

# PERSPECTIVAS SIGNIFICATIVAS PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO

Carla Sousa Ferreira/ Bolsista de Iniciação à Docência/ UESB  
Emerson Viana Braga/ Bolsista de Iniciação à Docência/ UESB  
Isadora Almeida Quaresma/ UESB  
Maria do Carmo Almeida Souza/ Bolsista de Extensão/ UESB  
Orientadora: Prof<sup>a</sup> Ms. Débora de Souza/ UESB

Neste trabalho, analisamos um Livro Didático de Português (CEREJA; MAGALHÃES, 2012), do primeiro ano do ensino médio, visando observar a maneira como são abordados conceitos gramaticais, atividades de leitura e de produção textual. Verificamos, sobretudo, em capítulos sobre tais tópicos, quais são as metodologias adotadas e como são apresentadas orientações, tanto para o professor, quanto para o aluno. No livro didático analisado, apresenta-se o seguinte procedimento: exposição de determinado assunto, a partir de diferentes gêneros textuais; proposição de atividades, de discussões orais e de outros exercícios escritos. Além disso, mostra-se dedicado na construção de sua abordagem metodológica e atualizado quanto às questões linguísticas. Portanto, acreditamos que este volume corrobora com os pressupostos curriculares oficiais das escolas e com as propostas de reformulação do ensino de Língua Portuguesa no Brasil.

**Palavras-chave:** Livro didático. Conceitos gramaticais. Leitura. Produção textual.

## 1 INTRODUÇÃO

Este trabalho concentrou-se em analisar um Livro Didático de Português – LDP –, do primeiro ano do ensino médio, levando em consideração as maneiras como são abordados os estudos de conceitos gramaticais, leitura e produção textual, bem como seus exercícios propostos. Procuramos também, identificar como perpassam a revisão/orientação pela gramática normativa, se dispõem de nomenclaturas, leituras conceituais introdutórias, a prática de exercícios, se discute sobre análise linguística e como é feita esta discussão.

Analisamos esse livro didático em três etapas, como dito antes, sobre conceitos gramaticais, leitura e produção textual, concomitantemente. Observamos de que maneira o material apresenta os capítulos sobre tais tópicos – constatamos que nesse, em especial, geralmente é iniciada com charges ilustrativas –, quais são as metodologias adotadas por ele e de como são feitas suas orientações, tanto para o professor, quanto para o aluno. Nesse sentido, tentaremos realizar uma abordagem/análise que discuta se os LDPs atuais estão trazendo novas perspectivas para o ensino de Língua Portuguesa.

## 2 METODOLOGIA DO LDP

O Livro Didático de Português, a ser analisado, é o exemplar da 7ª edição da série Português Linguagens 1, ano 2012, direcionado à 1ª série do Ensino Médio (1º ano) dos autores William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães. Para nossa produção, procuramos observar se o LDP leva em consideração uma abordagem metodológica inovadora. Nesse sentido, o livro didático, em questão, trabalha com o seguinte procedimento: a proposição de atividades em resposta à exposição anterior de determinado assunto seguido de discussões orais e exercícios escritos. Esta metodologia é orientada, no livro, pela prática de exercícios passados pelo professor ao aluno depois que ele, o discente, devidamente ensinado e orientado pelo seu mentor, se propõe a responder verbalmente ou por escrito a questões sobre o assunto estudado.

### 2.1 CONCEITOS GRAMATICAIIS E EXERCÍCIOS PROPOSTOS

Iniciada geralmente com uma charge ilustrativa ou fragmento de texto com recorte de imagens, o procedimento didático se segue com um exercício de, no mínimo, quatro questões sobre a ilustração, essas subdivididas em uma questão interpretativa, uma questão de conhecimento prévio sobre o assunto, uma questão de resposta pessoal e uma questão “de memória” (não necessariamente nesta ordem).

Assinalamos esse procedimento padrão em todo o LDP, observando que a abordagem de todos os itens dos conteúdos estudados: a) conceitos gramaticais, b) leitura e c) produção de texto, perpassam por uma breve revisão/orientação pela gramática normativa, ao que dispõem de nomenclaturas, leituras conceituais introdutórias e a prática de exercícios. Como vimos no capítulo 3 (Unidade 3) – Sons e Letras (página 196 – 201), há a reintrodução ao aluno dos conhecimentos prévios sobre Fonética e Fonologia, utilizando-se da ferramenta pedagógica ilustrativa charge, que funciona como elemento atrativo para o aluno, pelo fato de conter desenhos e em sua maioria serem de cunho cômico (cf. figura 1).

