveis e reconhecidas como pertencendo a uma língua.

Ao ensinar gramática na sala de aula, o professor não deve somente ficar preso ao uso da gramática normativa, atentando-se, assim, para não diminuir a capacidade criativa do aluno e fazendo com que a escrita e interpretação de texto não sigam receitas prontas e preparadas.

É primordial que o aluno entenda que a linguagem escrita, o texto, e em especial o seu texto, tem função comunicativa. Ensinar o conjunto de regras, ante ensinar o que se está lendo, ensinará em alunos não leitores no futuro.

Neste sentido, Possenti (1996), pondera

Em que consistiria o domínio do português padrão? Do ponto de vista da escola, trata-se em especial (embora não só) da aquisição de determinado grau de domínio da escrita e da leitura. É evidentemente difícil fixar os limites mínimos satisfatórios que os alunos deveriam poder atingir. Mas, parece razoável imaginar, como projeto, que a escola se proponha como objetivo que os alunos, aos 15 anos de vida e 8 de escola, escrevam, sem traumas, diversos tipos de texto (narrativas, textos argumentativos, textos informativos, atas, cartas de vários tipos etc.; pode-se excluir a produção de textos literários dos objetivos da escola, já que literatos certamente não se fazem nos bancos escolares; o máximo que se pode esperar é que eles aí não se percam) e leiam produtivamente textos também variados: textos jornalísticos, como colunas de economia, política, educação, textos de divulgação científica em vários campos, textos técnicos (aí incluído o manual de declaração do imposto de renda, por exemplo) e, obviamente, e com muito destaque, literatura. No final do segundo grau, deveriam conhecer a literatura contemporânea e os principais clássicos da língua. (POSSENTI, 1996, p. 16)

Esse dar sentido às atividades de escrita e leitura, fará com que os alunos aprendam mais, solte sua criatividade e faça com que sua imaginação e curiosidade flutuem.

No uso da linguagem oral a criança atende ao sentido não à forma das palavras. Sílabas e letras são elementos estranhos à mentalidade infantil (...) O sentido das palavras terá que exercer na leitura, como na linguagem oral, os vocábulos visuais da leitura terão que ser relacionados às pessoas, e às coisas de seu ambiente familiar. O mundo da linguagem e do pensamento infantil é livre, como as atividades livres e criadoras. (MARINHO, 1987, p. 3)

Assim, ensinar gramática em sala de aula é importante, mas não deve pular etapas essenciais que farão diferenças na aprendizagem do aluno, como a compreensão do texto. Ensinar a ler e escrever, ou ensinar a ler, escrever e compreender? A educação, a aula e o ensino devem ser criativos, chamativos para sua efetivação. A compreensão de um texto é importante, e ter isso na pauta de ensino do professor é essencial para a formação de novos leitores, e, principalmente, leitores que sejam críticos, capazes de ler e interpretar aquilo que ler.

A proposta apontada por alguns estudiosos da língua é que a escola não negligencie nenhum tipo de gramática, porém ela não deve priorizar apenas um modelo em detrimento do outro. Deve, sim, fazer com que o aluno tenha contato com todos os três tipos de gramática, atendendo a ordem da gramática internalizada, descritiva e normativa, priorizando, desse modo, o que o aluno leva para a sala de aula, em termos de linguagem, seu meio sociocultural, bem como o contexto histórico-ideológico que cada um está inserido.

### **3 BREVE RELATO SOBRE O LIVRO DIDÁTICO**

O Livro Didático é um material de apoio pedagógico para os professores e alunos das escolas públicas e privadas, entregue pelo Governo Federal às escolas através do Programa Nacional do Livro e Material Didático (PNLD).

O Livro Didático, no Brasil, por muito tempo foi colocado em discussão por sua utilização e distribuição. Durante a Ditadura Militar, houve intensa censura por parte dos militares e uma política educacional tecnicista, voltada para o mercado de trabalho e com uma valorização do nacionalismo. Neste período histórico, todo o conteúdo do livro didático era feito análise antes da sua distribuição, sob a ótica do Estado brasileiro querer ter seu controle total do que se ensinava e o que era distribuído nas escolas.

Atualmente, esse processo de escolha e avaliação do livro didático está sob responsabilidade do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). Ele é um material importante para o desenvolvimento das atividades pedagógicas realizadas pelo professor. A entrega desse material é feita de forma gratuita para as escolas, pelo Governo Federal, e o processo de distribuição envolve responsabilidade e análise criteriosa por parte de docentes que são selecionados para tal avaliação. Ou seja, as análises feitas não são mais para controle ou censura, mas, sim, visando a qualidade pedagógica, bem como suas metodologias.

## 4 ANÁLISE DO CORPUS

Em nosso estudo escolhemos o livro didático de Língua Portuguesa, do 4º ano, adotado pelas Escolas Municipais de Miracema do Tocantins, publicado pela Editora ática, com sua data de validade correspondente de 2019 até o ano de 2022. O livro divide-se em 8 unidades, e cada uma delas corresponde a um gênero literário, quais sejam: Unidade I – *fábula, prosa e verso*; Unidade II – *Notícia*; Unidade III – *Reportagem*; Unidade IV – *Carta de reclamação*; Unidade V – *Texto informativo*; Unidade VI – *Conto de suspense*; Unidade VII – *Conto popular*; Unidade VIII – *Mapa e roteiro de passeio*.

