

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

REBECCA THAMYRES DE MISSENA COSTA

**GÊNEROS NARRATIVOS FICCIONAIS EM LIVROS DIDÁTICOS DE
PORTUGUÊS: ANÁLISE DAS PROPOSTAS DE PRODUÇÃO TEXTUAL**

**MACEIÓ
2016**

REBECCA THAMYRES DE MISSENA COSTA

**GÊNEROS NARRATIVOS FICCIONAIS EM LIVROS DIDÁTICOS DE
PORTUGUÊS: ANÁLISE DAS PROPOSTAS DE PRODUÇÃO TEXTUAL**

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal de Alagoas, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Calil

**MACEIÓ
2016**

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central

Bibliotecária Responsável: Helena Cristina Pimentel do Vale

- C837g Costa, Rebecca Thamyres de Missena.
Gêneros narrativos ficcionais em livros didáticos de português: análise das
Propostas de produção textual / Rebecca Thamyres de Missena Costa. – 2016.
89 f. : il.
- Orientador: Eduardo Calil.
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas.
Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Maceió, 2016.
- Bibliografia: f. 77-79.
Anexos: f. 80-89.
1. Livros didáticos. 2. Língua portuguesa. 3. Produção de textos – Criatividade.
I. Título.

CDU: 372.4



Universidade Federal de Alagoas
Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

Gêneros narrativos ficcionais em livros didáticos de língua portuguesa: análise das propostas de produção textual

REBECCA THAMYRES DE MISSENA COSTA

Dissertação de mestrado submetida à banca examinadora, já referendada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas e aprovada em 24 de maio de 2016.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Eduardo Calil de Oliveira (PPGE/CEDU/UFAL)
(Orientador)

Prof. Dra. Adna de Almeida Lopes (PPGE/CEDU/UFAL)
(Examinadora Interna)

Profa. Dra. Adriana Cavalcanti dos Santos (PPGCIM/UFAL)
(Examinadora Externa)

Aos meus pais, Luiz Carlos e Aparecida, que, com muito carinho e dedicação, não mediram esforços para que eu concluísse esta etapa da minha vida.

Ao meu esposo, Amaury Costa, pelo amor e atenção dedicados a mim e por estar ao meu lado me apoiando em todos os momentos.

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, Dr. Eduardo Calil, pelas valiosas orientações e conselhos destinados. Por me acompanhar desde a graduação e por me fazer crescer durante minha vida acadêmica. Cada e-mail, cada revisão e cada comentário seu nos textos me deixavam angustiada e, às vezes, até desesperada, mas hoje posso compreender que no fundo você só estava me mostrando o quanto eu era capaz. Muito obrigada por não desistir de mim!

Aos meus pais, que estiveram do meu lado em todos os momentos fáceis e difíceis, pelo apoio e carinho de sempre. E ao meu irmão, Igor, por sempre estar presente e me distrair com suas brincadeiras nos momentos mais complicados.

Ao meu amor, Amaury, pela paciência que teve comigo, principalmente, na reta final, por sempre se fazer presente e por me ajudar a superar os momentos difíceis no decorrer desta jornada, dando-me carinho e atenção.

Aos meus parentes, por todo o carinho, amor e incentivo recebidos ao longo da minha vida. Em especial à Tia Vilma, por todo o apoio, toda atenção e o amor dedicados a mim durante todos esses anos.

Aos queridos amigos e integrantes do grupo ET&C, em especial Kall Anne, Lidiane, Eudes, Bruno, Eliene, Janayna Paula e Janaina Lygia, por compartilharem sonhos, alegrias, prazos, dilemas e angústias no decorrer de nossa vida acadêmica.

À Mayara, minha amiga de sempre, por partilhar comigo todos os momentos desde o início da graduação. Por estar sempre ali pra me acalmar em momentos de tensão. Obrigada por tudo, amiga, você foi peça fundamental nesta caminhada, e sem sua ajuda e seus conselhos, a caminhada até aqui teria sido muito mais dolorosa.

Às minhas pedagogas mais lindas: Raissa, Letícia e Mayara Teles, por partilharem comigo momentos maravilhosos durante e após a graduação.

Aos meus professores da graduação, por despertarem em mim o amor pela educação, aos professores do Programa de Pós Graduação em Educação, por compartilharem seus conhecimentos e experiências de vida, me ajudando a trilhar o meu próprio caminho na busca incansável pelo saber.

Às Professoras Doutoras: Adna Lopes e Fabiana Oliveira, pela participação em minha Banca de Qualificação e pelas valiosas sugestões. Agradeço também as

Professoras Doutoras: Adna Lopes e Adriana Cavalcanti pelas apontamentos dados a este trabalho durante minha defesa. Muito obrigada!

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo financiamento da minha pesquisa.

A Deus, por tudo que vivi até hoje. Sem a sua presença em minha vida nada seria possível.

Imaginar é o princípio da criação. Nós imaginamos o que desejamos, queremos o que imaginamos e, finalmente, criamos aquilo que queremos.

George Bernard Shaw

RESUMO

A produção de textos em livros didáticos de português (doravante LDP) das séries iniciais do Ensino Fundamental foi o objeto de estudo desta pesquisa que se orientou pelos seguintes objetivos: identificar, descrever e analisar as propostas de Produção Textual (PT) com destaque para sua relação com a escritura de invenção, numa tentativa de compreender como o caráter inventivo é valorizado e incentivado nas propostas de PT presentes nas coleções de LDP no decorrer do Ensino Fundamental. O *corpus* utilizado em nossa pesquisa foi constituído por 7 coleções de LDP do Ensino Fundamental, cada coleção é composta por cinco volumes, totalizando 35 livros. Utilizamos três critérios para seleção destas coleções: a) ser sugerida pelo Guia de Livros Didáticos PNLD 2010, b) ter sido uma coleção aprovada integralmente pelo PNLD, do 1º ao 5º ano, em sua edição do triênio 2010, 2011 e 2012, e c) ter sido obtida no município de Maceió. A metodologia empregada na pesquisa é de natureza bibliográfica e estudo documental. A partir do mapeamento das coleções analisadas, foram detectadas 413 propostas PT de diferentes gêneros nos livros, dentre estas, 176 solicitam que os alunos criem, imaginem, inventem ou deem continuação a um determinado texto. Verificamos também a presença significativa de textos não literários na maior parte das coleções, totalizando 66% das propostas de PT, enquanto que 34% das propostas estão relacionadas aos gêneros literários. A análise dos dados revelou que as coleções contemplam de forma satisfatória as metas estabelecidas pelo PNLD e estimulam os processos de planejamento, revisão e reelaboração do texto. Os dados obtidos na pesquisa nos ajudam a compreender como a criatividade é incentivada nos livros didáticos por meio das propostas de produção de texto.

Palavras-chave: LIVROS DIDÁTICOS. LÍNGUA PORTUGUESA. PRODUÇÃO DE TEXTOS -CRIATIVIDADE.

ABSTRACT

This paper intends to present the first considerations about this master's research that seeks to identify, describe and analyze the proposals of Text Production (PT) on the fictional narrative genres, especially its relationship with the writing of invention in an attempt to understand how the inventive character is valued and encouraged in EN proposals present in textbooks Portuguese (hereinafter LDP) during the elementary school. The corpus used in our research consists of seven collections of LDP of Elementary Education (EF), each collection consists of five volumes, totaling 35 books. We use two criteria for selection of these collections: a) have been a fully approved collection by PNLD, from 1st to 5th year in its 2010 edition b) be in circulation in the public schools of the city of Maceio during the school year 2011. The methodology used in the research is in bibliographical and quantitative qualitativo- character. The current LDP must submit quality texts for students to meet and take ownership of their characteristics, and encouraging invention or, as shows Plane & François (2006), the "deed of invention." After the first surveys were detected 413 EN proposals of different genres in books, among them 176 ask students to create, imagine, invent or provide continuation to a given text. As research is under development, the results are still very early, but we believe that with the advance of research in this work may indicate more significant data and help you better understand how creativity is encouraged in textbooks through the production of proposals text.

Keywords: Didactic books. Portuguese language. Production of texts – Criativity

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Produção escrita extraída do livro A Escola É Nossa	35
Figura 2 – Produção textual extraída do livro Linhas e Entrelinhas	36
Figura 3 – Produção textual extraída do livro Conhecer e Crescer	36
Figura 4 – Produção textual extraída do livro Português Linguagens	37
Figura 5 – Capas dos Livros da Coleção A Escola É Nossa	39
Figura 6 – Tópico Dicas importantes – Coleção A Escola É Nossa	40
Figura 7 – Seção Fique atento – Coleção A Escola É Nossa	41
Figura 8 – Capas dos livros da Coleção Aprendendo Sempre	41
Figura 9 – Seção De olho na Telinha – Coleção Aprendendo Sempre	42
Figura 10 – Seção Produzindo texto escrito – Coleção Aprendendo Sempre	43
Figura 11 – Seção Planejamento – Coleção Aprendendo Sempre	44
Figura 12 – Seção Escrita, Avaliação e rescrita – Coleção Aprendendo Sempre	44
Figura 13 – Capas dos livros da Coleção Conhecer e Crescer – 2008	45
Figura 14 – Seção Revisando o texto – Coleção Conhecer e Crescer	46
Figura 15 – Seção Sugestão – Coleção Conhecer e Crescer	47
Figura 16 – Capas dos livros da Coleção Linhas e Entrelinhas – 2008	48
Figura 17 – Subseção Revisando e Publicando – Coleção Linhas e Entrelinhas	48
Figura 18 – Seção Sugestões de leitura – Coleção Linhas e Entrelinhas	49
Figura 19 – Capas dos livros da Coleção Pensar e Viver – 2011	50
Figura 20 – Seção Avaliando e Passando a Limpo – Coleção Pensar e Viver	51
Figura 21 – Capas dos livros da Coleção Português Linguagens – 2008	52
Figura 22 – Seção Avalie sua notícia – Coleção Português Linguagens	53
Figura 23 – Capas dos livros da Coleção Projeto Prosa – 2008	53
Figura 24 – Seção Proposta de PT – Coleção Projeto Prosa	55
Figura 25 – Seção Raio X da Escrita – Coleção Projeto Prosa	55
Figura 26 – Produção textual extraída do livro Conhecer e Crescer	71
Figura 27 – Produção escrita extraída do livro A Escola É Nossa	72

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Quantidade de Propostas de Produção Textual por Coleção	58
Gráfico 2 – Total geral de propostas por Gêneros por Coleções	60
Gráfico 3 – Porcentagem total de gêneros literários e não literários	61
Gráfico 4 – Quantidade de propostas por gêneros por coleção	64
Gráfico 5 – Quantidade de propostas por gêneros por ano	64
Gráfico 6 – Quantidade de propostas por gêneros por ano	65
Gráfico 7 – Quantidade de propostas por gêneros por ano	66
Gráfico 8 – Quantidade de propostas por gêneros por ano	66
Gráfico 9 – Quantidade de propostas por gêneros por ano	67
Gráfico 10 – Quantidade de propostas por gênero não literário	68
Gráfico 11 – Quantidade de propostas com palavras-chave por coleção	69
Gráfico 12 – Quantidade de propostas com palavras-chave por gênero	72

LISTA DE QUADROS

Quadro 1– Síntese das diferenças entre tipos e gêneros textuais	30
Quadro 2 – Corpus da Pesquisa – 7 coleções analisadas	33

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Quantidade de Propostas de Produção Textual por Coleção.....	57
Tabela 2 – Quantidade de Propostas de Produção Textual por Ano escolar	58
Tabela 3 – Quantidade de Propostas de PT por gêneros literários e não literários ..	59
Tabela 4 – Quantidade/Porcentagem de Propostas de PT por gêneros literários e não literários	61
Tabela 5 – Quantidade de proposta com gêneros literários por ano escolar	62
Tabela 6 – Quantidade de propostas por gêneros/coleção.....	63
Tabela 7 – Quantidade de ocorrências por radical nas 7 Coleções	70
Tabela 8 – Quantidade de propostas com palavras chaves por ano.....	70

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEN	A Escola é Nossa
AS	Aprendendo Sempre
CC	Conhecer e Crescer
EF	Ensino Fundamental
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento
LDP	Livro Didático de Português
LDPs	Livros Didáticos de Português
LE	Linhas e Entrelinhas
MEC	Ministério da Educação
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PL	Português Linguagens
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PP	Projeto Prosa
PT	Produção textual
PV	Pensar e Viver

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	14
2	PRODUÇÃO TEXTUAL NA ESCOLA	17
2.1	O Que Dizem os Documentos Oficiais.....	17
2.2	As condições de Produção Textual na escola	18
2.3	A escrita de invenção	20
3	PRODUÇÃO TEXTUAL E O LIVROS DIDÁTICO	24
3.1	O Programa Nacional do Livro Didático e a Produção Textual	25
3.2	Os Gêneros Textuais Presentes no Livro Didático.....	28
4	PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA	32
4.1	Definição do Corpus.....	32
4.2	Procedimentos Metodológicos.....	34
5	O LIVRO DIDÁTICO E O PERFIL DAS COLEÇÕES	39
5.1	Descrição das Coleções.....	39
5.1.1	Coleção A Escola é Nossa	39
5.1.2	Coleção Aprendendo Sempre.....	41
5.1.3	Coleção Conhecer e Crescer.....	45
5.1.4	Coleção Linhas e Entrelinhas	47
5.1.5	Coleção Pensar e Viver	50
5.1.6	Coleção Português Linguagens	52
5.1.7	Coleção Projeto Prosa	53
6	ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS	57
6.1	LDP e Propostas de Produção Textual	57
6.2	Propostas de Produção: o Literário e Outros Gêneros.....	59
6.3	Presença de Termos que Indicam o Trabalho “Criativo”	68
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	74
	REFERÊNCIAS	77
	ANEXOS.....	

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa situa-se na linha de pesquisa de educação e linguagem e parte das pesquisas sobre os livros didáticos de língua portuguesa, mais precisamente sobre o eixo de ensino produção textual.

A produção de textos em livros didáticos tem sido o nosso objeto de estudo desde a graduação. Diante disso, optamos por analisar as propostas de produção textual presentes em sete coleções de livros didáticos de Português do Ensino Fundamental. O presente trabalho se propõe a investigar até que ponto as propostas de produção textual presentes nos livros didáticos levam em consideração ou valorizam a invenção e a criatividade dos alunos.

Atualmente, existem poucos registros de pesquisas que considerem a literatura nas produções textuais dos alunos do ensino fundamental, alguns trabalhos abordam a influência da literatura, mas a maioria dos estudos que discutem acerca a questão da literatura no ensino da língua portuguesa elege a questão da leitura e da formação do leitor literário como foco de investigação.

Abarcaremos neste trabalho o eixo de ensino da produção textual, por ser o processo de escritura objeto de pesquisa do Laboratório do Manuscrito Escolar (L'ÂME)¹, com o qual o estudo está articulado, e por haver poucos estudos que pesquisem acerca da criatividade no processo de escritura do aluno.

Nossa pesquisa tem como foco as propostas de Produção Textual (doravante PT) em Livros Didáticos de Português. Nosso objetivo é identificar, descrever e analisar propostas de PT para melhor compreender o modo como o caráter inventivo encontra-se valorizado pelos LDPs no decorrer dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

¹ O L'ÂME, criado em junho de 2010, instalado no Centro de Pesquisa em Educação e Linguagem (CEPEL) reúne pesquisadores do Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística (PPGLL) e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Sua proposta tem por base dois pontos principais: a) o fato do manuscrito escolar, conforme o definimos em Calil (2008), ser considerado enquanto produto de uma prática docente situada sócio-historicamente, ter um valor científico, exigindo igualmente que seja valorizado, conservado e preservado enquanto patrimônio cultural; b) a partir deste objeto de investigação, aproximar os trabalhos de professores-pesquisadores do PPGE e PPGLL e formar um espaço de interlocução, favorecido pela eleição comum deste objeto de investigação, ainda que em diferentes níveis e modalidades de ensino (Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Universitário, Educação de Jovens e Adultos). A identidade centrada neste objeto e a heterogeneidade das abordagens teórico-metodológicas atuarão como elementos enriquecedores aos estudos na área de Linguagem e Ensino e, conseqüentemente, somarão esforços para os avanços na compreensão de processos de ensino e aprendizagem ligados à escritura em sala de aula e, sobretudo, à criação de textos.

