

CONTEXTO E COMPREENSÃO LEITORA: UM OLHAR SOBRE O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

RAIMUNDA GOMES DE CARVALHO BELINI¹

RESUMO

Inúmeras pesquisas científicas abordam o livro didático como objeto de estudo, com o propósito de definir bases teóricas sustentáveis, sob diversos enfoques metodológicos e epistemológicos, especialmente, nas áreas das ciências humana e da linguagem. Objetivamos, neste estudo, analisar os elementos contextuais norteadores do processo de compreensão textual e habilidades de leitura apresentados nos livros didáticos de Língua Portuguesa, no Ensino Médio. Para tanto, desenvolvemos uma pesquisa descritiva de base documental, com abordagem qualitativa, de um livro didático de Língua Portuguesa, utilizado no Ensino Médio, aprovado no Programa Nacional do Livro Didático (BRASIL, 2017). Os resultados descrevem a predominância de comandos simples para leitura, como “leia o painel de textos a seguir”, “observe este painel de imagem”, “leia os textos”, sem maiores explicações contextuais, funcionas, formais, que incitem a curiosidade e conduzam à análise e interpretação do texto com a construção e ampliação dos sentidos iniciais do texto. É preciso, sobretudo, uma ação de envolvimento e desenvolvimento da leitura, para além de estratégias de localização no texto; retomada de palavras e de informações; formulação e verificação de hipóteses; produção de inferências textuais. Ressaltamos um longo caminho a ser percorrido, em se tratando das abordagens do livro didático em relação ao contexto, ao texto e à compreensão leitora, considerando as exigências e as necessidades de um ensino de leitura que considere o falante/ouvinte e produtor/leitor como sujeitos sociais, circunscritos à história, à cultura, às tecnologias.

Palavras-chave: Contexto. Leitura. Ensino Médio. Livro Didático.

¹ Doutora em Linguística, pela Universidade Federal do Ceará – UFC. Professora de Língua Portuguesa, no Instituto Federal do Piauí – IFPI, e-mail: raimundinhagomes@hotmail.com.

INTRODUÇÃO

Ainda que atualmente, em muitos casos, os professores possam contar com ferramentas tecnológicas, computador, internet, aplicativos, plataformas digitais, bem como curso de formação continuada e o próprio livro didático (LD), verificamos a recorrência de práticas de ensino de leitura e de escrita, desenvolvidas em sala de aula, aplicadas pelos professores com seus estudantes, nos diferentes níveis de ensino, que são pouco conducentes para formação do leitor crítico. Conduzir os estudantes à apropriação da leitura e da escrita com autonomia, protagonismo e criticidade ainda se caracteriza como um grande desafio permeado pelas dificuldades encontradas no ensino, especialmente, pelo professor de Língua Portuguesa (LP) da Educação Básica a quem é atribuído, quase que com exclusividade, o papel de ensinar a ler e a escrever.

Além da ausência de práticas conducentes e adequadas no processo de formação crítica do indivíduo leitor, toda essa realidade descrita é recoberta pelos baixos indicadores socioeconômicos brasileiros; pela falta de infraestrutura das escolas; pela ausência de planos de valorização do professor; e pela falta de interesse e pelo desejo de prosseguir nos estudos por parte desses estudantes. Ressaltamos, porém, que não são preocupações nossas discutirmos sobre essas adversidades, embora reconheçamos que se trata de causas inseparáveis em relação à ineficiência das práticas de leitura e de escrita desenvolvidas na escola, com consequências que exigem importantes e grandes reflexões dos mais diversos atores sociais sobre os inúmeros processos de formação desse leitor.

Nossa preocupação, nesta investigação, está voltada para a tentativa de articularmos os estudos linguísticos sobre o contexto, considerando a compreensão do texto e das habilidades de leitura, orientada pelo livro didático. Em meio, a tantas fontes de análises, em que o processo de compreensão e habilidades da leitura associada ao contexto pode ser estudado, nosso foco de investigação centra-se no livro didático, importante instrumento utilizado pelo professor e, muitas vezes, única fonte de apoio didático e material exclusivo de consulta do aluno fora da escola.

