



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CEDU
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

LIDIA VANESSA DA SILVA LOPES

PROPOSTA DE LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL A PARTIR DOS
GÊNEROS TEXTUAIS: ANÁLISE DE UM LIVRO DIDÁTICO DE
LÍNGUA PORTUGUESA

MACEIÓ

2019

LIDIA VANESSA DA SILVA LOPES

**PROPOSTA DE LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL A PARTIR DOS
GÊNEROS TEXTUAIS: ANÁLISE DE UM LIVRO DIDÁTICO DE
LÍNGUA PORTUGUESA**

Artigo Científico apresentado ao Colegiado do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), como requisito parcial para a obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) tendo como orientadora a Prof. Dr^a Yana Liss Soares Gomes.

MACEIÓ
2019

LIDIA VANESSA DA SILVA LOPES

PROPOSTA DE LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL A PARTIR DOS
GÊNEROS TEXTUAIS: ANÁLISE DE LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA
PORTUGUESA

Trabalho apresentado ao Colegiado do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em 05/09/2019.

Orientadora: Profa. Dra. Yana Liss Soares Gomes

Comissão Examinadora

Yana Liss Soares Gomes

Profa. Dra. Yana Liss Soares Gomes (CEDU/UFAL)

Maria Auxiliadora da Silva Cavalcanti

Profa. Dra. Maria Auxiliadora da Silva Cavalcanti (CEDU/UFAL)

Adriana Cavalcanti dos Santos

Profa. Dra. Adriana Cavalcanti dos Santos (CEDU/UFAL)

PROPOSTA DE LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL A PARTIR DOS GÊNEROS TEXTUAIS: ANÁLISE DE UM LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Lídia Vanessa da Silva Lopes
E-mail: lidiavanessa.al@live.com

Yana Liss Soares Gomes
E-mail: yana.gomes@cedu.ufal.br

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar as propostas de letramento no livro didático de língua portuguesa (LD). Para tanto, realizamos uma análise descritiva de um LD do 4^a ano do ensino fundamental. A fundamentação teórica desta pesquisa tem como base os estudos de Soares e Batista (2005), Marcuschi (2008, 2010), Geraldi (2015), Travaglia (2011), Santos, Albuquerque e Mendonça (2005), Pinton (2013), Ota (2009), entre outros. Os resultados encontrados na análise revelam que as propostas de letramento para o componente curricular da Língua Portuguesa estão articuladas a partir de unidades temáticas, organizadas na perspectiva dos gêneros textuais. Em geral, as atividades de leitura visam à compreensão dos diversos textos, a partir da análise dos assuntos abordados e do estudo das características dos gêneros textuais. Tomando o estudo de um determinado gênero textual como referência para análise, os exercícios de produção textual são contextualizados e visam proporcionar situações de produção (escrita, oral, semiótica). Por outro lado, também identificamos que embora o estudo das características formais e composicionais dos textos sejam recorrentes, no LD a função social e os propósitos comunicativos são pouco explorados, especialmente nas atividades de leitura.

Palavra-chave: Letramento. Livro Didático. Gêneros Textuais. Língua Portuguesa.

1. INTRODUÇÃO

Neste estudo entendemos que os livros didáticos são recursos tecnológicos de referência para o ensino na educação básica brasileira. Por esse motivo, consideramos necessário investigar as propostas dos novos modelos didáticos para o trabalho com a leitura e produção textual.

Santos, Albuquerque e Mendonça (2005) falam dos impactos do livro didático nos processos de alfabetização e letramento. Por outro lado, fazem críticas em relação aos seguintes aspectos: em algumas situações, o livro didático é único material de referência utilizado pelos professores. Em outras, o LD não representa a prática pedagógica em si, mas tem sido utilizado na organização do trabalho realizado em sala de aula.

A partir do entendimento de que os livros pedagógicos podem nortear ou direcionar o trabalho de muitos professores alfabetizadores com as práticas de leitura e escrita é que definimos as seguintes questões norteadoras deste estudo: Como estão organizadas as atividades de leitura e produção textual? Como os gêneros textuais são abordados no livro?

Diante dessas questões, o objetivo principal da pesquisa é analisar as propostas de letramento no livro didático de Língua Portuguesa, indicado para o 4º ano do ensino fundamental. Para tanto, será descrito as atividades de leitura e produção textual propostas, assim como identificação e a abordagem dos gêneros textuais, a fim de refletir sobre a proposição de letramento nos anos iniciais do ensino fundamental.

O interesse em analisar tal temática nasceu durante a realização das atividades práticas das disciplinas de Saberes e Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa 1 e 2 do curso de Pedagogia. Nas duas oportunidades, foi descrito alguns aspectos dos livros didáticos com relação aos eixos do ensino de Língua Portuguesa (anos iniciais do Ensino Fundamental). A partir dessas experiências, pude notar o quanto é importante examinar os livros educacionais, uma vez que possibilita conhecer as propostas de alfabetização e de letramento, assim como as filiações das linhas teóricas que as fundamentam.

2. LETRAMENTO E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Nesta seção, iremos abordar algumas concepções sobre letramento. Primeiramente, revisitaremos alguns conceitos relacionados ao ensino de Língua Portuguesa, para em seguida, tratar da perspectiva dos gêneros textuais e discutir o papel do livro didático.

