

A PRÁTICA DE LEITURA NOS LIVROS DIDÁTICOS: O TRABALHO COM OS GÊNEROS DO DISCURSO

Jária Suéldes Alves de Lima

RESUMO: Neste trabalho apresenta-se uma revisão teórica em torno dos gêneros discursivos e a prática de leitura no livro didático. Partindo da noção de gêneros do discurso de vertente dialógica, acredita-se que o livro didático com a linha de trabalho voltada para essa teoria enriquecerá o fazer docente que busca contribuir no desenvolvimento da competência linguística do aluno. Assim, no intuito de entender melhor esse processo, têm-se como embasamento teórico os estudos de Bakhtin (2003), Geraldi (1984), Rodrigues; Cerutti-Rizzatti (2011) e os PCNs (BRASIL, 1999). Uma pedagogia baseada na concepção de língua sócio interativa envolve o texto como unidade de ensino e enfatiza o uso social e pragmático da língua. Para tanto, far-se-á uma revisão literária da temática a fim de apontar alguns aspectos relevantes que envolvem esse assunto.

PALAVRAS-CHAVES: Gêneros discursivos. Leitura. Livro didático.

ABSTRACT: This paper presents a theoretical around genres and practice reading in the textbook. Based on the notion of speech genres dialogical aspect, it is believed that the textbook with the line of work toward this theory to enrich the teaching that seeks to contribute to the development of language proficiency of the student. Thus, in order to better understand this process, as have theoretical studies of Bakhtin (2003), Geraldi (1984), Rodrigues; Cerutti-Rizzatti (2011) and PCNs (BRAZIL, 1999). A pedagogy based on the design of interactive language partner involves the text as a unit of teaching and emphasizes the use of social and pragmatic language. Therefore, it will be a literature review of the subject in order to point out some relevant aspects involving this subject.

KEYWORDS: Discursive genres. Reading. Textbook.

1 Introdução

O ensino de Língua Portuguesa como língua materna tem sido objeto de muitas análises e críticas no âmbito da educação brasileira, resultando assim, numa maior atenção às diretrizes teóricas e metodológicas utilizadas em sala de aula.

Fala-se muito em competências e habilidades que o estudante deve desenvolver durante sua formação básica e, no ensino da Língua Portuguesa (LP), uma atenção fundamental é dada à capacidade do educando de ouvir, ler, pensar, compreender, escrever e falar. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) “num mundo marcado por um forte apelo informativo

imediatamente, a reflexão sobre a linguagem é garantia de participação ativa na vida social” (BRASIL, 1999, p.128). Portanto, se o objetivo da escola e do professor for o pleno desenvolvimento do aluno e a sua formação crítica para que este possa, de fato, utilizar a língua nos mais diversos contextos sociais, o ensino da língua materna deve pautar-se de significação, integrada às relações humanas e não dissociado do contexto social.

Para isso, os estudos científicos atuais da Linguística, da Linguística Aplicada e dos documentos legais, como os PCNs, vêm propondo mudanças significativas em relação à esfera escolar. Ainda quanto ao ensino da Língua Materna (LM), convém ressaltar o uso efetivo da língua, numa visão interacionista da linguagem, como norte à prática docente, uma vez que o aluno deva perceber o uso social da língua, sua importância e o seu poder. Compreendendo que, através dela [a língua], ele pode interagir e agir no mundo que o cerca. Esses objetivos são explicitados nos PCNs do Ensino Médio:

O processo de ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa deve basear-se em propostas interativas língua/linguagem, consideradas em um processo discursivo de construção do pensamento simbólico, constitutivo de cada aluno em particular e da sociedade em geral. (BRASIL, 1999, p.139)

Além do mais, outra questão reiterada é o ensino da Língua Portuguesa como língua materna através de textos. Nessa nova perspectiva de ensino, o enfoque está na importância e na valorização dos usos sociais da língua, em outras palavras, passa-se a conceber o texto como *enunciado*¹ comunicativo e perceber suas características, as peculiaridades que o envolvem; indo muito além da normatização da língua. O aluno precisa perceber que o texto surge numa determinada situação comunicativa, tem sentido e remete a um processo de interação humana e social, como explicita Bakhtin (2003, p.261) “todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem”. Sendo assim, compreendendo os usos sociais da linguagem, o aluno poderá estar mais bem preparado para compreender, agir e interagir com o meio social que o cerca.

¹ Para melhor compreensão do termo enunciado recomenda-se a leitura de BAKHTIN, Mikhail. **Bakhtin**: conceitos-chaves. 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2005, p.61.

Indiscutivelmente, todas essas considerações sobre língua e linguagem devem se refletir, também, na elaboração e construção dos livros didáticos, uma vez que, trata-se de um recurso pedagógico primordial no processo de ensino e aprendizagem, como mostra Rojo; Batista (2003a):

[...] o livro didático “é um dos poucos gêneros de impressos com base nos quais parcelas expressivas da população brasileira realizam uma primeira – e muitas vezes única – inserção na cultura escrita. É, também, um dos poucos materiais didáticos presentes cotidianamente na sala de aula, constituindo o conjunto de possibilidades com base nos quais a escola seleciona seus saberes, organiza-os, aborda-os” (ROJO; BATISTA, 2003a, p. 2 *apud* BUNZEN JÚNIOR, 2005, p. 15).