Figura 1 – Sons e Letras

CAPÍTULO 3

Língua:  
uso e reflexão

Sons e letras

Construindo o conceito

Leia esta tira, de Loro Verz:

1. No 1º quadrinho, o gol faz uma declaração de amor. No contexto, por que a cesta de basquete acha que a declaração foi para ela? *Porque a palavra sexta e a palavra cesta são pronunciadas da mesma forma.*

2. Leia, em voz alta, as palavras sexta e cesta.

a) Quantas sílabas tem cada uma delas? E quantas letras? *Dois sílabas e cinco letras.*

b) Ao pronunciar cada uma dessas palavras, quantos sons você emite: quatro ou cinco? *cinco*

c) Quais são eles? *sé /s/; é /e/; /s/; /f/; /a/; /r/; /a/*

d) Que letras representam o som sé /s/? *As letras s, x e c.*

3. Levante hipóteses: Por que o gol ama a sexta-feira? *Resposta pessoal. Sugestão: Talvez porque a sexta-feira é próxima do fim de semana, quando costuma haver jogo de futebol.*

4. Na tira, o humor é criado a partir de palavras que apresentam o mesmo som, porém sentidos diferentes. Cite outras palavras ou pares de palavras da língua portuguesa cujo uso pode gerar ambiguidade, dependendo do contexto em que forem empregadas. *Entre outras, mango, como, tachar e taxar, cozer e coser, etc.*

O que é fonologia?

Fonologia é a parte da gramática que estuda os sons da língua quanto à sua função no sistema de comunicação linguística, quanto à sua organização e classificação. Também cuida de aspectos relacionados à divisão silábica, à ortografia e à acentuação das palavras, bem como indica a forma adequada de pronunciar certas palavras, de acordo com a variedade da língua.

196

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2010, p. 196.

Conforme a proposta pedagógica do livro didático, o professor pode adotar a charge como ponto de partida para o início do novo conteúdo, e após a exposição escrita ou oral, o professor fazendo uso do livro, passa às conceituações gramaticais, apresentando, verbalmente, e por escrito, os elementos constituintes do assunto em questão, neste caso, as nomenclaturas e funções de: fonema, vogal, semivogal, consoante, sílaba etc., ao aluno, mostrando no próprio livro exemplos comparativos sobre cada elemento e suas implicações como: categoria, local de ocorrência, ambiguidades fonéticas, dentre outros (cf. figura 2).

Figura 2 – Conceito Gramatical sobre fonemas

Por que, nesse texto, consta a palavra *país* e não *pais*? Qual é a diferença de pronúncia entre elas? Como podemos observar, nessas palavras, a letra *i* está representando fonemas diferentes. Em *país*, o fonema /i/ é pronunciado forte; já na palavra *país*, o fonema /y/ (som *i*) é pronunciado fraco.

Os dois fonemas são vocálicos, pelo fato de não haver durante sua emissão nenhum obstáculo – língua, lábios, dentes – que se oponha à corrente de ar vinda dos pulmões. Porém, enquanto /i/ é uma vogal, sendo, por isso, capaz de constituir sílaba, /y/ é uma semivogal, não sendo, portanto, capaz de, sozinho, constituir sílaba.

Assim:

- ↳ **Vogal** é o fonema produzido por uma corrente de ar que, vinda dos pulmões, passa livremente pela boca. As vogais funcionam como base da sílaba.
- ↳ **Semivogal** é o fonema produzido como vogal, porém pronunciado mais fraco, com baixa intensidade; por isso, não constitui sílaba sozinho e sempre acompanha uma vogal.

Os fonemas vocálicos podem ser orais e nasais. São **orais** quando em sua produção o ar sai exclusivamente pela boca; são **nasais** quando em sua produção o ar sai simultaneamente pela boca e pelo nariz. São nasais /ã/ na palavra *tampa* e /ẽ/ em *juventude*, por exemplo.