2.1 Letramento e Ensino de Língua Portuguesa a partir dos gêneros textuais

Para Santos e Albuquerque (2005), existem diferentes discussões em torno das concepções de alfabetização e de letramento, mas neste trabalho em virtude do nosso objeto de estudo focaremos no processo de letramento associado à alfabetização, relacionado ao uso competente da leitura e da escrita nas práticas sócias (SOARES, 2004).

Soares (2004, p.97) defende a ideia de que embora sejam processos diferentes, “[...] alfabetização e letramento são interdependentes e indissociáveis: a alfabetização só tem sentido quando desenvolvida no contexto de práticas sociais e de leitura e escrita.” Da mesma forma, Albuquerque argumenta que:

[...] o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado (2005, p. 47).

As autoras Santos e Albuquerque (2005 p.98) afirmam que alfabetizar letrando é um processo que envolve situações de aprendizagem da língua escrita, nas quais os envolvidos tenham acesso aos textos e a situações sociais de uso deles, mas que sejam levados a construir a compreensão acerca do funcionamento do sistema de escrita alfabético. “Esse alfabetizar letrando ou letrar alfabetizando se dá pela integração e articulação das várias facetas do processo de aprendizagem inicial da língua escrita”.

De acordo com Soares (2004, p.100):

Não basta apenas trazer textos para ser lidos na sala de aula ou fazer atividades de escrita de palavras com seus alunos. É preciso que as atividades que contemplem os usos sociais da leitura e da escrita e aquelas que se relacionam à apropriação do sistema de escrita caminhem juntas. Ou seja, é preciso alfabetizar letrando.

Segundo Travaglia (2011) quando os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) foram lançados, o texto e seus gêneros tornaram-se as unidades básicas de ensino. Contudo, muitas questões que envolvem o ensino da Língua Portuguesa centrada nos gêneros ficaram abertas ou com muitas respostas possíveis, como por exemplo, a definição dos gêneros

textuais. Santos, Albuquerque e Mendonça (2005 p. 120) citam que os PCNs de língua portuguesa (1º e 2º ciclos) apontavam que:

Ensinar a escrever textos torna-se uma tarefa muito difícil fora do convívio com textos verdadeiros, com leitores e escritores verdadeiros e com situações de comunicação que os tornem necessários. Fora da escola, escrevem-se textos dirigidos aos interlocutores de fato. Todo texto pertence a um determinado gênero, que tem forma própria, que se pode aprender (BRASIL, 1997, p. 17-18).

Para Geraldi (2015), as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o componente da Língua Portuguesa assumem a concepção de que o sujeito é construído pelas práticas de linguagem interagindo com mundo, por meio do uso-reflexão-uso. Para tanto, fica definido o texto e seus gêneros como a unidade de ensino. O aprendizado da Língua Portuguesa no ensino fundamental dá continuidade às práticas de oralidade e escrita iniciadas na Educação infantil, porém as diversas práticas que o aluno já se inseriu durante sua vida social e escolar serão progressivamente intensificadas e contextualizadas.

O elemento da Língua Portuguesa na BNCC traz muitos conceitos e orientações já introduzidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), atualizando e inserindo novas concepções das pesquisas recentes. São adotadas práticas de linguagem e o ensino organizado em quatro eixos organizadores correspondentes às práticas de linguagem: oralidade, leitura/escuta, produção de textos e análise linguística/semiótica.

Em relação à leitura, as atividades de exploração do texto têm como objetivo geral a formação do leitor; e como objetivo específico, o desenvolvimento da proficiência em leitura. As propostas de produção de redação devem visar ao desenvolvimento da proficiência em escrita. Nesse sentido, não podem deixar de: explorar a produção de gêneros e considerar o uso social da escrita (BRASIL, 2015).

2.3 O Livro Didático e o Ensino de Língua Portuguesa

O livro didático (LD) nos últimos tempos mostrou ser um recurso muito utilizado na prática pedagógica de professores de Língua Portuguesa, ou mesmo de professores alfabetizadores que trabalham nos anos iniciais do ensino fundamental. Para Ota (2009)

devido à praticidade e a falta de acesso a outras fontes, o LD é muitas vezes a única fonte de leitura e pesquisas dos professores (a) o que pode determinar o que será ensinado-aprendido. Nesse sentido, consideramos ser relevante analisar as propostas apresentadas por essa tecnologia educacional.

O LD é um material didático efetivamente incorporado às práticas escolares, o que o levou a tornar - se referencial para o trabalho em sala de aula com os alunos. As autoras Santos, Albuquerque e Mendonça, (2005) trazem uma abordagem acerca da contribuição dos livros pedagógicos na alfabetização e letramento. Outro aspecto é que o livro educativo é uma indústria que vem crescendo no Brasil em razão disso surgiu à necessidade de modificar e aprimorar o LD para garantir a disponibilização nas redes de ensino.

Em 1995, o MEC passou a desenvolver o Programa Nacional do Livro Didático para aferir a qualidade dos livros mais solicitados ao ministério e estabelecer critérios para avaliação de novas aquisições. Conforme aponta Ota (2009), o PNLD foi instaurado com a finalidade de determinar políticas de avaliação, aquisição e distribuição de livros didáticos para a Escola Pública de nível fundamental. Contudo, nem sempre o LD adotado nas escolas brasileiras são os melhores ou seguem as diretrizes do PNLD.

Em muitos livros observamos inúmeras mudanças do ponto vista teórico e metodológico, especialmente em função das diretrizes Curriculares Nacionais e da proposta do Programa Nacional do Livro Didático. De fato, a incorporação de propostas de alfabetização e letramento nos livros foram muitas significativas, pois além de aprender, codificar e decodificar possibilita a inserção do sujeito em praticas sociais de leituras. As mais recentes coleções seguem a estrutura dos PNLD de 2010 e buscam abordar juntos a alfabetização e o letramento (PINTON, 2013).