Pensando assim, surgiu o interesse de discutir teórico-metodologicamente como as atividades de leitura propostas nos livros didáticos podem seguir um olhar didático-pedagógico voltado aos gêneros discursivos. Embora haja muitas discussões e apreciações em torno do livro didático – uns o defendem com veemência e outros o repudiam por não contemplar, na íntegra, o processo de ensino e aprendizagem – o fato é que esse se constitui numa importante ferramenta de trabalho para o professor. Mesmo que alguns prevejam seu fim quanto material impresso e que ganhe um novo suporte – computador, notebook, tablets, dentre outros – a verdade é que, pela sua historicidade, ele [o livro] não deixará de ser utilizado no processo educacional, como explicita Bunzen Júnior (2005, p.14):

Partimos da premissa de que os manuais escolares de língua materna desempenham um papel de divulgação, de legitimação ou de refutação de saberes produzidos em diversas esferas sobre o quê e como ensinar língua materna. [...] Tornou-se imprescindível, então concebê-los como uma parte constitutiva da construção heterogênea do saber docente [...], assim como um objeto cultural importante nas práticas de letramento dos professores e dos alunos.

Portanto, o livro didático deve estar em consonância com as novas propostas educacionais. Trazendo à sala de aula uma abordagem mais reflexiva sobre a linguagem e o uso social da língua, uma vez que um dos focos do processo de ensino e aprendizagem corresponde à competência discursiva do educando.

A fim de resultados satisfatórios na reflexão apresentada, utilizam-se como embasamento

teórico os estudos em torno do conceito de gêneros do discurso postulado nos escritos do Círculo de Bakhtin (2003) e as observações postadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), nível fundamental e médio, documentos oficiais que norteiam o ensino no país, além das pesquisas de Geraldi (1984) e Bunzen Júnior (2005).

Em suma, este trabalho apresenta-se, primeiramente, um olhar quanto ao ensino da Língua Portuguesa como língua materna, depois se tem uma breve abordagem teórica envolvendo o conceito de gêneros do discurso na perspectiva de Bakhtin. Em seguida, na quarta seção, a temática central refere-se à prática de ensino e aprendizagem da leitura no contexto escolar. Já na quinta seção, enfatiza-se o livro didático como ferramenta do trabalho docente e, na sexta seção, o papel do livro didático no ensino de leitura mediado pelos gêneros do discurso. Ao final de toda essa discussão, têm-se algumas considerações em torno do que foi analisado.

Após essa rápida apresentação, parte-se agora para a discussão teórico-metodológica acerca do ensino de leitura mediado pelo livro didático, foco deste trabalho.

2 Um breve olhar quanto ao ensino da Língua Portuguesa como Língua Materna

Historicamente, o ensino da Língua Portuguesa (LP) vem sofrendo alterações ao longo de sua existência, pois desde que essa língua passou a instituir-se como língua materna oficial do território brasileiro fatores linguísticos, sociais, políticos, geográficos, culturais, enfim, os mais diversos campos das manifestações sócio-histórica-cultural do país vêm interferindo em seu processo de ensino e aprendizagem e, conseqüentemente, moldando seu tratamento no contexto escolar.

Segundo Rodrigues; Cerutti-Rizzatti (2011, p.56) “a língua portuguesa não se constituía nem como disciplina, nem como conteúdo curricular. Ela era apenas um instrumento para alfabetização”, pois não se tratava da língua oficial do contexto sócio-cultural-político da época, em outras palavras, existia além da Língua Portuguesa, outras línguas no país durante a colonização. Sua área de estudos centrava-se apenas em três disciplinas Gramática, Retórica e Poética, focalizando a língua apenas como sistema. O cargo de professor veio surgir muito depois, em meados dos anos 1930. Depois vieram novas críticas, reflexões quanto ao ensino da

LP, graças às contribuições dos estudos da Linguística.

Fatores como a finalidade do ensino, a valorização da norma culta e da escrita, levando ao distanciamento da oralidade, a falta de significação nas atividades de leitura e produção textual, a desconsideração quanto às descobertas da Linguística e outros pontos característicos foram sendo repensados e alvos de muitas discussões. Aliás, quanto a esse último fator Geraldi (1984, p.18) ressalta:

[...] Imaginar, hoje, um ensino de língua materna sem adequá-lo ao que se conhece da linguagem, é estar atrasado no tempo, além de ser prejudicial aos interesses individuais e nacionais. Talvez, nenhum outro trabalho esteja potencialmente tão bem fundamentado como o ensino de língua. Infelizmente, porém, os progressos da linguística e das duas ciências (a psicolinguística e a sociolinguística) não chegaram ainda às salas de aula.