Em cada Unidade o estudo proposto segue a mesma linha estrutural, isto é, primeiro inicia-se com um texto de gênero literário, logo em seguida parte para a interpretação de texto, o estudo sobre as palavras/gramática e ao final, a produção textual. Pela mesma lógica de estruturação dos demais capítulos, decidimos ficar com primeiro para estudo.

Em sua *Unidade 1*, o livro analisado tem como título: “*fábula em prosa e verso*”, que propõe trabalhar a imaginação e as diversas formas de brincar com as palavras e produzir um texto. Ainda dentro da *Unidade 1*, nas primeiras páginas do capítulo, ele traz uma imagem<sup>5</sup> ilustrativa, ou seja, linguagem não-verbal, que pode assim ser considerada também como um texto, pois sua observação gerará uma interpretação de quem a ver/ler. Ainda seguindo na primeira página, o capítulo apresenta também a proposta<sup>6</sup> que o livro didático *impõe*, o que irá acontecer, e não os objetivos que são pretendidos ou a serem alcançados. Logo após, traz algumas perguntas<sup>7</sup> que serão respondidas através da observação da imagem, e podem ser compreendidas facilmente pelas crianças, por serem induzidas pela observação do título do capítulo, e não por criarem uma interpretação própria, imaginativa e criativa por elas. As perguntas são muito prontas e as respostas podem ser ainda mais.

Ao fazer essa introdução, o livro didático traz um desenho como forma de apresentação do capítulo que, aparentemente algumas crianças ficam induzidas a produzir poemas. Logo em seguida, na página 16, abaixo do desenho, encontram-se

---

<sup>5</sup> VER ANEXO A

<sup>6</sup> VER ANEXO B

<sup>7</sup> VER ANEXO C

algumas questões referentes à imagem de introdução do capítulo. As perguntas são feitas, de acordo com a imagem de apresentação do livro.

As questões trazidas não fazem referências ao gênero poema, e nem se o aluno já teve contato com algum texto de tal gênero. São apenas perguntas esparsas com pouco objetivo de conduzir o aluno a compreender o texto. As respostas a serem escritas por eles, podem não os encaminhar para uma análise bem elaborada, porque as perguntas exigem pouca *críticidade e criatividade*, sendo assim respostas curtas e rápidas que não terão impacto na curiosidade por parte do aluno em conhecer mais sobre o referido Gênero Textual.

Na primeira pergunta, *O que que as crianças estão fazendo?* (p..17), a esta apenas irá observar a imagem, sem muitos textos, ou algo que caracterize que ali as crianças estarão escrevendo poemas. Elas apenas explicarão o que veem na imagem, pois, para elas, certamente, serão uma simples imagem sem muito sentido, ou que concretize nela um sentimento de curiosidade para tentar descrever aquilo que está exposto.

Ao longo da análise, podemos perceber que o livro didático vai se estruturando da mesma forma em todos os capítulos. Apenas com outros gêneros literários, como: Textos jornalísticos, notícias, cartas. O que é bom para o repertório de leituras do aluno, ter esse contato com diversos tipos de textos e gêneros diversos. Depois de apresentar o gênero literário a ser trabalhado no capítulo, parte para a interpretação do texto e segue para a estruturação da gramática e por último a produção de texto, sendo a parte criativa que o aluno deverá “criar”

Portanto, para Magda Soares (2001)

A aprendizagem do uso da escrita, na escola, torna-se, pois, a aprendizagem de ser *sujeito* capaz de assumir a *sua* palavra na interação com interlocutores que reconhece e com quem deseja interagir, para atingir objetivos e satisfazer desejos e necessidades de comunicação. (SOARES, 2001, p. 62).

Mas essa criação dentro do livro é moldada, limitada, pois há elementos que deverão estar presentes nesta produção. Desta maneira, não há produção textual, uma interação criativa interlocutora do aluno, mas, sim, uma redação, dando-se assim uma receita para seguir, testando se o aluno sabe realmente escrever de forma correta, gramaticalmente, limitando o saber que o discente pode escrever, sua criação, sua produção.

Para isso Magda Soares (2001) adverte, que

redação é orientada pelo pressuposto de um modelo a ser seguido, a *produção de texto* é orientada pelo princípio de que as condições em que essa produção ocorre determina o texto: o *quê* se tem a dizer (qual é o assunto, o tema?), *para que* se quer dizer (qual é a função do texto?), *a quem* se pretender dizer (quem é o leitor ao qual se destina o texto?), em que *situação* se diz (quais são as relações entre quem escreve e quem lê? Quais são as expectativas contextuais?) – todos esses fatores conduzem ao uso de uma certa variedade de língua, um certo registro, um “como” dizer. (SOARES, 2001, p. 64)

O professor, quando desenvolver sua estratégia de ensino da leitura, deve saber o que pretende alcançar, como irá despertar o gosto e a curiosidade pela leitura no aluno e quais os impactos que isso irá gerar nele. Aqui, o objetivo trata de despertar a curiosidade no aluno para que ele tenha interesse em começar seus passos no mundo da leitura e escrita. Nesta hora, é importante que o professor tenha em mente isso e tomar cuidado ao escolher os materiais que serão usados em sala de aula, visando, assim, por novas estratégias que auxiliem com metodologias educativas voltadas para a leitura, processos que estimulem o gosto pela leitura por parte dos alunos, desde cedo nas séries iniciais.