Com o crescimento de programas governamentais como o Programa Nacional do Livro Didático² (PNLD), grande parte dos alunos da educação básica de escolas públicas brasileiras passou a receber livros didáticos. Os LDPs surgem como uma importante ferramenta pedagógica e objeto de reflexão ao se pensar acerca do papel da literatura no ensino e sua relação com a produção de textos, visto que o LDP traz variados textos literários e ainda fornece ao professor um suporte para o trabalho com todos os eixos de ensino, inclusive nas atividades de produção textual. Desta maneira, faz-se necessário desenvolver pesquisas a fim de investigar a questão da criação e da invenção e sua relação com as propostas de produção de texto.

Nosso trabalho pauta-se nas reflexões oriundas da articulação entre a escritura de invenção dentro da sala de aula e seus elementos essenciais, tais como: proposta sugerida, prática do professor, processo de escritura e texto produzido. Nosso intuito consiste em aprofundar as investigações referentes aos processos de criação de textos narrativo-ficcionais como fruto de produções sugeridas num suporte didático específico que é o LDP. Para tanto, nos utilizaremos dos estudos de Batista (2003,2005), Marcuschi (2008), Rojo (2003, 2005), Paiva (2007), Soares (2004), Costa Val e Castanheira (2005), entre outros.

O *corpus* do nosso trabalho é composto por 7 coleções de livros didáticos de língua portuguesa destinadas às primeiras séries do ensino fundamental, cada coleção possui 5 volumes, totalizando 35 livros. A escolha do *corpus* foi realizada mediante uma seleção dentre os livros disponíveis no PNLD 2010 seguindo alguns critérios específicos. Diante da imensidão de dados presentes em nosso *corpus*, optamos por delimitar nosso objeto de estudo. Desta forma, iremos considerar somente as propostas de produção textual que estão inseridas nas seções correspondentes nos LDPs. Em todos os livros há uma seção específica destinada ao trabalho com o eixo de ensino “produção textual” e são as propostas presentes nessas seções que serão analisadas.

² O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) tem como principal objetivo subsidiar o trabalho pedagógico dos professores por meio da distribuição de coleções de livros didáticos aos alunos da educação básica. Após a avaliação das obras, o Ministério da Educação (MEC) publica o Guia de Livros Didáticos com resenhas das coleções consideradas aprovadas. O GUIA é encaminhado às escolas, que escolhem, entre os títulos disponíveis, aqueles que melhor atendem ao seu projeto político pedagógico.

Assim, no capítulo 2, buscaremos apresentar um panorama acerca da produção de textos partindo dos Documentos Oficiais e abordando as condições de Produção Textual na escola. Faremos ainda uma discussão acerca da importância da imaginação e da criação nos livros didáticos e na sala de aula, levando em conta o caráter inventivo e o viés imaginativo das propostas

No capítulo 3, traremos um panorama acerca do PNLD e sua relação com o eixo de Produção textual. Discutiremos também a questão dos Gêneros Textuais⁴ em sala de aula e sua presença nos livros.

No capítulo 4, procuramos descrever o processo de levantamento dos dados, os critérios escolhidos para a definição do *corpus* da pesquisa e a tabulação das propostas de produção de textos sugeridas pelos 35 livros didáticos de português destinados às séries iniciais do Ensino Fundamental.

O capítulo 5 foi destinado à descrição do perfil das coleções. Nele faremos uma breve apresentação de cada coleção destacando sua organização, coletânea de textos e o tratamento didático destinado ao eixo de Produção Textual. Já no capítulo 6, propusemo-nos a apresentar e discutir a análise dos livros didáticos e os resultados obtidos na pesquisa.

⁴ É importante destacar que as classificações dos gêneros utilizadas neste trabalho seguiram a classificação feita pelas coleções, ou seja, mantivemos os termos utilizados pelos livros didáticos

2 A PRODUÇÃO DE TEXTOS NA ESCOLA

A utilização das atividades de produção textual uma ferramenta pedagógica no processo de ensino-aprendizagem não é algo recente. Neste capítulo, faremos uma discussão acerca dessa prática tão importante para construção de alunos produtores de texto.

2.1 O que dizem os Documentos Oficiais

A produção textual constitui-se como um dos eixos centrais do ensino da língua portuguesa juntamente com a leitura, a oralidade e os conhecimentos linguísticos. A elaboração e escrita de textos acompanha o aluno desde muito pequeno, iniciando-se na educação infantil, permeando seu processo de alfabetização e consolidando-se durante toda a sua trajetória acadêmica.

Dessa forma, faz-se necessário pensar em materiais diversificados, planejar e executar práticas didáticas que ofereçam suporte ao professor em suas aulas. Nesse sentido, temos no Brasil os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), documentos que auxiliam na definição do currículo que deverá ser seguido nos anos iniciais. De acordo com o que está previsto nos parâmetros:

Cabe, portanto, à escola viabilizar o acesso do aluno ao universo dos textos que circulam socialmente, ensinar a produzi-los e a interpretá-los. Isso inclui os textos das diferentes disciplinas, com os quais o aluno se defronta sistematicamente no cotidiano escolar e mesmo assim, não consegue manejar, pois não há um trabalho planejado com essa finalidade (BRASIL, 1997, p. 26).

Ou seja, é função da escola fornecer ao aluno textos de qualidade como preveem os PCNs. Os próprios livros didáticos dos alunos podem ser o suporte utilizado, visto que atualmente os livros estão repletos de textos que circulam nas esferas sociais, e não apenas na disciplina de língua portuguesa, já que nos demais componentes curriculares os alunos também são diariamente expostos aos mais variados gêneros textuais. Ao professor, cabe planejar e dirigir suas atividades buscando orientar e desenvolver os conteúdos permitindo o acesso à informação, independentemente da disciplina, favorecendo assim a aprendizagem do aluno.

Dentre os assuntos abordados no documento que trata especificamente da língua portuguesa está a prática de produção de texto. Os PCN's orientam para um

trabalho cujo objetivo seja formar escritores competentes, alunos que sejam “capazes de produzir textos coerentes, coesos e eficazes” (BRASIL, 1997, p. 47). Assim, para que esse propósito seja alcançado, os alunos precisam ter domínio sobre o gênero que irão escrever entre outros requisitos:

Ao que se refere à produção de histórias, espera-se do aluno que seu texto tenha começo, meio e fim, que as ideias e informações estejam concatenadas de forma clara e coerente. Também é comum no discurso pedagógico pedir para que suas histórias sejam criativas ou originais, mas, certamente, sem nenhuma preocupação em se definir o que venha a ser isso (CALIL, 2004, p. 57-58)

Além de definir quem seria esse escritor competente e traçar estratégias didáticas para que os alunos atinjam os objetivos comunicativos e redacionais da escrita, os PCNs tentam ainda nortear como se dá o processo de escrita do aluno, desde o planejamento até a revisão do texto.

No que se refere à revisão, os PCNs orientam para uma análise reflexiva do texto do aluno e ressaltam a sua importância enquanto um tipo de “controle de qualidade” da produção textual, imprescindível desde o planejamento e ao longo do processo de escrita e não somente após a finalização do texto. (BRASIL, 1997)

2.2 As condições de Produção Textual na escola

A leitura e a produção de textos são atividades que ocupam boa parte do tempo disponibilizado às atividades escolares no decorrer da Educação básica, principalmente quando nos referimos às séries iniciais. Desta forma, podemos considerar que a escola seria o espaço propício para promover a produção textual como uma prática pedagógica cujo objetivo é desenvolver a capacidade de escrita dos alunos. Portanto, os professores deveriam organizar suas atividades de ensino levando em consideração:

(...) a diversidade de textos e gêneros, e não apenas em função de sua relevância social, mas também pelo fato de que textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas. A compreensão oral e escrita de textos, bem como a produção oral e escrita gênero de textos pertencentes a diversos gêneros, supõem o desenvolvimento de diversas capacidades que devem ser enfocadas nas situações de ensino. É preciso abandonar a crença na existência de um gênero prototípico que permitiria ensinar todos os gêneros em circulação social. Brasil (1998, p. 23-24)

Apesar dos avanços ocorridos, os procedimentos adotados pelas escolas para o trabalho com os textos ainda estão direcionados a uma abordagem

desassociada das vivências das crianças. As atividades de produção devem ir além da classificação ou quantificação dos “erros” cometidos pelos alunos, prática corrente, que acaba restringindo o trabalho de e escrita a algo improdutivo, do ponto de vista criativo.

Os professores de língua portuguesa têm enfrentado um desafio frequente em sua prática pedagógica: desenvolver atividades significativas de produção de texto escrito para os alunos, principalmente os das séries iniciais que ainda estão se familiarizando com a prática de produção textual.

[...] um primeiro passo que nos cabe dar no interior da precariedade é respeitar o aluno, reconhecendo, inicialmente, que ele tem uma história para ser contada. Ou seja, a criança que está à nossa frente, olhando muitas vezes espantada, parecendo ressoar como coro de uma situação que a transcende, possui uma linguagem, e nós cabe deixar fluir, tão plena que possa fazer sentido, tão forte que possa funcionar como defesa ou ataque, e que seja capaz de interagir com outras linguagens. (CITELLI, 2003, p. 15)

Boa parte dos alunos, ainda expressam desinteresse ou até mesmo certa dificuldade para produzir seus próprios textos. Desta forma, caberá ao professor criar alternativas para que o trabalho de produção possa ser compreendido como uma etapa importante para o desenvolvimento e não apenas como uma mera atividade presente no ambiente escolar.

A criança escrevente e criadora não está isolada. Ela escreve em condições específicas e essas são formas de dialogismo que ela encontra na prática e na escola, sem que tenha consciência, tomando possíveis o desenvolvimento e a multiplicação dos sentidos. (BORÉ, 2015, p. 102)

Se faz necessário um olhar atento e crítico do professor sobre a questão da produção, visto que, muitas vezes ele será o principal leitor dos textos produzidos por seus alunos.

De uma forma geral, a sociedade almeja que a escola cumpra seu papel de habilitar seus alunos para que eles produzam textos relevantes e funcionais, o que acaba exigindo dos professores um trabalho que incorpore não apenas os textos literários, mas também textos não literários, como os informativos, além dos textos ligados às questões sociais cujo objetivo sejam prepará-los para atender as obrigações que eles terão durante a vida no exercício da cidadania.

O processo de criação de textos deve estar assentado em passos muito bem definidos pelo professor. Tanto no circuito da educação formal como da informal, o trabalho com redação tem de levar em conta a existência de fases integradas que possuam objetivos a serem alcançados e formas de avaliação que permitam verificar a realização ou não dos objetivos em causa. (CITELLI, 2003, P. 19)

Nessa perspectiva, os professores devem realizar um trabalho contínuo que possibilite ao aluno uma apropriação do gênero para posteriormente ser capaz de reproduzi-lo por meio das atividades de produção textual. Se apropriar de um tema ou gênero e construir seu próprio texto não é uma tarefa fácil, ainda mais para crianças geralmente não possuem um total domínio da escrita e passam por pequenos conflitos na hora de escrever, será por meio de atividades significativas e experiências variadas que os alunos gradativamente soltam sua imaginação e descobrem que são capazes de produzir seus próprios textos.

2.3 A escrita de invenção

Rodari (1982), em sua “Gramática da Fantasia”, chama atenção para o lugar de destaque que a imaginação e a fantasia deveriam ter na escola:

A mente é uma só. Sua criatividade pode ser cultivada em muitas direções. (...) A imaginação da criança, estimulada a inventar palavras, aplicará seus instrumentos em todos os traços da experiência que provocarão sua intervenção criativa. As fábulas servem à matemática como a matemática serve às fábulas. Servem à poesia, à música, à utopia, à política (...). (RODARI, 1982, p. 139).

A partir das inúmeras propostas de invenção de histórias dispostas em sua obra, o autor defende o estímulo à imaginação por meio da criação de histórias, muitas delas de cunho narrativo-ficcional, pois a potencialidade de inventar personagens, conflitos, lugares e desfechos em gêneros como os contos maravilhosos, as fábulas, lendas, contos, histórias em quadrinhos, etc. é um grande estímulo à criatividade infantil.

Em consonância com Rodari, Jolibert (1994) defende uma pedagogia do imaginário:

A criança não terá mais medo de sua própria imaginação; ter-se-á tornado um meio como outro para comunicar com outrem. Não estará tampouco desarmada ante a imaginação dos demais e sentirá um prazer maior na leitura, por exemplo. A inscrição e a produção do imaginário na criança abrirão rapidamente um mundo inicialmente fechado rumo a outras formas que pertencem ao patrimônio cultural. Podemos vislumbrar, então, toda a importância de um reconhecimento do imaginário na criança, de sua tomada em consideração e do uso pedagógico e criativo que se possa fazer dele. (COSEM apud JOLIBERT, 1994, p. 199)

Na fase em que se encontram, os alunos do ensino fundamental necessitam de um ambiente que seja favorável a sua aprendizagem. Jolibert (1994) nos mostra

que o professor deverá criar dentro da sala de aula um ambiente rico e estimulante, as atividades propostas devem alimentar o imaginário dos alunos seja em atividades individuais ou até mesmo em atividades coletivas. A imaginação deve ser atizada, a tal ponto que os alunos possam permitir que seu imaginário se expresse por meio das atividades de escrita. O reconhecimento da criatividade da criança, se utilizado de forma correta pode se tornar um excelente recurso pedagógico.

Ambos os autores ressaltam a importância da imaginação e da criatividade articuladas à escrita de ficção, entretanto, em um ambiente que prioriza a atenção e a memória (RODARI, 1982, p. 137), a fantasia e conseqüentemente a ficção não são valorizadas e representam uma distração no que diz respeito às funções sociais da escola.

De acordo com Plane (2006) a ficção sempre fica em segundo plano na tradição pedagógica. A autora justifica sua afirmação apontando três fatores que colaboram para tal acontecimento. Em primeiro lugar, a desconfiança com respeito à imaginação. Em segundo, a ficção não se mostra mais presente nas escolas, pois ela parece ir contra as missões da escola no ensino fundamental, daí a importância dos exercícios de repetição. E o terceiro motivo é a falta de confiança em relação às capacidades criativas das crianças. Por julgarem que as crianças não são capazes de produzir textos e histórias criativas, os adultos acabam as privando a oportunidade de fantasiar.

A escritura de invenção também é defendida por Elalouf (2006). A autora nos mostra como o contexto vivido pela criança pode interferir em suas criações em sala de aula. Segundo ela, a escrita de invenção na escola pode sofrer com as imposições das atuais práticas pedagógicas que insistem na tarefa de transformar as crianças em escritores competentes capazes de produzir um número cada vez maior de gêneros.

Nesse sentido, apesar das autoras tratarem do contexto educacional francês, suas conclusões se aplicam ao contexto brasileiro. No que se refere ao ensino no Brasil, Calil (2004, 2008) toma como objeto de investigação os processos de escritura em ato, e elege a escritura de invenção na sala de aula como tema central de seus estudos, levando em conta tanto à produção verbal escrita, quanto o contexto didático de sua ocorrência, problematizando as práticas escolares relacionadas à produção de histórias:

(...) Tanto, em função de sua dinâmica e do papel que desempenha em nossa sociedade, está longe de considerar os meandros desses processos e de valorizar os atos de escritura inventivos, apesar de a palavra “criatividade” e suas expressões sinonímicas (“seja criativo”, “use a imaginação”, “invente uma história”, “crie um poema”, etc.) serem moedas correntes em livros didáticos e atividades elaboradas pelos professores. (CALIL, 2008, p.13-14)

Ainda no que concerne à escrita de invenção na escola, compreende-se que é indispensável à interação do aluno com o texto literário, pois este gênero traz elementos relacionados ao imaginário infantil e, sobretudo, ao universo cultural constituído pela sociedade letrada. Portanto, os textos produzidos pelos alunos não estariam isentos destes aspectos.