Santos, Albuquerque e Mendonça (2005), explicam que em muitas coleções ficam evidente as mudanças do ponto vista teórico e metodológico, no sentido de adotar uma orientação para o ensino da língua na perspectiva do letramento, assim são explorados textos diversos que circulam na sociedade, um aspecto que foi determinado pelo PNLD. Para tanto, dizemos que muitos livros optam por apresentar propostas didáticas para o componente curricular da Língua Portuguesa por meio dos gêneros textuais. Nessa perspectiva, o estudo do texto é fundamental para o processo de ensino-aprendizado.

3. METODOLOGIA DA PESQUISA

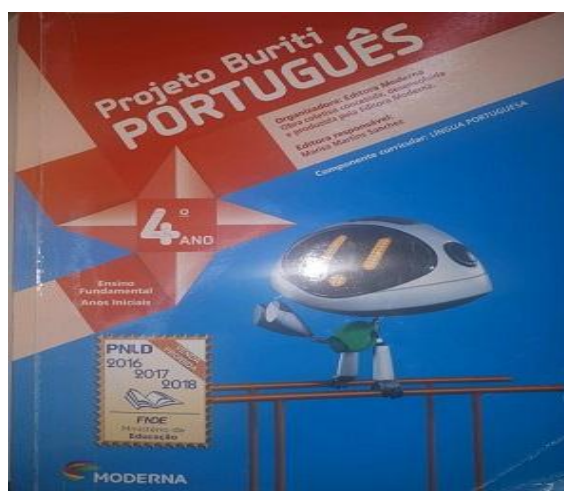
Esta pesquisa caracteriza-se como uma análise documental realizada em um livro didático de Língua Portuguesa com relação às propostas de alfabetização e de letramento, norteada pelos princípios teórico-metodológicos da pesquisa qualitativa do tipo descritiva.

O livro objeto de pesquisa é intitulado: Projeto Buriti – Português, obra coletiva concebida e produzida pela editora Moderna, aprovado pelo PNLD (2016-2017-2018), na qual é indicada para o ensino do componente curricular Língua Portuguesa - 4º ano do Ensino Fundamental (anos Iniciais).

O propósito principal deste estudo é investigar as propostas de letramento no livro didático de Língua Portuguesa, para tanto, realizamos a seleção do corpus conforme os seguintes critérios: material didático aprovado pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), livro adotado por uma escola pública de Maceió-AL e que apresentasse uma proposta com foco no letramento.

Conforme Ludke e André (1986), a análise documental é uma técnica de pesquisa que usa uma fonte estável, pois as informações desse tipo de material permanecem registradas e podem ser consultadas várias vezes, oferecendo maior estabilidade aos resultados obtidos nas averiguações.

Figura 1: Capa do livro analisado.



Fonte: Editora Moderna (2016).

A análise e discussão dos dados foram elaboradas em função das seguintes categorias: livro didático, componente curricular Língua Portuguesa, propostas de alfabetização/letramento em diálogo com as diretrizes vigentes para o componente curricular da Língua Portuguesa.

4. ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

O livro didático (LD) analisado, “Projeto Buriti: Português” é composto por 9 (nove) unidades, cada um organizado por temas: unidade 1 (Eu sou esperto), unidade 2 (Eu respeito a natureza), unidade 3 (Eu busco explicações), unidade 4 (Eu vou ao cinema), unidade 5 (Eu conheço meu cérebro), unidade 6 (Eu sou a imaginação), unidade 7 (Eu sou solidário), unidade 8 (Eu tenho problemas), unidade 9 (Eu colaboro). A articulação, portanto, entre todas as atividades apresentadas em cada seção se dá por meio do assunto temático abordado em cada unidade.

A análise descritiva do LD revelou que esse material didático apresenta um padrão quanto à organização do sequenciamento das propostas de letramento para o componente curricular da Língua Portuguesa do 4º ano, a saber:

- a) **Seção introdutória** - intitulada de acordo com o tema da unidade que visa ativar os conhecimentos prévios do leitor acerca da temática a ser abordada;
- b) **Texto 1** - aborda um gênero textual e apresenta atividade de leitura intitulada “Para compreender o texto”;
- c) **Para falar e escrever melhor** - explora questões relacionadas à gramática, ao dicionário e à comunicação oral;
- d) **Texto 2** – traz um gênero textual e apresenta atividade de leitura assim nomeada “Como ler o texto”;
- e) **Para falar e escrever melhor** – discutir questões relativas à gramática, à ortografia, à memória visual e à comunicação escrita.
- f) **Fazer Arte** – apresenta uma atividade prática de produção artística relacionada com a temática trabalhada na unidade.
- g) **Memória visual**- apresenta atividade lúdica com relação à gramática e a ortografia.

Cada unidade se inicia com uma atividade de exploração de conhecimentos prévios relacionada ao tema que será discutido na sequência. Para tanto, são apresentadas imagens relacionadas em dois blocos de questões: “O que eu vejo” e “O que eu sei”.

