

# Questões de Leitura e Semântica no Ensino de Língua Portuguesa: Convergências e Divergências entre Brasil e Cabo Verde

## Reading and Semantics Issues in the Teaching of Portuguese: Convergences and Divergences between Brazil and Cape Verde

Sônia Maria Nogueira\*  
Patrícia Leite di Iorio\*\*

### RESUMO

Entendemos o livro didático como *locus* privilegiado para a percepção da identidade linguística, mas é espaço de reflexões lusófonas? Este trabalho apresentará uma análise das estratégias de leitura, especialmente as relacionadas às questões semânticas para análise de pontos de identidade no ensino de língua portuguesa no Brasil e em Cabo Verde. Para tanto, elegemos “Português: conexão e uso”, 9º ano: ensino fundamental anos finais, de Dileta Delmato e Laiz B. de Carvalho (2018) – Brasil, e “Língua Portuguesa: por novos caminhos”, 9º ano, de Margarida Santos e Rosa Santiago (2020) – Cabo Verde. Como procedimentos metodológicos, utilizaremos os postulados de Köerner (1996) e Batista (2013), considerando-se a contextualização do período; a descrição das obras analisadas, nas quais focalizaremos as estratégias de leitura (SOLÉ, 1998) e, nestas, as questões semânticas

Recebido em 31 de março de 2023.

Aceito em 20 de abril de 2023.

DOI: <https://doi.org/10.18364/rc.2024n66.1365>

\* Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão, [sonianogueira@uemasul.edu.br](mailto:sonianogueira@uemasul.edu.br)  
<https://orcid.org/0000-0003-4005-4580>

\*\* Universidade Cruzeiro do Sul, [patsilvestre@uol.com.br](mailto:patsilvestre@uol.com.br)  
<https://orcid.org/0000-0002-4566-149X>

(MARQUES, 1996), buscando confluências e divergências de identidade (BRITO, 2013). Desse modo, esperamos contribuir com a compreensão do ensino de língua portuguesa, pautado na identidade lusófona em ambos os países.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino de Língua Portuguesa. Leitura. Lusofonia. Semântica.

#### **ABSTRACT**

We understand the textbook as a privileged place for the perception of linguistic identity, is it a space for lusophone reflections? This research will present an analysis of reading strategies, especially those related to semantic issues analyze identity points in Portuguese language teaching in Brazil and Cape Verde. Therefore, we have selected “Português: conexão e uso”, 7th grade: elementary school final grades, by Dileta Delmato and Laiz B. de Carvalho (2018) – Brazil, and “Língua Portuguesa: por novos caminhos”, 7th grade, by Margarida Santos and Rosa Santiago (2020) – Cape Verde. As methodological preliminaries, we will use the postulates of Köerner (1996) and Batista (2013), taking into account the context of the period; the description of the textbooks analyzed, in which we will focus on reading strategies (SOLÉ, 1998) and, in these, on the semantic issues (MARQUES, 1996), looking for similarities and divergences of identity (BRITO, 2013). In this way, we aim to contribute to the understanding of Portuguese language teaching based on Lusophone identity in both countries.

**KEYWORDS:** Portuguese language teaching. Reading. Lusophony. Semantics.

## **Introdução**

Este trabalho compõe a primeira parte de uma pesquisa mais ampla em que se visa a comparação entre os manuais didáticos para o ensino de língua portuguesa no Brasil e em Cabo Verde, considerando-se para o ensino cabo-verdiano dois momentos: antes e depois da introdução da língua portuguesa como segunda língua (ano letivo de 2017). A proposta do governo é de introdução progressiva a partir do 1º ano em 2017. Seu tema é a análise das estratégias de leitura, especialmente as relacionadas às questões semânticas para análise de pontos de identidade no ensino de língua portuguesa no Brasil e em Cabo Verde. Objetiva-se buscar as confluências e divergências de identidade em relação às estratégias de leitura e, nestas, as questões

semânticas, buscando contribuir com a compreensão do ensino de língua portuguesa, pautado na identidade lusófona no Brasil e em Cabo Verde.

Os dois sistemas de ensino são muito semelhantes em relação à quantidade de anos a serem cursados para uma formação inicial, ambos com 12 anos. No sistema brasileiro, a Educação Básica é compreendida pela Educação Básica e a Educação Superior. Interessa-nos a Educação Básica, formada por quatro etapas: a educação infantil, oferecida em creches e pré-escola, não obrigatória e outras três etapas obrigatórias e gratuitas na escola pública: cinco anos no Ensino Fundamental – Anos Iniciais (1º ao 5º ano), quatro anos no Ensino Fundamental – Anos Finais (6º ao 9º ano) e três séries no Ensino Médio (1ª a 3ª série).

O sistema cabo-verdiano de formação inicial é composto também de educação pré-escolar, obrigatória a partir do momento em que as crianças atinjam quatro anos de idade, e de ensino básico, universal, obrigatório e gratuito, com duração de oito anos, dividido em dois ciclos sequenciais de quatro anos cada, dos quais os dois últimos anos funcionam como anos de transição para o ensino secundário, com orientação escolar, vocacional e profissional. Integra, ainda, o sistema de ensino a etapa de Ensino Secundário (quatro anos de formação subsequente) que pode ser cursada em duas vias distintas: geral e técnica.