Em relação à produção de textos de caráter literário, a escola até propõe aos alunos que criem histórias, mas não valorizam essas produções, nem lhes destinam o reconhecimento merecido. Essas produções acabam, muitas vezes, resumindo-se a mais uma forma de avaliação à qual o aluno é submetido para obter uma nota.

Inerente a esta questão, Calil acrescenta que os textos literários são objetos de estudos privilegiados quando se discutem os processos de criação (2008, pg. 13). Nesse sentido, caberia à escola aproveitar melhor as possibilidades que a literatura pode oferecer aos alunos, utilizando os textos literários de diversificadas formas. A literatura é algo presente na vida dos alunos, não é a pura realidade nem tampouco pura fantasia, se incorporada às práticas escolares, pode auxiliar os alunos a construir seu conhecimento.

Antigamente, os textos literários reinavam no ambiente escolar, servindo como modelo de escrita.

Os autores de LDPs, ao (re)pensarem, os objetos de ensino e a concepção de ensino aprendizagem de língua materna, passaram a não mais selecionar os textos literários que ditavam o “modelo correto da língua” e começaram a incorporar também textos de divulgação científica, jornalísticos, publicitários e etc. (BUNZEN; ROJO, 2005, p.88)

Atualmente, com a inserção dos mais diversos gêneros neste ambiente os textos literários seguem perdendo espaço para os demais gêneros. Contudo, os Parâmetros Curriculares Nacionais estabelecem que:

É importante que o trabalho com o texto literário esteja incorporado às práticas cotidianas da sala de aula, visto tratar-se de uma forma específica de conhecimento. Essa variável de constituição da experiência humana possui propriedades compositivas que devem ser mostradas, discutidas e consideradas quando se trata de ler as diferentes manifestações colocadas sob a rubrica geral de texto literário. (BRASIL, 1997, p. 29)

O próprio livro didático traz inúmeras possibilidades de atividades que poderiam ser trabalhadas nesse sentido e ainda proporcionar ao aluno a oportunidade de conhecer e de produzir os mais variados gêneros.

3 A PRODUÇÃO TEXTUAL E O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

O livro didático constitui-se como um elemento que sempre esteve presente na história da educação brasileira. Ele é uma importante ferramenta de trabalho do professor, objeto cultural de difícil definição, além de ser um indispensável instrumento de inserção na cultura letrada. Para Batista (2003), o livro didático representa um dos poucos materiais impresso que professores e alunos podem consultar. Para o autor:

Seja em razão de uma inadequada formação de professores (inicial ou continuada) seja em razão de precárias condições de trabalho docente, seja ainda, em razão das dificuldades enfrentadas para produzir e fazer circular no Brasil (particularmente, para fazê-lo circular na escola na escola), o livro brasileiro se converteu numa das poucas formas de documentação e consulta empregadas por professores e alunos. Tornou-se, sobretudo, um dos principais fatores que influenciam o trabalho pedagógico, determinando sua finalidade, definindo o currículo, cristalizando abordagens metodológicas, enfim, o cotidiano da sala de aula (BATISTA, 2003, p. 28).

As funções dos livros didáticos são inúmeras. Dentre elas podemos destacar o fato dos livros auxiliarem o professor no planejamento de suas aulas e atividades, visto que, segundo Batista (2005, p. 53), “o livro didático está presente cotidianamente na sala de aula e constitui um dos elementos básicos da organização do trabalho docente”. Além disso, podemos ressaltar que os LDPs favorecem o processo de aprendizagem e aquisição do conhecimento dos alunos, estimulam o gosto pela leitura, exercendo um papel fundamental na formação social e cultural dos alunos que, por vezes, não tem acesso a tal material fora do ambiente escolar.

De forma geral, os livros didáticos em circulação nas escolas de todo o país são materiais ricos e com alto padrão de qualidade editorial. A qualidade do material didático não está direcionada apenas à questão estética e às imagens coloridas disponíveis nos LDPs, conforme destacam Costa Val e Castanheira (2005, p. 150):

A qualidade gráfico-editorial é tendência marcante da atual geração de livros didáticos. As obras, em geral, apresentam correção na impressão e revisão; mostram funcionalidade na diagramação, com hierarquia dos elementos sinalizadas por títulos e subtítulos evidenciados por recursos gráficos, equilíbrio na distribuição de imagens e textos escritos na página; recorrem a linguagens visuais diversas; trazem ilustrações adequadas e aptas a auxiliar na compreensão e enriquecimento dos textos escritos.

Além de todos os atributos ressaltados pelas autoras, destacamos ainda que todos esses aspectos tornam o livro um objeto atraente aos olhos dos alunos. A questão visual vai refletir no funcionamento deste objeto dentro das aulas, despertando no aluno a vontade de querer estudar com aquele material.

Os LDPs são compostos por textos das mais variadas esferas, imagens, conteúdos e exercícios direcionados ao desenvolvimento das capacidades cognitivas nos quatro eixos de ensino: a leitura, a oralidade, o conhecimento linguístico e a produção de texto. Neste trabalho, nosso foco são as propostas didáticas de produção de textos escritos.

Na fase em que se encontram, os alunos do ensino fundamental necessitam de um ambiente que seja favorável à sua aprendizagem. Aprender a interagir pela escrita é, sobretudo, aprender a deslocar-se do lugar de produtor para o de leitor, no planejamento e avaliação do próprio texto, para torna-se apto a produzir uma escrita adequada às condições de leitura do futuro interlocutor. Se, de fato, esse exercício de descentramento, de auto deslocamento, é difícil, tanto mais ele deve ser provocado desde os primeiros momentos de envolvimento com a escrita, para que possa ser apropriado como dimensão constitutiva do ato de escrever. (COSTA VAL; CASTANHEIRA, 2005, p. 175)

Desde muito cedo os alunos devem ser expostos às interações com a escrita, devem ser estimulados a produzir antes mesmo de se apropriar de fato do processo da escrita. O ensino da leitura e da produção escrita necessita, de forma articulada, permear todo processo educacional dos anos iniciais, para que os alunos possam realizar com sucesso suas atividades, a partir dos conhecimentos adquiridos previamente.

3.1 O Programa Nacional do Livro Didático e a Produção Textual

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é um programa governamental desenvolvido pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento (FNDE), órgão federal responsável por prestar assistência técnica e financeira, promovendo ações que auxiliem as políticas educacionais e o desenvolvimento da educação do nosso país. O PNLD foi criado em 1985. Com o passar dos anos o programa foi se modificando e, a partir de 1996, o Ministério da Educação (MEC) estabeleceu uma série de critérios de avaliação e publicou o primeiro “Guia de Livros Didáticos” de 1ª

a 4ª série. Os livros que não se adequavam ao padrão exigido pelo MEC, por conter indução a erros, estarem desatualizados ou incitarem qualquer tipo de preconceito ou discriminação, eram excluídos do Guia. Esse procedimento vem sendo aperfeiçoado e aplicado até os dias atuais.

Atualmente, o programa é responsável por disponibilizar para as escolas públicas de ensino fundamental e médio, inclusive na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), os livros didáticos de todos os componentes curriculares, além de um acervo com obras literárias, obras complementares e dicionários.

O PNLD é executado em ciclos trienais de forma alternada, ou seja, a cada ano os alunos de uma etapa do ensino recebem livros novos e os demais tem sua demanda complementada com reposições. Alguns livros são consumíveis, os dos anos iniciais do ensino fundamental I, por exemplo, de Alfabetização matemática e Letramento e alfabetização são repostos anualmente.

O PNLD é o mais antigo programa de distribuição gratuita de material didático aos estudantes da rede pública de ensino brasileira (BRASIL, 2014), as coleções analisadas neste trabalho estão disponíveis no PNLD 2010. De acordo com os dados disponibilizados pelo FNDE,⁵ aproximadamente 28.968.104 alunos foram beneficiados em 134.791 escolas espalhadas por todo o Brasil, um investimento de R\$ 591.408.143,68 reais gastos com a aquisição de livros para atender a todos os alunos de 1ª a 4ª série e reposição para os de 5ª a 8ª série.

Em Alagoas, 604.440 alunos foram atendidos pelo programa, 2.687 escolas públicas foram beneficiadas com a chegada de 2.288.149 livros didáticos, totalizando um investimento de R\$ 12.141.601,44 reais. Cabe ressaltar que os dados acima se referem ao ano de 2010 e que a cada ano mais alunos e escolas são beneficiados pelo programa. Na versão em exercício, o PNLD 2015, já foram disponibilizados 140.681.994 exemplares de livros para todas as etapas do ensino com um investimento que ultrapassa os R\$ 1.330.150.000 reais.

O Guia de Livro Didático é um manual composto por resenhas das coleções de livros didáticos que foram avaliadas e aprovadas pelo PNLD, sua função consiste em auxiliar os professores de escolas públicas de todo o país a selecionar o material didático que será utilizado nas escolas durante os três anos seguintes.

⁵ Para obter maiores informações referentes ao PNLD visitar o site do FNDE que dispõe de uma série de dados estatísticos sobre o programa ao longo dos anos. Acesse: <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-dados-estatisticos>.

A escolha dos livros deverá ser feita de forma democrática dentro das instituições. A equipe pedagógica terá a incumbência de discutir e escolher, dentre as coleções resenhadas no Guia (BRASIL, 2010) vigente, aquela que melhor atende ao planejamento pedagógico da escola. As resenhas trazem um panorama geral da coleção, apresentando sua organização e coletânea textual, destacando quais são seus pontos fortes e fracos, explicando como cada eixo deverá ser trabalhado, entre outras informações relativas à determinada coleção. Todas essas informações auxiliarão os profissionais na escolha do melhor LDP para sua turma ou escola.

No que se refere ao eixo de produção textual, as propostas de produção de texto devem promover o desenvolvimento da proficiência em escrita. Para que tal objetivo seja alcançado, faz-se necessário que as atividades considerem algumas questões. Como prevê o Guia, essas atividades precisam:

- Considerar o uso social da escrita, levando em conta, portanto, o processo e as condições de produção de texto, evitando o exercício descontextualizado da escrita;
- Explorar a produção dos mais diversos gêneros e tipos de texto, contemplando suas especificidades;
- Apresentar e discutir as características discursivas e textuais dos gêneros abordados, sem se restringir nem à exploração temática nem à mera exposição da estruturação formal (a chamada “forma composicional”)
- Desenvolver as estratégias de produção inerentes à proficiência que se pretende levar o aluno a atingir. (BRASIL, 2010, p. 24)

Muitas indicações são feitas com o intuito de auxiliar o professor em seu trabalho pedagógico. De acordo com a proposta de produção de texto e o encaminhamento dado pelo professor, o material produzido pelo aluno poderá atingir ou não os objetivos previstos.

De acordo com o Guia, em qualquer um dos eixos (oralidade, leitura, conhecimento linguístico ou produção) se faz necessário a utilização de uma diversidade de estratégias que busquem colaborar na formação de alunos produtores de texto. É preciso considerar o uso social dos textos e da escrita, de forma a evitar atividades descontextualizadas, que não levem ao aluno ao desenvolvimento de suas capacidades. (BRASIL, 2010, p. 336)

As produções precisam ser diversificadas e contemplar as especificidades inerentes a cada gênero e tipo textual. O Guia propõe ainda que as atividades desenvolvidas pelos livros didáticos devem colaborar efetivamente para a formação

do aluno produtor de textos, sendo assim, caberá ao professor verificar se as atividades de produção textual disponíveis nas coleções contemplam:

- a) Os diferentes letramentos (literário, midiático, jornalístico, multimodal, etc.)?
- b) Tratam a escrita como processo de interlocução, levando o aluno a compreender que se trata de um diálogo leitor-texto-autor (isto é, considerando o perfil do leitor previsto, os objetivos do autor, o lugar de cada um na interlocução)?
- c) Situam a prática de escrita em seu universo de uso social?
- d) Definem o contexto de produção de texto (esfera, suporte, função social)?
- e) Orientam para a produção do gênero adequado à situação?
- f) Definem objetivos plausíveis para a escrita proposta?
- g) Propõem temas pertinentes à faixa etária e à formação cultural do aluno?
- h) Contemplam as diferentes etapas do processo de produção (planejamento, escrita, revisão, reformulação)? (BRASIL, 2010, p. 345)

Diante dos encaminhamentos propostos pelo Guia, as atividades dispostas nos livros didáticos devem ser utilizadas como uma importante ferramenta didática cujo objetivo é promover e auxiliar na aprendizagem dos alunos, visto que são elaboradas de acordo com o grau de dificuldade dos conteúdos por anos escolares.

Alguns professores apresentam certa dificuldade em selecionar as atividades que serão trabalhadas com seus alunos. Esta missão, em qualquer um dos níveis da educação básica não é uma tarefa fácil, visto que são escolhas que interferem diretamente na prática pedagógica do educador. O PNLD norteia a escolha do material didático que será utilizado durante o triênio vigente, é por meio da escolha desses livros que as escolas públicas brasileiras recebem os livros e competirá a equipe pedagógica se adequar e utilizar o material didático fornecido da melhor forma possível.

É importante ressaltar que em nenhum momento o Guia faz qualquer tipo de menção à questão da criatividade ou à escrita de invenção, sendo ele o norteador dos assuntos abordados pelas coleções, os livros atendem aos requisitos previstos no PNLD, sem fornecer atividades de produção textual que priorizem esses aspectos ou inviabilizando propostas que estimulem a imaginação dos alunos.

3.2 Os Gêneros Textuais Presentes no Livro Didático

Antes de iniciarmos nossa discussão em torno dos gêneros presentes nos livros didáticos, faz-se necessário uma discussão a respeito dos conceitos de tipos e

gêneros textuais que, apesar de se complementarem, são classificados e compreendidos de forma distinta.

Tipo textual designa uma espécie de construção teórica {em geral uma sequência subjacente aos textos} definida pela natureza linguística de sua composição {aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas, estilos}. O tipo caracteriza-se muito mais como sequências linguísticas (sequências retóricas) do que como textos materializados; a rigor, são modos textuais. Em geral, os *tipos textuais* abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: narração, argumentação, exposição, descrição, injunção. O conjunto de categorias para designar *tipos textuais* é limitado e sem tendência a aumentar. (MARCUSCHI, 2009, p. 154)

Os tipos textuais apresentam estruturas fixas, formas regulares e facilmente identificáveis, não se modificam com o passar do tempo e independem da sociedade. Qualquer texto, seja ele falado ou escrito, pertencerá a um determinado gênero, este por sua vez será constituído por um ou mais tipos textuais. De acordo com Costa Val (2005, p. 128), “num romance, além da sequência narrativa aparecem também sequências descritivas; numa reportagem podem aparecer sequências descritivas e expositivas ou argumentativas, e assim por diante”. Sendo assim, os tipos textuais estão intrinsecamente ligados ao gênero do texto produzido.

Os gêneros textuais são difíceis de definir, surgem de acordo com as necessidades da sociedade e podem desaparecer ou se modificar com o passar do tempo. Atualmente, convivemos diariamente com uma imensa quantidade de gêneros, alguns são facilmente reconhecidos por sua composição e características comuns e outros casos são mais difíceis de reconhecer. :

Os textos materializados em situações comunicativas recorrentes. Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. (MARCUSCHI, 2009, p. 155)

Os gêneros são dinâmicos e versáteis, apresentam características e estilos próprios, mas vale ressaltar que um determinado gênero pode não ter determinada característica e continuar sendo aquele gênero. A lista de gêneros existentes atualmente é enorme e é quase impossível conseguir pontuar todos os gêneros ou até mesmo listá-los de forma única e fechada.