Por fim, a busca por um ensino da língua(gem) de modo *operacional* e *reflexivo*², compromissado com o uso social, é hoje ratificado pelas pesquisas atuais na área da Linguística Aplicada (LA). Um ensino da linguagem de caráter *operacional* e *reflexivo* constitui-se em base pedagógica para muitas propostas curriculares de municípios e estados, além dos próprios Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Aqui, a ênfase está na linguagem em uso efetivo, que segundo Rodrigues; Cerutti-Rizzatti (2011, p.71) “essa abordagem baseia-se em três pilares teórico-pedagógico: a) a relação do sujeito com a linguagem; b) o funcionamento da linguagem e as ações humanas e c) as práticas pedagógicas em uma perspectiva interacionista”.

Ainda se tratando do ensino da Língua Portuguesa, em Geraldi (1984, p.17) aponta-se algumas práticas pedagógicas rotineiras que, segundo o autor, compõem “a essência de um determinado tipo de ensino de português, qualificável de tradicional”, são elas: as atividades como leitura não compreensiva, que não se percebe a criticidade dos alunos; textos sem significância, apontado pelo escritor como “chatos”; produção de textos sem abordar a temática, o que ele chama de redações – tortura; o ensino de gramática de modo confuso; conteúdos

² “Operacional, para as finalidades desta discussão, implica em uso, remete a operar com, desvinculando-se do sentido de mecanicidade procedimental e esquematizante que esse adjetivo pode assumir em outros quadros teóricos.” (RODRIGUES; CERUTTI-RIZZATTI, 2011, p. 69.).

inúteis, dissociado de uma praticidade; estratégias inadequadas e o ensino da literatura pautado apenas em biografias e citações de obras constituem as “sete pragas do ensino de português”, pois não proporcionam uma aprendizagem satisfatória quanto ao uso efetivo da língua. No entanto, vale salientar que o intuito do autor, ao apontar essas lacunas, é contribuir para uma análise crítica que direcione a necessidade de reflexão quanto a essa perspectiva tipo de ensino.

É importante ressaltar, também, a criação dos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), documento oficial que regulariza o processo de ensino e aprendizagem nas escolas brasileiras. Construído na década de 1990, os PCNs defendem um ensino voltado para os usos sociais da linguagem, valorizando a interação verbal como realidade da linguagem. Destaca o texto como unidade básica para o ensino, contemplando sua diversidade, construção e propósito comunicativo. Nos PCNs do Ensino Médio, encontra-se a seguinte afirmação:

O processo de ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa deve basear-se em propostas interativas língua/linguagem, consideradas em um processo discursivo de construção do pensamento simbólico, constitutivo de cada aluno em particular e da sociedade em geral. (BRASIL, 1999, p.139)

Já nos PCNs do ensino fundamental:

Nessa perspectiva, não é possível tomar como unidades básicas do processo de ensino as que decorrem de uma análise de estrato – letras/fonemas, sílabas, palavras, sintagmas, frases – que, descontextualizados, são normalmente tomados como exemplos de estudo gramatical e pouco têm a ver com a competência discursiva. Dentro desse marco, a unidade básica do ensino só pode ser o texto. (BRASIL, 2001, p.23)

Todas essas reflexões caminham em busca de um ensino da Língua Portuguesa de qualidade, menos fragmento e uma aprendizagem mais significativa, objetivando contribuir na melhoria do desenvolvimento da competência linguística dos educandos e oportunizar o uso efetivo da língua materna.

Na próxima seção, tem-se uma breve reflexão sobre o conceito de gênero do discurso e sua contribuição para o trabalho com uma abordagem de ensino operacional e reflexivo.

3. O conceito de gênero do discurso na perspectiva de Bakhtin

É impossível falar em ensino da Língua Materna de maneira reflexiva, em uso social da língua e não mencionar a importância do trabalho com os textos e sua diversidade, ainda mais quando se prioriza o ensino de leitura como prática social.

Como é frisado nos PCNs (BRASIL 2001, p.23), ensino fundamental, “toda educação comprometida com o exercício da cidadania precisa criar condições para que o aluno possa desenvolver sua competência discursiva”. Para isso, é necessário ir além da normatização da língua e tomar como norte o uso social da língua/linguagem, isto é, a concepção sócio interativa da linguagem. Como já foi dito aqui, a linguagem está presente nas mais diversas atividades humanas, ela media o ato comunicativo e significa a interação social. Portanto, para se atingir tal objetivo, torna-se imprescindível a utilização do texto como unidade de ensino.