Como entende-se que o livro didático é *locus* privilegiado para a percepção da identidade linguística, questiona-se se esse produto também é espaço de reflexões lusófonas. Para este trabalho, definiu-se o 7º ano como objeto de análise, isto porque não é ano inicial de nenhuma etapa, bem como ainda não está voltado para a orientação profissional, no caso do ensino em Cabo Verde. Assim, elegeu-se obras representativas do ensino de língua portuguesa em cada um dos países: BRASIL: Português: conexão e uso”, 7º ano: ensino fundamental anos finais, de Dileta Delmato e Laiz B. de Carvalho (2018), e CABO VERDE: “Língua Portuguesa: por novos caminhos”, 7º ano de escolaridade, de Margarida Santos e Rosa Santiago (2020).

Ao comparar-se as obras destacadas e buscar-se identificar as convergência e divergências linguísticas nas propostas de ensino de leitura, especialmente, em questões que tratam de aspectos semânticos, o trabalho focaliza-se na necessidade de “reconstruir o ideário linguístico e seu desenvolvimento através da análise de textos situados em seu contexto” (SWIGGERS, 2013, p. 43). Assim, embasar-se-á nos três princípios da Historiografia Linguística apresentados por Konrad Köerner (1996): contextualização, imanência e adequação, bem como em Batista (2013). Cabe esclarecer que o princípio da adequação não será privilegiado neste artigo. Nesse sentido, os procedimentos metodológicos serão:

- Análise das estratégias de leitura das obras.
- Análise de questões semânticas a partir das questões de leitura.
- Estabelecimento de confluências e divergências de identidade.

Este trabalho está organizado em duas seções: **Língua e políticas** educacionais e Questões de Leitura e Semântica – lusofonia e identidade.

## 1. Língua e políticas educacionais

Antes de iniciar-se, propriamente, a análise, é necessário que se apresente as primeira convergências e divergências em relação à língua utilizada em ambos os países.

No Brasil, a língua portuguesa **é também a língua materna, bem como** também é a Língua Oficial, juntamente com a **Língua Brasileira de Sinais**. Conforme a Constituição: Art. 13, “A língua portuguesa é o idioma oficial da República Federativa do Brasil” e Art. 210, “§ 1º **O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem**”. (BRASIL, 1988).

Em Cabo Verde, o Crioulo (mescla do português arcaico a línguas africanas) é a língua materna e a Língua Portuguesa é a língua oficial, devendo

ser utilizada para a comunicação (na administração pública, na imprensa e nas publicações) e para o estudo. Conforme Constituição, em seu Art. 9º “1. É língua oficial o Português. 2. O Estado promove as condições para a oficialização da língua materna cabo-verdiana, em paridade com a língua portuguesa”. Ocorre que o Crioulo é a língua falada pelos cabo-verdianos desde que nascem, mas, ao entrarem no sistema oficial de ensino, a língua utilizada é a Língua Portuguesa. Por esta situação, Cabo Verde passa por um processo de normatização da língua crioula; para tanto, discute-se a sua incorporação como língua oficial ao lado do português. Ainda, em 2016, para o ano letivo de 2017, o Ministério da Educação anunciou a utilização (a partir da educação pré-escolar) de metodologias de ensino utilizando a **Língua Portuguesa como** segunda língua, buscando que os estudantes consigam a mesma competência e fluência com que dominam o Crioulo.

Em relação às políticas educacionais, os dois países também apresentam diretrizes que regulam a educação no país. Essas políticas apresentam similaridade na previsão de educação básica gratuita e obrigatória, bem como na obrigatoriedade de ensino ministrado em língua portuguesa.

No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, define, em seu Art. 32, que “§ 3º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”. Também, em seu Art. 35, define que “§ 3º O ensino da língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas”, ainda, em seu Art. 60-A, aponta o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua na educação bilíngue de surdos ao registrar que para essa comunidade prevê-se “a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas [...]”. (BRASIL, 1996).

Em Cabo Verde, a Carta Política Educativa, publicada em 3 de agosto de 2017, previu a ampliação do ensino obrigatório até o 8º ano para “o desenvolvimento de competências básicas para toda a vida, de crianças e jovens adultos, nas áreas de comunicação (português, inglês e francês), de tecnologias, [...]” (CABO VERDE, 2017).

Em relação ao ensino de língua, como a língua materna é o Crioulo, em Cabo Verde, língua ensinada em casa e falada pelos falantes, há uma preocupação com a introdução do ensino de Língua Portuguesa (língua oficial, de comunicação e escolar). Como apontou-se anteriormente, para a fase pré-escolar, a partir de 2017, estava previsto a introdução do ensino da Língua Portuguesa a partir de uma metodologia de ensino de segunda língua. Para a Educação pré-escolar, a Carta propõe que neste nível de ensino os conteúdos previstos no currículo e os materiais didáticos adotados visem ao preparo para o ingresso no 1º ano do ensino básico, que deverá ser “**nomeadamente a introdução da língua portuguesa**, o desenvolvimento das habilidades motoras e de normas de convivência positivas”. E para o Ensino Básico Obrigatório, a Carta registra a necessidade de “Revisão dos planos curriculares e a introdução das medidas que se impõem para o reforço das áreas das línguas, incluindo a abordagem do **ensino do português como língua segunda, a partir do 5º ano**, com a introdução da língua inglesa, francesa” (CABO VERDE, 2017).

## 2. Questões de leitura e semântica – lusofonia e identidade

A ideia de lusofonia, conforme Brito (2013), remonta aos tempos da expansão marítima portuguesa iniciada no século XV, que difundia a língua e cultura nas relações sociopolíticas por diversas partes do mundo. Além de referenciar países que possuem a língua portuguesa como oficial, estas duas situações se aplicam tanto ao Brasil como Cabo Verde; o Brasil, com a chegada dos portugueses em 1500, passou a sofrer influência também linguística e a

língua portuguesa foi imposta como língua oficial; e Cabo Verde, arquipélago localizado no Oceano Atlântico na costa da África Ocidental, foi colonizado a partir de 1460, com a sua descoberta em expedição de Diego Gomes.