Para isso, é importante que ele trabalhe uma leitura que deva ser sem imposição e considere o conhecimento de mundo do discente, sua realidade sociocultural etc, assim compreendendo que a ela irá acompanhar o aluno em toda sua jornada dentro e fora da escola. Para tanto, a curiosidade é o primeiro passo para captar a atenção dos alunos e formar conhecimento.

A escola, enquanto espaço de promoção do saber, tem a função de proporcionar momentos de dúvidas e descobertas. O educador, enquanto mediador da aprendizagem, tem como uma de suas funções, instigar a dúvida, provocar o educando para a indagação do que anseia aprender e mostrar-lhe que há várias fontes de saber. (TAVARES, C. F. 1995, p. 112).

Quanto à parte que trabalha com o Gênero Textual, o livro didático traz um poema de apresentação da autora, Ney Ribeiro, retirado de um dos livros infantis escrito pela autora, trazendo uma mesclagem de imagens com a escrita, ou seja, texto híbrido.

Já ao trabalhar com a fábula, intitulada, *A cigarra e as formigas*” o material em estudo parte para a interpretação do texto e sua compreensão. A então atividade proposta para a sua compreensão são 8 perguntas<sup>8</sup> e uma delas referente ao texto

---

<sup>8</sup> VER ANEXO D

que inicia com “*Copie*”<sup>9</sup>; *copie um trecho da fala do narrador. (p.20)*. Isso mostra que não há margem para que o aluno possa escrever sobre sua interpretação do texto, mas, sim, a cópia de parte do texto para assim saber se o leitor, no caso aqui o aluno, conseguiu identificar a fala do narrador e não qual a mensagem que o narrador queria transmitir.

A leitura para um espaço de diálogo com o texto, a criatividade e ludicidade deve estar presente na construção coletiva, entre professor e aluno do conhecimento. Como se sabe, a educação exige respeito, responsabilidade, cuidado e planejamento.

O planejamento escolar é uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos da sua organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino. O planejamento é um meio para se programar as ações docentes, mas é também um momento de pesquisa e reflexão intimamente ligado à avaliação. (LIBÂNEO, 2001, p. 221).

Ao formar *perguntas técnicas*, por assim dizer, o texto supracitado acima – a fábula – apresenta questões que não irão fazer o aluno dialogar com o texto, com o que realmente pretende transmitir, mas, sim, perguntas as quais apenas fazem com que o aluno copie aquilo que já está escrito no texto, ou saber quantas estrofes há no texto, caso seja poesia, e quantos parágrafos, se for prosa. Isso são somente perguntas técnicas, nada tendo como conduzir o discente à interação com o texto, ou que o desperte sua curiosidade e criticidade com a leitura.

No livro didático, a ludicidade também faz parte da leitura, em especial, nos anos iniciais. Neste, o qual estamos analisando, por exemplo, logo após o início do capítulo sobre a compreensão do texto, vem a seguinte pergunta com espaço para que o aluno possa escrever a sua resposta: *Sublinhe, no poema, um verso que corresponda à fala do narrador. (p. 23)*. Para responder tal questão, não precisa que o aluno o leia, pense, sinta o poema e o compreenda de maneira crítica, mas apenas passe os olhos e não se atente ao seu conteúdo, grifando essa parte no texto.

Nas perguntas seguintes, o livro não quer saber se o aluno conseguiu compreender a fábula. Apenas faz um recorte de partes e faz perguntas para que ele possa tirar do texto e responder num exercício de copiar e colar. Não há interação entre leitor e texto, apenas um exercício para recortes. Com perguntas dessa natureza, não dar para que o aluno dialogue com o texto, posto que isso não o

---

<sup>9</sup> EM ANEXO D, ver pergunta 3.

conduzirá a se tornar crítico, tampouco lhe estimule a curiosidade. Assim, ele pensará que a leitura é algo a ser obrigatório apenas para fazer recortes e colocar em respostas.

Nos dois últimos subtítulos do Capítulo: *Produção de texto* (p, 33), *Produção e expressividade* (p, 37), a obra em análise segue a mesma linha técnica de ensino. Primeiro, pede que os alunos façam uma produção textual, logo em seguida ele introduz a gramática, ensina as regras *certas* que os textos devem seguir.

Seguindo essas ideias, reservam-se os primeiros momentos do ensino para que os alunos adquiram a mecânica da leitura e, posteriormente, uma vez atingido o mínimo desejado, facilita-se a eles a experiência de uso. Em outras palavras: primeiro se ensina a ler e a escrever e depois a compreender a redigir. Tal posição costuma ser interpretada, com maior ou menor justiça, como tradicional. (SÁNCHEZ, 2004, p. 91).

É importante que o professor compreenda o sentido da linguagem escrita, passando assim para seus alunos que a leitura não é só a mera decodificação de palavras. Na sua metodologia, o docente deverá fazer com que seus alunos tragam o texto para sua realidade, integrando-se a ele, havendo situações comunicativas.

