

O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA POR MEIO DE “PRETEXTOS”: A IMPORTÂNCIA DE ADOTAR CONCEPÇÕES

Francisca Damiana Formiga Pereira ¹

RESUMO

Este trabalho apresenta algumas discussões acerca da importância em reconhecer e adotar concepções no ensino de língua portuguesa, especificamente em turmas de formação de professores. A pesquisa tem como objetivo analisar quais as concepções de texto veiculadas no livro didático da coleção “Português: linguagens”, volume I, destinada a alunos do primeiro ano do Ensino Médio e adotada em turmas de formação de professores do curso Normal (pedagógico). Tendo como aportes teóricos, os Documentos Oficiais como as Orientações e os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (2000;2006) e alguns estudos sobre texto e leitura, a exemplo de ANTUNES (2003; 2010); JURADO E ROJO (2006); GERALDI (1997; 2006); LAJOLO (1996; 2009) . A abordagem metodológica baseou-se no método qualitativo de análise documental. Os resultados da análise apontam que o livro apresenta concepções diversas de textos, configurando-se, em certos momentos, como um suporte significativo em termos de conteúdo, porém apresenta algumas lacunas na formulação das atividades propostas, o que resulta na limitação de algumas abordagens.

Palavras-chave: Concepções de Texto, Livro Didático de Português, Ensino de Língua Portuguesa.

INTRODUÇÃO

A realização deste trabalho se inscreve, de modo geral, no processo de ensino-aprendizagem de língua materna na educação pública, particularmente no curso Normal - Nível Médio de uma escola localizada na cidade de São João do Rio do Peixe - Paraíba. A ênfase desta investigação tem sua importância realçada, pois gira em torno das concepções de texto adotadas em uma turma de formação de professores, 1º ano do Ensino Médio, que irá atuar na base da formação educacional dos sujeitos, ou seja, na Educação Infantil e Ensino Fundamental I.

Por se tratar de uma turma de futuros profissionais da educação, atuantes na base do processo de ensino, algumas questões precisam ser levadas em consideração como: Que concepções de leitura e de texto estão circulando nas aulas de Língua Portuguesa dos cursos de formação de professores em Nível Médio? Quais teorias e metodologias embasam o ensino de Língua Portuguesa nesses cursos? O livro didático adotado por esses cursos apontam para a necessidade de adoção das concepções de leitura e texto numa perspectiva pragmática,

¹ Doutoranda em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN, nara_deus@yahoo.com.br;

conforme as Orientações Curriculares para o Ensino Médio? Essas questões nos levam a refletir sobre o que verdadeiramente compete ao processo pedagógico. Com base nas considerações tecidas por Antunes (2003):

A complexidade do processo pedagógico impõe, na verdade, o cuidado em se prever e avaliar, reiteradamente, *concepções* (O que é linguagem? O que é uma língua?), *objetivos* (Para que ensinamos? Com que finalidade?) e *resultados* (O que temos conseguido?), de forma que todas as ações se orientem para um ponto comum e relevante: *conseguir ampliar as competências comunicativas interacionais dos alunos* (ANTUNES, 2003. p. 34).

Ao analisar as concepções de texto vigentes no livro didático do ano analisado neste trabalho, pretendemos não apenas avaliar o grau e a relevância das teorias e metodologias sobre texto presentes no livro, mas também observar se esse arcabouço teórico-metodológico está em consonância com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, com especial atenção para as concepções de texto.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O ensino de Língua Portuguesa quase sempre é visto como sinônimo do ensino da nomenclatura gramatical, assim sendo, as aulas, na maioria das situações, restringem-se ao ensino de regras e estruturas sintáticas a serem decoradas pelos estudantes, mas mesmo com essa predominância, o texto, já se fazia presente no âmbito escolar, só que trabalhado no nível da decodificação do signo linguístico, da superficialidade, e como pretexto, nas palavras de Lajolo (2009), muitas vezes, com outras finalidade que não condiziam com o papel da construção de sentidos, servindo mais como modelos a serem seguidos, vistos com essa prioridade e não como objeto de ensino nas aulas de língua materna. Segundo Geraldi (1997, p. 105-107):