Inúmeras são as pesquisas científicas voltadas para esse instrumento didático como objeto de análise, com o propósito de definir bases teóricas sustentáveis, sob diversos enfoques metodológicos e epistemológicos, especialmente, nas áreas das ciências humana e da linguagem, como Letras, Linguística, Teoria da Literatura, Comunicação Social, Educação etc. Nesse sentido, enfatizamos que é necessário construirmos um arcabouço

teórico e metodológico que nos possibilite responder aos problemas e às perguntas que a escola nos apresenta e que repercutem em questões sociais. Apesar do grande interesse em se investigar esse objeto de estudo, sob uma gama de abordagens, ainda se faz muito presente nos dias de hoje, em pleno 2021, a premissa de que “não houve praticamente alterações na metodologia de pesquisa e, conseqüentemente, nas categorias de análise” dos trabalhos envolvendo livros didáticos (BUZEN JÚNIOR, 2005, p. 11).

Na verdade, muitos desses estudos se reservam, em geral, em realizar uma avaliação e uma comparação das abordagens dos conteúdos, em unidades temáticas das obras didáticas de língua materna, propondo novas formas de tratar os diversos conteúdos. O que propomos aqui vai além dessa avaliação e constitui fruto da preocupação em discutirmos os encaminhamentos dados pelas atividades de leitura nos livros didáticos de Língua Portuguesa, considerando as distintas possibilidades de compreensão textual com um olhar disciplinador orientado pelo contexto.

Nessa perspectiva, objetivamos analisar os elementos contextuais norteadores do processo de compreensão textual e de habilidades de leitura, apresentados nos livros didáticos de Língua Portuguesa, no Ensino Médio. O nosso foco concentra-se, pois, na análise entre contexto, compreensão textual e habilidade de leitura, procurando entender essas relações estabelecidas com o objetivo de compreender as contribuições dessas abordagens para a formação do indivíduo leitor e autor de seus dizeres de seus textos.

Frente à delimitação que exige um trabalho científico dessa natureza, este artigo está estruturado da seguinte forma. Inicialmente apresentamos a contextualização e a problemática envolta ao tema, às questões norteadoras e aos objetivos definidos. Em seguida, discorreremos sobre os fundamentos teóricos e os estudos que ancoram nossas análises (MARCUSCHI, 2008; 2011; Van DIJK, 2017), procurando situar-se a partir de uma breve sinopse das concepções de contexto e as contribuições para o ensino da leitura e da escrita em relação ao livro didático. Prosseguindo, descrevemos o percurso metodológico e as etapas de desenvolvimento da pesquisa, de modo a situar e demonstrar o processo empreendido. Na seção das análises, procuramos apresentar as discussões que circunscrevem esta investigação, o contexto e a compressão leitora no livro didático de LP, procurando interpretar e analisar o tratamento dado ao tema. E, por último, tecemos nossas considerações a respeito do que aqui

apresentamos e que certamente servirá para novos olhares sobre o contexto e a habilidades de leitura, com enfoque no livro didático.

CONTEXTO E COMPREENSÃO: UM OLHAR REFLEXIVO DE CRIVO TEÓRICO

Quando diferentes indivíduos leem um mesmo texto e apresentam diferentes compreensões sobre esse texto ou quando leem um texto e informam não compreenderem o que leram, nós nos questionamos: Por que o aluno não compreendeu o texto que leu? O que levou o aluno a desenvolver essa interpretação? O que aconteceu nesse processo da compreensão da leitura? Provavelmente isso acontece porque, segundo Marcuschi (2008), cada leitor carrega consigo uma bagagem de experiências distintas de grande importância para a realização da construção de sentidos dos textos.

Nas palavras de Marcuschi (2011, p. 89), "compreender bem um texto exige habilidade e trabalho, pois devemos considerar que "compreender não é uma ação apenas linguística ou cognitiva". Nas palavras do autor "é muito mais uma forma de inserção no mundo e um modo de agir sobre o mundo na relação com o outro dentro de uma cultura e uma sociedade". Para compreendermos um texto, precisamos entendê-lo em seus contextos. Desse modo, para o desenvolvimento de possibilidades de leitura de um texto e compreensão textual, é necessário que o produtor/leitor, falante/ouvinte, não apenas leve em consideração a informação textual, mas também o contexto, que pode ser, dentre outras, de ordem linguística, social, cognitiva e cultural.

Como nos mostra Marcuschi (2011, p. 90), "compreender é uma atividade colaborativa que se dá na interação entre leitor-texto-autor ou ouvinte-texto-falante", na qual podem ocorrer desencontros, desentendimentos, desavenças, incompreensões, afinal a "compreensão é também um exercício de convivência sociocultural". Acrescentamos, amparados por Van Dijk (2017, p. 39), que os contextos podem representar "situações sociais ou comunicativas em vários níveis de generalidade ou granularidade", por envolver situações de interações históricas, ampla, totalizadoras como também situações de interações momentâneas, face a face, localizadas.