Veja a correspondência entre fonemas vocálicos e letras:

fonemas vocálicos orais	letras correspondentes
/a/ /e/ /i/ /o/ /u/	a, é, e, i, ó, o, u
fonemas vocálicos nasais	letras correspondentes
/ã/ /ẽ/ /õ/ /ü/	ã, ê, ê, õ, ü, am, an, em, en, im, in, om, on, um, un

As semivogais, embora sejam apenas os sons *i* e *u* (representados pelos símbolos /y/ e /w/, respectivamente), na escrita podem corresponder a mais de uma letra. Observe:



fonemas semivocálicos	letras correspondentes
/y/ /w/	i, e, o, u

### Consoantes

Na produção desses fonemas, a corrente de ar vinda dos pulmões encontra obstáculos (língua, dentes, lábios). São consoantes: /b/, /d/, /f/, /g/, etc.

### Sílaba

Leia o texto:

E o primeiro ensaio foi logo à noite.  
 Ou-viram do I-piranga às margens plá-cidas...  
 — Parem que assim não presta não. Falta patriotismo. Vocês nem parecem brasileiros. Vamos!  
 Ou-viram do I-piranga às margens plá-cidas  
 Da Inde-pendência o brado re-tumbante!



Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2010, p. 198.

Para dar continuidade, introduz-se o uso de fragmentos de textos (esta seção será mais bem explicada no item 2.2.2 Leitura e exercícios propostos) contendo os conceitos até então estudados, e acrescentando notas para tira-dúvidas (boxes, Cf. nomenclatura do próprio LDP) ao lado da página ou em rodapé, de forma que facilite a compreensão do educando. Ao término das conceituações gramaticais, propõem-se mais alguns exercícios, seguindo o padrão citado para testar a capacidade de memória e reformulação do discente sobre os conteúdos. O LDP destaca uma parte designada como *Semântica e Discurso*, que estar presente nas seções de gramática. Aborda também tais conteúdos e aponta a importância dos mesmos na construção do texto.

Este modelo de transmissão dos conteúdos e os tipos de exercícios adotados pareceram-nos interessante, pois consideramos inovação a introdução do assunto/conteúdo

pela charge, uma vez que retomarmos aos moldes antigos de LDPs, em que vinha primeiro um grande texto introdutório sobre os conceitos, para em seguida virem os conhecidos exercícios de fixação (ainda adotados em alguns LDPs), e reiterando que a ocorrência de notas explicativas (neste volume, os boxes), curiosidades, exceções gramaticais, etc.) era muito parca. Também criticamos este molde, pois é de conhecimento geral, pela vivência docente e pesquisas oficiais, que há alunos que, embora cursem o Ensino Médio, dispõem de pouco ou nenhum conhecimento prévio da Gramática e/ou possuem algum tipo de déficit ou dificuldade de aprendizagem devido a defasagens anteriores do ensino ou deles mesmos.

Segundo resultados da avaliação do SAEB II/2004, uma porcentagem considerável de alunos do ensino médio encontra-se em estágios graves de dificuldades de desenvolvimento das habilidades e competências em Língua Portuguesa no Brasil. Partindo dessa pesquisa e sustentado pelos PCNEM (2000) e a LDB (2012), a nova edição reformulada deste livro didático volta-se mais para a discussão de texto em sala de aula, não se pautando apenas em análises gramaticais costumeiras e opressivas, e sim numa espécie de experiência dos princípios de AL – Análise Linguística – eleita para uso escolar como importante ferramenta “das práticas de letramento” (MENDONÇA, 2006, p. 207) em contraversão ao fato de “o EM privilegiar, em geral, a revisão/repetição do que foi visto no EFII [...] uma revisão de gramática, técnicas de redação [...] com a novidade da introdução do estudo da literatura”. (MENDONÇA, 2006, p.. 202).