Nem sempre o texto teve a relevância que tem hoje no ensino de língua portuguesa. [...] sua presença tinha uma forma de inserção muito particular. Mesmo com a predominância do ensino gramatical (“o verdadeiro conteúdo do ensino” das aulas de português), o texto aparece como um modelo, em vários sentidos: 1. Objeto de leitura vozeada: [...] lia melhor quem se aproximava do modelo, isto é, da leitura do professor; 2. Objeto de imitação: o texto era lido como modelo para a produção de texto dos alunos; 3. Objeto de uma fixação de sentidos: o significado de um texto será aquele que a leitura privilegiada pelo professor ou do crítico do seu gosto disse que o texto tem.

Percebemos que essa inserção do texto, nas aulas de Língua Portuguesa, não se distancia muito da maneira como são inseridos nas aulas, atualmente, em muitas realidades escolares da rede pública, tendo em vista as muitas dificuldades do sistema público de ensino, como a precariedade dos recursos didáticos, entre outros fatores. Atrelada a esse modo de inserção do texto, a concepção de leitura aparece como reflexo dos modelos de textos, e o ato de ler aparece estritamente limitado ao ato de decodificar o signo linguístico, de modo tão fechado que não possibilita o aluno a refletir, pensar, questionar e refinar seu olhar sobre o que lê, pois os sentidos, neste caso, encontram-se presos e dependentes unicamente ao signo linguístico, desse modo, a leitura acaba sendo vista com artificialidade.

Partindo dos diversos conceitos atribuídos ao texto, a princípio, ele era visto como um produto, ou seja, aquilo que contivesse textualidade (coesão e coerência) presentes e possíveis de serem identificadas. Mas adiante muitos estudiosos perceberam que essa ideia não abrange todos os fenômenos, visto que algumas sequências ligadas por elementos coesivos não apresentavam sentido, despertando os olhares para a questão da coerência como traço definidor dentre as propriedades do texto.

O **texto** é visto como um produto – lógico - do pensamento (representação mental) do autor, nada mais cabendo ao leitor senão “captar essa representação mental, juntamente com as intenções (psicológicas) do produtor, exercendo assim um papel passivo. [...] o **texto** é visto como simples produto da codificação de um emissor a ser decodificado pelo leitor/ouvinte, bastando a este, para tanto, o conhecimento do código utilizado (KOCH e ELIAS, 2010. p. 10, grifos da autora).

Depois a concepção de texto se amplia e passa a ser visto como um processo, lugar de construção de sentido, lugar de interação. É tanto que, nos dias atuais, a concepção de texto, coerência e coesão, segundo a linguística textual, são indissociáveis da situação de interação, ou seja, o sentido é definido mediante a interação leitor-texto-autor, pois não temos sentidos prontos para serem decifrados, o que temos no texto é uma parte exposta e outra submersa, e para conseguirmos o sentido precisamos ultrapassar a superfície e mergulhar em busca deste.

[...] Desse modo, há lugar, no texto, para uma gama de implícitos, dos mais variados tipos, somente detectáveis quando se tem, como pano de fundo, o contexto sociocognitivo dos participantes da interação. Nessa perspectiva, o **sentido** de um texto é **construído na interação texto-sujeitos** e não algo que preexistia a essa interação (KOCH e ELIAS, 2010. p. 10-11, grifos da autora).

Com base nessa perspectiva, o texto configura-se enquanto expressão verbal de um evento comunicativo, em que coexistem simultaneamente ações linguísticas, sociais e cognitivas, não se trata apenas de um conjunto de frases e palavras unidas aleatoriamente, “o texto pode ser tido como um tecido estruturado, uma entidade significativa, uma entidade de comunicação e um artefato sócio-histórico” (MARCUSCHI, 2008, p. 72). O texto é como um tecido, formado por vários fios, de diversas formas e com cores e finalidades diversas.