Apesar de serem países colonizados pelos portugueses, Brasil e não possuem consonância cultural, assim como aponta Brito (2013, p. 27, 29), pois “a noção de cultura nacional não é de todo unificadora”, a exemplo das nações pertencentes ao universo da lusofonia. Deve-se considerar uma identidade nacional composta por aspectos multiculturais da sociedade, formada por etnias nacionais diversas – a exemplo do Brasil e Cabo Verde – ainda que a língua oficial de trabalho fosse, nomeadamente, a portuguesa.

Nessa perspectiva, “o sentido de identidade não se limita apenas na ideia de semelhança: será no reconhecimento legítimo das diferenças [...], até porque pode-se entender o papel da língua na formação da identidade nacional como uma prática social. Assim, no Brasil, haveria uma unidade linguística – a língua portuguesa –, mesmo com as línguas indígenas e as comunidades de imigrantes; o que não ocorre em Cabo Verde, reconhecidamente multilíngue, apesar da língua portuguesa ser a língua oficial.

Para além da curiosidade de investigação na perspectiva histórico-linguística, a ideia de lusofonia perpassa “aquilo que os países lusófonos são como língua e cultura no passado, mas também, sobretudo, com o presente [...]”, vislumbrando o destino que essas nações constituem. (MATINS apud BRITO, 2013, p. 9-10). Nesse sentido, para analisar as semelhanças e dessemelhanças no ensino de Língua Portuguesa na educação básica no Brasil e em Cabo Verde, países colonizados pelos portugueses no século XV e que possuem a Língua Portuguesa como oficial, selecionou-se como *corpora* livros didáticos do componente curricular de Língua Portuguesa, no Brasil, da coleção “Português: conexão e uso”, 7º ano: ensino fundamental, anos finais, de Dileta Delmanto e Laiz B. de Carvalho (2018); e, em Cabo-Verde, a obra “Língua Portuguesa: por novos caminhos, 7º ano de escolaridade, de Margarida Santos e Rosa Santiago (2020).

## 2.1. Organização das obras

Sobre o objetivo das obras, em “Português: conexão e uso” (Brasil), os autores apontam para propostas que se estendem da língua propriamente dita para as implicações da língua também no cotidiano:

Esperamos que as atividades deste livro propiciem a você oportunidades de refletir sobre a realidade, de se expressar, de decidir como agir em relação aos desafios que a vida impõe, de perceber a importância de atribuir sentidos aos textos que preenchem o cotidiano e de conhecer as inúmeras possibilidades que as diferentes linguagens oferecem. (DELMANTO; CARVALHO, 2018, p. 3).

Em “Língua Portuguesa: por novos caminhos” (Cabo Verde), a focalização está do domínio da língua portuguesa, com destaque para a leitura de obras literárias de língua portuguesa, quer sejam escritas por autores cabo-verdianos ou não. Na voz dos autores para os alunos, o livro

foi escolhido para te mostrar que, neste ano letivo, o desafio é que comeces a fazer uma pequena incursão pelas obras literárias, seja de autores cabo-verdianos, seja de outros autores que escrevem em Língua Portuguesa e que, de forma ativa e responsável, dentro e fora da sala de aula, consolides e aperfeiçoes as tuas competências em Língua Portuguesa. (SANTOS; SANTIAGO, 2020, p. 3).

Ainda, para os docentes, as autoras apontam que a obra *Por Novos Caminhos* pretende ser “um instrumento de trabalho e de orientação do processo de ensino e de organização das aprendizagens dos(as) alunos(as), em Língua Portuguesa, nos domínios da Expressão Oral, Leitura, Expressão Escrita e do Funcionamento da Língua” (SANTOS; SANTIAGO, 2020, p. 3).

O quadro, a seguir, apresenta os nomes das unidades de ensino de cada uma das obras e os destaques feitos nos títulos dos capítulos se referem às unidades que foram utilizadas para a análise apresentada nesta proposta:

BRASIL	CABO VERDE
Português: Conexão e Uso	Língua Portuguesa: por novos caminhos
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentação</li> <li>• Unidade 1 – Crítica em cena</li> <li>• Unidade 2 – Capturando o tempo</li> <li>• Unidade 3 – O começo foi assim...</li> <li>• Unidade 4 – Histórias em versos</li> <li>• <b>Unidade 5 – Contando Histórias...</b></li> <li>• Unidade 6 – Prazer em Conhecer</li> <li>• Unidade 7 – De olho em seus direitos</li> <li>• Unidade 8 – Propaganda: informação e persuasão</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentação</li> <li>• Unidade 0 – Avaliação de Diagnóstico</li> <li>• Unidade 1 – A amizade e as relações</li> <li>• <b>Unidade 2 – Minha terra, minha identidade</b></li> <li>• Unidade 3 – O meu mundo não tem fronteiras</li> <li>• Unidade 4 – Media e Tecnologia</li> </ul>

Quadro 1: Organização das obras

## 2.2. A leitura nos documentos oficiais e nos livros didáticos

Em relação aos domínios da leitura e da escrita, os dois países apresentam documentos oficiais (Base Nacional Comum Curricular – BNCC, Brasil, e Decreto Legislativo nº 13/2018, Cabo Verde) que indicam sua centralidade no ensino, no entanto, para este trabalho interessa-nos apenas as questões sobre leitura. Apesar da referência e a importância dada à leitura em ambos os documento, eles se diferem em relação à quantidade de menções feitas: no documento brasileiro há 259 incidências da palavra “leitura”, enquanto do documento cabo-verdiano há 10 incidências do termo.