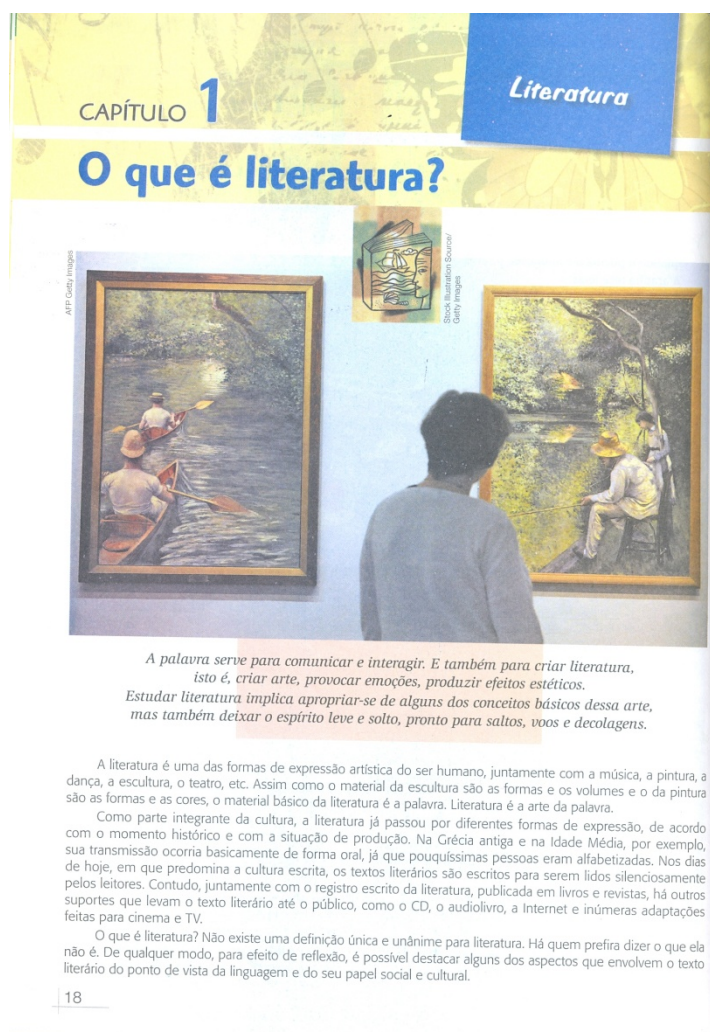
## 2.2 LEITURA E EXERCÍCIOS PROPOSTOS

Ao adotar uma nova proposta pedagógica que direciona o ensino de português para todos os níveis em que um texto possa ser analisado, a metodologia deste volume lança mão de princípios da prática didático-pedagógica conhecida, atualmente, por AL, citada na obra *Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto* (MENDONÇA, 2006), que continuará com a discussão deste tópico seguinte sobre práticas de leitura e produção de texto:

A AL surge como uma alternativa complementar às práticas de leitura e produção de texto, dado que possibilitaria a reflexão consciente sobre fenômenos gramaticais e textual-discursivos que perpassam os usos linguísticos, seja no momento de ler/escutar, de produzir textos ou de refletir sobre esses mesmos usos da língua (MENDONÇA, 2006. p. 204).

A partir dessa visão de compreensão de texto, no Português Linguagens 1, em suas unidades destinadas à leitura e produção de texto, encontram-se subsídios para trabalhar o ensino de português sem eliminar a gramática e introduzindo como instrumento o estudo da literatura. Em nossa análise, separamos especialmente o capítulo 1 (Unidade 1) – “O que é literatura?” para identificar e exemplificar os pressupostos de AL utilizados no referido capítulo. Há uma introdução à literatura por meio de uma imagem, em que se exibem quadros famosos e, em seguida, expõe-se um poema de Paulo Leminski sobre o ato de ler/escrever (cf. figura 3).

Figura 3 – Abordagem da AL no capítulo de literatura



Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2010, p. 18.

Fragmentos de textos auxiliados por boxes dão início, continuidade ao processo introdutório e também ao desenvolvimento no estudo da literatura, resumindo o que é

literatura, suas funções, características e influência no homem e na escola. Ao final do capítulo, juntam-se todos os textos em pequenos murais e propõe-se um exercício baseado tanto na leitura e compreensão de fatos literários, quanto à proposta de que se chegue a uma conclusão pessoal dado o histórico da leitura inicial. Aqui se percebe que a importância dos fatos gramaticais é minimizada, pois o objetivo é levar ao aluno dados históricos e oferecer-lhe conhecimento sobre a sua própria cultura, integrando-o ao círculo dos que possuem conhecimento intelectual e sabem expressar suas opiniões pessoais através de textos escritos.

É também interessante apontarmos que leitura e produção textual caminham juntos, e isto é perfeitamente descrito e estudado no capítulo 3 (Unidade 2) – Texto e discurso – Intertexto e interdiscurso, quando os autores buscam um conhecido poema *Canção do exílio* para trazer ao aluno questões discursivas relacionadas à produção textual, com embasamento na leitura literária. Em se tratando da relação das noções de intertextualidade e paródia, observamos o formato de um exercício proposto após leitura do poema citado.