No entanto, se o objetivo é desenvolver a competência discursiva do aluno, o trabalho com os textos deve perpassar os aspectos linguísticos que o compõem, ou seja, ir além do campo lexical e do aspecto estrutural do texto, além da superfície textual, para que não corra o risco de esfacelá-lo e repetir a mesma prática que se observa no ensino descontextualizado da gramática normativa da Língua Portuguesa. Em outras palavras, é pouco eficaz ensinar a construir um texto explorando apenas o seu aspecto formal, o técnico e colocando em segundo plano os elementos contextuais. Além do mais, na teoria dos gêneros discursivos, ao estudar um texto, como texto-enunciado é importante destacar suas peculiaridades, suas condições de produção, seu suporte de circulação, enfim, os elementos verbais, mas também os extra verbais que o envolvem como explica Bakhtin (2003, p.261):

[...] O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção de recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissolivelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*

Nota-se também, nessa passagem, que o autor propõe uma concepção sócio interacionista da língua e afirma o seu uso através de um gênero, ou seja, o gênero seria uma espécie de forma comum, recorrente, utilizada pelos falantes da língua para proferir seus enunciados, discursos, pensamentos, dentre outros. Vale ressaltar que, segundo Acosta-Pereira (2012, p.35) “a construção do enunciado não é resultado da livre escolha das formas da língua. Apesar da vontade do falante, os enunciados possuem formas típicas para a construção da totalidade discursiva.” A esse respeito, Rodrigues (2001) destaca:

Para além das formas da língua nacional (léxico e gramática), são necessárias para a interação verbal, as formas do discurso, isto é, os gêneros, que o organizam em determinada forma estilística e composicional. As unidades dos dois domínios (da língua e do discurso) são necessárias para a intercompreensão, embora os gêneros, em comparação com as unidades da língua, sejam diferentes no que se refere a sua estabilidade e normatividade. Eles são mais flexíveis e combináveis, mais sensíveis e ágeis às mudanças da comunicação social do que as formas da língua. (RODRIGUES, 2001, p.40.)

Ainda se tratando dos estudos sobre gêneros do discurso, Acosta-Pereira (2012, p.35) ressalta que “os gêneros do discurso não são criados pelos falantes, mas lhe são dados historicamente. O uso de um determinado gênero está associado a sua esfera de atividades humana historicamente constituída e com finalidades discursivas específicas.” Apesar do ato enunciativo ser único e particular, o falante acaba escolhendo um determinado gênero para sua enunciação e não construindo um novo gênero em si, além disso, segundo Acosta-Pereira (2012, p.37) “os gêneros organizam o nosso discurso e permitem a comunicação discursiva”, como se observa em Bakhtin (2003):

Os gêneros do discurso **organizam nosso discurso** quase da mesma forma que organizam as formas gramaticais. Nós aprendemos a moldar nosso discurso em formas de gênero e, quando ouvimos o discurso alheio, já adivinhamos o seu gênero pelas primeiras palavras, adivinhamos um determinado volume [...] uma determinada construção composicional, prevemos o fim, isto é, desde o início temos a sensação de conjunto do discurso que em seguida apenas se diferencia no processo de fala. (BAKHTIN, 2003[1979], p. 283, grifos nossos).

Além disso, na teoria dos gêneros do discurso, Bakhtin (2013) atenta à questão da *diversidade* dos gêneros. Segundo o autor os gêneros são infinitos, uma vez que são inesgotáveis as possibilidades da atividade humana e “porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo” (BAKHTIN, 2013, p.262).

Aqui, observa-se a forte ligação existente entre a língua e o seu contexto de produção, bem como, evidencia-se a presença da língua/linguagem nas diversas atividades humanas, caracterizando-se assim a concepção interacionista da linguagem. Além do mais, essa discussão ratifica o texto como unidade de ensino e o trabalho docente em torno da competência linguístico-discursiva do aluno, como ressaltam os PCNs, ensino médio:

O processo de ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa deve basear-se em propostas interativas língua/linguagem, consideradas em um processo discursivo de construção do pensamento simbólico, constitutivo de cada aluno em particular e da sociedade em geral. Essa concepção destaca a natureza social e interativa da linguagem, em contraposição às concepções tradicionais, deslocadas do uso social. O trabalho do professor centra-se no objetivo de desenvolvimento e sistematização da linguagem interiorizada pelo aluno, incentivando a verbalização da mesma e o domínio de outras utilizadas em diferentes esferas sociais. (BRASIL, 1999, p.139)

Por fim, outro fator característico importante mencionado por Bakhtin, em relação aos estudos dos gêneros discursivos, consiste na divisão em *gêneros primários e gêneros secundários*, como mostra a tabela organizada por Acosta-Pereira (2012, p.38):

Gêneros Primários	Gêneros Secundários
<i>Características relativamente estáveis</i> (BAKHTIN, 2003, p. 263)	<i>Características relativamente estáveis</i> (BAKHTIN, 2003, p. 263)
<ul style="list-style-type: none"> -Esferas sociais não-formalizadas e não-especializadas; -São gêneros simples: carta pessoal, bilhete, conversa ao telefone com amigos ou familiares, etc; - Gêneros orais ou escritos; -Os gêneros primários que integram os complexos, aí se transformam e adquirem um caráter especial: perdem o vínculo imediato com a realidade concreta e os enunciados reais alheios para se tornarem parte de um enunciado de gênero secundário; - Surgem das condições sociais de comunicação do dia-a-dia; 	<ul style="list-style-type: none"> -Esferas sociais formalizadas ou especializadas; -São complexos: romance, drama, os gêneros da pesquisa científica, gêneros jornalísticos; -Surgem nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente mais desenvolvido e organizado; -Gêneros orais e escritos; -No processo de sua formação eles incorporam e reelaboram diversos gêneros primários; -Saturados por ideologias sistematizadas; - Surgem de condições sociais de comunicação especializada;
Tabela 1: Gêneros primários e secundários com base em Bakhtin (2003[1979]). Adaptado de Acosta-Pereira (2012).	