A BNCC (BRASIL, 2017. p. 67) prevê a “**centralidade do texto** como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o **desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura**, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses”. O Decreto Legislativo nº 13, de 07 de dezembro de 2018, registra que “No ensino básico, com o desenvolvimento de competências e a revisão dos currícula, pretende-se, no 1.º ciclo, **o desenvolvimento oral da língua portuguesa e a iniciação e progressivo domínio da leitura e da escrita,**

[...]. No 2º ciclo pretende-se reforçar a proficiência linguística, de matemática” (CABO VERDE, 2018, p. 1934).

Em relação à aprendizagem da leitura, o documento brasileiro indica que **“Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura**, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/ campos de atividades humanas” (BRASIL, 2017, p. 67); e o documento cabo-verdiano prevê, no Art. 22, “f) Desenvolver a capacidade de aprender, **tendo como ferramentas basilares o pleno domínio da leitura e interpretação da escrita e do cálculo**” (CABO VERDE, 2018, p. 1936).

Efetivando as propostas previstas nos documentos legais, os livros didáticos apresentam suas propostas sobre leitura, que, ainda que não estejam explicitamente relacionadas a teorias sobre Leitura, estabelecem propostas de interação e compreensão do texto em três níveis: pré-leitura, leitura e pós-leitura, tais quais as difundidas em países de língua espanhola e língua portuguesa, principalmente, por Isabel Solé (*Estrategias de lectura*. Barcelona: Editorial Graó, 1996 – utilizaremos a edição de 1998). Os autores de Português: conexão e uso, tratam do tema em “Práticas de Uso e Reflexão”, das quais destacamos três objetivos previstos:

- mobilizar conhecimentos prévios e formular hipóteses e expectativas de leitura;
- identificar e compreender a temática e refletir sobre seus desdobramentos;
- reconhecer o texto como meio de expressão, crítica, posicionamento;

De forma ainda mais explícita, Língua Portuguesa: por novos caminhos apresenta sua proposta de leitura com base em Pré-leitura, Expressão Oral,

## Leitura e Compreensão da Leitura, Funcionamento da Língua e Expressão Escrita.

Para o desenvolvimento das unidades apresentadas no Quadro 1, Português: Conexão e Uso privilegia “novos formatos que circulam no ambiente digital, tais como a notícia na web, a fotodenúncia, a fotorreportagem, o meme, o podcast, a entrevista on-line, a reportagem multimidiática, entre outros”; e Língua Portuguesa: por novos caminhos apresenta extratos de obras/textos cuja seleção obedeceu “sua riqueza de linguagem sobre os diferentes temas a abordar” e “serem textos escritos por autores consagrados da literatura de expressão portuguesa, particularmente, a cabo-verdiana”. Nesse sentido, percebe-se, novamente, a adesão e o cumprimento das propostas oficiais, que, no caso de Cabo Verde, prevê “a aquisição sistemática e diferenciada da cultura moderna nas suas vertentes teórica e prática, humanística, literária [...] indispensáveis ao desenvolvimento do pensamento crítico, da comunicação, da colaboração e da criatividade, que possibilite a preparação para a vida ativa e o prosseguimento de estudos (CABO VERDE, 2018, p. 1936); e, no caso do Brasil, inter-relaciona o tratamento das práticas leitoras a diferentes práticas de uso e reflexão:

Analisar as diferentes formas de manifestação da compreensão ativa (réplica ativa) dos textos que circulam nas redes sociais, blogs/microblog, sites e afins e os gêneros que conformam essas práticas de linguagem, como: comentário, carta de leitor, post em rede social, gif, meme, fanfic, vlogs variados, political remix, charge digital, paródias de diferentes tipos, vídeos-minuto, e-zine, fanzine, fanvídeo, vidding, gameplay, walkthrough, detonado, machinima, trailer honesto, playlists comentadas de diferentes tipos etc., de forma a ampliar a compreensão de textos que pertencem a esses gêneros e a possibilitar uma participação mais qualificada do ponto de vista ético, estético e político nas práticas de linguagem da cultura digital. (BRASIL, 2017, p. 73).

A partir das propostas de trabalho com a ‘cultura moderna’ e gêneros diversificados das duas obras, os tópicos, a seguir, apresentam as estratégias

de leitura previstas e nestas as atividades com propositura de estudo de questões de semântica.

### 2.3. Estratégias de leitura

Em relação às estratégias de leitura usadas nos livros didáticos, as atividades de pré-leitura, que Solé (1998) aponta como atividades relacionadas à motivação e ao objetivo da leitura, tais como abordar conhecimentos, experiências prévias e formular perguntas, na obra brasileira, envolvem, principalmente, a ativação de conhecimento prévio. Um exemplo deste uso está na observação de uma ilustração de Ivanchina Anna (artista russa que trabalha com técnicas como pintura e grafismo), que pretende a realização da antecipação do tema a partir do exame de imagens. Na ilustração em questão, o padrão de resposta esperado tem a intenção de que os alunos relacionem a ilustração à África, indicando a presença de animais naturais daquele continente, bem como a cor de pele da personagem retratada, além do padrão de grafismo característico daquela região. Para incentivar essa percepção, as autoras formulam questões como “Analisar os elementos que compõem o desenho. É possível identificar onde se passa a cena? Explique.” (DELMANTO; CARVALHO, 2018, p. 165).