Segundo Marcuschi , alguns exemplos de gêneros textuais seriam:

Telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem, aula expositiva, reunião de condomínio, notícia jornalística,

horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio de restaurante, instruções de uso, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversa o espontânea, conferencia, carta eletr nica, bate papo por computador, aulas virtuais e assim por diante. Como tal, os gêneros são formas textuais escritas ou orais bastante estáveis, histórica e socialmente situadas. (MARCUSCHI, 2009, p. 155)

Além da infinidade de gêneros citadas anteriormente, existem muitos outros gêneros que surgem por meio das situa es comunicativas e intera es que fazemos diariamente com os diferentes textos. Essa diversidade de gêneros pode ser apresentada aos alunos por meio de um suporte que pode ser o livro didático ou qualquer outro.

Com o intuito de ilustrar as principais diferenças entre tipos e gêneros textuais, Marcuschi nos apresenta o seguinte quadro sin ptico:

Quadro 1 – Síntese das diferenças entre tipos e gêneros textuais

TIPOS TEXTUAIS	G�NEROS TEXTUAIS
1. constructos te�ricos definidos por propriedades ling�isticas intrinsecas;	1. realiza�es ling�isticas concretas definidas por propriedades s�cio-comunicativas;
2. constituem seq�ncias ling�isticas ou seq�ncias de enunciados e n�o s�o textos emp�ricos	2. constituem textos empiricamente realizados cumprindo fun�es em situa�es comunicativas;
3. sua nomea�o abrange um conjunto limitado de categorias te�ricas determinadas por aspectos lexicais, sint�ticos, rela�es l�gicas, tempo verbal;	3. sua nomea�o abrange um conjunto aberto e praticamente ilimitado de designa�es concretas determinadas pelo canal, estilo, conte�do, composi�o e fun�o;
4. designa�es te�ricas dos tipos: narra�o, argumenta�o, descri�o, injun�o e exposi�o	4. exemplos de g�neros: telefonema, serm�o, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, aula expositiva, reuni�o de condom�nio, hor�scopo, receita culin�ria, bula de rem�dio, lista de compras, card�pio, instru�es de uso, outdoor, inquerito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversa�o espont�nea, conferencia, carta eletr�nica, bate-papo virtual, aulas virtuais etc.

Fonte: MARCUSCHI, 2005, p. 23.

O quadro 1 nos mostra as principais diferenças entre os tipos e gêneros textuais. Vale ressaltar que os tipos textuais podem constituir qualquer gênero textual. Desse modo, um único gênero pode conter mais de um tipo de texto, que apesar de apresentarem características tão diferentes, se relacionam constantemente.

Como nosso foco são os livros, podemos inferir que os gêneros textuais podem estar presentes dentro desses livros didáticos sem perder sua essência ou

propriedades. Segundo Marcuschi (2009, p.179), “uma carta, um poema, uma história em quadrinhos, uma receita e um conto continuam sendo isso que representam originalmente e não mudam pelo fato de migrarem para o interior de um LD”. O livro de língua portuguesa, particularmente, é repleto de outros gêneros, mas a incorporação desses gêneros pelo livro lhe dá outra funcionalidade sem haver a perda da identidade daquele gênero.

A diversidade de textos é uma tendência nos livros didáticos, o que de fato possibilita aos alunos a imersão nos mais variados gêneros.

O mais significativo é que a diversidade de gêneros e tipos parece estar incorporada as propostas de obras didáticas, tanto nos materiais oferecidos à leitura quanto nas atividades de produção escrita, porque isto pode ser um indicio de que a diversidade de manifestações da escrita em circulação na sociedade está efetivamente presente nas salas de aulas. (Costa Val e Castanheira, 2005, p. 175)

Dessa maneira, fica evidente que as coleções, ao disponibilizarem textos variados em seus livros, estão contribuindo para que todos os alunos possam ter acesso à leitura de textos na aula de língua portuguesa, até mesmo aqueles que possuem pouco acesso a outros suportes. Destacamos que, em alguns casos, os textos aparecem como mero exemplo para as atividades de interpretação textual ou ainda para explorar algum conteúdo linguístico.

Compete ao professor estabelecer em seu planejamento atividades sequenciadas de produção, propondo aos seus alunos que discutam as propriedades dos gêneros textuais, focando em sua utilização no contexto em que determinado gênero é mais frequente, qual a sua função, onde ele circula, se tem relação com a realidade, entre outros pontos que possibilitem a apropriação do gênero textual.

O planejamento didático para a produção escrita, portanto precisa incluir atividades que propiciem o desenvolvimento de capacidades inerentes às propriedades do gênero de texto (contextuais e da sua organização interna), sem que o professor deixe de estar atento às dificuldades apresentadas pelos alunos em relação ao sistema da escrita e à gramática. (Nascimento e Zironi, 2009, p. 260)

Uma prática pedagógica bem fundamentada e estruturada promoverá a reflexão e discussão acerca dos textos produzidos, atentando para as dificuldades dos alunos e oferecendo os direcionamentos necessários.

4 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

A investigação sobre as propostas de produção de texto sugeridas pelos LDPs dos anos iniciais do Ensino Fundamental aconteceu em dois momentos distintos: levantamento e tabulação dos dados. Essas informações serão apresentadas no decorrer deste capítulo, demonstrando o perfil desta pesquisa e o modo como os dados foram se constituindo.

4.1 Definição do *Corpus*

Para realizar este estudo, inicialmente, fizemos um levantamento das coleções de livros didáticos de língua portuguesa que estavam presentes no Guia PNLD. A partir desse levantamento, foi necessário definirmos alguns critérios para a seleção das coleções:

- ✓ Ter sido sugerida no Guia de Livros Didáticos PNLD 2010 – Letramento, Alfabetização e Língua Portuguesa, no qual estão resenhadas as coleções disponíveis para o uso dos professores da rede pública de ensino no triênio 2010, 2011 e 2012.
- ✓ Ter sido aprovada pelo PNLD 2010⁶ de maneira integral para o Ensino Fundamental I, ou seja, do 1º ao 5º ano das séries iniciais.
- ✓ Ter sido obtida no município de Maceió. Para tanto, recorreremos às escolas, editoras e à Secretaria Municipal de Educação.

O Ensino Fundamental I divide-se em dois seguimentos: o primeiro segmento compreende o 1º e 2º anos, e tem como foco didático o letramento e a alfabetização linguística. O segundo seguimento⁷ composto pelos 3º, 4º e 5º anos, e tem como foco o desenvolvimento e a consolidação do processo iniciado no primeiro

⁶ De acordo com o processo de análise do PNLD, é possível que uma determinada coleção seja aprovada parcialmente, deste modo, uma coleção pode ser aprovada para o primeiro segmento e excluída do segundo e vice-versa.

⁷ Segundo o Guia PNLD (2010, p. 175), das 43 coleções de Língua Portuguesa destinadas aos três últimos anos do primeiro segmento do ensino fundamental que passaram pelo processo avaliativo do PNLD 2010, 19 coleções (44,18%) foram **excluídas**, enquanto outras 24 (55,81%) foram **aprovadas**, e encontram-se aqui resenhadas. Comparando esses dados com os de PNLD passados, chama a atenção o percentual menor de aprovações. Entretanto, considerando-se as determinações recentes das políticas públicas para o ensino fundamental – e, em decorrência, para os livros e outros materiais didáticos a ele destinados, – esses resultados não surpreendem.

seguimento. Optamos por analisar as coleções integralmente aprovadas, do 1º ao 5º ano, pois pretendemos verificar se há ou não continuidade no tratamento dado à questão da produção de texto.

De acordo com o as informações contidas no Guia de Livro Didáticos 2010, das 102 coleções analisadas apenas 12 foram aprovadas de forma integral. Destas, selecionamos as coleções que se enquadram nos critérios descritos anteriormente e que farão parte desta pesquisa.

Nosso *corpus* corresponde a 58% das coleções analisadas e aprovadas no PNLD, constituído por 7 coleções de LDPs, cada coleção é constituída por 5 volumes, um destinado a cada ano de ensino, totalizando 35 livros. Apresentamos a seguir um quadro cuja função é apresentar o corpus da pesquisa.

Quadro 2 – Corpus da Pesquisa – 7 coleções analisadas

COLEÇÃO	AUTOR (ES)	EDITORIA
A ESCOLA É NOSSA	MÁRCIA PAGANINI CAVÉQUIA	SCIPIONE
APRENDENDO SEMPRE	CLÁUDIA MIRANDA VERA LÚCIA RODRIGUES	ÁTICA
CONHECER E CRESCER	CRISTIANE BURANELLO	EDIÇÕES ESCALA EDUCACIONAL
LINHAS E ENTRELINHAS	LÚCIA H. RIBEIRO CIPRIANO MARIA O. LEITE WANDRESSEN	POSITIVO
PENSAR E VIVER	CLÁUDIA MIRANDA ELIETE PRESTA	ÁTICA
PORTUGUÊS LINGUAGENS	WILSON ROBERTO CEREJA THEREZA A. C. MAGALHÃES	ATUAL
PROJETO PROSA	ANGÉLICA PRADO HULLE	SARAIVA

Fonte: elaborado pela autora, 2014.

Ao verificarmos o quadro acima, podemos observar as coleções que compõem o *corpus* da pesquisa, assim como seus respectivos autores e editoras responsáveis por sua publicação. Para que pudéssemos fazer o levantamento das propostas de produção textual existentes em cada um dos livros, lemos integralmente cada um deles.

4.2 Procedimentos Metodológicos

Após a definição dessas coleções, todos os livros foram digitalizados em formato JPG, permitindo um acesso mais fácil e rápido aos dados da pesquisa. A partir destas digitalizações, foi realizado um levantamento e uma análise inicial das propostas de PT presentes nos 35 LDPs. Diante desses dados, optamos por transcrever as propostas de PT com o auxílio do aplicativo Word 2010. Este procedimento facilitou a contagem de palavras-chave relacionadas ao nosso tema de estudo, como por exemplo, “criar” e seus derivados (“criação”, “criatividade”), imaginar (“imaginação”, “imagine”), “inventar” (“invente”, “invenção”), “fantasiar” (fantasia).


Como nosso trabalho está relacionado especificamente às propostas de produção de textos sugeridas pelos LDPs, surgem os primeiros questionamentos: como delimitar o que é uma proposta de produção de texto? Será que tudo que o aluno escreve dentro da sala de aula a partir das sugestões de um LDP pode ser considerado uma produção textual? Se a resposta for positiva, não seria possível diferenciar as respostas dadas a perguntas de interpretação textual ou a questões de gramática de uma situação em que o aluno tenha que escrever um texto “inteiro”?

Diante disso, optamos por delimitar nosso objeto de estudo. Consideramos somente as propostas de produção textual que estão inseridas nas seções correspondentes nos LDPs. Como pode ser observado em qualquer um dos LDPs analisados, em toda unidade ou capítulo há ao menos uma “seção” específica destinada ao trabalho com o eixo de ensino “produção textual”.


Estas seções apresentam variadas propostas de produção de textos, que permitem ao aluno, seja de forma individual ou coletiva, produzir os mais variados textos, explorando diversos gêneros textuais. As propostas de produção presentes em outras “seções” ou aquelas propostas que se resumem a escrita de palavras não foram analisadas neste trabalho. Para que fique mais claro, vejamos os exemplos abaixo:

Figura 1 – Produção escrita extraída do livro A Escola é Nossa


Lei 9610 de 19 de fevereiro de 1998.

 **PRODUÇÃO ESCRITA**

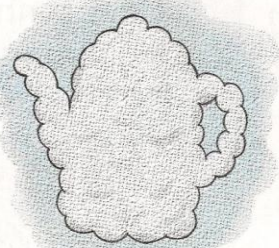
A nuvem virou nuvem-gato, nuvem-coelho, nuvem-girafa. Observe outras formas que a nuvem adquiriu e escreva o nome de cada uma.




(NUVEM-) PÁSSARO/PASSARINHO



(NUVEM-) ELEFANTE



(NUVEM-) BULE


Desenhe outro formato de nuvem. Peça a um colega que escreva o nome do elemento que está sendo representado. 

Fonte: CAVÊQUIA, 2007, v. 1, pg. 83.

A figura acima representa o tipo de proposta de produção textual que não se enquadra neste trabalho. Decidimos não contabilizar propostas semelhantes a esta por compreendermos que uma proposta de produção tem que exigir do aluno um desenvolvimento da competência em escrita. Dessa forma, de acordo com o Guia (BRASIL, 2010, p. 16), as propostas não podem deixar de “considerar o uso social da escrita, evitando o exercício descontextualizado ou exclusivamente escolar da escrita e, portanto, propondo ao aluno condições plausíveis de produção do texto”.

Observaremos abaixo alguns exemplos de propostas de produção de texto disponíveis em nosso corpus que condizem com o que entendemos como propostas de produção. Seleccionamos três propostas de diferentes coleções, para exemplificar quais os tipos de propostas que serão analisadas no decorrer deste trabalho.

Figura 2 – Produção textual- Linhas e Entrelinhas – Seção Produzindo



Como você viu, a primeira fábula lida foi escrita em prosa e a segunda foi escrita em verso. Que tal transformar uma das fábulas a seguir num texto em prosa e, depois, organizar com os colegas um outro livrinho de fábulas?

Fonte: CIPRIANO; WANDRESSEN, 2008, v. 4, pg. 61

Observando a Figura 2, nos deparamos com uma proposta de produção destinada aos alunos do 4º ano. O aluno é convidado a transformar uma fábula, gênero este que havia sido discutido no decorrer da unidade, em um novo gênero. Neste caso, os alunos deverão ser organizar e produzir um texto em prosa a partir de uma fábula e posteriormente organizar junto com os colegas de classe um livro para expor os textos produzidos.

Figura 3 – Produção textual- Português Linguagens – Seção Agora é sua vez

✉ AGORA É A SUA VEZ

Reúna-se com dois ou três colegas. Imaginem o que acontece depois que Perna de Pau entra na casa de praia e percebe que Maribel se soltara: ele prende a menina novamente à cadeira. Como está escuro, acende uma vela e, nessa hora, Pluft e a mãe resolvem interferir. Perna de Pau vai perdendo a valentia e começa a ficar com medo porque...

Inventem a continuação da história e deem a ela a forma de texto teatral. Se quiserem, coloquem em cena o tio Gerúndio, que vive dormindo no baú, ou criem outras personagens.

Ao escrever, lembrem de colocar o nome das personagens antes de suas falas e indicar, nas rubricas, como as personagens devem se expressar e se movimentar em cena.

Depois avaliem o texto, refaçam o que for necessário e leiam-no para a classe, seguindo as orientações dadas na seção **Leitura expressiva do texto** deste capítulo.

Avaliem seu texto teatral

Releiam o texto, verificando se ele:


- 1) não apresenta narrador;
- 2) continua a história a partir do mesmo lugar (a casa de praia) e do mesmo tempo (noite escura);
- 3) apresenta o nome das personagens antes de suas falas;
- 4) contém rubricas de movimento e de interpretação;
- 5) apresenta linguagem de acordo com as personagens e as situações vividas por elas.

Professor: A classe pode se organizar e encenar o trecho lido do texto *Pluft, o fantasminha* e uma das continuações inventadas pelos grupos, escolhida por votação, no projeto do capítulo *Oficina de Criação* desta unidade. Veja as orientações para montagem de peças teatrais dadas nesse mesmo capítulo.

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2008, v. 5, pg. 77.

Na figura 3, temos uma proposta de produção de texto destinada aos alunos do 5º ano, o objetivo da proposta é que os alunos inventem uma continuação para a história que está sendo trabalhada na unidade, em duplas ou trios, o livro sugere que os alunos deem continuidade ao texto, criando novos personagens. Ao final, solicita que o aluno retome o texto produzido com os colegas e o avaliem, observando os aspectos quanto à adequação ao gênero e linguagem utilizada.

Figura 4 – Produção textual- Português Linguagens – Seção Agora é sua vez



PRODUÇÃO ESCRITA


Recriar conto de fadas

Agora, você está convidado a recriar um conhecido conto de fadas, como foi feito em **O Patinho Realmente Feio**.