A posição contrária insiste em centrar todo o esforço em proporcionar os alunos situações comunicativas nas quais o uso da linguagem escrita seja relevante, assumindo que esse uso proporcionará, por si mesmo, a experiência necessária para adquirir as habilidades específicas. Trata-se, então, de provar situações em que os alunos tenham de se comunicar (compreender e redigir) e em que se ponham em jogo e se exercitem as habilidades para reconhecer e escrever palavras escritas. (SÁNCHEZ, 2004, p. 91)

Na produção textual, o livro didático acaba não dando espaço para as atividades de escrita, porque pede para o aluno, quase como num manual de instrução, *o que e sobre o que* escrever, limitando, desse modo, a sua capacidade criativa imaginativa como se conduzisse à receita.

Ao trazer o ensino da gramática ante a escrita, ele acaba por diminuir a criatividade do aluno, pois este terá que se preocupar com as regras e sinais do texto, diminuído ou inibindo sua capacidade criativa. Ao que parece, não é ensinado o porquê da essencialidade da escrita e da leitura, seja ela na escola, na qual a vivenciaremos maior parte do tempo, ou no seu cotidiano.

Durante toda a trilha dos textos, das atividades, não há referência para que os alunos possam entender o porquê de escrever? Sobre qual a função da leitura? Tudo isso é deixado de lado para dar ênfase em questões meramente técnicas.

Então o ensino da leitura e escrita, a longo prazo, acaba se tornando algo meramente para o exercício de atividades, desvinculando, de fato, da real necessidade do uso que a leitura e escrita têm em nossas vidas.

A leitura e escrita sempre tiveram papéis fundamentais para nós, posto que, além da função de transmitir conhecimentos, ambas também cumprem papel comunicativo muito forte dentro da nossa sociedade contemporânea. Estamos cada vez mais rodeados de textos e informações e compreender isso é saber da necessidade de estar formando um aluno capaz, não só de decodificar textos, porém, de desenvolver a capacidade crítica, de lê-los e compreendê-los diante da demanda demasiada de informações nas quais estamos imersos.

Deve-se defender que o essencial é que os alunos encontrem um verdadeiro sentido para seus encontros com o impresso e sejam partícipes das possibilidades comunicativas que a linguagem escrita oferece, com todo seu fundo emocional, cognitivo e social. (SÁNCHEZ, 2004, p. 91)

Nas primeiras fases dos anos iniciais, é fundamental que essa imersão no mundo da leitura pelo aluno seja repleta de cuidados para que no futuro esse aluno possa se tornar um leitor fluente, crítico e não apenas absorver aquela leitura, sem sua real compreensão, somente porque foi-lhe imposta. Não basta decodificar o que ler, é preciso dar sentido àquilo, compreendo com criticidade as informações que o cerca.

A leitura de mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir a continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre texto e o contexto. (FREIRE, 2001. p. 11).

A concepção de leitura adotada neste trabalho, é leitura enquanto interação social, por considerarmos que essa forma interativa incentiva os alunos a entenderem e compreenderem o mundo em que os cerca, fazendo com que os discentes sejam capazes de criarem e construírem questionamentos, tornando-se sujeitos ativos, comunicativos e críticos às transformações sociais.

Todavia, essa disciplina é fundamental para a condução e explicação mais precisa sobre as questões atinentes à leitura e produção textuais, haja vista que parte dela toda formação para essa finalidade. Entendemos, que ela essencial para o processo de ensino-aprendizagem em sala de aula, e para o professor, que terá

condições mais palpáveis de conduzi-las metodológica e pedagogicamente. Ressaltamos, no entanto, que todas as disciplinas devem se ater ao viés crítico e formativo da leitura e escrita.

Como já ressaltamos acima, o docente, enquanto agente mediador não deve apenas se prender ao livro didático em sala de aula, mas, sim, usá-lo de maneiras e formas distintas, buscando com a sua interação com o aluno e com o meio, o contexto social que o cerca, não fazendo daquele uma realidade distante dos discentes. Contudo, não podemos esquecer que o referido livro não pode ser usado de forma singular, mas ser o elo entre o ambiente escolar e o espaço social do aluno, sem ser, contudo, o único vínculo e experiência de leitura.

Apesar das críticas existentes, a escola ainda é a grande motivadora da leitura, fazendo com que surjam novos leitores, esse é um processo que não deveria ocorrer apenas no contexto escolar, mas, sim, em outros ambientes também, inclusive em casa. Essa noção deve ser entendida pelos professores que devem ser assistidos e preparados para que desde a inserção do aluno na escola, tais práticas devam ser voltadas para que o aluno gere o gosto e a curiosidade pela leitura, e não realize a leitura por leitura, sem motivação, simplesmente por fazer como atividade imposta.

Assim, os professores têm um papel imprescindível no incentivo da leitura dos seus alunos, agindo como mediador, incentivador para o processo de construção de futuros leitores. Nesse sentido, o docente, no processo de ensino aprendizagem, deve ter um planejamento concreto, com atividades bem elaboradas com o objetivo de despertar o gosto pela leitura do aluno. Esse é um processo que gera tempo e muito planejamento, tendo em vista que a leitura faz parte do desenvolvimento do aluno em toda sua trajetória escolar e até a sua vida fora da escola. Então esse processo deve ser encarado de forma comprometida pelos profissionais da Educação, já que em todas as áreas se fará o uso da leitura.