Ainda como pré-leitura, no tópico denominado Antes de ler, as autoras propõem três atividades que versam sobre o contar histórias. Essas questões procuram, assim, introduzir o conto popular tradicional de Cabo Verde “A história de Blimundo” que será apresentada na sequência.

1. Alguém costuma ou costumava contar histórias em sua família? Já ouviu alguma contação de histórias? Que tipos de história você gostaria de ouvir? Compartilhe com os colegas.
2. Você conhece algum conto em que o personagem principal é um animal? Conte resumidamente a história para a turma.
3. Para um animal ser protagonista de uma história, quais características ele deve ter? (DELMANTO; CARVALHO, 2018, p. 166).

Cabe ressaltar que, nas margens do livro didático brasileiro, as autoras apresentam instruções aos professores, inclusive indicam quais são as habilidades da BNCC que as atividades pretendem desenvolver. No caso da proposta apresentada anteriormente, trata-se de habilidade prevista para o Ensino Fundamental (EF), do 6º ao 9º ano (69), da disciplina de Língua Portuguesa (LP), a habilidade de número 44 (44), a saber:

[EF69LP44] Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção. (DELMANTO; CARVALHO, 2018, p. 166).

No caso da obra cabo-verdiana, as estratégias de pré-leitura são muito similares às utilizadas no livro didático brasileiro. Na unidade analisada – Minha terra, minha identidade – a primeira habilidade prevista é a de levantamento de conhecimento sobre o tema, para tanto, os autores propõem que os alunos pesquisem sobre a obra *Os Flagelados do Vento Leste*, de Manuel Lopes, cujo excerto será tema da leitura. Além de serem instigados a conhecer o conteúdo do livro, os alunos são estimulados a compreender a relação que a obra poderá ter entre o período da história narrada no livro e o momento atual.

Ainda na mesma unidade de ensino, antecedendo outro texto – Um (1) Concelho, 3 Ritmos – há a proposição de observação de uma imagem (trata-se de um cartaz sobre a 10ª edição de um Concerto musical). Sobre a imagem, o aluno é, novamente, motivado à antecipação do tema, só que, neste caso, a partir do exame de imagens. As questões motivadoras incentivam o aluno a buscar pormenores do evento, tais como o que ocorrerá, quando e onde. Há, também, a solicitação de estabelecimento de relações entre o cartaz e o título do texto que seguirá. Cabe ressaltar que em destaque no cartaz há a presença de três palavras “Batuku”, “Tabanka” e “Funaná”, que são ritmos tradicionais cabo-verdianos. Ressalta-se o bilinguismo das propostas cabo-verdianas com

textos em língua portuguesa, mas com a presença de elementos da cultura nacional e da língua materna.

Em relação às atividades de leitura, que são, de acordo com Solé (1998), estratégias utilizadas durante o processo de leitura, com destaque para a leitura compartilhada e o desenvolvimento de capacidades como as de formular previsões/perguntas sobre o texto e verificá-las, de esclarecer dúvidas ou sintetizar ideias, elas estão presentes na obra brasileira (Compreensão da Leitura) de forma diversificada, utilizando, para tanto, competências que vão desde a leitura expressiva, a leitura compartilhada com explicação de vocábulos e a localização de informações até a realização de inferências, a procura pela percepção de sentidos causados por recursos gráficos, bem como analisar referências explícitas ou implícitas a outros textos.

São exemplos das estratégias utilizadas durante a leitura o esclarecimento de palavras desconhecidas a partir de inferência ou consulta ao vocabulário, tais como as propostas nas margens do livro, ao lado do texto “A história de Blimundo”, por exemplo a sugestão de leitura em voz alta para que o aluno se sinta como se tivesse em contação de histórias e perceba como os textos da tradição oral podem ser apreciados ou a sugestão para que o professor “Conte para os alunos que, no texto, há palavras em crioulo e há também o trecho de uma canção tradicional cabo-verdiana, chamada de colá-boi, cantada nos trapiches para incentivar os bois que faziam a moagem”. (DELMANTO; CARVALHO, 2018, p. 166).

O texto, no livro didático, já apresenta destaques para alguns termos em crioulo e apresenta Vocabulário nas margens. O professor, nas orientações dadas pelas autoras, é convidado a explorar com os alunos os significados das palavras em crioulo de duas formas: primeiro pelo próprio contexto, depois a partir dos significados apresentados ao lado do texto.

Ainda compondo as atividades realizadas durante a leitura, as autoras propõem atividades que estimulam, por exemplo, a capacidade de localização de informação, tal qual as apresentadas no tópico Exploração do Texto:

1. O narrador conta que Blimundo era calmo, sabedor das coisas do mundo, amante da vida e da liberdade, amigo da harmonia e da justiça e respeitado por todos os seus iguais.

a) Como Blimundo era visto pelo Rei?”

b) Releia estes trechos da fala atribuída ao Rei, dirigindo-se a seus súditos.

A conduta desse Blimundo é verdadeiramente perigosa para a nossa sobrevivência [...]. Quem fará andar os trapiches? De quem virá a carne para a minha mesa?

Considere a descrição de Blimundo e essa fala do Rei. Que tipo de comportamento o Rei espera de Blimundo? (DELMANTO; CARVALHO, 2018, p. 171).

Outras atividades integrantes da Exploração do Texto buscam o desenvolvimento da competência de “Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero”, bem como compreender “os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes” (DELMANTO; CARVALHO, 2018, p. 171). Para tanto, os alunos são estimulados a responderem a questões como “No conto, apenas o boi, um animal, tem nome; os seres humanos são mencionados por sua designação genérica: o Rei, o rapazinho, o barbeiro, os soldados. Por que isso acontece?” (DELMANTO; CARVALHO, 2018, p. 171).