Temos o poema *canção do exílio*, em sua escrita original, e várias outras versões parodiadas criticando o mesmo elemento que no poema original critica-se, e em outros, servindo apenas de elemento cômico. A proposta de atividade que o livro propõe é a seguinte: o aluno munido do prévio conhecimento conceitual da paródia, e orientado pelo professor, deve destacar todas as paródias e identificar entre elas qual mantém uma relação de intertextualidade e interdiscursividade com o texto original.

Logo após a compreensão da atividade, é sugerido que se produza um texto oral ou escrito (de preferência, escrito), explicando o porquê de existirem paródias do poema e qual a sua importância para a cultura literária, e também pode ser pedido que o aluno reformule o texto ou crie ele mesmo uma paródia intertextual com o do exercício proposto. Essa atividade objetiva colaborar com as capacidades de apreensão, compreensão, reformulação e criação do aluno com vistas à interpretação textual.

No que concerne às metodologias para ensino de língua direcionado à leitura e produção textual, analisamos, sob um aspecto positivo, a tipologia de exercício aplicada ao conteúdo. Observamos que o LDP dá importância e oportunidade às potencialidades inerentes ao educando, e dá valor e liberdade à sua capacidade criativa, inserindo-o no universo da criação poética, ampliando não só seu conhecimento, bem como suas aquisições em relação à língua, literatura e interpretação.

## 2.3 PRODUÇÃO DE TEXTO E EXERCÍCIOS PROPOSTOS

Considerando que os objetivos da escola para o ensino de texto mudaram, devemos salientar que a metodologia também modificou suas raízes e estratégias na interpretação de texto a partir do texto como processo e produto, dando ênfase na construção e intersecção de uma nova concepção de texto que substituiu a antiga análise textual que via o texto como produto final, unidade de sentido lingüístico, cujo leitor (o aluno) deveria compreender apenas em sentido literal.

Maria Aparecida Pauliukonis (2009, p. 241-242), em *Ensino de gramática: descrição e uso*, faz uma reflexão de que o livro didático deve funcionar não apenas como guia teórico para que o professor ministre sua aula, mas o LDP deve ser um referencial de textos a serem interpretados de todas as formas possíveis, de acordo com as capacidades dos alunos. O volume sétimo da coleção Português Linguagens 1 compreende perfeitamente estes objetivos e direcionamentos, e mostra-se um referencial vasto de textos literários e não-literários, via de regra, trabalhando os diversos gêneros textuais para não se distanciar dos objetivos pedagógicos direcionados ao Ensino Médio; exames como o ENEM e o vestibular a título de exemplo, que ocorrem nesta etapa da aprendizagem escolar por níveis.

Conforme ilustração do capítulo 2 (Unidade 3) - *Os gêneros instrucionais*, analisamos a questão do gênero mais especificamente voltada à oralidade (que é uma preocupação constante nesta coleção). Aqui, temos como demonstração a imagem da página 189 para ratificar um tipo de gênero textual não literário muito comum nos meios de comunicação em massa. Nos exercícios que se seguem à introdução do tema, optam-se pela interpretação voltada explicitamente à área de conhecimento a que se relaciona o gênero em questão e à capacidade de o aluno inferir mais possibilidades quanto à feitura de uma receita, por exemplo. Entretanto, como não se pode abandonar por completo a relevância da tradição gramatical, algumas questões são dedicadas a esta, conforme a página 190, continuidade do exercício proposto (cf. figura 4).




Figura 4 – A receita do bolo

**A receita**

**Trabalhando o gênero**

Leia este texto:

**BOLO DE MARACUJÁ**



**Rende:** 12 pedaços  
**Grau de dificuldade:** fácil

**INGREDIENTES**  
2 xícaras (chá) de açúcar  
1/2 pacote de manteiga  
3 ovos  
1 e 1/2 xícara (chá) de leite  
2 xícaras (chá) de farinha de trigo  
1 colher (sopa) de fermento em pó

**Para a cobertura**  
1 maracujá grande  
2 colheres (sopa) de açúcar

**Acessório**  
Fôrma de 26 x 12 cm untada

**MODO DE FAZER**

1. Bata o açúcar com a manteiga e as gemas até a massa ficar esbranquiçada. Acrescente, sempre batendo, a farinha e o leite, alternadamente. Junte o fermento. Por último, acrescente as claras em neve e mexa delicadamente até obter uma massa homogênea.
2. Coloque a massa na fôrma e leve ao forno pré-aquecido. Regule a temperatura para 180° e asse por aproximadamente 40 minutos.
3. Desenforme ainda morno e espalhe a cobertura.