Observando a tabela, resumidamente, têm-se os gêneros primários que remetem à comunicação imediata, são mais simples, se constituem e funcionam de uma esfera social mais cotidiana, enquanto que os gêneros secundários são mais complexos e ideológicos, se situam em uma esfera mais complexa, resultante de “ideologias sistematizadas e formalizadas”. É bom lembrar que, segundo Acosta-Pereira (2012, p.37) Bakhtin não se preocupa na *classificação* dos gêneros, mas “enriquece as discussões sobre gêneros ao fazer esses delineamentos” entre gêneros primários e gêneros secundários.

Enfim, essa concepção sócio-histórica da linguagem acaba sendo adotada por todos aqueles que seguem uma concepção de língua voltada para o contexto social, que utiliza o texto como unidade de ensino e que propõem um ensino e aprendizagem da linguagem em uso *operacional e reflexivo*.

Em seguida, focalizar-se-á a discussão desse trabalho em torno da prática de leitura no contexto escolar.

4. A prática de leitura na esfera escolar

Ler e escrever são habilidades indissociáveis e fundamentais em qualquer etapa da formação. Em se tratando do ensino da LP, a prática de leitura e produção textual a tempo tornou-se alvo de diversas discussões. Quantos não se debruçam em cima de livros e estudos teóricos com o intuito de melhor entender essas habilidades e buscar, então, um meio mais eficaz que viabilize seu processo de ensino e aprendizagem.

Ao final da educação básica, espera-se que o aluno disponha de competências e habilidades que, de fato, possibilitem sua comunicação em diferentes contextos sociais e, essa característica, fica ainda mais acentuada quando se trata da última etapa da Educação Básica: o Ensino Médio. De acordo com os PCNs – Ensino Médio em concomitância com a Lei nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, art. 22, na etapa final da educação básica tem-se por finalidade “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.” (BRASIL, 1999, p.21).

No entanto, esse se torna um desafio para o professor de Língua Portuguesa que busca constantemente vencer os obstáculos e atingir os propósitos da educação. Em se tratando apenas da prática de leitura, Geraldini (1984, p.80), ao defender o ensino da LP pautado em três práticas (da leitura de textos, da produção de textos e da análise linguística) coloca como concepção de leitura “um processo de interlocução entre leitor/autor mediado pelo texto. Encontro com o autor ausente que se dá pela sua palavra escrita. Como o leitor, neste processo, não é passivo, mas é o agente que busca significações”.

Em outras palavras, aqui, percebe-se que o ato de ler vai além da mera função de decodificar códigos, de buscar informações no texto e resolver exercícios propostos de interpretações dos livros didáticos. Ler se torna uma ação mais complexa de comunicação e interação; ocorre um diálogo entre o leitor e o autor. Diante de todas essas reflexões, torna-se inevitável avaliar a concepção de leitura trabalhada na sala de aula. Ainda se tratando do ato de ler, para o autor, a leitura depende da maneira como nos dispomos diante do texto:

Longe de querer estabelecer uma tipologia de vivências de leituras, gostaria de recuperar da nossa experiência concreta de leitores as possíveis posturas ante o texto: a) a leitura – busca de informações; b) a leitura – estudo do texto; c) a leitura do texto – pretexto; d) “a leitura – fruição do texto. (GERALDI, 1984, p. 81)

Assim, a prática de leitura depende da concepção de linguagem que é trabalhada em sala de aula e dos objetivos propostos nas atividades didáticas. Vale ressaltar que, a prática de leitura abordada aqui também se refere aos textos circulados em sala de aula, com suas diversidades e especificidades e não apenas aos livros literários e/ou projetos com eixos temáticos de incentivos à leitura.

Além do mais, sabendo que o homem interage através da língua e um bom leitor poderá garantir o exercício de sua cidadania, como explicita os PCNs – 5ª a 8ª séries “um leitor competente sabe selecionar, dentre os textos que circulam socialmente, aqueles que podem atender a suas necessidades, conseguindo estabelecer as estratégias adequadas para abordar tais textos”. (BRASIL,2001, p.70)

Fica claro que, ler não se traduz numa atividade mecânica, metodológica, da qual não se possa perceber uma interação viva e necessária entre o interlocutor e o seu leitor. Quando se quer um ensino eficaz da língua e o desenvolvimento do educando faz-se necessário trazer para dentro da sala de aula as situações de interação social do mundo real. Perceber que os textos surgem de uma necessidade comunicativa e que, portanto, ao lê-lo deve-se perceber nele essa interação comunicativa e a necessidade de expressão.

Enfim, diante do panorama atual dos estudos sobre a língua, o desafio colocado para o ensino da Língua Materna é a relevância dada aos contextos de situações reais de comunicação e interação humana. Proporcionar ao aluno uma vivência prática de interação através do uso social da língua, desqualificando de vez aquele ensino dissociado do contexto social.