Com base dos modos de manifestações, devemos considerar os contextos como definições subjetivas dos participantes nas situações interacionais ou comunicativas. E por se tratar de construções subjetivas

dos sujeitos, ressaltamos que são experiências únicas, decorrentes das vivências, que revelam conhecimentos, opiniões, perspectivas, emoções referentes à situação comunicativa em curso. Esses contextos que se recobrem de subjetividade, pessoalidade e unicidade, de acordo com Van Dijk (2017, p. 34). "condicionam maneiras únicas de usar a linguagem, ou seja, discursos únicos".

Nesse sentido, quando falante/ouvinte e produtor/leitor são vistos como sujeitos sociais, que estão circunscritos à história, cultura e, mesmo, às tecnologias, o contexto passa a ter um lugar de destaque nesse processo de construção de sentidos por meio de seus discursos, de seus textos, por envolver um conjunto de elementos como subjetividade, pessoalidade, unicidade que caracterizam os contextos de interação dos sujeitos.

Para analisar, pois, um texto, é necessário olharmos seu significado como representação de algum tipo de processo, acontecimento ou estado do mundo real que se associa também às experiências dos participantes. Certos traços do texto representam o mundo real como apreendido por nossa experiência (BARBISAN, 1995). Isso mostra o sentido experiencial do texto. Mas o texto não é só uma representação da realidade, de acordo com a autora. Compreendemos que o texto é uma manifestação metafórica do mundo experienciado, que vai além da mera ação de decodificação da língua/linguagem em suas modalidades. É, sobretudo, um modo de interação entre os sujeitos por meio do próprio texto. É um modo de agir que define o significado do interpessoal, no processo de interação social.

Dessa forma, precisamos estabelecer que a relação texto-contexto é dialética e se constrói pelo mundo micro e macro dos indivíduos. Segundo Barbisan (1995, p. 55), "o texto cria o contexto assim como o contexto cria o texto". Da relação entre os dois surge o significado, se dá a construção dos sentidos. Nessa relação entre texto e contexto, para a construção dos sentidos, situamos nosso olhar para as atividades de leitura desenvolvidas no livro didático, na tentativa de compreender os contextos instaurados e orientados para a leitura e a compreensão leitora.

Dito isso, na tentativa de nos fazer entender, elaborarmos um quadro ilustrativo demonstrando o entrelaçamento das concepções de língua/linguagem, texto, leitura e sujeito, para compreender as perspectivas de ensino, compreensão leitora e construção de sentidos adotadas no livro didático investigado:

Quadro 01: Esquema de Concepções de língua/linguagem, texto, leitura e sujeito

| ENSINO | LÍNGUA | TEXTO | LEITURA | SUJEITO | SENTIDOS |
|-----------------------------|----------------------------|------------------------------------|--|--|---------------------------------|
| Leitura e escrita | Expressão do pensamento | Produto lógico do pensamento | Pensamento do autor | Sujeito ideal psicológico | nas ideias do autor |
| Comunicação | Instrumento de comunicação | Produto acabado centrado no código | Decodificação | Sujeito determinado pelo sistema linguístico | no próprio texto, no código |
| Ação/ interação/ construção | Interação/ ação | Processo dialógico e de interação | Interação: autor-texto-leitor contextual | Sujeito social e dialógico | na Interação autor-texto-leitor |

Fonte: Elaboração direta da autora

Compreendemos, pois, com base nesse quadro, que as análises da compreensão da leitura com foco no texto e no contexto exigem considerar noções básicas de língua/linguagem, leitura e escrita. Contudo, outros conceitos precisam ser explorados, dentre eles, os de contexto, de sujeito e de ensino, sobre qual lançamos nosso olhar e nos ancoramos com o intuito de contribuirmos com o fundamento de que os textos são expressos e adquirem sentidos dentro de seus contextos.

PERCURSO METODOLÓGICO

Para atingir os objetivos a que nos propusemos, realizamos um estudo documental, descritivo interpretativo, de abordagem qualitativa, em que elegemos como documento e fonte de análise livros didáticos de Língua Portuguesa, do Ensino Médio, aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático 2018. Contudo, neste artigo, apresentamos um recorte desta pesquisa mais ampla, cuja análise recai sobre o Volume 01 da obra *Português Contemporâneo: diálogo, reflexão e uso*, de autoria de William Cereja, Carolina Dias Viana e, Cristiane Damien, Editora Saraiva, 2016.