**Cobertura**  
Numa panelinha, leve ao fogo médio a polpa do maracujá com o açúcar. Deixe ferver por 1 minuto e espalhe, ainda quente, sobre o bolo.

1. A receita é um tipo de texto instrucional, isto é, um texto que instrui ou orienta o leitor na realização de determinada ação. Em relação à receita "Bolo de maracujá":  
a) A que área do conhecimento ela diz respeito? *A culinária.*  
b) Qual é a finalidade dessa receita? *Ensinar a preparar um bolo de maracujá.*

2. Receitas culinárias escritas são encontradas em embalagens de alimentos, folhetos, cadernos de receitas de família, jornais, revistas, livros.  
a) A receita lida foi retirada de embalagem, jornal, revista ou livro? Justifique sua resposta. *Não, porque não há indicação de fonte, não é do texto ou documento original.*  
b) Levante hipóteses: De onde essa receita foi retirada? *Provedimento de um costume de receitas de família.*

189

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2010, p. 189.

Como também não se pode deixar de citar, algo que nos chamou bastante a atenção para comentários e recomendação deste LDP é a recorrência ao âmbito virtual da Internet. Notamos que ele é usado não apenas como ferramenta pedagógica extra, mas também como mais um gênero a ser descrito e estudado pelo professor e discentes, que neste volume, adquire a importância de um capítulo, (Unidade 2) Capítulo 7 – *Hipertexto e gêneros digitais: o e-mail e o blog.*

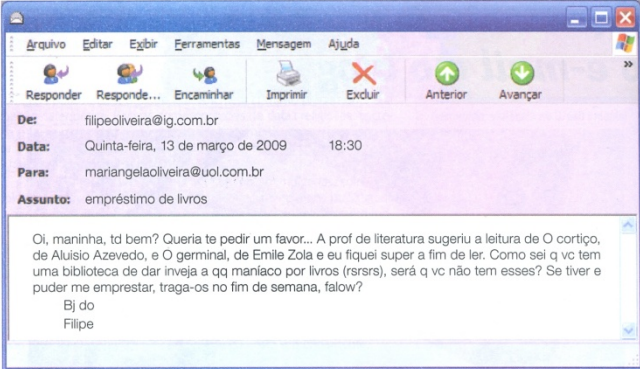
O capítulo citado destina-se a uma construção de correlações entre gêneros escritos/orais e os mais novos gêneros tecnológicos surgidos graças às inovações tecnológicas de que hoje dispomos: os computadores com internet. No início da página 154 temos por escaneamento a imagem de um e-mail trocado entre irmãos, e em destaque a linguagem “internetês” utilizada nesse meio. Na proposta de atividade, à página 155, traz-se como

objetivo, respostas pessoais e/ou de acordo com o conhecimento e experiência no que diz respeito à internet, e se suscita uma questão sobre a linguagem, tomando como comparativo a variedade padrão do português (cf. figura 5).

Figura 5 – E-mail e a linguagem “internetês”


**Trabalhando o gênero**

**O e-mail** Professor: Provavelmente seus alunos já sabem produzir e-mails de forma competente. Entretanto, convém aprofundar esses conhecimentos e discutir com eles as características da linguagem dos gêneros digitais e a adequação dessa linguagem no contexto da Internet e em outros contextos.