No âmbito geral, o livro didático estudado estrutura-se de forma a valorizar um conhecimento linear, deixando pouco ou quase nada de espaço para o aluno criar ou interagir com o texto, trazendo questões *copie e cole* que acabam por não trazer uma interação entre texto e leitor. Ele oferece, dessa forma, uma leitura monótona, levando o discente a mecanização da atividade, como por exemplo, para achar elementos no texto e transcrever como resposta para as questões. Nada disso faz com que o aluno crie, imagine, pense, leia para sentir curiosidade sobre o texto.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O livro didático, muitas das vezes é o único acesso do aluno com material impresso, daí a sua importância. O professor pode levar para a sala de aula outros materiais didáticos, além de utilizar o acervo da biblioteca, para que essas sejam alternativas para o discente ter contato com outras práticas de leituras e gêneros textuais diversos. Além de ser um material de apoio didático para o professor, em sala de aula, o livro didático é um objeto de imersão ao mundo da iniciação da leitura do aluno.

As perguntas por nós elaboradas nos levaram a entender que é preciso o cuidado com o uso do referido livro, e que, somente ele como instrumento de adesão à leitura é muito pouco. Detectamos que as perguntas sobre compreensão e interpretação de texto, ainda conduzem ao copismo, sem a devida liberdade do aluno para criar seus questionamentos. As atividades textuais de produção textual solicitadas, aprecem com regras, rotulando a escrita do aluno, a fim de que siga modelo ou manual, não dão condições do aluno se interessar pela leitura e nem de produzir sua escrita de forma espontânea.

Focamos as análises apenas no primeiro capítulo, pois os demais seguem a mesma estrutura. Os textos em si são bem informativos, as imagens também são de ótima escolha. Consideramos de grande valia a proposta do livro ao trabalhar os gêneros literários ao longo do livro, pois cada unidade, assim é denominada os capítulos, traz consigo um tipo de gênero literário, todos com textos e imagens, e ao final, antes da construção da escrita é cobrada a gramática, que por si só, limita a criatividade do discente, já que ele deve se preocupar primeiro com a forma, ante conteúdo, sua criatividade não passa a ser levada em conta.

A educação é um processo que precisa de planejamento com base naquilo que o professor pretende alcançar. Fazer o aluno encontrar o gosto pela leitura através do livro didático não é uma tarefa fácil, leva tempo e planejamento estratégico com atividades diversas para que o discente tome o livro como objeto de prazer, e não apenas um mero instrumento avaliativo.

De acordo com Kleiman (1989),

A leitura é uma atividade cognitiva por excelência que envolve percepção, processamento, memória, inferência, dedução. Mas a leitura não é apenas isto. Ela é um ato social que estabelece a interação entre leitor e autor. (KLEIMAN, 1989, apud LOPES, 1996. p. 25).

Sabemos das diferentes realidades sociais que cercam a escola e que, muitas vezes, o livro didático é o contato mais próximo que o aluno tem com uma obra impressa. Essas são questões que pesam bastante na hora da internalização da leitura por parte do aluno. A atividade com o livro didático é bastante importante, mas somente ela será insuficiente para que o aluno passa se transformar em leitor, é preciso trazer atividades pedagógicas diversas, a fim de que as crianças explorem.

Portanto, cabe o planejamento multidisciplinar e a participação de todos os professores com os objetivos alinhados para resignificar a ideia de que a leitura e escrita vão além do que textos do livro de Língua Portuguesa.

O que buscamos com esse trabalho é a autonomia do discente para que ele possa, vir a ser um leitor crítico capaz de

Assumir -se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto. (FREIRE, 2014, p. 24).

Através da leitura assumir seu papel como interlocutor, cidadão, ser ativo e crítico para propor e causar mudanças sociais.

O professor quando desenvolver sua estratégia de ensino da leitura, deve saber o que pretende alcançar, como irá despertar o gosto e a curiosidade pela leitura e quais os impactos que isso irá gerar no aluno, visando, assim, por novas estratégias que auxiliem para suas metodologias educativas voltadas para a leitura, processos que estimulem o seu gosto desde as séries iniciais.

Neste sentido para Freire (2014), O fundamental é que professor e alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve. (FREIRE, 2014, p. 83).

Trazer elementos externos que complementem a ideia do livro didático, isto é, utilizar outros materiais didáticos, apresentar os gêneros discursivos em sala de aula para os discentes, ocasionando melhor aproveitamento em relação ao ensino-aprendizagem deles é um posicionamento político que o docente deve adotar em sala de aula. Desse modo, fazer com que o aluno entenda que a leitura estará lhe acompanhando por toda sua vida acadêmica, pessoal, profissional etc.

Trabalhar apenas o livro didático como forma de incentivo à leitura é muito pouco para construir o conhecimento do aluno e despertar de forma crítica sua

imersão na leitura. “De uma coisa qualquer texto necessita: que o leitor ou leitora a ele se entregue de forma crítica, crescentemente curiosa.” (FREIRE, 2014, p. 21).