5. O livro didático como ferramenta do trabalho docente

Em meio a todas as transformações na educação escolar brasileira surge também o livro didático. Como já foi mencionado aqui, material pedagógico bastante usado por professores e

alunos e que, portanto, exerce notável influência no processo de ensino e aprendizagem no país.

A cada escolha de livros para serem usados durante os três anos consecutivos em sala de aula o professor percebe mudanças em sua organização e abordagem. São várias observações, análises e detalhes para serem vistos que, muitas vezes, toda aquela estrutura pedagógica não corresponde à formação do educador, isto é, o professor precisa estar atento, conhecer as teorias implícitas naquele livro didático para poder então compreender a sua proposta pedagógica. Para tanto, é necessária formação contínua do educador, sua busca por superações, aprimoramento de seus conhecimentos e a familiaridade com as recentes correntes teóricas relevantes em sua área de atuação.

No entanto, será que essas mudanças de fato estão sendo bem propostas e apresentadas ao professor? E quanto à prática de leitura e discussão de textos, isto é, o trabalho da interação do aluno com o autor, como de fato vem sendo abordado no livro didático? Será que a atividade linguística e a epilinguística têm a mesma relevância que a atividade metalinguística? E em se tratando do trabalho com os gêneros discursivos como se caracteriza? Ou será que apesar de todas as aparentes mudanças, o que prevalece ainda é a normatização da língua?

São questionamentos importantes e que devem ser levados em conta. No entanto, a verdade é que, por mais que se critique o livro didático, todos o utilizam, pois esse se constitui, de fato, como uma ferramenta didática que o auxilia seu trabalho.

Por outro lado, o que preocupa aos estudiosos da língua é que se acaba transferindo a responsabilidade de toda a dinâmica do processo ensino e aprendizagem ao livro didático. Em outras palavras, o autor do livro passa a ser quase que o principal responsável pelo processo de ensino e aprendizagem, quando na realidade, quem de fato convive e conhece os alunos, com todas as suas habilidades e dificuldades, são os professores. Como ressalta Rodrigues; Cerutti-Rizzatti (2011, p.59):

[...] A partir dessa época transferiu-se, em boa medida, ao autor do livro didático a responsabilidade por preparar aulas, exercícios e avaliações; ou seja, pela elaboração didática da disciplina, processo que trouxe consequências ao fazer docente, implicando perda progressiva da capacidade do professor de elaborar as aulas de sua disciplina, ação que deveria se constituir como central da formação e da função docentes.

Talvez aqui esteja à explicação para tantas controvérsias quanto à aceitação e/ou valorização da qualidade de um determinado livro didático para ser utilizado em sala de aula. Como se ele [o livro] por si só bastasse para efetivar o processo de ensino e aprendizagem; tivesse que corresponder a todas as circunstâncias possíveis diante da diversidade que há numa sala de aula. O que não é possível. Cabe ao professor também capacitar-se, tornar-se pesquisador e buscar meios que melhor viabilizem a abordagem do ensino operacional e reflexivo, como é explicitado no PCN – 5ª a 8ª séries:

Ao professor cabe planejar, implementar e dirigir as atividades didáticas, Com o objetivo de desencadear, apoiar e orientar o esforço de ação e reflexão do aluno, procurando garantir aprendizagem efetiva. Cabe também assumir o papel de informante e de interlocutor privilegiado, que tematiza aspectos prioritários em função das necessidades dos alunos e de suas possibilidades de aprendizagem. (BRASIL, 2001, p.22)

Portanto, o livro didático deve ser um aliado ao trabalho do professor, mais uma ferramenta a ser explorada e bem utilizada e não uma regra sistemática a ser cumprida rotineira e fielmente nas aulas. Assim, por conseguinte, para que esse [o livro didático] rico e imprescindível recurso didático não acabe se transformando, em muitos casos, em uma das justificativas para o fracasso e não alcance dos objetivos propostos na aprendizagem.

Para o tópico seguinte, tem-se uma abordagem em torno do livro didático no que se refere às atividades de leitura. Como seria ou poderia ser essa abordagem nos livros tendo como embasamento teórico os gêneros discursivos.

6. O papel do livro didático no ensino de leitura mediado pelos gêneros do discurso

O trabalho pedagógico que defende a formação do leitor por meio dos gêneros discursivos deve levar em consideração a vida social do indivíduo, ou seja, tem-se como propósito redimensionar o conhecimento social vivenciado fora do contexto escolar para dentro da sala de aula. Em outras palavras, o processo de ensino e aprendizagem envolvendo a leitura, bem como a

produção textual, deve extrapolar os muros escolares.

No entanto, o que ainda se observa são práticas rotineiras na sala de aula as quais, de certa forma, ainda não contemplam tal propósito, especialmente no que se refere às atividades desenvolvidas com o livro didático — material bastante usado em nossas escolas brasileiras.

Mencionado por Jurado; Rojo (2006, p.37) “como principal fonte de leitura de grande parte do alunado, o livro didático tem papel fundamental na formação de leitores”, portanto essa ferramenta tão presente no contexto escolar merece especial atenção, principalmente por parte dos professores que são um dos principais *agentes* do processo ensino e aprendizagem.

