

AS TIPOLOGIAS DE PERGUNTAS NAS ATIVIDADES DE LEITURA E COMPREENSÃO TEXTUAL NO LIVRO DIÁLOGO: LÍNGUA PORTUGUESA*

Francisca Nailene Soares Vieira¹
José Marcos Ernesto Santana de França (orientador)²

RESUMO

O presente trabalho é um recorte de um trabalho de pesquisa de TCC cujo foco principal foi analisar como se dá o processo de leitura em livros didáticos de Língua Portuguesa e em que aporte teórico se sustenta a partir das tipologias de questões de interpretação e compreensão de textos que o manual apresenta. Em vista disso e com base na tipologia de questões formuladas por Marcuschi (2008) e nas estratégias de leitura de Kleiman (2016), analisamos questões de leitura e interpretação de textos de um livro do 6º ano de uma coleção aprovada pelo PNLD e adotada por escolas da rede pública de ensino. Após o procedimento de análises, constatamos que as questões analisadas, na sua maioria, não asseguram o ensino de leitura pela perspectiva discursiva, pois suas atividades trazem os tipos de perguntas nomeadas por Marcuschi (2008) de “cópias e objetivas”, tendo em vista que muitas das indagações solicitam a identificação de informações explícitas nos textos, isto é, a maior parte delas refletiram apenas o processo interpretativo, de decodificação.

Palavras-chave: Leitura, Livros didáticos de Língua Portuguesa, Tipologias de questões, Estratégias de leitura.

INTRODUÇÃO

É através do ensino e estímulo principalmente da leitura que o leitor torna-se competente, capaz de compreender a sua realidade e intervir nos contextos necessários, uma vez que dentre as suas finalidades encontra-se a fundamentação do senso crítico-reflexivo a partir do uso da língua.

Santa Anna (2017) esclarece que dessa maneira a leitura evidencia-se como uma ação que acarreta na construção da cidadania. “[...] ao projetar sobre o texto seu conhecimento de mundo, seu conhecimento textual e linguageiro, vai tecendo com o outro, através do texto, sua individualidade, por isso a importância da leitura para a construção da cidadania” (GURGEL, 2001, p. 04).

* O presente trabalho é um recorte de pesquisa realizada como TCC apresentada ao curso de Letras-Português da Universidade Regional do Cariri sob a orientação do Prof. Dr. José Marcos Ernesto Santana de França.

¹ Graduada pelo Curso de Letras da Universidade Regional do Cariri, fnsoares96@gmail.com;

² Doutor em Linguística e professor do curso de Letras da Universidade Regional do Cariri, marcos.franca@urca.br.

Nas aulas de Língua Portuguesa ainda persiste a utilização, muitas vezes exclusiva, do livro didático (doravante LD) como suporte pedagógico. Tendo em vista essa prática, sentimos a necessidade de verificar se as questões das atividades de leitura e compreensão, de fato, cumprem com a sua função de instigar os discentes a fixarem e aprenderem o conteúdo.

Rosa, Ribas e Barazzutti (2012) comentam a urgência de investigação desse material, já que ele pode interferir na qualidade do ensino de linguagens em sala de aula, assim como pode revelar a compreensão de língua do profissional que se limita apenas aos exercícios propostos por ele.

Objetivamos identificar as tipologias de perguntas dos livros didáticos, mediante a tabela elaborada por Marcuschi nos anos de 1980 e 1990, a qual aponta 09 (nove) tipos de perguntas presente nos livros didáticos de Língua Portuguesa (LDLP). Mesmo no ano de 2019 os procedimentos metodológicos do ensino de Língua Portuguesa referentes aos livros didáticos ainda não se transformaram como deveriam. Como nos traz Marcuschi (2008),

Não obstante o fato de hoje haver uma maior consciência de que a compreensão não é um simples ato de extração de informações de textos mediante a leitura superficial, ainda continua muito presente nos LDs atuais a atividade de leitura superficial. Algumas análises recentes sobre o tema têm revelado que as mudanças nesse particular têm sido mínimas. Tudo indica que a questão acha-se ligada em especial à ausência de reflexão crítica em sala de aula. (MARCUSCHI, 2008, p. 270)

Utilizamos como arcabouço teórico os autores: Santa Anna (2017), Marcuschi (2008) e Kleiman (2016); e os documentos: Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCN,1997) e Guia Nacional do Livros Didáticos (2017).