É importante que o professor saiba que a prática da leitura efetiva leva à cidadania, e com isso, busca renovar suas práticas pedagógicas, a fim de efetivar uma educação crítica e libertadora para seus alunos.

## REFERÊNCIAS

- AZAMBUJA, Jorcelina Queiroz de. **O ensino de língua portuguesa para o 2º Grau**. Uberlândia: Edufu, 1996.
- BAGNO, M. **A Língua de Eulália**: Novela Sociolinguística. Contexto. 2013.
- DICIONÁRIO Online de Português, significado de linguagem, disponível em: <https://www.dicio.com.br/linguagem/> Acesso em: 20 maio 2023.
- FREIRE, Paulo, 1921-1997, **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam / Paulo Freire. – 42.ed. – São Paulo, Cortez, 2001.
- FREIRE, Paulo, **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática educativa. 49ªed, São Paulo: Paz e Terra, 2014.
- HANCOK, J. R. (13 de 02 de 2023). **Não me ligue, mande mensagem**. Fonte: EL PAÍS BRASL: Disponível em: [https://brasil.elpais.com/brasil/2016/01/15/tecnologia/1452852920\\_965932.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2016/01/15/tecnologia/1452852920_965932.html) Acesso em: 5 set. 2023.
- KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura**. Teoria e prática. 6. ed. Campinas: São Paulo, 1998.
- KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor**: Aspectos cognitivos da leitura. 10. ed. São Paulo: Pontes, 2007
- LOPES, Maria Célia Cence. Considerações sobre a leitura na sala de aula. *In*: MARINHO, HELOISA. **Vida educação leitura**. Rio de Janeiro, folha carioca editora, 1987.
- POLITO, R. **Quase ninguém gosta mais de falar pelo telefone, mas não vire antissocial**. Disponível em: UOU: <https://economia.uol.com.br/blogs-e-colunas/coluna/reinaldo-polito/2019/10/01/pessoas-nao-conversam-por-telefone-atitudes-antissociais.htm> Acesso em: 12 set. 2023.
- POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola** / Sírio Possenti — Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1996. (Coleção Leituras no Brasil).
- QUINTANILHA, Daniela. **WhatsApp é o app mais usado por brasileiros**; veja lista, disponível em: WhatsApp é o app mais usado por brasileiros; veja lista - ISTOÉ DINHEIRO ([istoedinheiro.com.br](https://istoedinheiro.com.br)) Acesso em: 20 out 2023.
- ROCHA, Ruth. **Era Uma Vez...** Contos e Crônicas. São Paulo: Editora Salamandra, 2012.

SANCHEZ, E. A linguagem escrita e suas dificuldades: uma visão integradora. Em Á. M. organizado por César Coll, **Desenvolvimento psicológico e educação** (p. 91). Porto Alegre: Artmed, 2004.

SOUSA, A. **Educação pela Arte e Artes na Educação – Bases Psicopedagógicas**. Lisboa: Instituto Piaget, 2003.

TAVARES, C. F. O respeito à curiosidade infantil. **Comunicação & Educação**, n. 4, p. 112-114, 1995. DOI: 10.11606/issn.2316-9125.v0i4p112-114. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36185>. Acesso em: 5 set. 2023.

TRAVAGLIA, L. C. **Concepções de linguagem**. Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. São Paulo: Cortez, 1996.

TRINCONI, Ana. BERTIN, Terezinha. MARCHENI, Vera. (2017). *Ápis língua portuguesa, 4ºano: ensino fundamental, anos iniciais*. (3 ed.)

VAL, Maria da Graça Costa; VIEIRA, Martha Lourenço. **Língua, texto e interação: caderno do professor**/ Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

## ANEXOS

ANEXO A - Foto da página 17 do Livro Didático de Língua Portuguesa, 4º ano editora ática 2022/2022.

ANEXO B - Foto da página 17 do Livro Didático de Língua Portuguesa, 4º ano editora ática 2022/2022.

ANEXO C - Foto da página 17 do Livro Didático de Língua Portuguesa, 4º ano editora ática 2022/2022.

ANEXO D - Foto da página 18 do Livro Didático de Língua Portuguesa, 4º ano editora ática 2022/2022.