É bom lembrar que, nos documentos oficiais que regem a educação brasileira, a exemplo os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM), publicado em 1999, o ensino da Língua Portuguesa deve concentrar-se não nos conteúdos de tradição gramatical e literária, mas sim no uso social da língua. Assim, a concepção de linguagem transforma-se num processo de *interação* entre os indivíduos e a concepção de leitura fica ainda mais ampla, resultando-a num ato de *interação* entre o leitor e o autor, como explicita muito melhor Jurado; Rojo (2006, p.38):

Nesses documentos, **texto** assume estatuto de enunciado ao ser referido como *a fala e o discurso que se produz, um produto único (...) que marca o diálogo entre os interlocutores que o produzem e entre os outros textos que o compõem. A leitura é, pois, um ato interlocutivo, dialógico; implica diálogo entre autores e textos, a partir do que vão sendo produzidos os discursos.*

Portanto, torna-se imprescindível que os livros didáticos contemplem propostas de atividades envolvendo a leitura e a interpretação textual, com um trabalho voltado ao uso dos *gêneros discursivos*, que correspondam aos objetivos propostos pela educação brasileira, já que o propósito é a formação de um leitor que concebe a língua como meio de interação social e meio de agir no mundo.

Segundo Jurado; Rojo (2006, p.44) em meados de 2003 foram elaborados os primeiros Princípios e Critérios para Avaliação do Livro Didático de Português para o Ensino Médio — PNLEM – 2005, visando a estabelecer os parâmetros básicos de qualidade do livro. Ainda

segundo os autores, de acordo com esses parâmetros, a proposta de trabalho com a leitura deve ser avaliada sob dois aspectos:

- 1) A seleção de material textual, que deve se justificar pela qualidade da experiência de leitura que os textos possam propiciar, assim como por seu significado social ou cultural. Isto quer dizer que os textos escolhidos devem ser representativos das diversas esferas sociais — jornalística, científica, literária/artística, burocrática — levando em conta as culturas juvenis;
- 2) As atividades de compreensão e interpretação devem ter como objetivo a formação de um leitor proficiente em diversos tipos de letramento. Ou seja, o trabalho com o texto deve favorecer o desenvolvimento de estratégias e capacidades leitoras complexas que contribuam para a reconstrução de sentido dos textos pelo aluno — comparação, generalização, exploração de propriedades e recursos linguísticos, discursivos e textuais, além de apreciações e avaliações críticas em relação a preconceitos, estereótipos e formas de doutrinação [...] (JURADO; ROJO. 2006. p. 44).

Nessa passagem, fica ainda mais clara, a relevância dada ao uso social da língua, da negação do ensino centrado apenas nos conteúdos tradicionais (gramática e literatura) e os atuais propósitos quanto à prática de abordagem do ensino de leitura no livro didático encontrados no universo escolar.

Por fim, é proveitoso mencionar, ainda se tratando do papel do livro didático no ensino de leitura, o processo de escolarização (ou pedagogização) dos textos — uma prática ainda comum nas escolas, como cita Jurado e Rojo (2006, p.45):

Pensando especificamente na leitura em contexto escolar, não podemos perder de vista que os textos que circulam em sala de aula, à exceção daqueles produzidos especialmente para esse contexto — os didáticos, por exemplo — são *escolarizados*. Isso quer dizer que são retirados de sua esfera de produção/circulação/ recepção de origem (a literatura, por exemplo) e repostos em outra situação de produção, em uma esfera que tem fim específico de ensino de um objeto escolar, seja um conhecimento, seja uma capacidade leitora, seja uma prática letrada.

Aqui, percebe-se o quanto é importante a forma como os textos se apresentam aos alunos. Historicamente, é habitual, no ambiente escolar, trabalhar com textos impressos avulsos, com no

mínimo a fonte de onde foi extraído, sem muita preocupação quanto ao seu suporte de circulação. Ora, se o propósito é o uso social da língua, esse não deveria ser o caminho. Nada mais fundamental que os alunos conheçam também as condições de produção e circulação do texto; sua função e suas especificidades, bem como, a sua formatação original. Essa prática, de negação do suporte do gênero, também deve ser vencida na construção dos livros didáticos. Ele [o livro] deve, no mínimo, favorecer o trabalho com os gêneros em suas características originais, priorizando assim, um ensino reflexivo e operacional e o uso social da língua.

Considerações finais

De fato, o ensino da Língua Portuguesa como língua materna vem sofrendo alterações ao longo dos anos. Observa-se sempre a preocupação quanto à sua realização e eficiência no processo de ensino e aprendizagem que, indiscutivelmente, requer, no mínimo, dentre os envolvidos, empenho e disciplina.

No que se refere à docência, é fundamental que o professor seja um pesquisador, aquele que estuda e que procura estar sempre atualizado com as mudanças ocorridas em sua área de atuação. Por outro lado, esse profissional também precisa de apoio; de ferramentas que melhor o auxiliem, os orientem, ou que, pelo menos, o instiguem a buscar essas mudanças.