Sendo assim, durante a produção textual, a questão do processo é vista como um trabalho de várias etapas, desde a seleção dos recursos linguísticos e de elaboração do texto até o desenvolvimento da temática de forma a alcançar os propósitos e objetivos. Ou seja, o texto não constitui um elemento formal semelhante ao fonema, a palavra ou a frase. O texto é, segundo Beaugrande apud Marcuschi, (2008. p.83) “um sistema atualizado de escolhas extraído de sistemas virtuais entre os quais a língua é o sistema mais importante”

Nesse sentido, percebe-se inúmeras concepções de texto, que são agrupadas, segundo Bezerra (2005), em dois blocos: as de cunho estritamente linguístico, em que o sentido do texto é definido pelas unidades linguísticas como palavras, frases, parágrafos; e as de cunho sócio-pragmático, em que o texto é uma unidade de sentido estabelecido na relação autor/leitor na escrita, locutor/interlocutor na modalidade oral, levando em consideração a situação, o contexto, o conhecimento partilhado, a intenção dos participantes, para a construção do sentido.

Ao longo dos anos, também o livro didático mostra de forma clara essas diferentes concepções, como, por exemplo, até os anos 60 só era considerado texto as obras literárias, estas eram usadas como exercício de imitação dos textos consagrados para aprender a escrever, visando a expressão do belo. Já nos anos 70, com a influência de algumas ciências como a linguística textual e a teoria da comunicação, não só os textos literários, mas os textos jornalísticos, de história, dentre outros passam a ser utilizados como unidades comunicativas, em que há uma mensagem a ser decodificada. E essa concepção se perpetuou até metade dos anos 80, a partir de então, outra concepção adquire espaço, trata-se do texto enquanto elemento linguístico-pragmático, em que critérios de coerência, coesão, situacionalidade, intencionalidade e outros são ativados para a construção do sentido.

O que ressaltamos aqui não significa dizer que a concepção de texto sobre o viés estritamente linguístico não tem influência nos dias de hoje, pelo contrário, essa concepção tem uma conotação resistente em relação à do segundo bloco, pois o texto, ainda hoje, é visto,

em muitas realidades, apenas como um conjunto de elementos gramaticais, ou como depósito de informações. Infelizmente, o texto acaba ainda sendo pretexto para o ensino de gramática.

METODOLOGIA

O livro didático representa um dos materiais mais utilizados nas aulas de Língua Portuguesa, principalmente, pelos professores da rede pública de ensino. Atualmente, “o livro didático é um instrumento específico e importantíssimo de ensino e de aprendizagem formal. [...] ele pode ser decisivo para a qualidade do aprendizado resultante das atividades escolares” (LAJOLO, 1996. p. 4), desde que seja bem utilizado em sala de aula, pois hoje configura-se como material necessário de apoio e fonte de informação para o professor, assumindo um papel importante na hora de definir o que e como deve ser ensinado.

Com base nessa importância atribuída ao livro didático no processo de ensinoaprendizagem, tomamos como objeto de análise o livro “Português: Linguagens”, volume 1, dos autores, William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, na sua 9ª edição, publicado pela editora Saraiva, no ano de 2013, utilizado no primeiro ano do Ensino Médio, do curso Normal (Pedagógico) da cidade de São João do Rio do Peixe, Paraíba. O livro foi avaliado por uma equipe de especialistas do Ministério da Educação e aprovado pelo Programa Nacional do Livro Didático de Ensino Médio (PNLEM) 2015. Analisamos como as concepções de leitura e de texto foram abordadas nessa coleção, de modo a identificar se existem lacunas no tocante a temática em foco.



PORTUGUÊS LINGUAGENS

**William Roberto Cereja
Thereza Anália Cochar
Magalhães**

27614COL01
Coleção Tipo 2

Editora Saraiva
9ª edição 2013

http://www.editorasaraiva.com.br/pnld2015/portugues_linguagens

Três fatores motivaram a escolha da obra para análise:

- a) Trata-se de um recurso didático utilizado por uma turma de formação de novos docentes promovido pela rede pública (o que acarreta uma importância singular para o processo de ensino e uma posição crítica com relação a escolha do livro e das informações nele veiculadas), pois o magistério tem se configurado como uma atividade desvalorizada enquanto trabalho e profissão, dentre os inúmeros fatores, a escravização do livro didático é um deles, entre tantos, presentes num conjunto maior, que levam ao empobrecimento das condições de trabalho para um ensino de qualidade;
- b) É uma coleção aprovada pelo PNLDEM – 2015, ou seja, trata-se de uma obra que foi analisada por especialistas, que por sua vez, detectaram pontos fortes e fracos, o que indica que não é uma obra acabada, mas que há pontos que precisam ser melhorados ou detectados;

Pontos fortes	Articulação promovida pela leitura. Contextualização da produção literária, com informações relevantes sobre autores e obras dos movimentos literários estudados.
Pontos fracos	Trabalho com conhecimentos linguísticos com poucas oportunidades de reflexão.

- c) É uma das coleções mais escolhidas pelas instituições, no ano de 2015, para o primeiro ano, com diferença considerável em relação as demais coleções, como podemos observar na figura.3.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
Programa Nacional do Livro Didático - PNLD

PNLD 2015 - Coleções mais distribuídas por componente curricular
Português

	Código	Título	Tipo	Qtde. Página	Cad. Tipo.	Quantidade	Quantidade por Coleção
1ª	27614C0101	PORTUGUÊS LINGUAGENS	L	400	26	939.687	2.313.339
	27614C0101	PORTUGUÊS LINGUAGENS	M	464	30	12.398	
	27614C0102	PORTUGUÊS LINGUAGENS	L	400	26	727.379	
	27614C0102	PORTUGUÊS LINGUAGENS	M	464	30	10.289	
	27614C0103	PORTUGUÊS LINGUAGENS	L	400	26	614.355	
	27614C0103	PORTUGUÊS LINGUAGENS	M	464	30	9.231	
2ª	27599C0101	NOVAS PALAVRAS	L	400	26	633.557	1.548.498
	27599C0101	NOVAS PALAVRAS	M	512	33	8.371	
	27599C0102	NOVAS PALAVRAS	L	400	26	485.693	
	27599C0102	NOVAS PALAVRAS	M	512	33	6.966	
	27599C0103	NOVAS PALAVRAS	L	400	26	407.640	
	27599C0103	NOVAS PALAVRAS	M	496	32	6.271	

Após esses critérios, lançamos um olhar apreciativo sobre a qualidade do material no que diz respeito a proposta de trabalho com textos como mostra no tópico seguinte.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A coleção é bem ilustrada, contém 400 páginas, organizada em quatro unidades, divididas em capítulos que abordam os respectivos eixos, nessa ordem:



A estrutura das unidade é dividida, com relação aos capítulos, da seguinte forma:

UNIDADE 1: (3) destinados a literatura, (3) destinados a produção de texto, (3) destinados a aspectos da língua: uso e reflexão, e (1) destinado a interpretação de texto;

UNIDADE 2: (3) destinados a literatura, (2) destinados a produção de textos, (2) destinados a aspectos da língua: uso e reflexão, e (1) destinado a interpretação de texto;

UNIDADE 3: (3) destinados a literatura, (3) destinados a produção textual, (3) destinados a aspectos da língua: uso e reflexão, e (1) destinado a interpretação de texto;

UNIDADE 4: (3) destinados a literatura, (3) destinados a produção textual; (2) destinados a aspectos da língua: uso e refelxão, e (1) destinado a interpretação de texto.

Além desses capítulos, duas seções ao final de cada unidade, são trabalhadas: “Em dia com o ENEM e o Vestibular” com questões dos respectivos exames, e “Vivências” que traz um projeto para ser trabalhado com representação teatral, debates, entre outras formas.

Tendo em vista a extensão da obra, fizemos um recorte, levamos em consideração as concepções dos textos presentes em algumas unidades para mostrar que, embora diante da diversidade de gêneros apresentados, podemos perceber que alguns textos são vistos com finalidades apenas linguísticas, como exemplificamos abaixo.