A organização da proposição didática para as atividades de leitura é feita da seguinte forma no LD. Cada unidade possui duas seções intituladas “Texto 1” e “Texto 2” que apresentam aos leitores gêneros textuais distintos para explorar a leitura/compreensão oral e escrita. Por exemplo, na primeira unidade o livro apresentou a seguinte proposta:

Texto 1: CONTO DE ARTIMANHA – “Adivinha, adivinhão”

Texto 2: TEXTO INSTRUCIONAL – “A soma dos dados”.

Para explorar o **texto 1**, o livro apresenta na seção “Para compreender o texto” atividades de leitura/compreensão textual organizada por blocos: *Um pouco de conversa*, *Compreensão* e *De olho na linguagem*. Na figura 2, apresentamos a proposta de compreensão do texto “Adivinha, Adivinhão”:

Figura 2: Para Compreender o texto

Para compreender o texto

Um pouco de conversa

1 Converse com seus colegas.

- Como o homem descobriu os três primeiros ladrões do palácio?
- Como ele fez para descobrir os ladrões da coroa do rei?
- O homem da história é mesmo um adivinho?
- Você acha que o título é adequado ao conto? Por quê?
- Você já conhecia essa história?
- Você conhece alguma história semelhante a essa?

Compreensão

Fique sabendo

O **conto de artimanha**, também chamado **conto de esperteza**, é uma história em que as personagens usam a esperteza para conseguir algo. São narrativas instigantes e com humor.

Fonte: Sanchez (2014, p.14).

Com base nas figuras 2 e 3, observamos que em geral as atividades de leitura apresentadas tanto nos exercícios ilustrados, como em outros apresentados pelo LD, elegem um gênero textual como referência para análise.

Figura 3: Como ler o texto

Análise do texto

1 Nas apresentações de mágica sempre há um clima de mistério e, muitas vezes, alguém da plateia é convidado a participar de alguma etapa.

a) Quais instruções do texto lido ajudam a criar esse clima?
b) Qual é a intenção do mágico ao chamar alguém da plateia?

2 É possível inverter no texto a ordem das etapas de preparação e de apresentação da mágica? Explique.

3 Faça no caderno um esquema com o nome das partes que formam o texto e o resumo de cada uma.
Esta é a primeira parte do esquema.

Material	Relação do que é necessário para a realização da mágica.
----------	--

4 Leia esta receita.

Banana amassada com chocolate e aveia

Ingredientes	Modo de preparo
✓ 2 bananas-nanicas	Descasque as duas bananas e amasse-as em um prato com um garfo. Acrescente uma colher de sopa de chocolate em pó e outra de aveia. Misture bem. Está pronta a receita!
✓ chocolate em pó	
✓ aveia em flocos	

a) Responda no caderno: essa receita é um texto instrucional? Por quê?
b) Escreva no caderno as semelhanças e as diferenças na organização dos textos *A soma dos dados* e *Banana amassada com chocolate e aveia*.

Fonte: Sanchez (2014, p.23).

Na figura 3, observamos que as questões apresentadas para leitura de um texto trazem perguntas relacionadas à interpretação e à compreensão textual, mas com foco no estudo do gênero textual. Acerca da compreensão da leitura como uma atividade social, Marcuschi (2008) argumenta em favor de propostas de construções de interrogações de compreensão textual que contemplem a reflexão crítica das redações, assim como o caráter multimodal dos textos.

Para trabalhar o **Texto 2** em cada unidade, o LD traz a seção “Como ler o texto” que propõe atividades de leitura e de estudo das características dos gêneros textuais, organizada por blocos: Um pouco de conversa e Análise do texto. Vejamos a figura 4 que traz uma atividade referente ao gênero entrevista.

Figura 4: Estudo e análise de gênero textual

Um pouco de conversa

- Converse com os colegas.
 - Qual é o nome da pessoa entrevistada? O que ela faz?
 - Que parte do texto você leu para saber quem era o entrevistado?
 - O que o título antecipa para o leitor? Você acha que ele foi bem escolhido?

Análise do texto

- Localize no texto as perguntas da entrevista e escreva-as no caderno.
- Quantos entrevistadores há nessa entrevista? Ela é coletiva? Por quê?
- Faça um esquema como este no caderno e complete-o.

Modelo de Esquema de Entrevista:

- Título: []
- Entrevistadores: Nancy Kato
- Assunto: []

Texto do texto analisado:

A brasileira Nancy Kato foi uma das responsáveis por dar movimento aos personagens e ao cenário de *Valente*. Ela é animadora dos estúdios Disney Pixar e conversou um pouco sobre o seu trabalho com as crianças que assistiram a uma pré-estreia do filme.

Fonte: Sanchez (2014, p.95).

O ponto de partida da proposta de letramento apresentada pelo LD é abordagem dos gêneros textuais e da organização temática, a partir das quais são construídas as atividades de leitura e de produção textual. Vejamos o exemplo da figura 5, que traz o estudo do gênero resenha:

Figura 5: Abordagem de gênero textual

Compreensão

Fique sabendo

A **resenha** é um texto que apresenta uma obra – livro, filme, peça de teatro – de forma resumida. A resenha deve conter:

- dados da obra – título, data, gênero, autor ou produtor;
- resumo da obra;
- autor da resenha.

Geralmente a resenha é publicada em revistas, jornais ou *sites* de indicações culturais.

Responda no caderno.

- Qual é o título da obra resenhada?
- A que gênero ela pertence: peça teatral, animação ou livro?
- Quem produziu o filme?
- Quem é a autora da resenha *Uma princesa nada convencional*?
 - Em que parte do texto o nome dela aparece?

Fonte: Sanchez (2014, p.86).