No desenvolvimento desta pesquisa, ficou ainda mais relevante atenção que deve ser dada aos estudos em torno dos gêneros discursivos, do trabalho pedagógico envolvendo a língua no seu uso social, o tratamento dado ao texto em sala de aula, as concepções de leitura e linguagem, bem como, o uso do livro didático.

É de suma importância, no ensino contextualizado da Língua Portuguesa, a concepção de língua e linguagem utilizada em sala de aula. Numa visão sócio interacionista da linguagem o ensino deve concentrar-se não apenas nos conteúdos sistemáticos da língua, mas em seu uso social. Dessa forma, o processo de ensino e aprendizagem torna-se significativo, reflexivo e contribuirá para desenvolver a competência linguística do aluno, munindo-o de condições para que este possa utilizar a língua em qualquer contexto social.

Outro fator importantíssimo é o texto como objeto de ensino. Sabendo que a linguagem

está presente em toda atividade humana, não faz sentido estudar a língua através de palavras soltas ou frases descontextualizadas, tornando o ensino vago e a aprendizagem vazia de significação. A verdade é que o homem se comunica através de enunciados proferidos nesse ou naquele contexto de interação, portanto, o ponto de partida para o ensino e aprendizagem da língua deve ser o texto como enunciado.

Em se tratando de texto, de enunciado, não pode esquecer-se de mencionar o estudo dos gêneros do discurso. Uma abordagem que vai além da estrutura composicional e linguística do texto, enfatizando os aspectos extras verbais que influenciam e direcionam a produção/construção do texto. Portanto, se de fato objetiva-se um ensino contextualizado, trazendo para dentro da sala de aula o universo social, um ensino que extrapole os muros escolares, nada mais viável que o trabalho com os gêneros do discurso para, de fato, desenvolver a competência linguística do aluno e atingir os objetivos propostos na educação.

Além disso, o tratamento dado à leitura em sala de aula também influencia bastante no processo de ensino e aprendizagem da língua materna. Não se trata apenas de buscar, de averiguar ou dar sentido ao texto, trata-se de um diálogo com o outro [o autor]. Um diálogo através da escrita, em que o enunciador não se encontra fisicamente presente, ou seja, a interação não ocorre face a face. Nessa concepção de leitura, o leitor se torna ativo, capaz de formular opiniões sobre o que se lê, de posicionar-se e defender seu ponto de vista, enfim, de interagir com o autor mesmo ausente.

Em meio a todo esse universo pedagógico encontra-se o livro didático. Ferramenta muito utilizada no processo de ensino e aprendizagem pelas escolas de um modo geral e alvo de muitas críticas no contexto educacional do país. Não se trata de ter o livro didático como *tábua de salvação* ou como única ferramenta auxiliadora do trabalho do professor, trata-se de adequá-lo às circunstâncias da sala de aula, bem como, os objetivos almejados naquele momento de aprendizagem. O fato é que, muitas vezes, o livro didático constitui como única fonte de leitura e pesquisa para a maioria do alunado, portanto seu uso deve ser bem direcionado pelo professor responsável pela interação da sala de aula.

Portanto, o livro didático construído com bases em teorias relevantes ao ensino da Língua Portuguesa e nas mãos de um professor que o utilize de maneira eficaz, não transferindo a ele [o

livro] a responsabilidade de todo o processo de ensino e aprendizagem, de fato poderá resultar numa aprendizagem efetiva da língua e, por conseguinte, propiciará o desenvolvimento da competência linguística do alunado.

Em suma, o processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa como língua materna requer sempre um olhar atento às suas especificidades, para isso é imprescindível estudos, análises e teorias que melhor possam entender e, se possível, até explicar suas causas. Tudo isso, objetivando alcançar um meio efetivo que melhor proporcione seu ensino e contemple uma aprendizagem real da língua.

Referências

ACOSTA-PEREIRA, RODRIGO. **O gênero carta de conselhos em revistas online** [tese]: na fronteira entre o entretenimento e a autoajuda / Rosângela Hammes Rodrigues - Florianópolis, SC, 2012. 259 p.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 261-269.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: 2001.

_____, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: ensino médio. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

BUNZEN JÚNIOR, Clecio dos Santos. **Livro didático de língua portuguesa**: um gênero do discurso. Campinas, SP: [s.n.], 2005.168 p.

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. 2ed. Cascavel: Assoeste. 1984. 125p.

JURADO, Shirley; ROJO, Roxane. A leitura no ensino médio: o que dizem os documentos oficiais e o que se faz? In: BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia. (Orgs.) **Português no ensino médio e formação do professor**. 2ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. 255p.

RODRIGUES, Rosângela Hammes. **A constituição e o funcionamento do gênero jornalístico artigo** [tese]: cronotopo e dialogismo / Roxane Helena Rodrigues Rojo. São Paulo, 2001, p.40.

RODRIGUES, Rosângela Hammes; CERUTTI-RIZZATTI, Mary Elizabeth. **Linguística aplicada**: ensino de língua materna. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2011.