Leia estes textos:

TEXTO I

Freud não curou nenhum paciente

No início do século 20, o neurologista Sigmund Freud publicou relatos da terapia de seis pessoas com distúrbios mentais que se tornaram os pilares da psicanálise. Só que nenhum dos casos relatados é exemplo claro de cura pela psicanálise, uma vez que três dos pacientes nem sequer foram tratados por Freud. Do trio que ele de fato atendeu, um largou a terapia após três meses sem sucesso; outro morreu sem se livrar da psicose; e um terceiro paciente, que chegou a ser considerado curado, deixou a terapia ainda com problemas, como o próprio Freud admitiu depois em uma carta ao pupilo Carl Jung. Entretanto, os especialistas da área dizem que isso não tira o valor da psicanálise, já que o objetivo fundamental dela não é a cura, como na medicina, e, sim, promover o desenvolvimento do paciente, o que pode ajudar a melhorar os sintomas de um transtorno psicológico, conforme diz o psicanalista José Canelas.

TEXTO II

Freud não curou nenhum paciente

No início do século 20, o neurologista Sigmund Freud publicou relatos da terapia de seis pessoas com distúrbios mentais. Esses textos se tornaram os pilares da psicanálise. Só que nenhum dos casos relatados é exemplo claro de cura pela psicanálise. Três dos pacientes nem sequer foram tratados por Freud. Do trio que ele de fato atendeu, um largou a terapia após três meses sem sucesso; outro morreu sem se livrar da psicose; e um terceiro paciente, que chegou a ser considerado curado, deixou a terapia ainda com problemas, como o próprio Freud admitiu depois em uma carta ao pupilo Carl Jung. Entretanto, os especialistas da área dizem que isso não tira o valor da psicanálise. “O objetivo fundamental dela não é a cura, como na medicina, e, sim, promover o desenvolvimento do paciente, o que pode ajudar a melhorar os sintomas de um transtorno psicológico”, diz o psicanalista José Canelas.



(Mundo Estranho, nº 74.)

1. Observe que os dois textos informam a mesma coisa, mas apresentam diferenças quanto à construção.
 - a) Quantas frases contém o texto I? E o texto II?
 - b) Qual dos dois textos apresenta um número maior de conectivos, isto é, de palavras que ligam orações?
2. Observe o conectivo destacado no seguinte trecho do texto I:

“No início do século 20, o neurologista Sigmund Freud publicou relatos da terapia de seis pessoas com distúrbios mentais *que* se tornaram os pilares da psicanálise.”

Conforme podemos notar, o emprego do conectivo *que* nessa frase resulta em ambiguidade. Por que isso ocorre?

3. Qual dos dois textos é mais claro e objetivo?

Nessa atividade, o aluno só precisa apenas reconhecer no texto os elementos linguísticos, a quantidade de frases, os conectivos e a clareza ou não do texto.

Outros textos são vistos com finalidades pragmáticas, de cunho social, que levam em consideração aspectos como participantes, contextos e situações comunicativas, são textos de circulação social, constituindo enquanto gêneros discursivos, como mostramos a seguir.



1. O texto que aparece na janela é um tutorial, pois orienta o leitor na realização de determinada ação.
 - a) A que área do conhecimento o texto diz respeito?
 - b) Qual é a finalidade dele?
2. O público ao qual os tutoriais se destinam é variado, mas tem algumas características específicas. Qual é o perfil das pessoas que geralmente buscam auxílio dos tutoriais?
3. A fim de cumprir sua finalidade de orientar pessoas a utilizar uma ferramenta, os tutoriais costumam seguir uma estrutura definida. Veja outro exemplo de tutorial, na página ao lado, e, em relação a ele e ao lido antes, responda:
 - a) Que partes os compõem?
 - b) Que títulos apresentam?
 - c) Que elementos não verbais são utilizados?
4. Observe, nos dois textos, as formas verbais utilizadas nas instruções relativas aos passos das operações a serem realizadas.
 - a) Em que modo estão os verbos?
 - b) O que as formas verbais expressam: ordem, dúvida ou orientação?
 - c) Levante hipóteses: Por que nos tutoriais os verbos são empregados geralmente nesse modo verbal?
5. Observe a linguagem empregada nos tutoriais.
 - a) A variedade linguística empregada segue a norma-padrão?
 - b) Trata-se de uma linguagem objetiva ou subjetiva?
 - c) Classifique o nível de formalidade dos tutoriais lidos, relacionando-o à situação de produção e circulação desse gênero textual. Exemplifique com trechos dos textos.
6. Reúna-se com seus colegas de grupo e, juntos, conclua: Quais são as características do tutorial? Ao responder, considerem os seguintes critérios: finalidade do gênero, perfil dos interlocutores, suporte e veículo, tema, estrutura, linguagem.