Do livro analisado, destacamos a variedade de gêneros textuais apresentados ao leitor nas 9 unidades. Por outro lado, observamos que o foco da abordagem de estudo e análise são as características formais e composicionais dos textos, assim de forma implícita o LD orienta o reconhecimento dos textos também por tipologias textuais (narrativa, descritiva, expositiva, instrucional, argumentativa).

A partir da observação do LD, verificamos que o material didático traz vários gêneros textuais em todas as unidades, porém quando observamos os aspectos apresentados para análise, identificamos a ênfase no estudo da composição estrutural dos textos. Nas coleções organizadas por gênero e/ou tipos textuais, o aluno é levado ao longo do ano correspondente a cada volume, a ler e produzir textos de diferentes gêneros/tipos textuais (BRASIL, 2015).

No LD analisado, constatamos que a função social e os propósitos comunicativos são pouco explorados. Em geral, ficam implícitos no próprio conceito dos gêneros, conforme pode ser visto no quadro 1:

Quadro 1: Definição e caracterização dos gêneros textuais

GÊNEROS TEXTUAIS	FUNÇÃO SOCIAL (FINALIDADE DOS GÊNEROS TEXTUAIS)
Conto de artimanha	“é uma história em que as personagens usam a esperteza para conseguir algo. ”p.12
Texto instrucional	“[...] é um texto que tem como objetivo de ajudar o leitor a realizar uma tarefa com sucesso. para isso ele é organizado em partes com funções bem definidas.”p.22
Conto literário	“É uma narrativa curta que apresenta poucos personagens. Diferentemente do conto popular, que tem origem desconhecida e é transmitido de geração, em geração conto literário é criação de uma pessoa que assina o texto, o autor.” p.34
Discurso	“[...] é um texto escrito para ser proferido em público. Apresenta uma ideia a ser desenvolvida por quem profere, com o final de expressar agradecimento, reivindicação, compromisso ou felicitação.” p.44
Mito	“[...] é uma narrativa popular que procura explicar os acontecimentos da vida, os fatos históricos, o aparecimento dos seres e das coisas. ” p.60
Texto expositivo	“O texto expositivo pode utilizar a descrição para explicar um assunto. ” p.70
Resenha	“é um texto que apresenta uma obra-livro, filme, peça de teatro- de forma resumida. ” p.86
Entrevista	“A entrevista antes de ser escrita em jornais ou revistas, é feita oralmente. Ela é composta de pergunta (feita pelo entrevistador) e respostas (dada pelo o entrevistado). Quando há mais de um entrevistador, temos a entrevista

	coletiva. Ao ser publicado, o texto da entrevista apresenta título e introdução.” p.94.
História em quadrinhos	“[...] são sequências narrativas representadas quadro a quadro. Elas podem apresentar somente imagens ou combinar texto e imagem. As falas e os pensamentos dos personagens são escritos em balões.” p.108
Artigo de divulgação científica	“[...] é um texto informativo que tem a finalidade de transmitir conhecimentos da área científica para o público comum (não especialista) por meio da linguagem simples e acessível. O autor do artigo divulga, de forma objetiva e impessoal, pesquisas, relatórios, artigos científicos que possam contribuir para melhorar a qualidade de vida das pessoas.” p.116
Conto de memórias	O narrador -personagem é aquele que narra a história e também participa dela. No conto de memória o narrador é sempre o personagem. p.132
Biografia	“[...] é um texto informativo sobre a vida de uma pessoa, geralmente os acontecimentos são descritos na ordem em que elas aconteceram, ou seja, obedecem a uma sequência temporal. ” p.141
Reportagem	A reportagem é um texto jornalístico que tem como característica a investigação do fato noticiado. Mais extensa e profunda que a notícia, a reportagem traz depoimento de pessoas envolvidas com o fato ou de especialista no assunto.” p.156
Propaganda	“[...] é uma mensagem publicitária, de uma empresa ou instituição anunciante, que tem como objetivo convencer o leitor a concordar com a ideia veiculada. ” p.166
Conto	“[...] é uma narrativa curta que apresenta poucas personagens” p.182
Reportagem	“[...] é um texto jornalístico que tem como objetivo informar os leitores sobre determinado assunto. ” p.208
Texto expositivo	“O texto expositivo pode utilizar a descrição para explicar um assunto. Por meio da descrição, as características, funções, e importância de um lugar, objeto ou pessoa são apresentados de modo organizado.” p.217

Fonte: elaboração própria.

A proposta de ensino de Língua Portuguesa a partir da perspectiva dos gêneros textuais associados ao contexto, atende o que orientam as diretrizes curriculares nacionais acerca do uso significativo das atividades de leitura, escuta e produção textual de várias mídias e semioses. Para os PCNs de Língua Portuguesa:

"A linguagem é uma forma de ação interindividual orientada por uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade" (BRASIL, 1997, p.23-24).