Para realizar esse trabalho, reúna-se a um colega e, juntos, escolham uma das opções apresentadas abaixo.

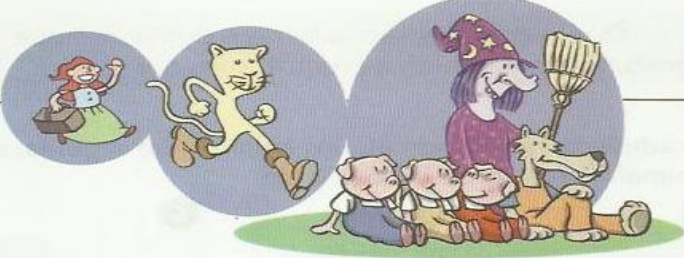
1.º proposta

Elejam um conto de fadas de que gostem muito. Vocês irão recontar a história escolhida, modernizando-a. Se vocês optassem a história de Rapunzel, por exemplo, poderiam explorar: como seria se Rapunzel vivesse nos dias de hoje? Ela seria mantida presa em uma torre ou, quem sabe, na cobertura de um grande edifício?



2.º proposta

Escolham alguns personagens de diferentes contos de fadas: Branca de Neve, anões, Cinderela, Lobo Mau, Gato de Botas ou outros que preferirem. Criem uma história em que esses personagens apareçam juntos.



Antes de iniciar a produção, é importante definirem: quem escreverá o rascunho, quem passará o texto a limpo e quem fará as ilustrações. E não esqueçam: a nova história deve ser criada pelos dois!

Na figura 4, temos uma proposta de PT destinada aos alunos do 4º ano, o objetivo da proposta seria recriar um conto de fadas com o auxílio de um colega de classe. Vale ressaltar, que uma atividade semelhante já havia sido explorada na mesma unidade.

Como podemos observar, as figuras 2, 3 e 4, nos apresentam exemplos de propostas de produção de texto disponíveis em nosso corpus. Cada uma delas solicita que o aluno produza um gênero textual diferente. Cada coleção orienta quanto ao objetivo da produção, destacando como as etapas de planejamento e de revisão do texto deverão ser realizadas. Além disso, vale ressaltar que as propostas de PT solicitam que os alunos realizem a produção em dupla ou até mesmo em grupos de 3 ou 4 alunos.

Tendo em vista as especificidades de nossos objetivos e de nosso objeto de estudo, adotamos como procedimento metodológico a pesquisa documental, visto que ela apresenta uma abrangência suficiente para englobar as variantes envolvidas no trabalho. Entretanto, utilizaremos também dados quantitativos, para contemplar a complexidade exigida pela análise pretendida.

Nos propomos a realizar o levantamento da ocorrência dos gêneros nos LDPs e sua relação com o eixo de ensino Produção Textual e o levantamento de propostas de PT referentes à criação ou invenção de determinados gêneros. Para isso, fizemos uma busca de palavras-chave indicadas acima. Após esses levantamentos, fizemos um cruzamento dos dados entre as coleções, com o intuito de comparar os tratamentos didáticos propostos.

Com relação aos dados quantitativos inerentes ao estudo, pretendíamos verificar a quantidade de propostas de PT presentes nas coleções, quais gêneros aparecem com maior frequência, em que anos determinados gêneros se mostram mais frequentes e a quantidade de propostas de produção de texto referentes aos referidos gêneros. Buscamos detectar também quantas propostas estão relacionadas à produção textual dos gêneros literários⁸ e não literários⁹.

⁸ Entendemos que os Gêneros literários são classificados em narrativo, lírico e dramático. São textos apresentados em forma de versos ou prosa, geralmente apresentam um foco narrativo e se caracterizam pela presença de personagens, enredo, conflito e desfecho. Possuem formas relativamente estáveis, mais ou menos complexas, que o distingue de outros gêneros e orientam sua produção. Como exemplos, podemos citar as fábulas, narrativas, contos, peças teatrais entre outros.

⁹ Os gêneros não literários são os textos utilitários, que não possuem elementos artísticos, construções diferenciadas ou recursos que denotem a eles caráter único. Encaixam-se como textos não literários: anúncios, notícias, textos de opinião, fichas, listas, entre outros.

5 CARACTERIZAÇÃO GERAL DAS COLEÇÕES DE LDP SELECIONADOS

A análise das coleções e das propostas de produção de texto dos LDPs que iremos realizar neste capítulo tomou como base os dados coletados na pesquisa e as informações contidas no Guia do Livro Didático 2010.

5.1 Descrição das Coleções

A seguir, faremos uma breve apresentação de cada uma das coleções com o intuito de demonstrar os dados gerais da coleção, sua forma de organização, coletânea de texto e como a questão da produção de texto é trabalhada.

5.1.1 Coleção A Escola é Nossa

Figura 5 – Capas dos livros da coleção A Escola é Nossa – 2007



Fonte: CAVÊQUIA, 2007.

Ao considerarmos a resenha apresentada pelo Guia do PNLD (BRASIL, 2010), inferimos que a coleção A Escola é Nossa é organizada por temas e os volumes apresentam uma média de 12 unidades cada, com exceção do 1º ano, que é composto por 36 unidades. Nos volumes do 3º, 4º e 5º anos há duas ou três unidades em cada livro, destinadas a um determinado gênero literário como fábula, lenda, poesia ou conto de fadas.

As unidades são organizadas em seções. Na abertura das unidades temos a seção “Leitura” que aparece de uma a três vezes, dependendo do ano escolar, seguidos das seções “Produção escrita” e “Produção oral”. Há também a seção

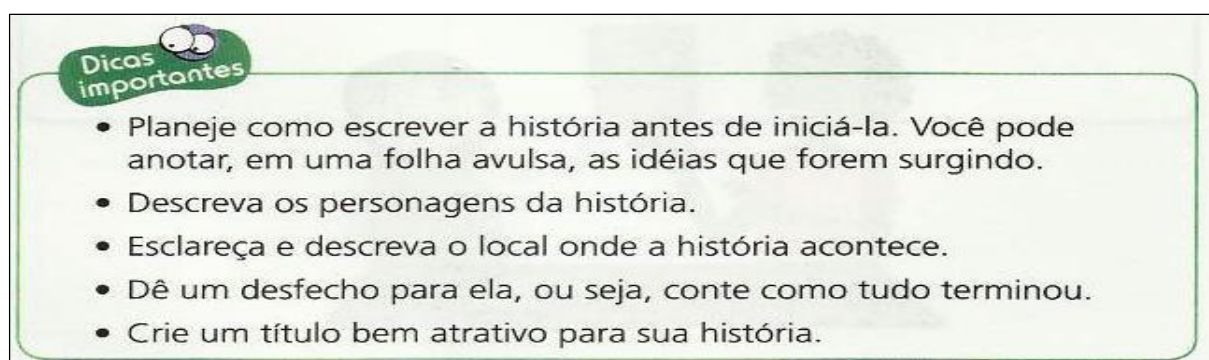
“Produção oral e escrita”, destinada aos eixos da oralidade e produção textual de forma articulada. A seção “Produção não verbal” é destinada a atividades de pintura, desenho e dramatizações. Em seguida, temos a seção “Pensando sobre a língua”, que aborda as questões relativas ao eixo de conhecimento linguístico e por fim temos a seção “Com que letra?”, que se destina ao trabalho com a ortografia.

A coletânea textual da coleção é diversificada, conforme o Guia de Livros Didáticos 2010:

A coletânea apresenta gêneros de esferas sociais diversificadas (jornalística, literária, publicitária, cotidiana) e inclui textos que associam imagem e palavra. As atividades contextualizam as propostas de leitura, relacionando-as ao uso social dos gêneros, o que leva o aluno a pensar em suas práticas cotidianas. (BRASIL, 2010, p. 193).

Em relação ao eixo de ensino Produção Textual (PT), a coleção apresenta duas seções, a seção “Produção Oral e Escrita”, envolvendo propostas de articulação entre a oralidade e produção de textos escritos; e a seção “Produção Escrita”, na qual os alunos são convidados a produzirem diversos gêneros textuais. Nessas seções, geralmente, há um tópico denominado “Dicas Importantes”, presente em 30 propostas no decorrer da coleção, cujo objetivo é auxiliar os alunos na compreensão das propostas e planejamento do texto a ser escrito.

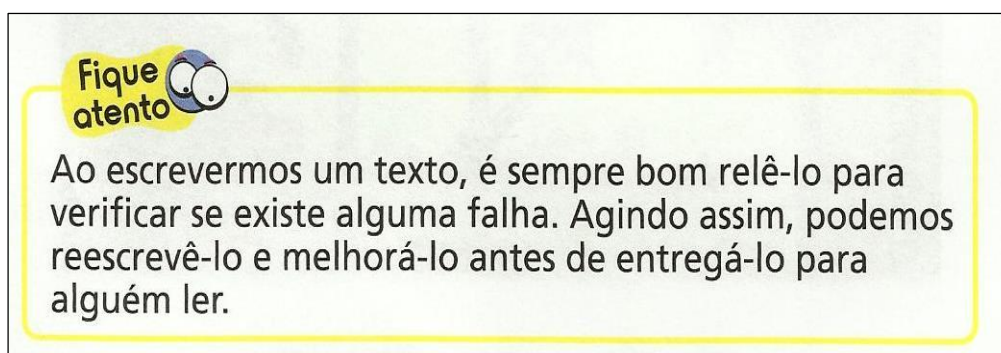
Figura 6 – Tópico Dicas importantes – Coleção A Escola é Nossa



Fonte: CAVÉQUIA, 2007, v. 4, p. 231.

No que diz respeito ao trabalho de revisão, algumas propostas apresentam o tópico “Fique atento”, que solicita ao aluno que retome seu texto, faça a releitura e modifique o que ele julgar necessário antes de entregá-lo. Como podemos perceber no exemplo abaixo:

Figura 7 – Seção Fique atento – Coleção A Escola é Nossa

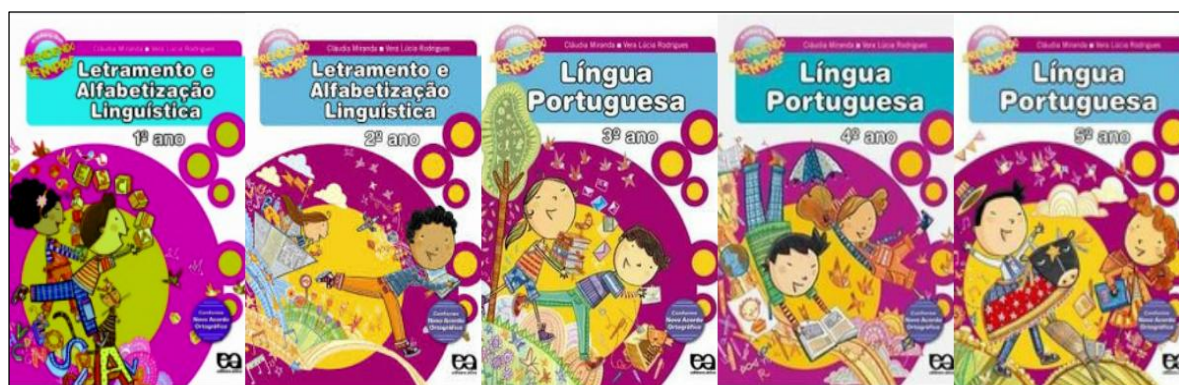


Fonte: CAVÉQUIA, 2007, v. 3, p. 181.

Vale ressaltar que são 5 propostas que apresentam o tópico referido acima, sendo uma no 3º ano, uma no 4º e três no exemplar do 5º ano. Nas demais propostas presentes na coleção, o trabalho de revisão é feito logo após as orientações para a produção do texto.

5.1.2 Coleção Aprendendo Sempre

Figura 8 – Capas dos livros da coleção Aprendendo Sempre – 2007



Fonte: MIRANDA; RODRIGUES, 2007.

A coleção Aprendendo Sempre se organiza por unidades temáticas e cada volume apresenta 10 unidades. Estas unidades são organizadas em seções, a abertura das unidades é realizada pela apresentação de textos não verbais, tais como: imagens, pinturas, fotos, cartões postais, ilustrações. Entretanto, em algumas unidades, principalmente no exemplar do 5º ano, essas imagens são acompanhadas de textos curtos, seguidos da seção “Para ler e conversar”, que propõe introduzir o

tema ou gênero a ser discutido na unidade por meio de levantamento do conhecimento prévio dos alunos acerca do assunto. Em seguida, temos a seção “Antes de ler”.

Cada unidade apresenta dois ou três textos principais, nas seções “Texto 1, Texto 2 e Texto 3”. Nos exemplares do 2º, 3º e 4º anos, as unidades apresentam basicamente dois textos por unidade. As seções “Lendo e conversando” e “Pensando sobre o texto” são destinadas ao trabalho de leitura e interpretação textual. Em seguida, a seção “Pensando sobre o gênero” explora as características relativas aos gêneros trabalhados no decorrer de cada volume. As seções “Língua: reflexão e uso” e “A escrita das palavras” são destinadas ao trabalho com os conteúdos gramaticais. No fechamento das unidades, temos a seção “Para gostar de ler”, na qual os alunos são presenteados com textos do universo infantil que buscam promover o prazer em ler.

Além destas, existem outras duas seções que estão presentes em algumas unidades no decorrer da coleção, são elas: “Eu e o texto”, que não aparece no 1º ano e se faz presente predominantemente nos exemplares do 2º, 3º e 4º ano e em duas unidades do 5º ano. Outra seção que está disponível em grande parte das unidades dos livros do 1º ao 4º ano é a seção “Vamos brincar”, que propõe atividades mais lúdicas como, por exemplo, a confecção de brinquedos, desafios, trava-línguas e cruzadinhas, entre outros.


As propostas de Produção Textual são trabalhadas na seção “Produzindo texto escrito”, que propõe atividades de produção de textos relacionadas a um dos gêneros apresentados na seção de leitura. Geralmente as unidades apresentam dois gêneros textuais, e um destes é produzido pelos alunos, no entanto, há unidades que apresentam propostas de produção relativas ao tema da unidade e não aos gêneros trabalhados, como podemos ver no exemplo abaixo:

Figura 9 – Unidade De Olho na Telinha – Coleção Aprendendo Sempre

	DE OLHO NA TELINHA!.....132
Para ler e conversar	132
Texto 1 Animatiras, Jean Galvão.....	133
Texto 2 Os bichos, Roger Bollen	133
Pensando sobre o gênero: tirinha.....	135
Língua: reflexão e uso	137
Onomatopeia	137
Texto 3 No tempo em que a televisão mandava no Carlinhos..., Ruth Rocha	138
Pensando sobre o gênero: conto infanto-juvenil..	143
Produzindo texto oral: enquete.....	146
Língua: reflexão e uso	147
Pontuação e intencionalidade.....	147
A escrita das palavras	150
Dígrafo e separação de sílaba.....	150
Produzindo texto escrito: parágrafo de opinião..	154
Para gostar de ler Mafalda, Quino	155

Na unidade 6, “De olho na telinha”, no exemplar do 3º ano, a temática da unidade é a televisão. Apesar de serem apresentados os gêneros tirinha e conto infanto-juvenil, a proposta de produção da unidade é a elaboração de um parágrafo onde seja exposta a opinião do aluno sobre a influência da televisão. Para melhor visualização, podemos observar a seguir um fragmento da proposta.

Figura 10 – Seção Produzindo Texto Escrito – Coleção Aprendendo Sempre

 **Produzindo texto escrito: parágrafo de opinião**

O que? Redação de um parágrafo opinativo sobre a influência da televisão.
Objetivo: Desenvolver o senso crítico dos alunos, estimulando-os a defender um ponto de vista sobre determinado assunto.
Para quem? Para o professor e para os colegas.

A televisão é um importante veículo de comunicação. Por meio dela, muitas vidas já foram salvas devido à veiculação de campanhas de vacinação, pedido de ajuda a vítimas de enchentes e de outras tragédias, ou divulgação de informações úteis sobre cuidados com a saúde e a alimentação. A televisão pode também ajudar na educação, além de ser um meio de divertir as pessoas.