Esse e outros questionamentos realizados, sendo auxiliados pelo professor, contribuirão para a compreensão não apenas das partes do texto, mas, inclusive, do funcionamento dos gêneros e da língua.

Em relação ao livro cabo-verdiano, não há nenhuma orientação ao docente sobre como proceder durante a leitura e a exploração de vocabulário poderá ser planejada pelo docente para ser feita no momento da leitura do próprio texto ou, como está disposto no livro didático, na consulta ao Vocabulário ao final do texto. Antes de aprofundar a compreensão da leitura, a proposta do livro didático é a de que os alunos se reúnam para a discussão de ideias sobre a temática da leitura – Exploração Oral – não em um processo de exploração da leitura, mas de busca pela identificação do aluno com o tema

e de uma compreensão mais global, por meio de perguntas como: “Quais são os ritmos que este festival privilegia? Qual é o teu preferido? Por quê?” (SANTOS; SANTIAGO, 2020. p. 72).

Para o desenvolvimento da capacidade de localização de informações e de compreensão mais local, o tópico Compreensão da Leitura, propõe tanto questões de exploração pontual do texto, quanto mais reflexivas, a saber:

1. Em que ilha e concelho é realizado o festival «1 Concelho, 3 Ritmos»?
2. Este concelho é muito conhecido por ser o berço de um músico que deu um grande contributo à promoção e divulgação do funaná.
  - 2.1. Que músico é esse? A que grupo pertenceu?
- [...]
4. O primeiro dia do festival, que costuma acontecer a 27 de março, homenageia as mulheres cabo-verdianas e, em particular, as do Concelho.
  - 4.1. O que pensas desta homenagem? (SANTOS; SANTIAGO, 2020. p. 72).

Como forma de pós-leitura, as propostas são voltadas para o estabelecimento de diálogo entre textos ou para o uso do texto no cotidiano por meio da Produção Oral, nestes casos as competências a serem desenvolvidas estão relacionadas, principalmente ao estabelecimento de relações entre textos e a realizar apreciação crítica; realizar sínteses etc.

Na obra brasileira, destaca-se a atividade em que as autoras apresentam o trecho final de outra versão da história de Blimundo e solicitam que os alunos realizem uma reflexão e avaliação crítica do texto ao questionarem se essa versão contradiz, dialoga ou complementa o texto lido com os alunos. Com esse tipo de atividade, o aluno será mobilizado a analisar a relação entre os textos e assim está sendo preparado para ter criticidade e ser capaz de argumentar.

No proposta cabo-verdiana, a pós-leitura propõe que a discussão saia da sala de aula e vá para a sala da casa de cada um dos alunos. No tópico Discute com a Família, o aluno é estimulado a discutir e valorizar a relação

da cultura com a identidade do povo: “Conhecer e valorizar a tua cultura é dignificar a tua identidade!” (SANTOS; SANTIAGO, 2020. p. 72).

Ressalta-se que a questão cultural é duplamente valorizada, pois, além de ser discutida com a família, precisa ser registrada no próprio livro didático. No caso dessa atividade, o espaço deixado para o registro é digno de ser mencionado, pois é o maior durante todo o capítulo, até as demais produções de texto propostas, como as questões de compreensão, ou as propostas e produção de texto publicitário e apreciações críticas de notícias estudadas que deverão ser realizadas em outros espaços como o caderno do aluno. A discussão com a família ganha importância e durabilidade ao ser registrada no próprio livro didático.

## **2.4 Semântica: caminhos dos autores**

O estudo do significado, objeto da semântica, deve ultrapassar “os limites da competência gramatical dos falantes, restrita à sentença e seus constituintes”, pois tenta explicar dados relativos à chamada competência comunicativa, uma vez que transcendem o plano gramatical estrito (MARQUES, 1996, p. 22).

Em relação às abordagens do estudo da semântica, o desenho da coleção brasileira Português: Conexão e Uso, de Delmanto e Carvalho (2018), tem como objetivos centrais levar o aluno a avaliar escolhas semânticas próprias do gênero em estudo e identificar os efeitos de sentido no uso de escolhas lexicais, semânticas e sintáticas (tais como o uso de orações coordenadas, a indeterminação do sujeito) na recepção de textos.

Na obra cabo-verdiana Língua Portuguesa: por novos caminhos, de Santos e Santiago (2020), para o estudo da semântica, propõe: identificar as relações semânticas entre as palavras: palavras sinónimas, antónimas; palavras homófonas, homógrafas, homónimas e parónimas.

As atividades propostas na obra brasileira contemplam os termos: significado, sentido, antónimos, sinónimos, duplo sentido, campo semântico,

entre outros. Na unidade analisada, entre os objetivos propostos na Unidade 5 está o de reconhecer os recursos de criação, de conto e crônica humorística, de efeitos de sentido, assim como perceber que contos populares espelham a cultura em que têm origem. Delmato e Carvalho (2018, p. 166-170), em cada texto de leitura, conceituam os tipos e gêneros textuais e instigam o aluno à pesquisa no processo de leitura: “tente descobrir o sentido das palavras desconhecidas pelo contexto em que elas aparecem. Se for preciso, consulte o dicionário”.