METODOLOGIA

Este trabalho trata-se de uma pesquisa documental-bibliográfica, a qual adotou um procedimento de análise comparativo com abordagem qualitativa. Para a coleta de dados, usamos o livro do 6º ano do Ensino Fundamental II da coleção *Diálogo: língua portuguesa*, fase na qual o leitor já deve ser instigado a compreender o texto numa perspectiva reflexiva.

Utilizamos para a seleção de livros didáticos os seguintes critérios: 1. Livros de Língua Portuguesa do 6º ano; 2. Aprovação do PNLN; e 3. Livros já adotados pelo sistema escolar. Posteriormente à escolha do *corpus*, selecionamos e analisamos a amostra, a qual constituiu-se de questões de leitura e compreensão do módulo 5 (cinco) desse livro. Selecionamos esse

porque a temática dele é futebol, assunto que agrada a muitos e que se trata de algo próximo à realidade dos alunos.

DESENVOLVIMENTO

Na década de oitenta, Marcuschi realizou uma pesquisa acerca dos exercícios de compreensão nos livros didáticos de Língua Portuguesa e a partir desse material desenvolveu uma tabela de perguntas que geralmente são encontradas nas seções que tratam de leitura e compreensão textual. Segundo o autor: “Esta tipologia deveria hoje sofrer alguma mudança, mas em princípio ainda continua válida” (MARCUSCHI, 2008, p. 270).

A tabela desenvolvida traz nove tipos de perguntas, as quais foram identificadas a partir das estratégias utilizadas pelos alunos no momento da leitura. Na sua maioria, as questões solicitam respostas explícitas, cópias que fazem com que a leitura seja entendida como uma prática de extração de informações, porém por outro lado também apresenta a tipologia de questões inferenciais, as quais exigem que o leitor estabeleça relações que transcendem a materialidade do texto e que recorra aos seus conhecimentos de mundo.

Como são avaliados os LDLP pelo PNLD?

Para que os livros sejam aprovados pelo PNLD, inicialmente devem ser submetidos a uma avaliação que considera vários critérios físicos e pedagógicos, tendo em vista qualificá-los como adequados ou não para a sua disponibilização nas unidades de ensino. Vamos nos deter aqui aos critérios de leitura utilizados para selecionar os LDLP.

A última seleção para os LD do Ensino Fundamental II ocorreu no ano de 2016, habilitando-os para os anos de 2017 até 2019. As exigências mais específicas quanto aos critérios de seleção dos LDLP foram encontradas no Guia de Livros Didáticos de 2017.

Segundo o Guia de Livros Didáticos (2017), esses são os critérios analisados:

II. Critérios relativos à leitura

As atividades de compreensão e interpretação do texto têm como objetivo final a formação do leitor (inclusive a do leitor literário) e o desenvolvimento da proficiência em leitura. Portanto, só podem constituir-se como tais na medida em que:

- encararem a leitura como uma situação de interlocução leitor/autor/texto socialmente contextualizada;
- respeitarem as convenções e os modos de ler próprios dos diferentes gêneros, tanto literários quanto não literários;

- desenvolverem estratégias e capacidades de leitura, tanto as relacionadas aos gêneros propostos quanto as inerentes ao nível de proficiência que se pretende levar o estudante a atingir. (BRASIL, 2017, p. 19)

Esses critérios estabelecidos condizem com as exigências estabelecidas nos PCN (1997), bem como com as habilidades e competências expostas pela BNCC (2018). Apresentam uma concepção de leitura sociointeracionista e inclusive mencionam o trabalho com as estratégias de leitura, o que nos resta saber é como essas características foram encontradas nos livros selecionados.

Ao observamos o Guia, identificamos um anexo que continha mais detalhadamente o que caracterizava o LDLP como bom ou não. Há uma seção em que se trabalha a abordagem teórico-metodológica de leitura assumida pelas coleções e para isso foram criadas algumas tabelas, as quais deveriam ser respondidas pelo avaliador. Dentre essas, selecionamos duas tabelas que remetiam às atividades de leitura. A primeira traz as seguintes informações:

3. AS ATIVIDADES TRATAM A LEITURA COMO PROCESSO E COLABORAM SIGNIFICATIVAMENTE PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR?