Selecionadas as obras, desenvolvemos um olhar descritivo, com abordagem qualitativa e realizamos o recorte para investigação, em particular. Contudo, é importante destacarmos que essa seleção não se deu de forma aleatória, pois consideramos que, dentre as 11 (onze) coleções resenhadas pelo Guia de Livros Didáticos (doravante GDL), no Ensino Médio, de Língua Portuguesa (BRASIL, 2017), esta obra aqui investigada apresenta excelentes recomendações pelo guia, no que diz respeito aos componentes de leitura e produção textual. Mas além disso, a análise aqui reportada

demonstra que a obra analisada aborda sobre as definições de texto e gêneros textuais, no primeiro capítulo da obra, além de não apresentar a clássica divisão do livro nas três partes: Literatura, Gramática e Produção de Texto.

É importante destacarmos que, em um primeiro passo da pesquisa, principiamos uma leitura prévia do livro, em toda a sua extensão, seguida de uma leitura minuciosa e comparativa com as descrições apresentadas no GDL (BRASIL, 2017), que originou os recortes selecionados, necessários para as análises, com base nos quais identificamos as seções referentes à exploração temática.

Para tanto, desenvolvemos a análise empreendida a partir das unidades temáticas do livro didático do professor, procurando observar também os diálogos, as orientações e as recomendações destinadas aos docentes, em relação à compreensão do texto, às orientações de leitura e aos marcos e micros contextos, na tentativa de alcançarmos os objetivos a que nos propusemos.

Contudo, neste trabalho, não nos limitaremos apresentar imagens de trechos originais da obra, retirados das páginas do livro, por limitação do espaço reservado a este trabalho. Além disso, o nosso olhar foi conduzido por uma análise crítica geral da obra, ancorada nos fundamentos teóricos e no Quadro 01 de concepções previamente demonstrado. Focalizamos, portanto, as seções do livro relacionadas à exploração do tema que pudessem responder aos objetivos propostos para esta pesquisa, conforme demonstramos na seção das análises que segue.

CONTEXTO E COMPREENSÃO: UM OLHAR SOBRE O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO MÉDIO

Partimos em nossa análise do GDL (BRASIL, 2017, p. 10), quando o documento postula que o livro didático precisa “não só adensar o processo de apropriação de capacidades de leitura e escrita, especialmente as mais sofisticadas, por parte dos estudantes do Ensino Médio” mas é necessário, “sobretudo, transformar as práticas de letramento escolar, aproximando-as dos usos sociais da linguagem”. Entendemos que para ampliar e transformar essas práticas de letramento é importante que consideremos os diversos textos, as suas características de textualização, as múltiplas linguagens e capacidades de manifestação. Como também é importante compreendermos os fundamentos sobre contexto e como o contexto está

posto nos livros para a compreensão do texto e desenvolvimento das habilidades de leitura.

Com base nesse enfoque, apresentamos as análises do livro *Português Contemporâneo: diálogo, reflexão e uso*, de autoria de William Cereja, Carolina Dias Viana e, Cristiane Damien, Editora Saraiva, 2016. A obra, que apresenta três volumes, seriados, destina-se ao Ensino Médio e encontra-se em sua primeira edição.

Figura 01: Capa do livro *Português Contemporâneo: diálogo, reflexão e uso*, Vol 01.



Fonte: Cereja, Vianna, Damien (2016)

Contudo, ressaltamos que nossa análise aqui abordada recobre com exclusividade o Volume 01, voltado para a Primeira do Série do EM e destinado ao professor, considerando a delimitação exigida para este artigo. Destacamos que a obra está organizada em quatro unidades, que se subdividem em três capítulos, perfazendo 12 (doze) capítulos, distribuídos em 336 (trezentos e trinta e seis) páginas, incluindo pré-textuais e pós-textuais. No final do livro destinado ao professor, encontramos as **Orientações**

Didáticas que descrevem a estrutura e a metodologia da obra bem como abordam sobre as sugestões e estratégias para o trabalho em sala de aula.