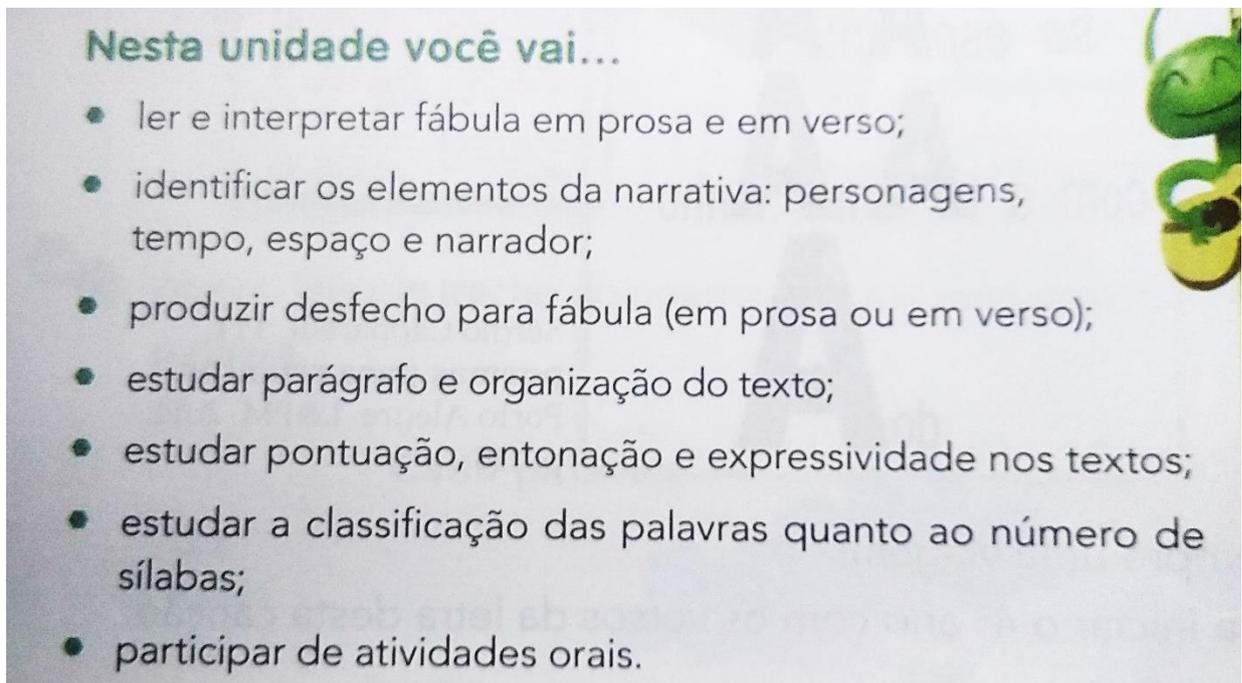
ANEXO E - Foto da página 19 do Livro Didático de Língua Portuguesa, 4º ano editora ática 2022/2022.

ANEXO F - Foto da página 20 do Livro Didático de Língua Portuguesa, 4º ano editora ática 2022/2022.

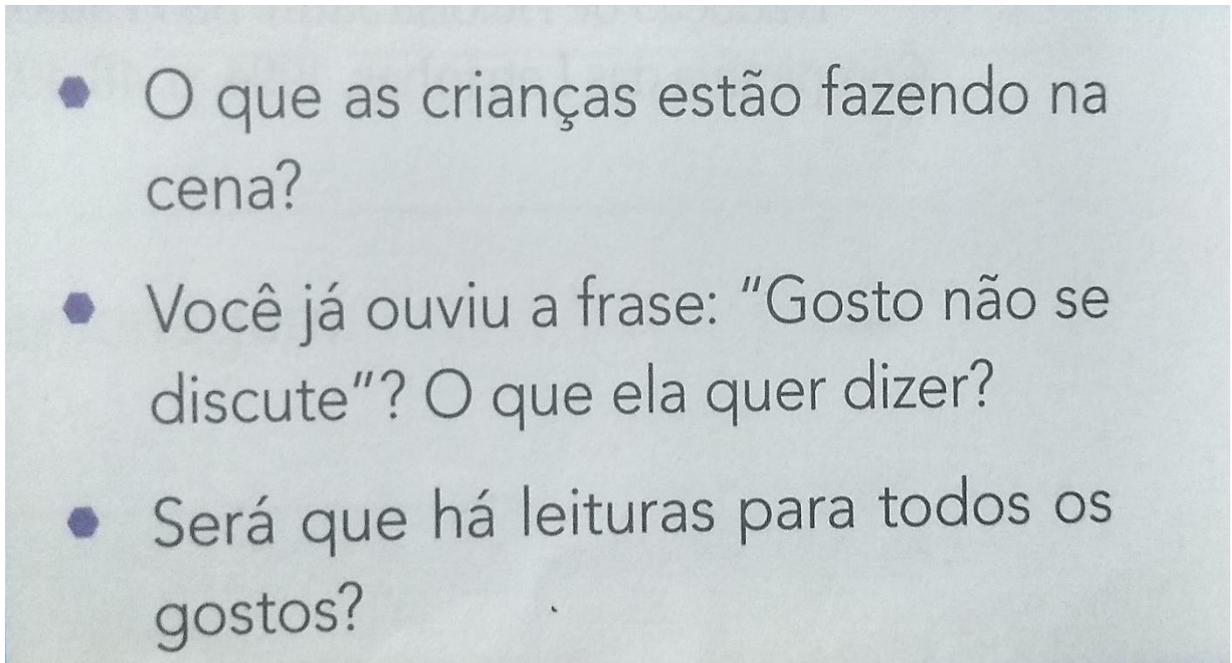
ANEXO A - Foto da página 17 do Livro Didático de Língua Portuguesa, 4º ano editora ática 2022/2022.