- 3.1 Definem objetivos para a leitura proposta?
- 3.2 Resgatam o contexto de produção do texto (contexto histórico, função social, esfera discursiva, suporte, autor e obra)?
- 3.3 Estimulam o aluno a conhecer a obra de que o texto faz parte ou outras obras a ele relacionadas?
- 3.4 Levam o aluno a considerar a materialidade do texto (seleção lexical, recursos morfosintáticos, sinais gráficos, etc.) na apreensão de efeitos de sentido?
- 3.5 Propõem apreciações (estéticas, éticas, políticas, ideológicas)?
- 3.6 Discutem questões relativas à diversidade sociocultural brasileira?
- 3.7 Respeitam as convenções e os modos de ler constitutivos de diferentes gêneros, inclusive os originários de novos contextos midiáticos, praticados em diferentes esferas de letramento? (BRASIL, 2017, p. 75)

A segunda tabela, por sua vez, indaga se

4. AS ATIVIDADES COLABORAM SIGNIFICATIVAMENTE PARA O DESENVOLVIMENTO DA PROFICIÊNCIA DO ALUNO EM LEITURA?

- 4.1 Trabalham as diferentes estratégias cognitivas envolvidas no processo de leitura (ativação de conhecimentos prévios, formulação e verificação de hipóteses, compreensão global, localização e retomada de informações, produção de inferências)?
- 4.2 Exploram elementos constitutivos da textualidade (unidade e progressão temática, articulação entre partes, modos de composição tipológica, intertextualidade e polifonia, argumentatividade, planos enunciativos, relações e recursos de coesão e coerência)?
- 4.3 Exploram a compreensão das relações que se estabelecem entre a linguagem verbal e a não verbal em textos multimodais?
- 4.4 Exploram dimensões sociolinguísticas manifestadas no texto (variações dialetais e de registro)? (BRASIL, 2017, p. 76)

Esses critérios possuem um cunho analítico bem embasado. Procuram nos LD questões pertinentes ao ensino de leitura, as quais condizem com a perspectiva sociodiscursiva. A teoria das estratégias de leitura defendida por Solé (1998), que propõe que a leitura seja trabalhada antes, durante e depois, também se encontra presente indiretamente como proposta de ensino.

Essas pontuações feitas consideram não só o texto trabalhado, como também a intertextualidade e a interdiscursividade estabelecidas com outros textos. Inclusive há nesses critérios uma proposta de reflexão da língua, há uma procura por incentivo à extrapolação da materialidade linguística para compreensão dos sentidos do texto. Sendo assim, para um LDLP ser considerado apto como material para o ensino, precisa considerar a leitura como um processo gradual, o qual requer um trabalho com estratégias que não se limitam à interpretação e, além de tudo, precisa atender às exigências dos PCN, cuja teoria de ensino de leitura defendida subjacente considera a interlocução do autor-texto-leitor.

Em virtude das diferenciações entre interpretação e compreensão, feita por alguns autores, precisamos salientar que, para Marcuschi (2008), o ato de compreender exige um processo interativo, o uso de habilidades, bem como muito trabalho, porque não se limita apenas às práticas linguísticas e cognitivas. Em vista disso, ao abordar o trabalho dos LD com a leitura, o autor faz uma crítica ao afirmar que o trabalho com a compreensão que é proposta se restringe apenas a perguntas e respostas, as quais se limitam a indagações como *o quê? onde? quando?* sem promover nenhum espaço de reflexão e de compreensão efetiva.

O referido autor ressalta que esses manuais trazem exercícios de compreensão falhos, pelo menos no que condiz a três aspectos:

- (1) supõem uma noção instrumental de língua e imaginam que ela funciona apenas literalmente como transmissora de informação; é a velha metáfora da língua como um conduto;
- (2) supõem que os textos são produtos acabados que contêm em si objetivamente inscritas todas as informações possíveis;
- (3) supõem que compreender, repetir e memorizar são a mesma coisa, ou seja, compreender é identificar informações textuais objetivas. (MARCUSCHI, 2008, p. 269)

Tomando essa noção estruturalista, em que a língua se trata de um sistema fechado e em potencial, o trabalho com a leitura se torna supérfluo e pressupõe a formação de pseudoleitores, como afirma Kleiman (2016); ou seja, sujeitos passivos, que se acomodam na materialidade do texto. Pois, ainda segundo a autora, “Os livros didáticos estão cheios de exemplos em que o texto é apenas pretexto para o ensino de regras sintáticas, isto é, para procurar adjetivos, sujeitos ou frases exclamativas” (KLEIMAN, 2016, p. 25). Isso pode desmotivar o discente para com a

leitura, pois os gêneros lidos são distantes das diversidades do dia a dia e não apresentam importância e funcionalidade nenhuma para as vivências dessas pessoas.