As autoras apresentam o conto popular cabo-verdiano, recontado por Leão Lopes, “A história de Blimundo”, para análise semântica. Na seção “Exploração do texto”, questionam: “1. O narrador conta que Blimundo era calmo, sabedor das coisas do mundo, amante da vida e da liberdade, amigo da harmonia e da justiça e respeitado por todos os seus iguais. a) Como Blimundo era visto pelo Rei?” A resposta indica que o Rei o considerava irreverente, desobediente, vagabundo e desrespeitoso. O aluno identifica, assim, a antonímia, caracterizada por relações de “significantes diferentes com significados opostos” (VALENTE, 1998, p. 189), ou ainda identificada como “[...] uma relação de oposição do sentido das palavras [...], mas uma relação entre referentes, em última instância, entre conceitos” (FERRAREZI JR., 2019, p. 95). Para Lyons (1987, p. 149), o aspecto relevante da antonímia, referindo-se à oposição entre os sentidos, é que a incompatibilidade é considerada “uma das relações estruturais básicas nos vocabulários de todas as línguas”.

Na atividade “9. Você vê alguma relação entre o ensinamento desse conto, de origem africana, com a sua realidade no Brasil? Justifique sua resposta”. Observa-se que há um entrelaçamento dos contos populares no mundo lusófono, visto que há de se compreender o caráter universal dos ensinamentos de tais contos, sem a necessidade de se considerar a sua origem ou personagens. Nessa perspectiva, “[...] a linguagem passa a ser vista como uma entidade histórica, instrumento de intercomunicação social e de expressão cultural”. As mudanças semânticas coadunam-se com resultados de

mudanças históricas e processos socioculturais que ocorrem nas comunidades por meio da funcionalidade da língua (MARQUES, 1996, p. 35).

Na seção “Recursos expressivos”, em uma das perguntas da questão 6, “c) Analise o uso do adjetivo **bela** para caracterizar o substantivo **patada**. Qual é o sentido figurado de **bela** no contexto da cena descrita?”, Delmanto e Carvalho (2018, p. 173, grifos das autoras) abordam o sentido de palavra em determinado contexto. O significado básico pode ser considerado a denotação da palavra e a conotação é constituída por matizes associativos de significado, considerando os valores de significado adquiridos no contexto ou situação de uso. (MARQUES, 1996).

O dicionário apropriado para consulta no 7º ano do ensino fundamental é o do tipo 3, tal qual Aulete (2023) que indica as seguintes significações de belo, forma masculina de bela: “Muito bonito, que tem proporções e traços que satisfazem a padrões estéticos de harmonia e beleza; que agrada por sua qualidade, seu desempenho”; por extensão do sentido acrescenta ser considerável pela severidade; entre outros. Em resposta, espera-se que o aluno observe que, *nesse contexto, tem o sentido de admirável, em virtude da força do seu desempenho e intensidade que remete à surpresa do ato.*

Na obra cabo-verdiana para o estudo da semântica, na unidade analisada, Unidade 2, as autoras indicam o estudo das relações semânticas entre palavras sinónimas, antónimas; palavras homófonas, homógrafas, homónimas e parónimas. Especificamente, aborda a homonímia e antonímia em atividades dos textos Chuva 1 e Chuva 3, extraídos do livro Os flagelados do vento leste, de Manuel Lopes, que trata de narrativa de tempos de seca, em que os trabalhadores reuniam a família (os meninos sentados no chão) no terreiro, à espera da chuva.

A atividade 5 aborda as relações semânticas de homonímia: “Atenta nas palavras destacadas nas frases que se seguem: a) Mochinho – ordenou o pai com acento de ternura na voz. b) Os meninos vinham sentar-se aos pés dos pais. O seu assento era o chão”. A primeira questão solicita: “Escreve o significado das palavras destacadas (SANTOS; SANTIAGO, 2020, p. 46,

grifos dos autores). Na consulta ao dicionário Aulete (2023), temos: 1) acento – “intensidade na voz que torna mais forte a pronúncia de uma sílaba na palavra ou no discurso; sinal diacrítico que se usa sobre uma vogal; pronúncia de uma língua típica de alguém, de uma região etc., sotaque”; entre outros; 2) assento – “superfície, ou parte de um móvel em que se pode sentar; móvel apropriado para sentar”, entre outros.

Na segunda questão, “O que é que as palavras ‘acento’ e ‘assento’ têm em comum? Como se chamam essas palavras?” (SANTOS; SANTIAGO, 2020, p. 46, grifos dos autores). Trata-se de um caso de homonímia, pois os sentidos das palavras não são relacionados, mesmo que possuam o mesmo som para grafias diferentes. (CANÇADO, 2012). São chamados homônimos homófonos uma vez que são pronunciados da mesma forma, porém, os sentidos e grafias são diferentes (HENRIQUES, 2011).

Após as atividades, Santos e Santiago (2020, p. 47, grifos dos autores) apresentam o boxe Para fixar, apontando a teoria: “As palavras **acento** e **assento** pronunciam-se da mesma maneira, mas têm significado e escrita (grafia) diferentes. São palavras homófonas”. Observa-se, pois, que os autores buscam reconhecer os conhecimentos prévios do aluno e incentivar a pesquisa no dicionário antes de compartilhar a teoria, muito relevante no processo ensino aprendizagem.

## Considerações finais

Consideramos que há um estreitamento dos lanços acerca de questões educacionais, especificamente de leitura e semântica, verificados nas obras analisadas dos países lusófonos Brasil e Cabo Verde. Assim, atendendo à DCN, a obra brasileira apresenta um eixo relacionado à Educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena, uma vez que na Unidade selecionada para análise, há a presença de texto “A história de Blimundo”, conto cabo-verdiano com a presença de vocábulos crioulos. A unidade estudada na obra cabo-verdiana também

apresenta aproximação com o mundo lusófono, principalmente na série de textos relacionados aos prêmios do Instituto Camões.