Em relação às atividades de produção textuais, verificamos que são apresentadas ao leitor em várias seções de cada unidade com vistas à exploração de atividades de escrita,

oralidade e semiótica. Vejamos um quadro descritivo da proposição das atividades de produção textual nas diferentes unidades, a saber:

Quadro 2: Organização das atividades de produção textual

Unid.	Seção Comunicação Oral	Seção Comunicação Escrita	Seção Fazer arte
1	Ensinando a fazer mágica	Receita Culinária	Preparação de tintas
2	Debatendo sobre poluição	Discurso	Confecção de brinquedo vai e vem
3	Explicando provérbios	Texto expositivo	Construção de paraquedas
4	Conversando sobre cinema	Resenha do filme	Flipbook
5	Expondo emoções	Personagem de história em quadrinhos	Exposição de galeria de personagens
6	Recitando	Biografia	Criação da obra de arte
7	Apresentado uma notícia	Texto publicitário	Produção de um cartaz (ilustrativo)
8	Contando uma história	Conto	Montagem de um livro (capa, ilustração)
9	Entrevistando	Descrição de gráfico estatístico	Confecção de porta -treco

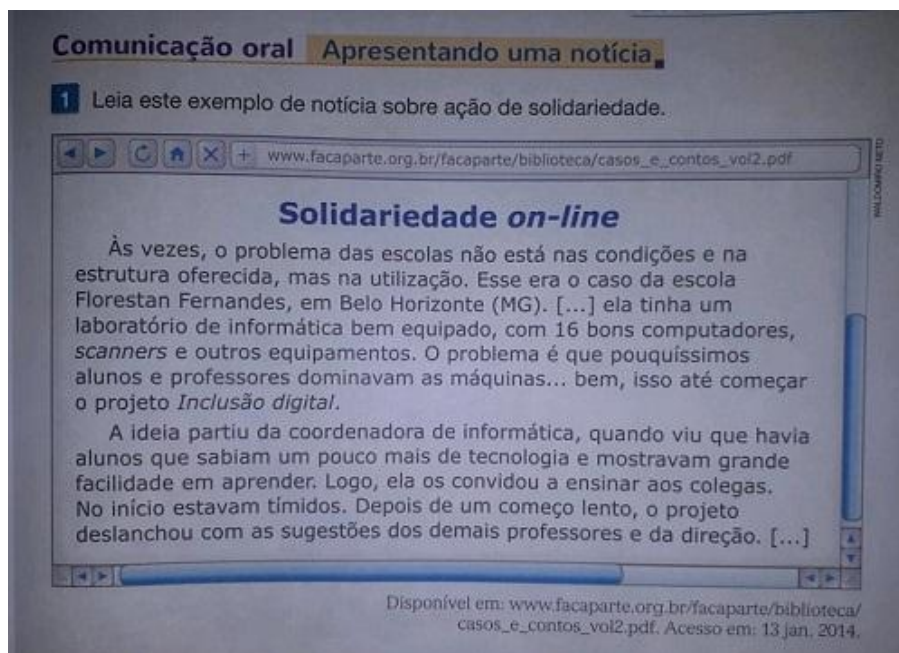
Fonte: elaboração própria.

Observamos que nas atividades de produção textual são explorados desde a escrita à produção oral e semiótica, conforme orienta a BNCC para o ensino de Língua Portuguesa (anos iniciais do ensino fundamental). Assim sendo, percebemos que a concepção de elaboração textual do LD contempla a ideia que a produção é um processo e que, portanto, deve ser pensando e organizado por etapas, por isso sugere ao leito as seguintes ações: produção oral, escrita e semiótica. Para dar continuidade a reflexão sobre este assunto, vamos observar o que a PCN aborda sobre a produção textual:

A linguagem é uma forma de ação interindividual orientada por uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos distintos momentos da sua história. Dessa forma, se produz linguagem tanto numa conversa de bar, entre amigos, quanto ao escrever uma lista de compras, ou ao redigir uma carta (PCN, 2001a, p.20).

Sobre a criação textual oral, selecionamos um exemplo que ilustra a proposta apresentada em todo o livro, vejamos a figura 6 que traz um exemplo da seção Comunicação oral:

Figura 6: Produção textual Oral



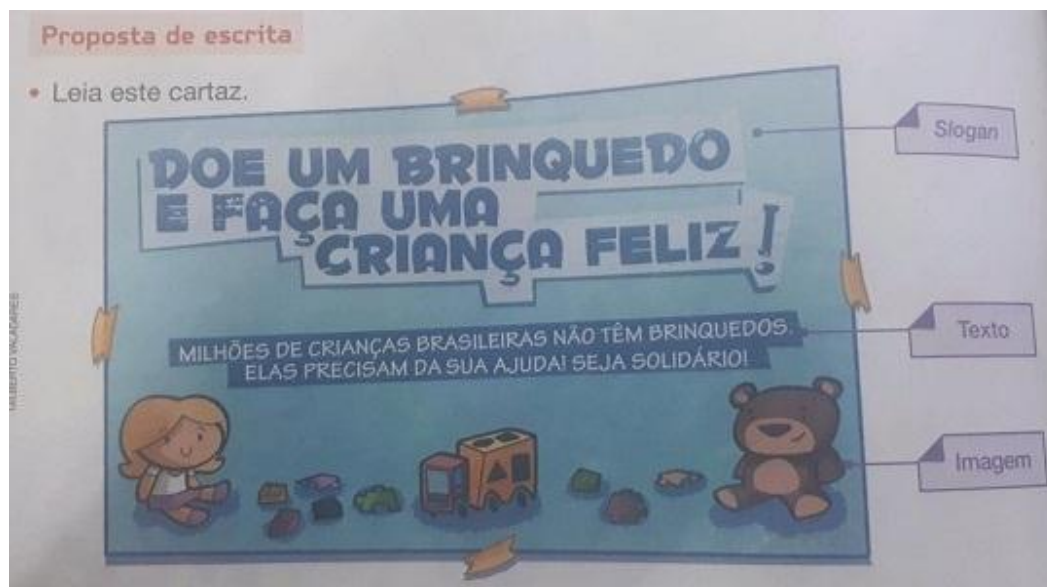
Fonte: Sanchez (2014, p.165).