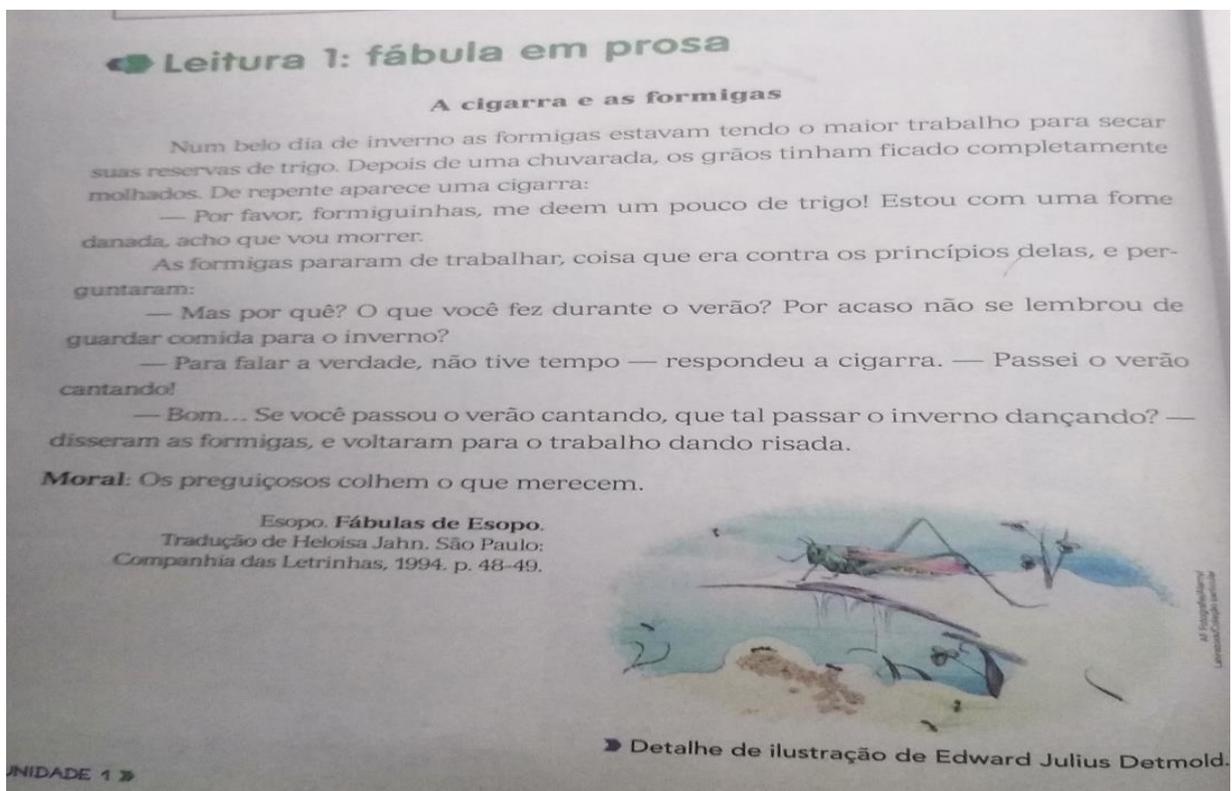
ANEXO B - Foto da página 17 do Livro Didático de Língua Portuguesa, 4º ano editora ática 2022/2022.



ANEXO C - Foto da página 17 do Livro Didático de Língua Portuguesa, 4º ano editora ática 2022/2022.



ANEXO D - Foto da página 18 do Livro Didático de Língua Portuguesa, 4º ano editora ática 2022/2022.



ANEXO E - Foto da página 19 do Livro Didático de Língua Portuguesa, 4º ano editora ática 2022/2022.

**Interpretação do texto**  
**Compreensão do texto**  
**Atividade oral e escrita**

1 Qual foi sua primeira impressão ao ler o texto? Converse com os colegas.

2 Escreva, em cada coluna, o que é solicitado sobre os elementos da fábula.

Tempo	Lugar	Personagens
Quando aconteceram os fatos da história?	Onde aconteceram os fatos da história?	Quem participou dos fatos da história?

3 Releia a fábula com os colegas e observem no texto:

- a fala do **narrador**: quem está contando a história;
- a fala de cada **personagem**: quem participa da história.

a) Copie um trecho de fala do narrador.

b) Copie um trecho da fala de algum personagem.

ANEXO F - Foto da página 20 do Livro Didático de Língua Portuguesa, 4º ano editora ática 2022/2022.

4 Explique qual era o grande trabalho das formigas.

5 O que a cigarra pediu para as formigas?

6 Releia a frase e observe a parte destacada.  
 As formigas pararam de trabalhar, **coisa que era contra os princípios delas** [...]  
 De que outro jeito poderia ser escrita a parte destacada?

7 Releia o trecho a seguir. Depois, leia o quadro abaixo e circule as palavras que indicam o sentimento das formigas.  
 — Bom... Se você passou o verão cantando, que tal passar o inverno dançando? — disseram as formigas, e voltaram para o trabalho dando risada.

desprezo	compaixão	zombaria	ironia	apoio
pena	amizade	deboche	solidariedade	

As fábulas costumam trazer uma **moral**, pois esses textos têm como um de seus objetivos a transmissão de ensinamentos.

8 Juntos, releiam a moral presente nessa fábula.  
**Moral:** Os preguiçosos colhem o que merecem.  
 A moral tem a intenção de ensinar alguma coisa para quem lê a fábula. Conversem sobre o que essa moral pretende ensinar. Depois, conversem e reflitam: Vocês concordam com essa moral para a história lida?

UNIDADE 1