No entanto, nem sempre o que vemos na televisão é considerado bom e educativo. Alguns programas e filmes acabam até difundindo preconceitos e ideias erradas sobre a vida e a família.

Em dupla. Pensem sobre tudo isso. Depois, façam as atividades a seguir.
Professor: Apesar de o trabalho ser em dupla, a produção será individual.

Aquecimento

1 Conversem sobre as questões apresentadas a seguir. Anotem as respostas.

- a) Qual a importância da televisão no meu dia-a-dia?
- b) Quantas horas por dia eu passo vendo televisão?
- c) Qual meu programa favorito?
- d) O que eu mais faço: vejo televisão ou brinco com meus amigos?
- e) O que meus pais pensam sobre a televisão?
- f) O que aprendi com um programa de televisão?

Fonte: MIRANDA; RODRIGUES, 2010, v.3, p. 154.

Nesta coleção, geralmente, há a orientação para que as propostas sejam realizadas em dupla ou em grupo, o que favorece o processo de criação por parte dos alunos. A definição dos objetivos é feita de maneira clara e aponta para os alunos o local e como os textos produzidos podem circular.

A coletânea textual é significativa, visto que apresenta textos de esferas variadas como: literária, jornalística e também textos publicitários.

Além disso, cabe ressaltar que a coleção contribui para a questão do planejamento do texto, indicando como o texto deve ser organizado, solicitando que o aluno passe por uma série de etapas que envolvem planejamento, escrita, avaliação por parte do aluno, do professor e também dos demais colegas de classe,

reescrita e, por fim, a socialização do texto produzido, como podemos ver no fragmento abaixo:

Figura 11 – Seção Planejamento – Coleção Aprendendo Sempre

Planejamento

2 Antes de começar a escrever, planeje o trabalho com seu colega.

a) Pesquisem em jornais e revistas informações sobre as belezas e riquezas naturais do Brasil: as paisagens (mar, montanhas, rios, cachoeiras, vales, vegetação), a diversidade de animais e de plantas, etc.

b) Com base na pesquisa, pensem no assunto que vão explorar no texto poético e no leitor que vai ler/ouvir o poema no Recital.

c) Se quiserem pensar em rimas, selecionem palavras que poderão servir para a produção e anotem-nas em uma folha à parte. Combinem com outras que rimam e que estejam relacionadas com o assunto escolhido.

Professor: Se os alunos quiserem, podem também escrever poemas sem utilizar rimas.

Fonte: MIRANDA; RODRIGUES, 2010, v.3, p. 114

Figura 12 – Seção Escrita, Avaliação e Reescrita – Col. Aprendendo Sempre

Escrita

3 Organizem as ideias e as palavras em versos. Se quiserem, disponham os versos em estrofes. Usem uma folha para rascunho. Escolham um título diferente de “Canção do exílio”.

Avaliação e reescrita

4 Troquem comentários sobre os textos com outra dupla, apontando o que não entenderam e ajudando na revisão.

Professor: Por se tratar da produção de textos poéticos, não é necessário fazer uma revisão mais formal. É importante que os alunos se sintam à vontade para que possam expressar sua sensibilidade e criatividade. Entretanto, dê uma conferida nos rascunhos antes de organizar os poemas para o Recital.

5 Entreguem o texto ao professor e, depois que ele fizer as observações, ajustem o que for necessário.

Fonte: MIRANDA; RODRIGUES, 2010, v.5, p. 114

Dessa forma, podemos afirmar que as propostas dessa coleção podem colaborar para a formação de alunos bons produtores de texto, visto que as propostas existentes contemplam as diferentes etapas do processo de escrita.

5.1.3 Coleção Conhecer e Crescer

Figura 13 – Capas dos livros da Coleção Conhecer e Crescer – 2008



Fonte: BURANELLO, 2008.

De acordo com a resenha apresentada pelo Guia do PNLD (BRASIL, 2010), a coleção Conhecer e Crescer está organizada por temas, os volumes apresentam uma média de 10 unidades cada um. A abertura das unidades ocorre por meio de imagens e desenhos e alguns questionamentos acerca da temática que será apresentada.

Cada unidade está organizada em seções. No eixo de leitura, temos as seções “Lá vem a leitura”, “Outra leitura” e “Mais uma leitura”. Após as seções de leitura, temos a seção “Estudo do texto”, que é destinada às atividades de leitura e interpretação textual. Na seção “Linguagem oral”, os alunos trabalham as questões relativas ao eixo da oralidade. No que se refere ao eixo de conhecimento linguístico, duas seções irão subsidiar este trabalho, são elas: “Estudo da língua”, que está voltada para as atividades envolvendo as questões gramaticais; e “A escrita das palavras”, que se destina às atividades ligadas à ortografia.

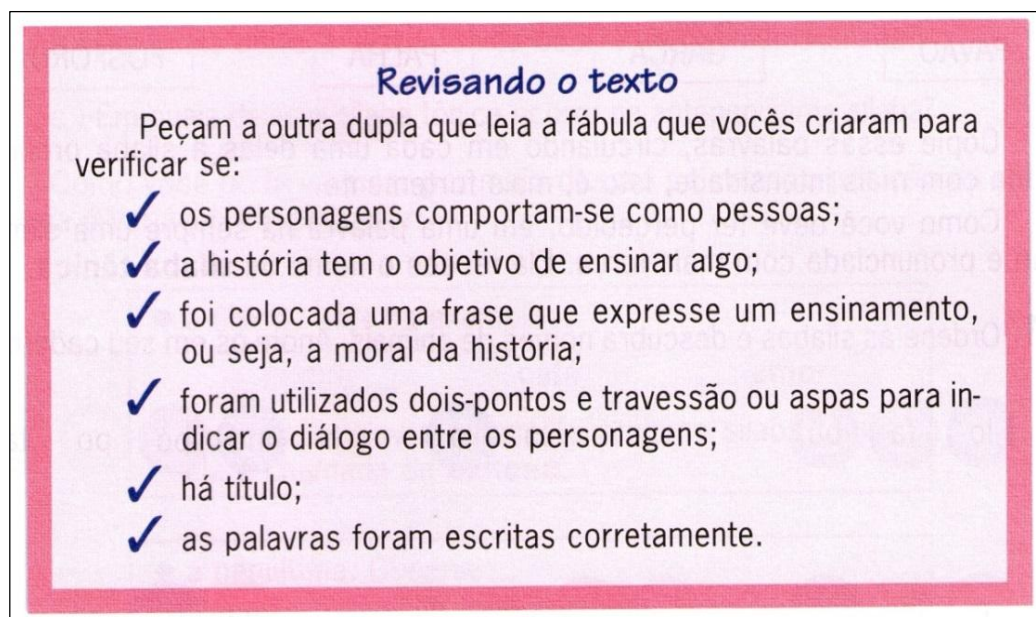
De acordo com o Guia, a coletânea textual é diversificada e apresenta um número significativo de textos.

Na coletânea de textos estão presentes gêneros da literatura infanto-juvenil de autores tradicionais e atuais, da cultura popular (como lendas e histórias folclóricas), e textos de diversão (como histórias em quadrinhos e cartuns). Em menor proporção, há textos da esfera jornalística, publicados em revistas, jornais e almanaques voltados para o público infanto-juvenil. (BRASIL, 2010, pg. 307)

As propostas de produção textual da coleção são trabalhadas numa seção específica intitulada “Escrever: muito prazer”. Nesta seção, solicita-se aos alunos que produzam textos de diferentes gêneros textuais. Em geral, o livro explicita a forma como o texto deverá ser produzido. Os alunos são orientados quanto ao planejamento e à revisão de seus textos. Em cada proposta, há dois blocos: um destinado ao planejamento e outro à revisão do texto que foi escrito.

No que se refere ao trabalho de revisão, o subitem “Revisando o Texto” indica ao aluno procedimentos para a revisão ortográfica do texto, e convenção da escrita, como o uso correto de parágrafos e de pontuação. Em algumas atividades, os alunos revisam seu próprio texto; em outras, os colegas de classe são convidados a apreciar os textos uns dos outros, verificando os pontos elencados pelo próprio livro e sugerindo as modificações que julgarem apropriadas, como podemos ver no exemplo abaixo em que uma dupla irá revisar o texto da outra.

Figura 14 – Seção Revisando o Texto – Coleção Conhecer e Crescer



Fonte: BURANELLO, 2008. v.4, p.79.

Além disso, o livro apresenta o subitem “Sugestão” que propõe ao aluno uma forma de exposição do que foi produzido, como podemos observar na imagem abaixo. São práticas como esta, que garantem aos alunos a possibilidade de ver o que está sendo produzido por seus colegas dentro e fora de sala de aula.

Figura 15 – Seção Sugestão – Coleção Conhecer e Crescer



Fonte: BURANELLO, v.5, p.152

A coleção propõe que os textos produzidos sejam disponibilizados numa exposição ou em murais, dentro da sala de aula ou na escola, deixando os alunos livres para definirem onde querem que seus textos sejam expostos ou até mesmo que levem-nos para casa para a sua família apreciar.

5.1.4 Coleção Linhas e Entrelinhas

Figura 16 – Capas dos livros da coleção Linhas e Entrelinhas – 2008



Fonte: CIPRIANO; WANDRESSEN, 2008.

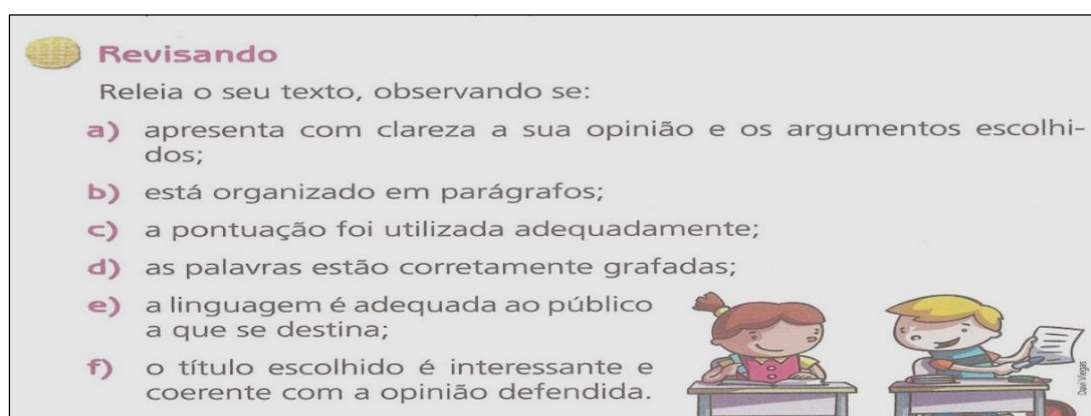
A coleção Linhas e Entrelinhas está organizada em unidades temáticas, cada volume apresenta 8 unidades. Essas unidades estão organizadas em seções, que seguem a mesma sequência em todos os volumes da coleção. A abertura da

unidade acontece pela seção “Dialogando”, o objetivo desta seção é ativar o conhecimento prévio dos alunos por meio de questionamentos acerca do assunto que será abordado na unidade. Para contribuir com a aprendizagem dos alunos, sempre são apresentadas algumas imagens que, juntamente com os questionamentos feitos pelo professor, irão auxiliar os alunos a se familiarizar com a temática que será apresentada. Em seguida, temos a seção “Lendo”, que, como o próprio nome diz, se destina ao eixo da leitura. Nela são apresentados os textos que serão trabalhados no decorrer da unidade. A seção “Estudando o texto” destina-se às atividades de interpretação textual e, além destas, são trabalhadas algumas questões relativas ao eixo de conhecimentos linguísticos.

Em relação às propostas de produção de texto, a coleção apresenta a seção “Produzindo” que, de uma forma geral, solicita do aluno a produção de diferentes gêneros e estabelece ao leitor e o modo de circulação das produções, além de orientar que o aluno planeje e revise seu texto antes, durante e depois do processo de escrita.

As propostas sugeridas exigem do aluno toda uma preparação para a escrita, contemplando as etapas de planejamento, revisão, publicação ou socialização dos textos produzidos por meio de subseções. Num primeiro momento, os alunos passam pela subseção “Preparando”, na qual lhe são oferecidas informações referentes ao planejamento e produção do texto.

Figura 17 – Subseção Revisando – Coleção Linhas e Entrelinhas



Fonte: CIPRIANO; WANDRESSEN, 2008, v.5, p.152.

Após a escrita propriamente dita do texto, o aluno passará num segundo momento para a subseção “Revisando”, na qual são fornecidos os subsídios para

que o aluno possa revisar, reescrever e refletir sobre seu texto. Já no terceiro momento, temos as subseções “Publicando e/ou Socializando” destinadas a garantir que o material produzido pelos alunos seja visto e apreciado por outros leitores dentro e fora da sala de aula.

A coletânea textual é caracterizada por um grande número de textos da esfera jornalística e uma pequena quantidade de textos literários. No entanto, a coleção tenta minimizar esse problema trazendo bons textos literários no manual do professor. A seção “Ouvindo histórias” está presente em toda coleção, em maior grau no 1º, 2º e 3º ano. Destina-se à contação de histórias pelo professor, posteriormente os alunos comentam e registram suas opiniões sobre o texto lido.

Ao final das unidades dos exemplares do 4º e 5º ano, temos a seção “Contando histórias”, destinada ao trabalho dos eixos de leitura e oralidade. Os alunos têm a oportunidade de contar as histórias que estão disponíveis no fechamento das unidades ou no manual do professor para os seus colegas de classe ou para os alunos de outra classe.

Por fim, temos a seção “Sugestões de leitura” que fornecem aos alunos uma gama de títulos, geralmente literários, relacionados à temática discutida na unidade. Abaixo veremos um exemplo desta seção:

Figura 18 – Seção Sugestões de Leitura – Coleção Linhas e Entrelinhas,



5.1.5 Coleção Pensar e Viver

Figura 19 – Capas dos livros da coleção Pensar e Viver – 2011.



Fonte: MIRANDA; PRESTA, 2011.

A coleção Pensar e Viver está organizada em quatro unidades temáticas, cada unidade geralmente apresenta três capítulos, totalizando 12 capítulos por livro. As unidades são organizadas em sessões, a primeira delas é “Para início de conversa” que faz a abertura das unidades por meio da apresentação de imagens e questionamentos orais com o intuito de ativar o conhecimento prévio dos alunos acerca do tema que será apresentado.

Na seção “Preparando a leitura”, os alunos devem observar as características do texto e responder algumas questões oralmente antes de iniciar a atividade de leitura propriamente dita. Em cada capítulo, há dois ou três textos em que esta seção será trabalhada. A seguir, temos a seção “Dialogando com o texto” que propõe aos alunos atividades de interpretação escrita sobre os textos lidos no decorrer do capítulo. A seção “Estudando o gênero” está presente em todos os livros e busca apresentar aos alunos um determinado gênero e suas características. O trabalho feito nesta seção é complementado com a seção “Lendo e comparando”, fazendo com que o aluno seja capaz de compreender e comparar os gêneros estudados dentro de uma mesma unidade. Contudo, cabe ressaltar que a seção não está presente em todos os capítulos, no exemplar no 4º ano, por exemplo, dos 12 capítulos 7 contemplam esta seção.

No que se refere ao eixo de conhecimento linguístico, a coleção apresenta a seção “Refletindo sobre nossa língua” que apresenta atividade envolvendo a ortografia e a gramática.

O eixo de produção textual é trabalhado em duas seções, são elas: “Produzindo texto oral e escrito” que envolvem atividades ligadas a oralidade e seção “Produzindo texto escrito” que está mais direcionada para a produção de textos dos mais variados gêneros. A coleção apresenta propostas voltadas às unidades temáticas e aos gêneros lidos em cada capítulo.

Cada proposta propõe as etapas de planejamento, escrita e revisão. Os alunos são estimulados a planejarem o que pretendem fazer, a fazerem rascunhos, e avaliarem o que foi escrito com o auxílio do professor e também avaliar os trabalhos dos colegas de classe e ao final dessas etapas, passarem seus textos a limpo.