Logo, os LDLP necessitam estar constantemente em processo de atualização, já que as concepções de língua, gramática, leitura e texto transformam-se, influenciando diretamente nos seus modos de serem ensinadas, os quais passam a exigir situações discursivas que constituem o tripé autor-texto-leitor.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No que se trata da análise das atividades de leitura, nos embasamos no quadro de tipologias das perguntas de compreensão em livros didáticos de Língua Portuguesa de Marcuschi (2008), conforme exposto no quadro 1 a seguir.

Quadro 1: Quadro de tipologias de perguntas de compreensão em livros didáticos de Língua Portuguesa.

TIPOS DE	EXPLICITAÇÃO DOS TIPOS PERGUNTAS	EXEMPLOS
1. A cor do cavalo branco de Napoleão	São P não muito frequentes e de perspicácia mínima, sendo já auto-respondidas pela própria formulação. Assemelham-se às indagações do tipo: “Qual a cor do cavalo branco de Napoleão?”	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ligue: Lílian - <i>Não preciso falar sobre o que aconteceu.</i> Mamãe - <i>Mamãe, desculpe, eu menti para você.</i>
2. Cópias	São as P que sugerem atividades mecânicas de transcrição de frases ou palavras. Verbos frequentes aqui são: <i>copie, retire, aponte, indique, transcreva, complete, assinale, identifique etc.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Copie a fala do trabalhador. ▪ Retire do texto a frase que... ▪ Copie a frase corrigindo-a de acordo com o texto. . Transcreva o trecho que fala sobre... ▪ Complete de acordo com o texto.
3. Objetivas	São as P que indagam sobre conteúdos objetivamente inscritos no texto (O que, quem, quando, como, onde...) numa atividade pura decodificação. A resposta acha-se centrada no texto.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Quem comprou a meia azul? ▪ O que ela faz todos os dias? ▪ De que tipo de música Bruno mais gosta? ▪ Assinale com um x a resposta certa.
4. Inferenciais	Estas P são as mais complexas, exigem conhecimentos textuais e outros, sejam eles pessoais, contextuais, enciclopédicos, bem como regras inferenciais e análise crítica para busca de respostas.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ A donzela do conto de Veríssimo costumava ir à praia ou não?
5. Globais	São as P que levam em conta o texto como um todo e aspectos extratextuais, envolvendo processos inferenciais complexos.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Qual a moral dessa história? ▪ Que outro título você daria? ▪ Levando-se em conta o sentido global do texto, pode concluir que...
	Estas P em geral têm a ver com o texto de maneira apenas superficial,	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Qual é a sua opinião sobre...? Justifique.

6. Subjetivas	sendo que a R por conta do aluno e não há como testá-la em sua validade. A justificativa tem um caráter apenas externo.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ O que você acha do...? Justifique ▪ Do seu ponto de vista, a atitude do menino diante da velha senhora foi correta?
7. Vale-tudo	São P que indagam sobre questões que admitem qualquer resposta não havendo a possibilidade de se equivocar. A ligação com o texto é apenas um pretexto sem base alguma para a resposta. Distinguem-se das subjetivas por não exigirem nenhum tipo de justificativa ou relação textual.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ De que passagem do texto você mais gostou? ▪ Se você pudesse fazer uma cirurgia para modificar o funcionamento de seu corpo, que órgão você operaria? ▪ Você concorda como o autor?
8. Impossíveis	Estas P exigem conhecimentos externos ao texto e só podem ser respondidas com base em conhecimentos enciclopédicos. São questões antípodas às de cópia e às objetivas.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dê um exemplo de pleonasmos vicioso (Não havia pleonasmos vicioso no texto e isso fora explicado na lição) ▪ Caxambu fica onde? (O texto não falava de Caxambu)
9. Metalinguísticas	São as P que indagam sobre questões formais, geralmente da estrutura do texto ou do léxico, bem como de partes textuais. Aqui se situam as P que levam o aluno a copiar vocábulos e depois identificar qual o significado que mais se adapta ao texto.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Quantos parágrafos tem o texto? ▪ Qual o título do texto? ▪ Quantos versos tem o poema? ▪ Numere os parágrafos do texto. ▪ Vá ao dicionário e copie os significados da palavra...