Aqui podemos perceber que o gênero (Blog) tem um propósito, uma finalidade, é veiculado em uma área do conhecimento, e a atividade trabalha esses aspectos e também outros, relacionados à sua composição, desde o tipo de linguagem, o tema, a variação linguística envolvida, até o nível de formalidade, considerando o público e o meio de circulação. Levando o aluno ao final desse exercício a reconhecer para que serve tal gênero e como produzi-lo. Para melhor exemplificarmos, outro gênero trabalhado na unidade 3 é a receita, como segue o texto abaixo.

TEXTO II

Bolo na caneca

Receita enviada por *Maria do Carmo Santos*

05min

1 porção

Ingredientes

- 1 ovo pequeno
- 4 colheres (sopa) de leite
- 3 colheres (sopa) de óleo
- 2 colheres (sopa) rasas de chocolate em pó
- 4 colheres (sopa) rasas de farinha de trigo
- 4 colheres (sopa) rasas de açúcar
- 1 colher (café) rasa de fermento em pó



Fabio Yoshitomo Matsuzawa/Mosakco Fotografia

Modo de preparo

1. Na própria caneca onde irá consumir, coloque o ovo e bata bem com um garfo
2. Coloque o óleo, o açúcar, o leite e o chocolate e bata mais
3. Coloque a farinha de trigo e o fermento e misture delicadamente até encorpar
4. Leve ao forno micro-ondas por 3 minutos em potência alta

Informações adicionais

Dicas: a caneca deve ter capacidade mínima de 300 ml.

A massa crua é mais mole que a de um bolo normal, mas não aumente a farinha, senão o bolo ficará duro.

Pode ser servido quente, com caldas, coberturas, castanhas, sorvete e o que mais a imaginação mandar.

(Adaptado de: <http://tudogostoso.uol.com.br/>)

PRODUZINDO A RECEITA

1. Lembre-se de um prato que você adora e escreva a receita dele. Se você já o preparou, pense nos ingredientes necessários e no modo como ele deve ser feito. Se não, peça as informações a uma pessoa que saiba como fazê-lo. Se possível, dê à receita um toque pessoal, isto é, apresente uma dica de como obter um sabor especial, picante, etc.



Editora Abril - Imagens: Condeúdo Expresso

Receitas e afins na Internet
www.panelinha.ig.com.br
www.portaldosabor.org
www.claudiacozinha.abril.com.br
www.luizcintra.com.br
www.tvgazeta.com.br/tvculinaria

..PROJETO..

Receitas com sabor e poesia

Organize-se com seus colegas para a montagem de um *livro de receitas* da classe.

Reúnam as receitas produzidas, as culinárias e as poéticas, e escrevam-nas em folhas de papel sulfite, ou digitem-nas no computador. Deem destaque ao título de cada uma e ilustrem-nas. Confeccionem a capa em papel mais grosso, e montem-na com o título escolhido pela classe, o nome do ano de vocês e ilustrações relacionadas à culinária. Unam a capa às receitas e grampeiem-nas, formando o livro.

Sob a orientação do professor, exponham o livro na biblioteca da escola e divulguem-no entre professores, funcionários e colegas de outros anos. Depois de certo tempo de exposição, o livro pode circular entre os alunos da classe e ser levado para a casa de cada um por alguns dias.

Na parte destinada à produção do gênero, percebemos que a proposta de produzir uma receita resume-se em uma atividade produtiva, no sentido de ser algo fácil e corriqueiro na vida dos estudantes, em algum momento da vida, certamente, já se depararam com alguma receita. É um gênero que justamente por estar tão presente na vida dos estudantes, talvez nunca tenham visto como atividade escolar.