**1.** Os programas de computador que enviam e recebem e-mails costumam apresentar campos destinados ao endereço do remetente e do destinatário, ao resumo do assunto e à data. No e-mail em estudo:

- Qual é o endereço eletrônico (e-mail) do remetente? *filipeoliveira@ig.com.br*
- E o do destinatário? *mariangelaoliveira@uol.com.br*
- A expressão 18:30 indica o horário em que a mensagem foi enviada. Você acha que essa informação é importante? Por quê? *Resposta pessoal.*



**2.** A estrutura do e-mail é relativamente livre. Geralmente há um vocativo, o desenvolvimento do assunto, a despedida e a assinatura. Entre esses itens, há algum que seja obrigatório? *Sim, o desenvolvimento do assunto.*

**3.** O assunto do e-mail está identificado pela expressão "empréstimo de livros".

- Por que a indicação do assunto é importante na troca de e-mails?
- Os assuntos dos e-mails são sempre pessoais? *Não, eles podem ocorrer também entre profissionais, nas relações comerciais e empresariais.*

3. a) Para as pessoas que costumam receber muitos e-mails, a indicação do assunto permite identificar os que devem ser respondidos com urgência, os que não interessam e até os que devem ser deletados sem leitura.

**E-mail: um gênero textual só para adultos?**

Para os jovens, o e-mail é uma forma para alcançar os mais velhos (os pais, professores ou chefes) ou para receber um arquivo anexado.

A ferramenta vem perdendo espaço na vida da moçada: segundo pesquisa da norte-americana Pew Internet & American Life Project, 26% dos jovens preferem se comunicar por mensagens instantâneas e 7% por torpedos (mensagens de texto enviadas pelo celular).

O e-mail fica em terceiro lugar (5%). Apenas 2% dos entrevistados disseram que preferem um encontro pessoal para dar o recado.

(O Estado de S. Paulo, 24/7/2006.)

154

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2010, p. 154.

Por fim, uma recomendação no próprio livro induz professores e alunos a trabalhar o novo gênero estudado criando e-mails e trocando-os com alunos de outras classes ou com colegas, narrando os resultados de cada experiência num próximo encontro em sala de aula. Essa atividade visa à sócio interação de maneira interessante, pois além dela, também une harmoniosamente a produção textual escrita com a oralidade, atendendo aos critérios impostos pela reformulação do volume didático em questão (cf. figura 6).

Figura 6 – Atividades inovadoras

4. Em alguns gêneros digitais, como o *e-mail* pessoal, o MSN e o bate-papo, a linguagem apresenta características diferentes da língua padrão escrita. Observe a linguagem empregada no *e-mail* em estudo. Ela difere da variedade padrão, por apresentar abreviações, fonemas, siglas, etc.

a) Que características ela apresenta?

b) Levante hipóteses: No *e-mail* de Filipe, o que justifica o uso desse tipo de linguagem?

5. Reúna-se com seus colegas de grupo e, juntos, conclua: Quais são as características do *e-mail*? Respondam considerando os seguintes critérios: finalidade do gênero, perfil dos interlocutores, suporte ou veículo, tema, estrutura, linguagem.

É um tipo de texto usado para trocar mensagens pela Internet, comunicando a alguém um assunto pessoal. O remetente pode ser qualquer pessoa, e o destinatário pode ser um amigo, um colega, pessoas da família. O suporte é o meio digital: a Internet. O assunto geralmente é pessoal. A estrutura quase sempre é composta por: vocativo, saudação (bom dia/bom tarde), desenvolvimento do assunto, despedida e assinatura (assinatura). A linguagem empregada varia de acordo com o grau de intimidade ou de formalidade existente entre o remetente e o destinatário. Professor: Com as conclusões dos grupos, sugerimos montar na lousa um quadro com as características do e-mail.

**Na Internet, uma nova língua?**

Para conversar pelo computador, os internautas inventaram uma linguagem, o internetês, cujo princípio é reduzir cada palavra ao essencial. A maioria das palavras é abreviada. Você vira "vc", também, "tb", porque, "pq", etc. Além disso, há outras mudanças: os acentos são raríssimos, ou se transforma em "k", ch e ss mudam para "x".

O uso dessa linguagem é adequado apenas em certos gêneros da Internet, como no *e-mail* pessoal, no *blog*, no *orkut* e em conversas no MSN ou nas salas de bate-papo quando há intimidade entre pessoas. Em gêneros não digitais, o uso dessa linguagem é inadequado e, por isso, deve ser evitado.