Na atividade apresentada na figura 6, o objetivo é apresentar uma notícia. Para tanto, inicialmente, é apresentando a leitura do texto “Solidariedade on-line” e em seguida é solicitado uma pesquisa em jornais, revista, na internet ou na cidade em que moram os estudantes sobre notícias que tratam de ações solidárias. Por fim, é requerido o ensaio e a apresentação da notícia para os funcionários da escola.

Da comunicação oral do gênero textual notícia observamos que embora as notícias fossem pesquisadas e reescritas, não foi trabalhado a estrutura e característica do gênero textual notícia, mas foi trabalhado o desempenho do aluno em alguns aspectos como: se a notícia escolhida foi interessante, empenho na produção textual de apoio e no ensaio, e se apresentou as informações de formas necessárias para compreensão da notícia.

Em relação à produção textual escrita, verificamos que a proposição das atividades está organizada por etapas: planejamento, rascunho, auto avaliação e finalização. Para essa sequência selecionamos uma atividade. Na figura 7, cujo propósito é a elaboração escrita de uma campanha de solidariedade:

Figura 7: Produção textual de uma campanha publicitária



Fonte: Sanchez (2014, p.176).

Da produção escrita do gênero textual em análise, observamos que são explorados os diferentes aspectos que compõe o cartaz, como: slogan, o texto a imagem. Mas antes, são apresentados ao leitor três questões centrais da proposta de produção que guiarão os estudantes no processo de escrita do gênero textual, a saber:

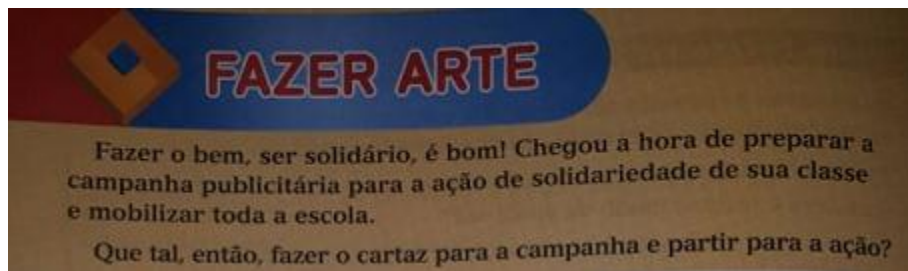
Quadro 4: Orientação para o processo de produção textual

O que vou escrever?	Um texto para campanha de solidariedade
Quem vai ler?	Os alunos e funcionários da escola
Onde vai circular?	Na escola

Fonte: Sanchez (2014, p.176).

Por meio desse exemplo, verificamos que a situação de produção textual escrita é contextualizada e são esclarecidos os propósitos de comunicação, uma vez que os sujeitos são convidados a produzir (em dupla) um cartaz para uma campanha de solidariedade a ser desenvolvida por toda a turma, ação retomada na seção “Fazer arte”. Conforme ilustrado a seguir, na figura 8:

Figura 8: Produção textual de um cartaz



Fonte: Sanchez (2014, p.178).

A partir da avaliação das propostas de produção textual constatamos que o livro apresenta uma articulação entre oralidade e escrita, visando que os alunos possam refletir sobre as situações de comunicação e desenvolvam a capacidade de escuta atenta e compreensiva, associada às habilidades de escrita por meio de gêneros textuais. O componente da Língua Portuguesa deve ampliar o letramento dos estudantes para que eles desenvolvam a capacidade de participar significativa e criticamente das diversas práticas sociais (BRASIL, 2018).

Conforme as novas diretrizes curriculares nacionais para o ensino de Língua Portuguesa, as propostas de produção textual devem ser explorados desde a escrita à produção oral e semiótica. Abordar a escrita como processo é o que se espera, pois, as etapas de escrita requerem diferentes procedimentos, tais como: planejamento, produção, revisão e reescrita conforme orientada o PNLD (BRASIL, 2015).

Assim, a produção textual é concebida como um processo por meio do qual o aluno pode ampliar seu conhecimento linguístico e textual a partir das condições de produções dos diversos gêneros textuais relacionando-os “[...] às diversas situações de uso da língua escrita e falada” (OHUSCHI; AMORIN, 2011, p.141).

Partindo do entendimento de que o ensino da língua portuguesa nas séries iniciais deve propiciar o processo de alfabetização associado ao de letramento, identificamos que as propostas apresentadas pelo livro didático estão intimamente relacionadas e contextualizadas às mais diversas práticas de leitura e escrita e os assuntos temáticos das unidades permitem a articulação entre os diferentes eixos de ensino: leitura, oralidade, análise linguística, produção textual.

O componente da Língua Portuguesa deve ampliar o letramento dos estudantes para que eles desenvolvam a capacidade de participar significativa e criticamente das diversas práticas sociais. O texto (oral ou escrito) é a unidade de trabalho central, relacionando-o a seus contextos de produção para o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses nas esferas da vida pública, do trabalho e pessoal.