É importante ressaltarmos que o livro não traz aquela clássica divisão disciplinar em três partes: Literatura, Gramática e Redação, como observamos em diversos livros de Língua Portuguesa do EM. A divisão entre as unidades se dá de forma articulada, com a apresentação de seções fixas capitulares, estruturadas sequencialmente em três eixos: Literatura; Língua e Linguagem; e Produção de texto. Um aspecto importante dessa estruturação diz respeito ao fato de que cada unidade traz um entrelaçamento entre esses eixos, a partir do próprio título e da organização e seleção textual que abre cada unidade: 1. Rumores da Língua e da Literatura; 2. Engenho e Arte; 3. Palavras em Movimento; 4. Palavra e Razão. De acordo com os próprios autores:

Na abertura da unidade, há sempre uma imagem representativa do período que será estudado em literatura, com uma legenda ampliada que comenta a obra. Além dessa imagem, em destaque, há também textos e imagens relacionados aos conteúdos de gramática e de literatura que serão trabalhados, bem como o anúncio do projeto de produção textual que será realizado pelos estudantes ao longo da unidade (CEREJA; VIANNA; DAMIEN, 2016, p. 342).

Cada unidade, que se encontra organizada em capítulos, conforme já explicitamos, direciona as abordagens com foco no texto, o que possibilita a leitura, análise, interpretação e compreensão de uma diversidade de textos contextualizados com os conteúdos trabalhados nos três eixos: literatura, linguagens e produção escrita, além de permitir o trabalho com a oralidade de forma mais expressiva através da seção de projetos, ao final de cada unidade.

Outro aspecto de relevância dessa estruturação diz respeito ao fato de que no final das unidades, identificamos uma seção intitulada **Mundo Plural**, em que se aborda um tema transversal de interesse atual para ser discutido em sala de aula, oportunizando o trabalho com a oralidade, em que os alunos poderão manifestar-se de forma interativa e dialógica, expressando-se sobre o tema conduzidos pelos questionamentos apresentados no próprio livro e com a intermediação docente. Contudo, destacamos que, nessa seção, são poucas as questões norteadoras da discussão, exigindo uma moderação ativa docente para que de fato ocorra as interlocuções dialógicas em sala.

Ressaltamos que não localizamos a seção *Mundo Plural*, na Unidade 02, o que nos leva a questionar a carência dessa seção, considerando que, poucas são as situações de exploração da oralidade oportunizadas na obra e conforme os autores, eles se comprometem em levar o aluno a conhecer “nuances da língua na leitura e na produção textual, ao analisar e elaborar textos escritos e orais que circulam em situações de comunicação variadas” (CEREJA; VIANNA; DAMIEN, 2016, p. 03).

Segundo a descrição da resenha do Guia do Livro Didático (BRASIL, 2017, p. 38), no livro, “o eixo da Leitura recebe adequada atenção por parte da coleção, tanto nos aspectos da quantidade, qualidade, diversidade, quanto na fidedignidade dos textos selecionados e estudados”. Contudo, destacamos que não é uma vasta gama de gêneros discursivos presentes na obra que garante a condução adequada de práticas de leitura em sala de aula. Além da diversidade de esferas e gêneros discursivos, textos literários precisam integrar essa diversidade, considerando que a Literatura é conteúdo obrigatório.

Em observância aos objetivos dos autores postulados para a obra, à estruturação, aos conceitos e definições defendidos, identificamos um sobressalto importante, que evidencia uma postura ancorada nas contribuições da Linguística Moderna. Contudo, embora os autores definam língua como “um fenômeno indissociavelmente cultural, social e cognitivo construído e compartilhado pelos interlocutores no processo de interação verbal” (CEREJA; VIANNA; DAMIEN, 2016, p. 26), percebemos que muitos a maioria dos textos presentes não dizem respeito à cultura jovem, desconsiderando o contexto amplo de percepções, opiniões, perspectivas do faltante, neste caso do estudante.

Evidenciamos que a diversidade de textos literários e não literários no livro didático precisa envolver o estudante jovem e apresentar-se em uma perspectiva também das culturas juvenis. Além de abarcar objetivos de leitura claros, coerentes formativos para a construção de uma leitura crítica, proficiente e ética. Em relação às atividades de leitura, os objetivos “estão definidos de modo incipiente nas propostas das atividades” ((BRASIL, 2017, p. 38).