Ao verificar a organização interna das unidades, em relação às estratégias de leitura, apresenta convergência de formato (pré-leitura, leitura e pós-leitura), bem como de habilidades a serem desenvolvidas. De forma convergente, também, nota-se o estreitamento de laços na literatura e no uso de textos para o ensino da língua, sem no entanto que seja preservada a identidade local. A obra brasileira apresenta um conto oral africano e a obra cabo-verdiana traz textos de autores brasileiros, tais como Walcyr Carrasco, o site Politize; além de autores de outros países falantes do português.

No tocante ao estudo da semântica, a obra brasileira apresenta o desenho da coleção que tem como objetivos centrais levar o aluno a avaliar escolhas semânticas próprias do gênero em estudo; identificar os efeitos de sentido no uso de escolhas lexicais, semânticas e sintáticas (tais como o uso de orações coordenadas, a indeterminação do sujeito) na recepção de textos.

A obra cabo-verdiana apresenta uma seção “Funcionamento da língua” abordando relações semânticas entre as palavras. Assim, de forma convergente, o conteúdo semântico inserido nos *corpora* contém: significado, sentido, sinônimos, antônimos, boxes com glossário ou vocabulário. De forma divergente, nota-se, na obra brasileira, atividade acerca de duplo sentido e, na obra cabo-verdiana, atividades específicas de relações entre as palavras (sinónimas, antónimas; homófonas, homógrafas, homónimas e parónimas).

## Referências

- AULETTE digital. **Dicionário Caldas Aulette**. <https://www.aulete.com.br/>
- BATISTA, Ronaldo de Oliveira. **Introdução à historiografia da linguística**. São Paulo: Cortez, 2013.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB** – Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília, MEC, 1996.

BRASIL. **Constituição da República federativa do Brasil de 1988.** Disponível em <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em 2 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: Ministério da Educação, 2017.

BRITO, Regina Pires de. **Língua e identidade no universo da lusofonia:** aspectos de Timor-Leste e Moçambique. São Paulo: Terracota, 2013.

CABOVERDE. **Constituição da República de Cabo Verde.** 2010. Disponível em <<https://www.parlamento.cv/downloads/Constitui%C3%A7%C3%A3o%20da%20Rep%C3%ABlica%20de%20Cabo%20verde,%202010.pdf>>. Acesso em 2 fev. 2022.

CABO VERDE. **Carta política educativa.** 3 de agosto de 2017. Disponível em [https://minedu.gov.cv/media/carta/2020/10/05/Carta\\_Politica\\_Educativa.pdf](https://minedu.gov.cv/media/carta/2020/10/05/Carta_Politica_Educativa.pdf). Acesso em 2 fev. 2022.

CABO VERDE. **Decreto Legislativo nº 13,** de 07 de dezembro de 2018, que altera as Bases do Sistema Educativo. B. O. da República de Cabo Verde. I Série. Nº 80. p. 1934-1938. Disponível em <[https://minedu.gov.cv/media/orientacao/2020/10/06/Decreto-legislativo\\_n%C2%BA\\_13\\_2018\\_LBSE.pdf](https://minedu.gov.cv/media/orientacao/2020/10/06/Decreto-legislativo_n%C2%BA_13_2018_LBSE.pdf)>. Acesso em 2 fev. 2022.

CANÇADO, Marcia. **Manual de Semântica:** noções básicas e exercícios. São Paulo: Contexto, 2012.

DELMANTO, Dileta; CARVALHO, Laiz B. de. **Português:** conexão e uso. 7º ano: ensino fundamental, anos finais. Manual do professor. São Paulo: Saraiva, 2018. Disponível em <[https://saber.com.br/obras/PNLD/PNLD\\_2020/PORTUGUES\\_CONEXAO\\_USO/7ANO/PNLD20\\_Port\\_Conexao\\_Uso\\_7ano\\_MatDigProf.pdf](https://saber.com.br/obras/PNLD/PNLD_2020/PORTUGUES_CONEXAO_USO/7ANO/PNLD20_Port_Conexao_Uso_7ano_MatDigProf.pdf)>. Acesso em 2 fev. 2022.

FERRAREZI JR, Celso. **Semântica**. São Paulo: Parábola, 2019.

HENRIQUES, Cláudio Cezar. **Léxico e semântica**: estudos produtivos sobre palavra e significação. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

KÖERNER, E. F. Konrad. Questões que persistem em Historiografia Linguística. Trad.

de Cristina Altman. **ANPOLL**. *Revista da Associação Nacional de Pós-graduação*

*em Letras e Lingüística* 2. 1996. p. 45-70.

LYONS, J. **Linguagem e linguística**: uma introdução. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1987.

MARQUES, Maria Helena Duarte. **Iniciação à Semântica**. 3. Jorge Zahar Editor. 1996

SANTOS, Margarida; SANTIAGO, Rosa. **Língua portuguesa**: por novos caminhos. 7º ano de escolaridade. MEC: Cabo-Verde, 2020. Disponível em: <<https://minedu.gov.cv/manuais41>>. Acesso em: 2 fev. 2022.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SWIGGERS, Pierre. A historiografia da linguística: objeto, objetivos, organização. **Confluência**, nº 44-45 – 1º e 2º semestre de 12013. Disponível em <<https://revistaconfluencia.org.br/rc/article/view/602>>. Acesso em: 2 fev. 2022.

VALENTE, André. **A língua nossa de cada dia**. 3.ed. Rio de Janeiro. Vozes, 1998.