Fonte: Reproduzido de Marcuschi (2018), p. 271-272.

O LD escolhido para análise foi elaborado pelas autoras Eliana Santos Beltrão e Tereza Gordilho, publicado pela editora FTD e aprovado pelo PNLD até o ano de 2013, faz parte da coleção *Diálogo: língua portuguesa para o Ensino Fundamental II*. Embora, este livro não se encontre mais em uso, o selecionamos, pois um dos nossos critérios de inclusão consistiu na utilização de LD já escolhido pelas escolas para o ano letivo.

No que se trata do trabalho com os textos, o LD propõe cinco momentos que são: **Dialogando com a imagem, Trabalhando a gramática, Trabalhando a ortografia, Ampliando o tema, Comparando os textos e Conversando sobre linguagens.**

Selecionamos para análise o texto um do LD, “Futebol”, bem como os textos de apoio, cujos títulos são “Feios, sujos e malvados” e “O azul do mar: inspiração de Marcela” do módulo cinco. Para o texto um, as atividades de leitura propostas consistem em **Dialogando com o tema**; para o primeiro texto de apoio, **Dialogando com a imagem**; e já a seção destinada para o segundo é **Trabalhando a gramática**. Selecionamos apenas duas questões de cada momento proposto pelo LD, já que o gênero a ser escrito precisa ser sucinto.

Na primeira seção, a questão um demanda que os discentes após a leitura em voz alta respondam a duas indagações.

1. *Após a leitura em voz alta, responda:*
 - a) *Que lance ou momento da partida é descrito no poema?*
 - b) *Que aspectos na construção dos versos ajudam a dar o efeito de velocidade, de rapidez que o lance, em uma partida de futebol, exige?*
(BELTRÃO; GORDILHO, 2009, p. 189)

A alternativa **a** indaga que lance ou momento da partida de futebol foi descrita no texto. A pergunta realizada exige do leitor uma resposta que se encontra clara, não é necessário se aprofundar em relações externas para chegar à solução. O leitor aqui não exerce nenhuma atividade reflexiva, no mais ele retornará ao texto no que condiz a descrição mencionada e copiará a palavra ou expressão correspondente. Essa tipologia de perguntas se detém à interpretação textual.

A alternativa **b**, por sua vez, questiona quais aspectos na construção dos versos ajudam a dar o efeito de velocidade que o lance exige. Nessa alternativa é solicitado que o discente recorra ao texto e identifique dentro da sua estrutura o que cria esse efeito de rapidez. Cabe observar que mais uma vez a resposta é contida somente na materialidade do texto, não apresentando relevância para o processo de formação leitora crítica. Identificar esses aspectos, só passa a ser significativa quando o leitor é levado a compreender como se dão os seus usos, para que e por que.

2. *O poema, com características narrativas, é construído com 22 versos e uma só estrofe. Estabeleça hipóteses: Pensando numa partida de futebol, a que pode ser associado o número de versos do poema?*
(BELTRÃO; GORDILHO, 2009, p. 189)

A segunda questão afirma que o poema é construído de 22 versos e uma só estrofe, a partir disso é proposto o trabalho hipotético. A hipótese solicitada pelo LD deve levar em consideração a partida de futebol, e descobrir a que se associa esse número de versos. A primeira reação ao nos depararmos com o termo “Estabeleça hipóteses”, foi imaginar que ele trabalha com as estratégias de leitura, porém ao identificar que a hipótese mencionada é rasa e não contribui para a criticidade do leitor, nas vivências leitoras extraescolares, a atividade proposta não induz o aluno a estabelecer relações profundas na construção do sentido do texto e muito menos instiga o discente a descobrir os motivos que levaram o autor a escrever usando essa quantidade de versos e estrofe. Segundo Kleiman (2016) para que a hipótese de leitura seja trabalhada, antes se faz necessário que haja a ativação do conhecimento prévio do discente, pois com a discussão acerca do assunto o leitor se tornará mais conciso nas suas predições, o que não foi percebido na presente questão.

A segunda seção, **Dialogando com a imagem**, é proposta a partir do texto “Feios, sujos e malvados” da Revista Placar, ainda dentro da temática de futebol.

Figura 1 - Texto verbal e não verbal do LD



Fonte: Livro *Diálogo: língua portuguesa*.