De acordo com Geraldi (2015, p.385) o uso das mais diversas práticas de linguagem podem “[...] mobilizar recursos expressivos na produção de compreensões de textos, na elaboração de textos e na própria reflexão sobre esses fazeres”. Esse é o princípio básico da tríade USO-REFLEXÃO-USO que norteia as diretrizes curriculares para o componente da Língua Portuguesa.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Do estudo realizado verificamos que o livro ‘Projeto Buriti: Português’ apresenta uma proposta de alfabetização articulada ao letramento dos mais diversos gêneros textuais, isto é, o desenvolvimento e a apropriação da linguagem oral e escrita é associada à linguística/semiótica por meio das mais diversas práticas sociais de usos dos textos, ou seja, dos gêneros textuais (orais, escritos e semióticos).

No que diz respeito à proposição didática para os eixos leitura e produção textual, verificamos que elas estão articuladas entre si, por meio do tema abordado em cada unidade. As atividades de leitura não dão muita ênfase para a apreciação estética dos textos, pois o foco é a compreensão das diversas escritas, a partir da análise dos assuntos abordados e do estudo das características dos gêneros textuais.

O livro contempla a ideia que a produção textual é um processo e que, portanto, está relacionado à atividade de leitura, ou seja, o LD contempla várias atividades de produção organizadas, ora de forma individual, ora de forma coletiva, visando à apropriação do sistema de alfabetização e letramento, associada ao desenvolvimento da habilidade leitora, da análise linguística/semiótica e da oralidade.

O livro apresenta uma articulação entre o eixo oralidade ou escrita da leitura dos textos ou texto, com vistas à reflexão sobre a língua e seus usos linguísticos a partir de cada situação de comunicação. Dessa forma a proposição didática, direciona as habilidades de escrita por meio da produção textual, bem como a capacidade de escuta atenta e compreensiva dos textos. Sendo assim, o LD engloba a compreensão da leitura, da escrita, da oralidade por meio do estudo, da análise e da produção dos diversos gêneros textuais (escritos, orais e semióticos).

Por fim, frisamos a necessidade dos estudantes de Pedagogia (futuros professores) ter conhecimento das propostas de alfabetização e letramento de livro didático de Língua Portuguesa. Entendemos que é necessário o professor reconhecer as limitações e implicações das propostas dos livros didáticos direcionados para os processos de alfabetização e letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Acreditamos que uso do livro didático em sala de aula pode contribuir com a aprendizagem do aluno, ou seja, pode ampliar e desenvolver a capacidade de leitura/compreensão dos alunos acerca dos mais variados textos, assim como orientá-los no processo de planejamento e produção dos textos. Para tanto, cabe ao professor alfabetizador adequar e complementar as propostas apresentadas pelo livro didático, sistematizando seu trabalho de sala de aula, pois acreditamos que o LD não deve se constituir a única nem a mais importante das ferramentas à disposição do professor.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, E. B. C. Conceituando alfabetização e letramento. *In: SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M. (Org.). Alfabetização e letramento: conceitos e relações.* Belo Horizonte: Autêntica, 2005, v.1, p. 11-21.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular:** a etapa do Ensino Fundamental. Brasília: MEC. Versão entregue ao CNE em 03 de abril de 2018.

_____. **Guia de livros didáticos - PNLD 2016:** Alfabetização e Letramento e Língua Portuguesa: ensino fundamental anos iniciais. – Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2015.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Língua Portuguesa. Brasília-DF/SEF, 1997.

ERICKSON, F. **Ethnographic description in Sociolinguistics.** Berlin e N. York: Walter de Gruyter, 1988. p.95-108.

GERALDI, J. W. O ensino de língua portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular. **Revista Retratos da Escola.** Brasília, v. 9, n. 17, p. 381-396, jul./dez. 2015

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. Gêneros textuais e ensino.* São Paulo: Parábola Editoria, 2010.

_____. **Produção Textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

PINTON, J. C. **Uso do Livro Didático de Letramento e Alfabetização no 1º Ano do Ensino Fundamental** (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Juiz de Fora, 2013.

OHUSCHI, M.; SOCORRO, M. S. A. Diagnóstico das concepções de linguagem e de gramática nas aulas de língua portuguesa. **RevLet**, v. 03, p. 125-145, 2011.

OTA, Ivete Aparecida da Silva. O livro de didático de Linguagem portuguesa no Brasil. **Educar;** Curitiba, n.35, p.211-221, 2009.

SANCHEZ, M. M. **Projeto Buriú:** Português. 3 ed. São Paulo: Moderna, 2014.

SANTOS, C. F.; ALBUQUERQUE, E. B. C. Alfabetizar letrando. *In: SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M. (Org.). Alfabetização e letramento: conceitos e relações.* Belo Horizonte:

Autêntica, 2005, v. 1, p. 95-110.

SANTOS, C. F.; ALBUQUERQUE, E. B. C.; MENDONÇA, M. Alfabetização e letramento nos livros didáticos. *In*: SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M. (Org.). **Alfabetização e letramento: conceitos e relações**. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, v. 1, p. 111-132.

SOARES, M. B; BATISTA, G. A. A. **Alfabetização e letramento: caderno do professor**. 1. ed. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. v. 2. 64p.

SOARES, M. B. **Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos**. v. 8, p. 18-22, Porto Alegre: Pátio, 2004.

TEIXEIRA, R. F. B. Livro **Didático de Alfabetização: o ponto de vista da pesquisa acadêmica**. XI Congresso Nacional de Educação (EDUCERE), Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 23 a 26 de setembro de 2013.

TRAVAGLIA, L.C. **O que é um ensino de Língua Portuguesa centrado nos gêneros?** *In*: I Simpósio Internacional de Ensino de Língua Portuguesa. 2011, v.1. p. 1-10. Uberlândia. Anais do SIELP.