Figura 20 – Seção Avaliando e passando a limpo – Coleção Pensar e Viver


Avaliando e passando a limpo

3 Quando terminar, troque o texto com um colega. Avalie os quadrinhos dele. Se desejar, siga as orientações abaixo:

Ficha de avaliação

1. Dá para entender a história criada pelo colega?
2. Foram usados os recursos característicos dos quadrinhos?

4 Faça as modificações que julgar necessárias. Em caso de dúvida, consulte o professor. Entregue o texto pronto a ele.



EVANDRO LUIZ ARDUINO DA EDITORA

Fonte: MIRANDA ;PRESTA, 2008. V. 4, p. 26.

Em algumas propostas, a atividade de produção se encerra na avaliação do que foi produzido. A coleção pouco sugere como os textos podem ser socializados, ou onde possam ser expostos, ficando restrito a uma leitura dentro da sala de aula ou a entrega das produções ao professor.

No que diz respeito à coletânea textual, a coleção “apresenta textos de diferentes esferas como a literária, jornalística, artística, científica, do cotidiano, virtual, publicitária.” (BRASIL, 2010, pg. 269)

5.1.6 Coleção Português Linguagens

Figura 21 – Capas dos livros da coleção Português Linguagens – 2008.



Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2008.

A coleção Português Linguagens está organizada em quatro unidades temáticas, cada unidade é composta por três capítulos. Na abertura das unidades, estão disponíveis algumas imagens, ilustrações, fotos, quadrinhos ou pinturas que são acompanhadas de um breve texto. Nas seções, “Divirta-se” e “Fique por dentro” são apresentadas sugeridas algumas indicações de filmes, músicas, livros e sites relacionados à temática que será discutida na unidade.

Os capítulos são divididos em 5 seções, a saber: Leitura, Produção de texto, Texto puxa o texto, Lendo textos do cotidiano e Reflexão sobre a língua. Na seção “Leitura”, o eixo é trabalhado em 4 subitens, “Os sentidos do texto”, “A linguagem dos textos”, “Leitura expressiva do texto” e “Trocando ideias” que, além das atividades voltadas para a leitura, contemplam atividades ligadas à oralidade e à interpretação textual.

A coletânea textual traz para os alunos uma diversidade de gêneros textuais que circulam socialmente em revistas, jornais e livros destinados ao público infantil. Também se faz presente textos de outras linguagens, como tirinhas, pinturas, cartazes, anúncios, propagandas, reportagens. Um ponto forte desta coleção é o trabalho realizado com os quatro eixos do ensino, favorecendo o desenvolvimento dos alunos. (BRASIL, 2010, pg. 281)

A seção “Produção e texto” sugere propostas de produção de texto que valorizam o processo de escrita, definindo para que e para quem o aluno está redigindo determinado texto. Vejamos abaixo uma proposta de PT da coleção:

Figura 22 – Seção Avalie sua notícia – Português Linguagens

1. Pense em um fato ocorrido em sua escola, em seu bairro ou em sua cidade e escreva uma notícia relatando esse fato. Quando terminar seu texto, leia-o para os colegas. Depois, guarde a notícia para fazer parte do jornal que você produzirá com seus colegas no projeto da **Oficina de Criação** desta unidade. Esse jornal deverá ser lido por colegas de outras classes, professores e funcionários da escola, por seus amigos e familiares.

Avalie sua notícia

Quando terminar de escrever sua notícia, releia-a, observando:

- 1) se ela apresenta um título curto e direto, com verbo no presente;
- 2) se o primeiro parágrafo apresenta o fato principal, a(s) pessoa(s) envolvida(s), quando, onde, como e por que o fato relatado aconteceu;
- 3) se os demais parágrafos acrescentam outras informações à informação principal;
- 4) se a linguagem utilizada está de acordo com o público leitor e com a língua padrão.

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2008, v. 4, p. 212.

As propostas da coleção valorizam o processo de planejamento e revisão, os alunos são estimulados a fazer uma avaliação de suas próprias produções, assim como dos textos dos colegas, apontando sugestões que auxiliem na rescrita do material produzido.

5.1.7 Coleção Projeto Prosa

Figura 23 – Capas dos livros da coleção Projeto Prosa – 2008



Fonte: HULLE, 2008.

A Coleção Projeto Prosa é organizada de acordo com os gêneros literários que definem os temas das oito unidades que compõem cada volume, objetivando um trabalho mais específico com o gênero na leitura e na escrita. No que diz respeito aos textos disponíveis, o Guia afirma que:

A coletânea é representativa da diversidade da cultura escrita, trazendo gêneros das esferas jornalística, literária, publicitária, científica, escolar, digital e, sobretudo, textos de diferentes linguagens visuais (pintura, capa de livro, fotografia), que funcionam como porta de entrada de cada unidade, antecipando uma boa discussão a respeito do tema do texto (BRASIL, 2010, pg. 257).

Os livros são organizados em 8 unidades, cada unidade é dividida em dois capítulos. Cada unidade é iniciada com a apresentação de algumas imagens e do subitem “Imagem e contexto” que realiza alguns questionamentos que devem ser respondidos alguns oralmente e outros de forma escrita no caderno.

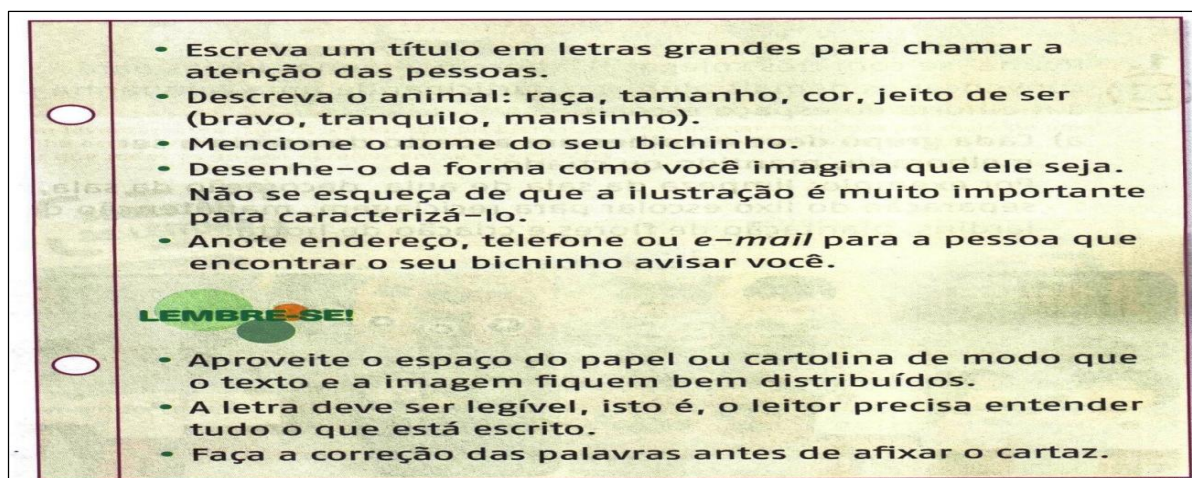
Posteriormente, temos a abertura do capítulo que é feita pela apresentação de um texto e algumas questões de interpretação textual. Na seção “Palavra puxa palavra”, é feito um trabalho relativo ao eixo de conhecimento linguístico, na qual são explorados os usos da língua e da gramática, por meio da apresentação de conteúdos e resolução de atividades.

Em seguida, temos a seção “Sopa de letrinhas” que aborda as questões relativas à ortografia. A seção “Conversa vai, conversa vem” destina-se às atividades que envolvem a oralidade, levando os alunos a refletirem sobre os usos da língua falada.

Em relação à produção textual, a coleção traz a seção “Gente que faz”, que aparece uma vez por unidade e sempre no segundo capítulo. Desta forma, em cada livro os alunos produzem 8 gêneros textuais. Há orientações quanto à forma e à temática dos gêneros que serão produzidos e que já foram trabalhados nas seções de leitura.

Em seguida, podemos observar uma proposta de produção de texto contida na coleção Projeto Prosa.

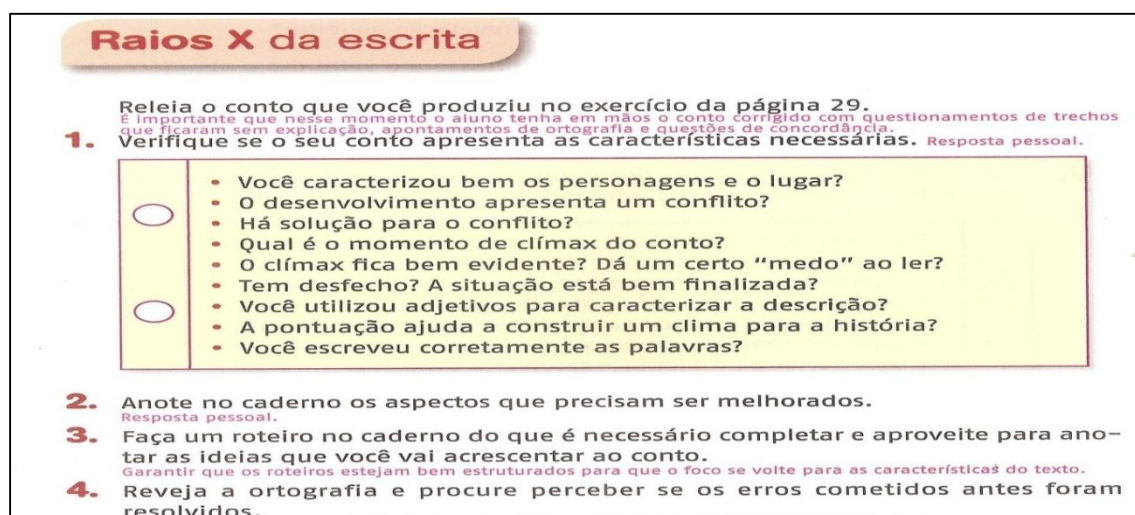
Figura 24 – Proposta de PT – Coleção Projeto Prosa.



Fonte: HULLE, 2008. V. 3, p. 175.

Vale ressaltar que as propostas sugeridas pelo livro devem ser realizadas de forma individual e algumas em dupla ou em grupo. As propostas trazem orientações ligadas ao planejamento do texto, mas em relação à revisão poucas informações estão disponíveis ao final das propostas. Vejamos como exemplo a imagem abaixo:

Figura 25 – Seção Raios X da Escrita – Coleção Projeto Prosa



Fonte: HULLE, 2008. V. 5, p. 30.

O trabalho com a revisão do material produzido pelos alunos está direcionado a retomada dos textos observando questões de pontuação e ortografia. A seção “Raio X da escrita”, representada pela figura acima, está disponível em 50% das unidades dos livros do 2º ao 5º ano, nesta seção também são abordadas as

questões relativas à revisão do texto, explorando as características dos gêneros produzidos, que aspectos precisam ser melhorados no texto, se a pontuação e ortografia empregadas estão corretas e ao final solicitam que o aluno troque ideias com um colega de sala e responda alguns questionamentos em seu caderno.

6 ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS

Neste capítulo, iremos apresentar os dados que foram coletados durante a pesquisa apontando os principais resultados obtidos.

6.1 LDP e Propostas de produção textual:

Em um primeiro momento, os dados coletados foram agrupados e quantificados em tabelas e gráficos. A seguir, faremos uma apresentação de alguns resultados encontrados em nosso estudo, iniciando com o número total de propostas de produção de texto identificados nos cinco volumes de cada coleção.

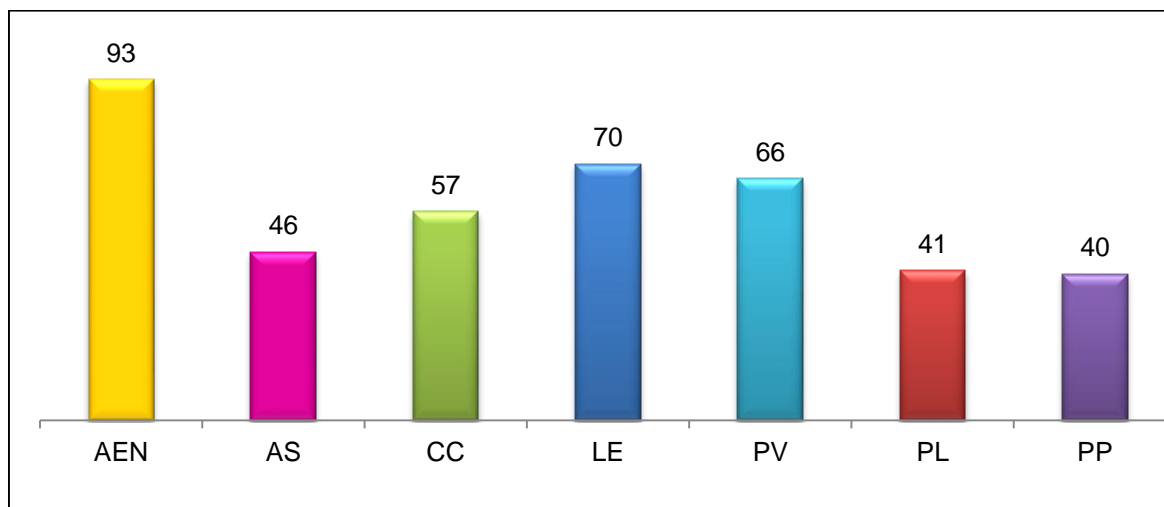
Com o intuito de facilitar a leitura deste trabalho, a partir deste momento, as coleções de LDP que compõem o *corpus* desta pesquisa recebem as siglas expostas na tabela 2, como podemos visualizar abaixo.

Tabela 1 – Quantidade de propostas de produção textual por coleção

	COLEÇÃO	DORAVANTE	QUANTIDADE
1	A ESCOLA É NOSSA	AEN	93
2	APRENDENDO SEMPRE	AS	46
3	CONHECER E CRESCER	CC	57
4	LINHAS E ENTRELINHAS	LE	70
5	PENSAR E VIVER	PV	66
6	PORTUGUÊS LINGUAGENS	PL	41
7	PROJETO PROSA	PP	40
	TOTAL	-----	413

Fonte: elaborado pela autora, 2015

A partir dos dados expostos na tabela 2, podemos verificar a quantidade total de propostas de PT disponível em cada uma das coleções, ao todo foram identificadas 413 propostas. A 4ª coluna da tabela indica a porcentagem de propostas de cada coleção em relação à quantidade total de propostas de PT.

Gráfico 1 – Quantidade total de propostas de produção textual por coleção

Fonte: elaborado pela autora, 2015.

O gráfico 1 nos permite uma melhor visualização dos dados coletados em cada coleção e ainda favorece a comparação entre elas. O gráfico nos mostra que a coleção AEN apresenta uma quantidade de proposta superior às demais coleções, com 23% das propostas, seguida das coleções LE e PV que apresentam 70 e 66 propostas respectivamente. Já a coleção CC, apresenta 57 propostas totalizando 13% do total de propostas. As outras três coleções apresentam uma média de 40 propostas cada uma.

Tabela 2 – Quantidade total de propostas de produção textual por ano escolar

COLEÇÃO	1º ANO	2º ANO	3º ANO	4º ANO	5º ANO
AEN	26	16	19	14	18
AS	7	10	10	10	9
CC	12	12	11	12	10
LE	10	15	11	17	17
PV	11	13	14	14	14
PL	6	9	9	8	9
PP	8	8	8	8	8
TOTAL	80	83	82	83	85

Fonte: elaborada pela autora, 2015.

A tabela acima nos mostra a quantidade de propostas de PT por ano escolar em cada uma das coleções. O objetivo desse levantamento foi detectar em qual ano específico do Ensino Fundamental ocorre a maior incidência de propostas. A partir dos dados coletados é possível observar que o 5º ano do Ensino Fundamental é o ano em que aparece o maior número de propostas. Contudo, vale ressaltar que nos demais anos a quantidade de propostas é relativamente equivalente, visto que o 1º ano apresenta o menor índice com 80 propostas enquanto que o 5º ano, maior índice, apresenta 85 propostas, ou seja, a variação entre o ano que apresenta o maior e o menor índice é de apenas 5 propostas.