E outros textos são utilizados apenas como pretexto para o ensino de gramática, somente como um adereço e nada mais. Exemplificamos esta afirmativa com três gêneros diferentes.

Leia a tira abaixo e responda às questões de 6 a 8.



(Adão Iturrusgarai. Kiki – A primeira vez. São Paulo: Devir, 2002. p. 42.)

6. Identifique na tira duas palavras que contêm dígrafo.
7. Classifique quanto ao número de sílabas as seguintes palavras da tira:
8. Há, na tira, alguma palavra proparoxítona?
9. O que sugere a forma como o quadrinista representou a palavra Alôí?

fiquei – acredito – mas – aí – campanha

Leia o texto a seguir e reponda às questões de 1 a 5.

O que é revolução verde?

É um amplo programa idealizado para aumentar a produção agrícola no mundo por meio de melhorias genéticas em sementes, uso intensivo de insumos industriais, mecanização e redução do custo de manejo.

O programa teve início em meados do século 20, quando o governo mexicano convidou a Fundação Rockefeller, dos EUA, a fazer estudos sobre a fragilidade de sua agricultura. A partir daí, cientistas criaram novas variedades de milho e trigo de alta produtividade, que fizeram o México aumentar de forma vertiginosa sua produção. Essas sementes foram, em seguida, introduzidas e cultivadas em outros países, também com ótimos resultados. "O impacto social da revolução verde, na medida em que ajudou a erradicar a fome no mundo, fez com que Norman Ernest Borlaug, considerado o pai do movimento, ganhasse o Prêmio Nobel da Paz em 1970", diz o engenheiro agrônomo Fábio Faleiros, da Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (Embrapa).



Mais tarde, o programa passou a sofrer críticas, que persistem até hoje. "Muitos questionam a sustentabilidade de um projeto baseado em monoculturas e que faz uso em grande escala de fertilizantes, agrotóxicos e insumos de alto custo", afirma Faleiros. Outro ponto negativo são os maus-tratos ao meio ambiente decorrentes do avanço das fronteiras agrícolas.

(Yuri Vasconcelos, Revista Vida Simples, nº 56, Editora Abril.)

- Das cinco palavras a seguir, qual apresenta 11 letras e 9 fonemas?
mexicano – erradicar – engenheiro – decorrentes
- Em qual das alternativas abaixo todas as palavras são paroxítonas?
a) agrícola – genéticas – século – México – agrônomo
b) amplo – início – milho – pecuária – escala
c) partir – produção – também – Nobel – até
- Em qual das alternativas a seguir todas as palavras apresentam hiato?
a) melhorias – daí – criaram – países – ambiente
b) início – redução – outros – meio – fronteiras
- Reescreva as palavras a seguir, destacando os encontros consonantais.
a) amplo
b) produtividade
c) impacto
- Indique a alternativa em que todas as palavras apresentam dígrafo. Depois, reescreva as palavras, destacando os dígrafos.
a) programa – produção – cultivadas – pai – hoje – outro
b) intensivo – erradicar – ganhou – engenheiro – questionam

Leia o texto a seguir para responder às questões de 1 a 4.

Por que a gente pisca?

A gente dá cerca de 25 mil piscadas por dia, e todo esse esforço serve para espalhar lágrimas pelos olhos. Eles precisam ser mantidos úmidos e lubrificados o tempo todo para se protegerem de corpos estranhos, como poeira. As lágrimas são produzidas por glândulas e se espalham pelos olhos por meio de dois pequenos canais, os dutos lacrimais. Por dia, uma pessoa adulta produz de 1 a 2 litros de lágrimas — sem contar as derramadas no choro. Haja piscada para dar vazão a esse aguaceiro!

(Mundo Estranho, nº 72.)