O referido texto está vinculado a duas fotografias. A primeira ilustra um rapaz descalço na areia com uma bola improvisada de papel enrolado, e a segunda, três meninos numa faixa de terra entre as duas vias do asfalto, sendo que dois desses estão descalços, e um sobrepõe o pé numa bola aparentemente murcha.

1. *Que elementos presentes nessas fotografias revelam a paixão do brasileiro pelo futebol?*
(BELTRÃO; GORDILHO, 2009, p. 190)

A primeira questão pergunta quais elementos presentes nas fotografias revelam a paixão do brasileiro pelo futebol. Por se tratar de um texto não verbal, as fotografias tendem a serem recursos que permitem o aguçar da prática reflexiva nos momentos de leitura. Nesse caso, os discentes irão analisar as condições explícitas nas imagens, referentes à caracterização das bolas, dos jogadores que aparecem, como também implícitas ao inferir as condições de vida em que esses rapazes podem se encontrar, mediante o que se encontra exposto nas imagens. Esse tipo de questão fornece ao discente uma leitura crítica de mundo, pois trabalha questões sociais, muitas vezes próximas à realidade dele.

2. *O fotógrafo capta apenas os pés dos jogadores. Ao dirigir o olhar dos leitores para essa parte do corpo, o que os pés passam a significar? Por quê?* (BELTRÃO; GORDILHO, 2009, p. 190)

A segunda questão inicia-se afirmando que o fotógrafo registrou apenas os pés dos jogadores de futebol. A indagação propõe que os leitores digam o que os pés passam a significar, e o porquê, à medida que ao olhar as fotos é essa parte do corpo que aparece.

Deparamo-nos aqui com uma questão que menciona o termo significado, o que possivelmente indica que os autores do LD reconhecem que as palavras se transformam de acordo com os contextos, nos quais são postas, mas ainda pecam ao se referirem ao significado enquanto moldável. Na verdade, dentro da perspectiva defendida neste trabalho, o que pode ser reconstruído são os sentidos dos textos, pois eles se dão a partir do ponto de vista de cada leitor, e já o significado é universal, estanque. Certamente devemos ressaltar que a intencionalidade da proposta de analisar o aspecto semântico dos pés no texto é interessante, pois o trabalha enquanto unidade de múltiplos sentidos.

A terceira e última seção intitula-se **Trabalhando a gramática**. Os conteúdos a serem estudados são os adjetivos e as locuções adjetivas. Essa atividade trabalha com o texto de apoio, “O azul do mar: inspiração de Marcela”.

- 1. Ana Marcela é considerada, hoje, um dos grandes nomes em competições aquáticas. Saiba por quê.*
- a) Que aspectos, na sua opinião, torna o desempenho da atleta tão surpreendente?*
 - b) Você conhece outros atletas de destaque? Que características o tornam destaque: ele é veloz, criativo, disciplinado, habilidoso?*
(BELTRÃO; GORDILHO, 2009, p. 191)

A primeira questão constitui-se de duas alternativas. Na alternativa **a**, é indagado ao leitor que aspectos na opinião dele tornam o desempenho da Marcela tão surpreendente. O caráter subjetivo é a principal característica considerada nesse tipo de pergunta, porém, tanto pode funcionar como uma averiguação do conhecimento de mundo do discente, o que seria mais apropriado, como também pode se tratar de uma prática meramente interpretativa, o que parece ser o intuito dela.

Na alternativa **b**, pergunta-se se o leitor conhece outras pessoas que sejam atletas de destaque e quais características o colocam em posição de destaque. A alternativa lista adjetivos como veloz, criativo, disciplinado e habilidoso e indaga se os atletas conhecidos são assim caracterizados. Aqui a subjetividade aparece novamente; ao citar adjetivos, a construção das respostas é facilitada, o que não possibilita muito esforço do leitor. O recomendado seria analisar como essas características individualizam e dão destaque às pessoas em meio as suas atividades físicas; o propósito, portanto, seria realizar uma análise linguística acerca dos usos desses elementos no texto.

- 2. O primeiro parágrafo informa quem é a atleta e por que ela é destaque no meio esportivo.*
- a) Que palavras, no primeiro período, expressam que tipo de campeã ela é? Copie-as no caderno.*

- b) *Para que servem essas palavras? Elas são importantes para a atribuição de sentidos ao texto?*
- c) *No segundo período, a expressão ‘da Bahia’ caracteriza o substantivo **menina**. Para que ela foi usada?*
(BELTRÃO; GORDILHO, 2009, p. 192)

A segunda questão compõe-se de três alternativas. A primeira indaga quais palavras expressam, no primeiro período, o tipo de campeã da Marcela, sendo que é solicitado que as copie. Essa tarefa é simplesmente de identificação e registro, sem nenhum caráter investigativo, visto que é indicado no enunciado até o local onde as palavras foram usadas.