O Ensino Médio é a etapa final da Educação Básica e os estudantes dessa modalidade de ensino, ao concluírem esse ciclo, precisam atender a demandas e a expectativas próprias de efetiva participação social, seja no âmbito político, econômico e/ou cultural. Desses estudantes, é cobrada uma competência leitora mais sistematizada, desenvolvida, que revele formação crítica, proficiente e ética. A leitura desempenha papel importante

na vida das pessoas, pois oportuniza a formação de indivíduos críticos, ativos, autônomos capazes de se perceberem no mundo e perceberem o mundo, em uma relação dialógica de construção e autoconstrução.

Em uma análise geral das atividades de leitura propostas no livro, observamos a predominância de comandos para a simples leitura, sem maiores explicações contextuais, funcionais, formais, que conduzam à análise e interpretação do texto e ampliação dos sentidos do texto e, claro, à ampliação dessa leitura. Quanto às diferentes estratégias cognitivas envolvidas no processo de leitura, as atividades do livro concentram-se em: ações de localização e retomada de palavras e de informações; formulação e verificação de hipóteses; produção de inferências textuais; dentre outras, sem que sejam considerados também os macros contextos, que dizem respeito aos aspectos sociais totalizadores, mais amplos, que repercutem a partir da cultura, da história, da sociedade, sejam pessoais ou não.

Nesse aspecto, reforçamos que a ação da leitura significa ir além da compreensão das letras, para além do decodificar os signos, significa inferir e construir o que está nas entrelinhas e para além delas. Em uma relação de construção dialógica e contextualizada, entre sujeitos, textos e significados, cabe ao leitor perceber construir sentidos, contextualizando paradigmas próprios da sociedade pós-moderna e altamente tecnológica. A esse sujeito cabe uma formação muito mais ampla, orientada pelo surgimento de uma racionalidade dialógica que implica uma consciência reflexiva das expressões humanas.

Precisamos pensar a leitura no livro didático e em sala de aula a partir de uma interação do leitor com o texto, em uma confluência dos sujeitos com o mundo, com a sociedade, com a história e com percepções e representações de si e dos outros, no mundo com o mundo e para o mundo. Se alicerçarmos o ensino da leitura no pensamento do autor, ou no código, deixaremos de considerar a leitura como processo dialógico de interação, em que os sujeitos precisam ser definidos a partir da ação e interação no mundo, com o mundo e para o mundo.

Dessa forma e partindo dessa concepção, compreendemos que o livro analisado precisa ampliar as atividades de leitura para a construção de sentidos, que não se prendam à decodificação ou às palavras do autor com exclusividade, mas que contextualize paradigmas próprios de nossa sociedade, com a certeza de que o caminhar se dá originário do passado, fincado no presente e vislumbrando o futuro. Ressaltamos, pois, a necessidade de ampliar as leituras de forma contextualizada através de sugestões de leituras de livros, de filmes, de sites, teatros, com o intuito de que o livro

possibilite interação com objetos e patrimônios sociais e culturais que nem sempre circulam ou interagem com o universo escolar.

Fazemos coro às palavras de Marcuschi (2008, p. 53) ao afirmar que em relação aos livros didáticos, considerando o processo de avaliação pelo Programa Nacional de Avaliação do Livro Didático (PNLD) “já se cuida mais da presença de uma maior diversidade de gêneros, de um tratamento mais adequado da oralidade e da variação linguística, bem como de um tratamento mais claro da compreensão”. Porém, há ainda um longo caminho a ser percorrido, nem tudo está posto cumprindo as exigências e as necessidades de um ensino de leitura que considere o falante/ouvinte e produtor/leitor como sujeitos sociais, circunscritos à história, cultura e, mesmo, às tecnologias. É necessário, nesse processo de ensino da leitura e compreensão leitura, olhar para o contexto de forma ampliada e dando-lhe um lugar de destaque nesse processo de construção de sentidos por meio da escrita e da leitura.

Compreendemos que a falta de habilidade com a leitura por parte do estudante traz um grande prejuízo para o ensino e para a aprendizagem no que diz respeito ao conhecimento do funcionamento da Língua Portuguesa e à capacidade de escrita como um todo. Além disso, a falta de domínio leitor repercute também em toda a vida escolar, acadêmica, e profissional, considerando que essa competência é requisitada não somente nas disciplinas escolares, mas nas diversas práticas de inserção social e profissional desse estudante, o que poderá refletir no compromisso da melhoria educacional.