1. Forme uma família de palavras a partir do radical da palavra *aguaceiro*.
2. Identifique no texto uma palavra formada a partir de uma variação do radical da palavra *lágrima*.
3. Indique o radical, a vogal temática e o tema da forma verbal *espalham*, empregada no texto.
4. Na palavra *úmidos*, o morfema *o* indica gênero masculino.
 - a) O que indica o morfema *s*?
5. Indique a alternativa em que o elemento morfo-sintático destacado está classificado incorretamente:
 - a) olhos – desinência nominal de número
 - b) precisam – desinência verbal número-pessoal
 - c) adulta – desinência verbal modo-temporal
 - d) poeira – sufixo

Os textos citados, são vistos como meros elementos alegóricos, sendo dispensável tanto a leitura, quanto a compreensão do texto, ou seja, o aluno conseguirá, talvez responder o exercício sem ao menos ter lido o texto. Essa é uma prática de texto que é bastante criticada e que não deve se aplicar em sala de aula, pois o aluno deve ser visto como um sujeito que constrói textos e não focar o seu olhar unicamente para os conhecimentos linguísticos, como se conhecer a Língua Portuguesa fosse sinônimo de conhecer apenas gramática. O aluno precisa aprender na disciplina Língua Portuguesa a essência da língua materna, no sentido de não só conhecer, mas ser capaz de usar e interpretar essa língua em funcionamento, em suas múltiplas realizações nas situações diversas de seu cotidiano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No que diz respeito às competências e habilidades contidas nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio, podemos observar que, segundo o recorte feito, em alguns pontos, a proposta de ensino do livro didático vai de encontro ao que prioriza os Documentos Oficiais do MEC, uma vez que trabalha com a variação linguística e com uma diversidade de gêneros, apresenta um nível de abordagem clara, porém, deixa a desejar nas questões de atividades propostas, alguns exercícios se assemelham às cartilhas de cunho tradicional, privilegiando os conteúdos gramaticais em detrimento dos textos em situações reais de uso, utilizando textos apenas como pretextos ou como enfeite.

Alguns textos poderiam ser mais representativos da realidade juvenil, visto o público alvo para essa fase de ensino, pois algumas concepções ficam apenas na teoria, o ideal seria proporcionar momentos de produção de textos orais e escritos, mostrando as diferenças desses em situações diversas, fazendo o aluno refletir sobre o verdadeiro uso da língua.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. **Mudanças didáticas e pedagógicas no ensino de Língua Portuguesa: apropriações de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro e interação**. 4 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ANTUNES, Irandé. **Análise de textos: fundamentos e práticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **O texto escolar: uma história**. Belo Horizonte: Ceali; Autêntica, 2008.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Ensino Médio - PCNEM**. Ministério da Educação, 2000.

BRASIL/MEC. **Secretaria de Educação. Parâmetros curriculares nacionais Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC/ SEF, 2000.

BRASIL. **Catálogo do Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio: PNLEM/2015: Língua Portuguesa**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2015.

BRASIL. **Guia de livros didáticos: PNLD 2015: Língua Portuguesa: Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2014.

BUNZEN, Clécio. MENDONÇA, Márcia. **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

CEREJA, William Roberto. MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português: linguagem, 1.** 9 ed. São Paulo: Saraiva, 2013.

DIONISIO, Angêla Paiva. BEZERRA, Maria Auxiliadora. **O livro didático de Português: múltiplos olhares.** 3 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

ELIAS, Maria Vanda. **Ensino de língua portuguesa: oralidade, escrita e leitura.** São Paulo: Contexto, 2014.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem.** 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula.** 4 ed. São Paulo: Ática, 2006.

GUIMARÃES, Elisa. **Texto, discurso e ensino.** São Paulo: Contexto, 2012.

KOCH, Ingedore Villaça. **Ler e compreender: os sentidos do texto.** 3 ed. São Paulo: Contexto, 2010.

LAJOLO, M. **Livro Didático: um (quase) manual de usuário.** In: *Em Aberto*, ano 16, n. 69, Jan/Mar, 1996.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. (et al). **Gêneros Textuais: reflexões e ensino.** 4 ed. São Paulo: Parábola Editorial: 2011.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial: 2008.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Coisas que todo professor de português precisa saber: a teoria na prática.** São Paulo: Parábola Editorial, 2010.