Na alternativa **b**, questiona-se para que servem essas palavras e se elas apresentam importância na atribuição dos sentidos no texto. Identificamos que essa alternativa possibilita que o aluno deduza o conceito de adjetivo, a partir da questão anterior; porém, ao não solicitar uma justificativa ao falar dos sentidos no texto, deixa de instigar uma discussão sobre as finalidades assumidas com os usos linguísticos feitos pelo autor.

A alternativa **c** contextualiza o leitor, mostrando que no segundo período do texto aparece a expressão ‘da Bahia’, a qual caracteriza a palavra menina, já classificada no enunciado como substantivo. A indagação consiste em saber para que o termo “da Bahia” foi usado. De início percebemos que a própria questão já inicia com a resposta, ao afirmar que ela caracteriza, o que deve ser construído pelo leitor é o entendimento que essa caracterização serve para especificar, indicando um local, como é o caso. Gostaríamos de lembrar que a questão só passa a ter relevância se houver um aprofundamento no estudo das funções dos adjetivos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Marcuschi (2008) nos diz que o quadro de tipologias que desenvolveu não é o certo e nem ao menos o mais correto, mas a partir dele é possível apontar algumas atitudes persistentes nas atividades que dizem trabalhar a compreensão textual. Podemos confirmar isso com os resultados de nossas análises, visto que, mesmo depois de onze anos passados desde a publicação do livro *Produção textual, análise de gêneros e compreensão* do referido autor, ainda nos deparamos com algumas das tipologias de questões já mencionadas por ele que nada acrescentam à formação do leitor, ainda que os LD tenham passado pelo crivo avaliativo do PNLD.

Constatamos que as questões analisadas, na sua maioria, não asseguram o ensino de leitura pela perspectiva discursiva, pois suas atividades trazem os tipos de perguntas nomeadas por Marcuschi (2008) de “cópias e objetivas”, tendo em vista que muitas das indagações

solicitam a identificação de informações explícitas nos textos, e na maior parte delas trouxeram os pronomes interrogativos *o que, quem, quando, como e onde* nos seus enunciados, refletindo apenas o processo interpretativo, de decodificação.

REFERÊNCIAS

BELTRÃO, E.L.S.; GORDILHO, T.C.S. **Diálogo**: língua portuguesa. 6º ano. ed. renovada. São Paulo: FTD, 2009.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>. Acesso em: 15 fev. de 2019.

_____. Secretaria de Educação Básica. Guia de livros didáticos: PNLD 2017: Língua Portuguesa. Brasília: MEC, 2016. Disponível em: http://www.fnde.gov.br/phocadownload/programas/Livro_Didatico_PNLD/Guias/PNLD_2017/pnld_2017_lingua-portuguesa.pdf. Acesso em: 24 abr. de 2019.

GURGEL, M. C. L. Programa de leitura da UERJ: a formação de uma sociedade leitora. **Revista do GELNE**, v. 3, n. 1, 2001.

KLEIMAN, A. **Oficina de leitura**: teoria e prática. 16. ed. Campinas: Pontes, 2016.

MARCUSCHI, L. **Produção textual, análise de gênero e compreensão**. 3. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

ROSA, C. P.; RIBAS, L. C.; BARAZZUTTI, M. Análise de livros didáticos. In: Encontro Nacional Pibid-Matemática. **Anais...** Santa Maria: UFSM, 2012. Disponível em: <http://docplayer.com.br/44076479-Uma-analise-de-probabilidade-e-combinatoria-em-um-livro-didatico.html>. Acesso em: 19 fev. de 2019.

SANTA ANNA, J. A importância da leitura e as contribuições das instituições: em busca de uma sociedade leitora no Brasil. **Pró-Discente**: Caderno de Produção Acadêmico-Científica. Programa de Pós-Graduação em Educação, Vitória-ES, v. 23, n. 2, p. 34-53, jul./dez. 2017. Disponível em: <http://periodicos.ufes.br/PRODISCENTE/article/viewFile/18614/12627>. Acesso em: 18 fev. de 2019.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. trad. Cláudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.