Enfatizamos, porém, dando voz a Belini e Sousa (2014, p. 229) “que para haver de fato mudanças nos paradigmas atuais do ensino de Língua Portuguesa, é preciso que o professor, como um dos protagonistas desse processo, também busque conhecimento sobre as novas concepções de língua”. Em outras palavras, é necessário compreender as habilidades de leitura e compreensão leitura sem perder de vista o entrelaçar de concepções dos paradigmas de língua/linguagens, sujeitos leitores, texto e contexto com foco no ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises do livro didático, fonte desta investigação, nos possibilitaram descrever um livro baseado em um programa e em uma metodologia que, aos poucos, vem incorporando as contribuições teóricas das Linguística galgada na aplicação do ensino. Contudo, embora tenhamos identificado

um programa de ensino voltado para a diversidade de gêneros textuais, espalhados em todo o livro, com conteúdos apresentados em seções intituladas *Foco no Texto*, *Texto e enunciação*, *Reflexões sobre a língua*, há uma clara necessidade de desenvolver atividades de leitura que amplie os conhecimentos dos alunos para além de comandos simples como "leia o painel de textos a seguir", "observe este painel de imagem", "leia os textos".

É necessário antes incitar, de forma contextualizada, a curiosidade, o interesse; trazer a atenção e atrair o olhar do aluno. É preciso uma ação de envolvimento e desenvolvimento, para além de estratégias de localização e retomada de palavras e de informações, formulação e verificação de hipóteses, produção de inferências textuais. Importa possibilitar e oportunizar as capacidades de interlocução e diálogo entre os estudantes através da ação de contextualização e da interação e ação dos conhecimentos.

ABSTRACT

Numerous scientific researches approach the textbook as an object of study, with the purpose of defining sustainable theoretical bases, under different methodological and epistemological approaches, especially in the areas of human and language sciences. In this study, we aim to analyze the contextual elements that guide the process of text comprehension and reading skills presented in Portuguese language textbooks in high school. Therefore, we developed a descriptive document-based research, with a qualitative approach, of a Portuguese Language textbook, used in high school, approved by the National Textbook Program (BRASIL, 2017). The results of this study describe the predominance of simple commands for reading, such as "read the text panel below", "observe this image panel", "read the texts", without further contextual explanations, it works, formal, that incite the curiosity and lead to the analysis and interpretation of the text with the construction and expansion of the initial meanings of the text. What is needed, above all, is an action of involvement and development of reading, in addition to localization strategies in the text; retrieval of words and information; formulation and verification of hypotheses; production of textual inferences. We emphasize a long way to go, when it comes to textbook approaches in relation to context, text and reading comprehension, considering the requirements and needs of a teaching of reading that considers the speaker/listener and producer/reader as social subjects, limited to history, culture, technologies.

Keywords: Context. Reading. High school. Textbook.

REFERÊNCIAS

BARBISAN, Leci Borges. Texto e contexto. **Organon**. Revista do Instituto de Letras da UFRGS. V. 9, 23 (1995). Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/organon/article/view/29359/18049>. Acesso em: 27 de jun de 2021.

BRASIL. MEC. **PNLD 2018**: língua portuguesa – guia de livros didáticos – Ensino Médio/ Ministério da Educação – Secretária de Educação Básica – SEB – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2017. 109 p.

BUNZEN, C. **Livro Didático de Língua Portuguesa**: um gênero do discurso. Dissertação de Mestrado. Universidade de Campinas (Unicamp): Campinas, 2005.

BELINI, Raimunda Gomes de Carvalho; SOUSA, Maria Margarete Fernandes de. A variação linguística no livro didático: um olhar sob a perspectiva Sociolinguística. **Revista (Con) Textos linguísticos** [recurso eletrônico] / Universidade Federal do Espírito Santo, Programa de Pós-Graduação em Linguística. – v. 8, n. 10 (2014).

CEREJA, William; VIANNA, Carolina Dias; DAMIEN, Christiane. **Português Contemporâneo**: diálogo, reflexão e uso. Vol. 01. São Paulo: Saraiva, 2016.

DIJK, Teun A. van. **Discurso e Contexto**: uma abordagem sociocognitiva. (Tradução: Rodolfo Ilari). SP: Editora Contexto, 2012.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 3 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Compreensão textual como trabalho criativo**. In: Caderno de Formação de Professores Didática Geral. Universidade Virtual do Estado de São Paulo – UNIVESP. 2011. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40358/3/01d17t07.pdf>. Acesso em 29 de jul. 2021.