**E-mail comercial**

O e-mail constitui atualmente uma das principais ferramentas de comunicação comercial entre funcionários de uma empresa e entre empresas e seus clientes e fornecedores. Nesse caso, o e-mail é mais formal e exige cuidados especiais:

- Preencher o campo *Assunto* com um resumo objetivo da mensagem.
- Não usar abreviações ou emoticons.
- Não escrever textos somente com letras maiúsculas ou minúsculas; as maiúsculas podem dar a impressão de agressividade, e as minúsculas, a de que a pessoa escreveu apressadamente.
- Colocar um fecho, empregando expressões como *atenciosamente*, *cordialmente* ou *aguardamos um breve retorno*.
- Escrever o nome e o cargo que ocupa na empresa.

**Produzindo o e-mail**

Siga estas instruções:

a) Peça a seu professor o *e-mail* de seu correspondente.

b) Escolha um dos assuntos sugeridos abaixo, ou pense em outro de sua preferência, e escreva um *e-mail* comentando o assunto e convidando o destinatário a dar uma resposta.

Assuntos sugeridos:

- troca de informações sobre programas de computador
- troca de informações sobre *mangás* e *animé*
- troca de comentários sobre livros e quadrinhos
- indicações de filmes
- *hobbies*

c) Avalie seu *e-mail* de acordo com as orientações do boxe **Avalie seu e-mail**.

d) Preencha os campos existentes no programa de que dispõe. Depois envie seu *e-mail* e aguarde a resposta.

e) Se gostar da experiência, continue trocando *e-mails* com seu correspondente.

Professor: Se a escola dispõe de Internet, sugerimos que você combine com um colega de sua escola ou de outra a troca de e-mails entre os alunos, com o objetivo de dar à atividade um caráter de situação real de produção de texto. A troca de e-mails pode ser feita com classes de alunos mais novos (do ensino fundamental) ou de perfis diferentes e seguida de um encontro entre os correspondentes, pois costuma ser muito agradável o momento em que eles se conhecem. Para a troca de correspondência, é necessário ter o e-mail dos alunos que participam da atividade. Há vários provedores grátis nos quais os alunos poderão se cadastrar.

**AVALIE SEU E-MAIL**

Antes de enviar seu *e-mail*, leia-o e observe se a mensagem está de acordo com o que você pretendia comunicar. Observe também se a linguagem empregada está de acordo com o assunto, com o perfil de seu interlocutor e com o grau de intimidade existente entre vocês.

155

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2010, p. 155.

### 3 CONCLUSÃO

O volume 7 da coleção Português Linguagens 1, analisado sob os critérios das mudanças para o ensino de Língua Portuguesa, mostra-se dedicado na construção de sua abordagem metodológica para com a nova trajetória que o ensino persegue atualmente. Trabalhar a leitura e produção textual sob o novo enfoque das múltiplas interpretações, além da literalidade, confere ao LDP um bom titular para a reformulação da grade curricular das disciplinas de Português e a sua consequente recomendação pela equipe que o analisou.

Como produto inovador, não incorre no equívoco de deixar de lado a análise gramatical primitiva, já que lhe dá a importância necessária juntamente com a relevância da

interpretação e produção de texto. Também é conveniente considerarmos a escolha de utilizar meios conhecidos do universo discente para atraí-los ao estudo sem a repetição cansativa de conteúdos e exercícios. Portanto, diríamos que este volume é um dos poucos, entre tantos, que compartilham da mesma intenção, que atende a 80% dos interesses curriculares oficiais das escolas e das propostas de reformulação do ensino de Língua Portuguesa no Brasil.

## REFERÊNCIAS

BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases das Educação Nacional**. Brasília: MEC, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Média e Tecnológica Parte II - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)**. Brasília: MEC, 2000.

BRASIL. PDE: Plano de Desenvolvimento da Educação. **Saeb**: ensino médio; matrizes de referência. Brasília; Ministério da Educação, INEP, 2004.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português Linguagens**. v. 1, 1º ano do ensino médio. São Paulo: Saraiva, 2012.

MENDONÇA, Márcia. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. **Português no ensino médio e a formação do professor**. São Paulo: Parábola, 2006.

PAULIUKONIS, Maria Aparecida Lino. Ensino de gramática: descrição e uso. In: VIEIRA RODRIGUES, Sílvia; BRANDÃO FIGUEIREDO, Sílvia. (Orgs). **Morfossintaxe e ensino de português**: reflexões e propostas. São Paulo: Contexto, 2009.

SOUZA, Paulo Nathanael Pereira de; SILVA, Eurides Brito da. **Como entender e aplicar a nova LDB**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.