6.2 Propostas de Produção: o Literário e Outros Gêneros

As propostas de produção textual estão presentes em todos os livros de língua portuguesa, dentre as propostas quantificadas procurou-se categorizá-las em pertencentes aos gêneros literários e aos gêneros não literários. Vamos discutir acerca da presença desses gêneros nas propostas. Para iniciar, podemos afirmar que, em relação aos tipos encontrados, como está indicado no gráfico abaixo, a diferença entre os gêneros é significativa.

Tabela 3 – Quantidade de propostas de PT por gêneros literários e não literários

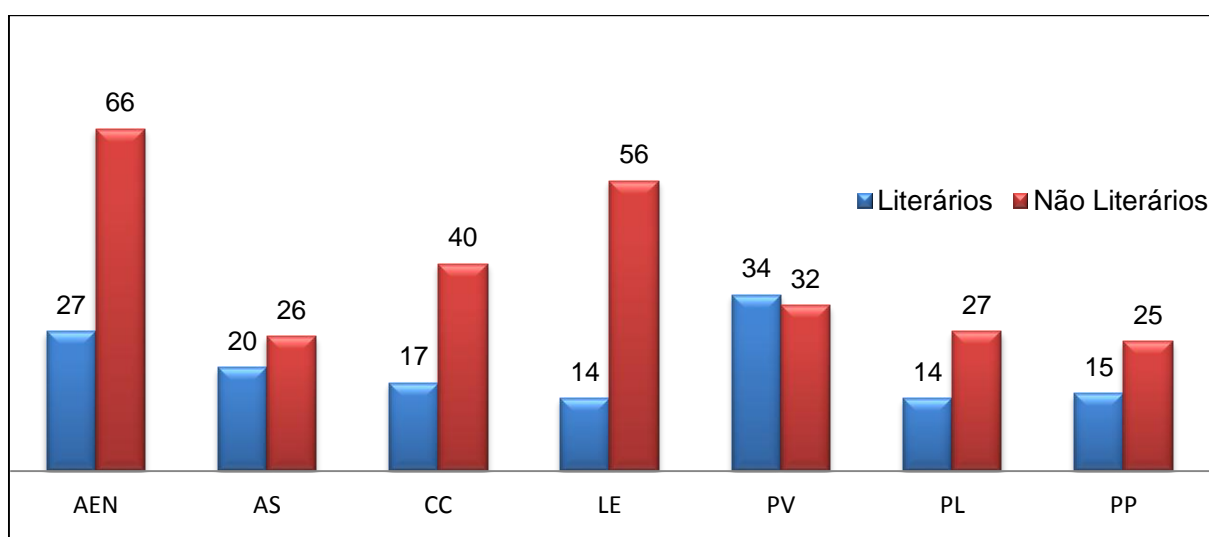
COLEÇÃO	GÊNEROS LITERÁRIOS	GÊNEROS NÃO LITERÁRIOS
AEN	27	66
AS	20	26
CC	17	40
LE	14	56
PV	34	32
PL	14	27
PP	15	25
TOTAL	141	272

Fonte: elaborada pela autora, 2015.

Como podemos observar na tabela acima, a quantidade de propostas de PT relacionadas aos gêneros literários perde espaço nos LDP para as propostas relacionadas aos gêneros não literários. Com exceção da coleção PV, todas apresentam um número significativamente maior de propostas relativas aos gêneros não literários.

O gráfico abaixo ilustra a comparação entre as quantidades totais de propostas relativas aos gêneros em cada uma das coleções.

Gráfico 2 – Quantidade total de propostas de PT por gêneros e por coleções

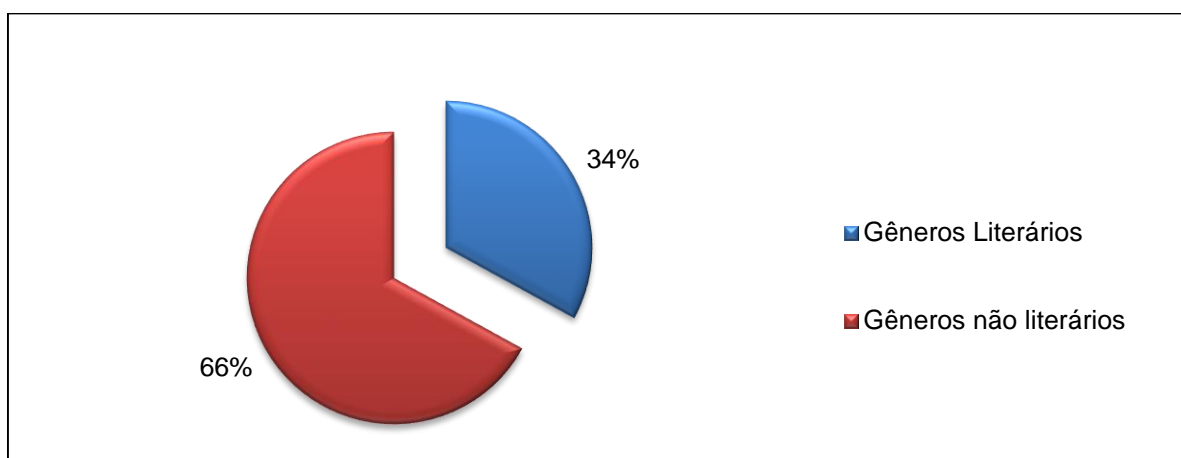


Fonte: elaborado pela autora, 2015.

Observando o gráfico 2, é possível verificar que a coleção AEN apresenta a maior incidência de propostas de “gêneros não literários”, totalizando 66 propostas. Já as coleções PP e AS trazem, respectivamente, 25 e 26 propostas deste gênero.

Com relação aos gêneros literários, a Coleção PV apresenta 34 propostas, sendo também a coleção que apresenta uma maior equivalência entre as propostas de gêneros literários e gêneros não literários. Podemos ressaltar a presença de contos (7 propostas), crônica (1 proposta), História em quadrinhos (4 propostas), narrativas literárias (15 propostas), peça teatral (2 propostas), poema (1 proposta) e prosa (2 propostas).

Em relação aos tipos de gêneros encontrados, como podemos ver no gráfico abaixo, a proporção entre os gêneros e a quantidade total de propostas é a seguinte:

Gráfico 3 – Porcentagem total de gêneros literários e não literários

Fonte: elaborado pela autora, 2015.

Como ilustram a tabela 3 e o gráfico 3, entre as 413 propostas identificadas no corpus, 141 estão relacionadas aos gêneros literários enquanto que 272 aos não literários, ou seja, aproximadamente 66% das propostas estão ligadas a esses gêneros utilitários, como as listas, fichas, receitas, anúncios e outros que se mostram cada vez mais presentes nos livros. Enquanto que apenas 34% estão relacionadas aos gêneros literários, como os contos, fábulas, poemas, poesias, crônicas, cordéis, lendas, mitos entre outros.

Tabela 4 – Quantidade/porcentagem de propostas de PT por gêneros literários e não literários

COLEÇÃO	GÊNEROS LITERÁRIOS		GÊNEROS NÃO LITERÁRIOS	
	FREQ.	%	FREQ.	%
AEN	27	19,1	66	24,2
AS	20	14,1	26	9,5
CC	17	12,0	40	14,7
LE	14	10,0	56	20,5
PV	34	24,1	32	11,7
PL	14	10,0	27	10,0
PP	15	10,6	25	9,1
TOTAL	141	100	272	100

Fonte: elaborado pela autora, 2015.

Destacamos que as propostas de produção textual têm privilegiado os gêneros não literários. As coleções trazem quase o dobro de propostas envolvendo esses gêneros, do que propostas de produção de textos de caráter literário. Talvez isso seja decorrente do que é estabelecido pelos documentos curriculares oficiais (Parâmetros Curriculares Nacionais, Guia de Livros Didáticos etc.), na medida em que esses documentos defendem a diversidade de gêneros textuais e a necessidade de formação do “escritor competente” que possa utilizar a escrita em diferentes contextos de uso social.

A tabela, abaixo, apresenta a variação entre as quantidades de propostas de produção de texto existentes em cada ano escolar ao longo do ensino fundamental.

Tabela 5 – Quantidade de proposta com gêneros literários por ano escolar

COLEÇÃO								
ANO	AEN	AS	CC	LE	PV	PL	PP	TOTAL
1º	5	4	1	2	6	4	2	24
2º	4	4	3	3	9	3	4	30
3º	5	3	5	3	9	3	1	29
4º	5	5	4	4	6	1	4	29
5º	8	4	4	2	4	3	4	29

Fonte: elaborado pela autora, 2015.

A diferença quantitativa existente entre o total geral de propostas em cada ano escolar varia pouco, a maior alteração ocorre nos dois primeiros anos do ensino fundamental, perfazendo o maior índice no 2º ano, com 30 propostas. Já o menor índice ocorre no 1º ano, totalizando 24 propostas no decorrer de todas as coleções. Nos anos finais, 3º, 4º e 5º ano, a quantidade de propostas se manteve, com 29 propostas para cada ano escolar. Pode-se notar que as quantidades em cada ano escolar são divergentes se compararmos as coleções entre si, contudo no total geral por ano a quantidade de propostas é a mesma.

A seguir, traçaremos um panorama contendo os dados encontrados no corpus, quantificamos os textos literários em seus diferentes gêneros textuais em cada um dos volumes das sete coleções, vejamos como ficam esses dados na tabela abaixo:

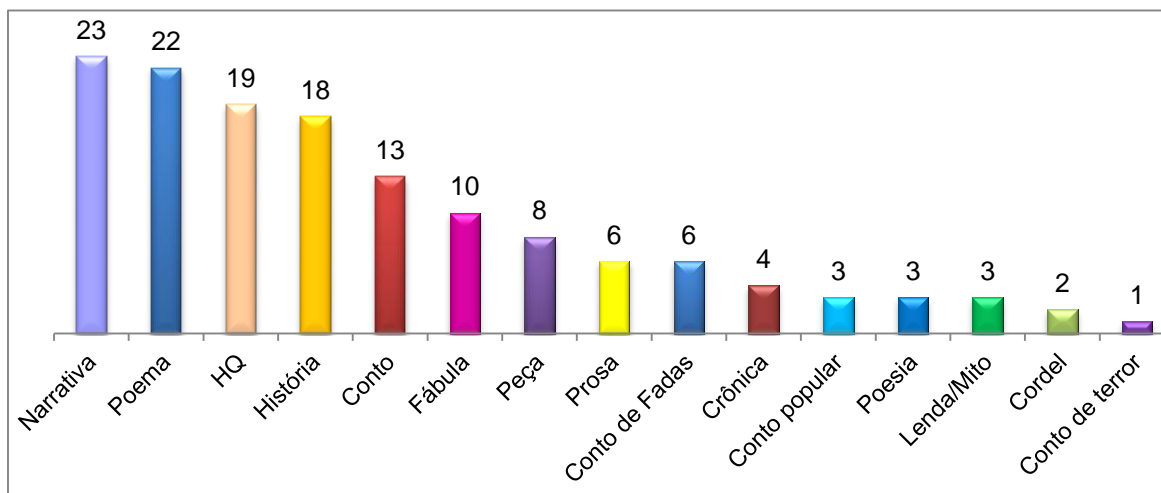
Tabela 6 – Quantidade de propostas de gêneros literários por coleção

COLEÇÕES								
GÊNEROS	AEN	AS	CC	LE	PV	PL	PP	TOTAL
CONTO	---	2	2	---	7	1	1	13
CONTO DE FADAS	2	---	1	---	1	1	1	6
CONTO DE TERROR	---	---	---	---	---	---	1	1
CONTO POPULAR	1	1	---	---	---	---	1	3
CORDEL	---	1	---	---	---	---	1	2
CRÔNICA	---	---	1	---	1	---	2	4
FÁBULA	1	1	2	2	---	2	2	10
HISTÓRIA	6	3	5	2	1	1	---	18
HQ	4	3	1	4	4	2	1	19
LENDA/MITO	1	---	---	---	---	---	2	3
NARRATIVA	2	3	2	---	15	1	---	23
PEÇA TEATRAL	1	1	---	---	2	3	1	8
POEMA	8	---	2	6	1	3	2	22
POESIA	---	3	---	---	---	---	---	3
PROSA	1	2	1	---	2	---	---	6
TOTAL	27	20	17	14	34	14	15	141

Fonte: elaborada pela autora, 2015.

Os dados nos mostram que entre os gêneros literários, foram encontrados 16 gêneros diferentes, dentre eles os que se mostram de forma mais expressiva nas coleções são as narrativas (23 propostas), seguidas de poemas (22 propostas), histórias em quadrinhos (19 propostas) e histórias (18 propostas). Chamo atenção para o fato de o único gênero que está presente em todas as coleções são as histórias em quadrinhos. Já as fábulas, poemas e histórias estão presentes em 6 das 7 coleções analisadas, em seguida temos os gêneros conto, conto de fadas e peça teatral que estão presentes em 5 coleções. Vale ressaltar, que apesar das narrativas serem o gênero que apresentam maior incidência de propostas, não está presente em todas as coleções, concentrando 65% de suas propostas na coleção PV.

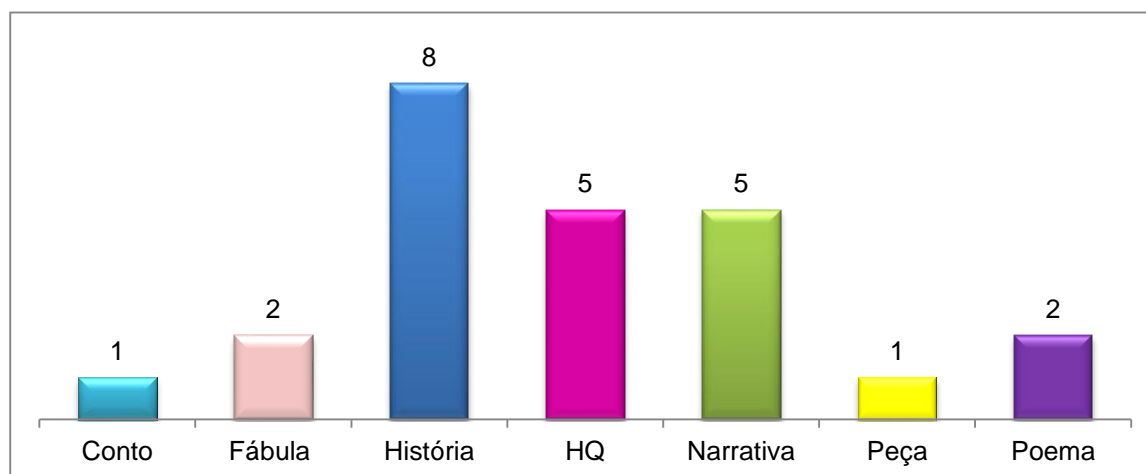
Para uma melhor visualização dos dados, segue um gráfico com a quantidade de propostas referentes a cada gênero literário.

Gráfico 4 – Quantidade de propostas de gêneros literários por coleção

Fonte: elaborado pela autora, 2015.

O gênero que apresenta menor ocorrência é o conto de terror, com apenas 1 proposta em todo o corpus, seguido dos gêneros conto popular, poesia, lendas/mitos que apresentam 3 propostas por gênero. Pode-se notar que alguns gêneros aparecem de forma mediana como os contos (13 propostas), fábulas (10 propostas) e peças teatrais (8 propostas) que apesar de não aparecerem em grandes proporções estão presentes em mais de 70% das coleções.

Do total de 141 propostas de produção textual de gêneros literários, 17% (24 propostas) estão localizadas nos exemplares do 1º ano. Em relação aos tipos de gêneros encontrados, podemos visualizar melhor no gráfico abaixo:

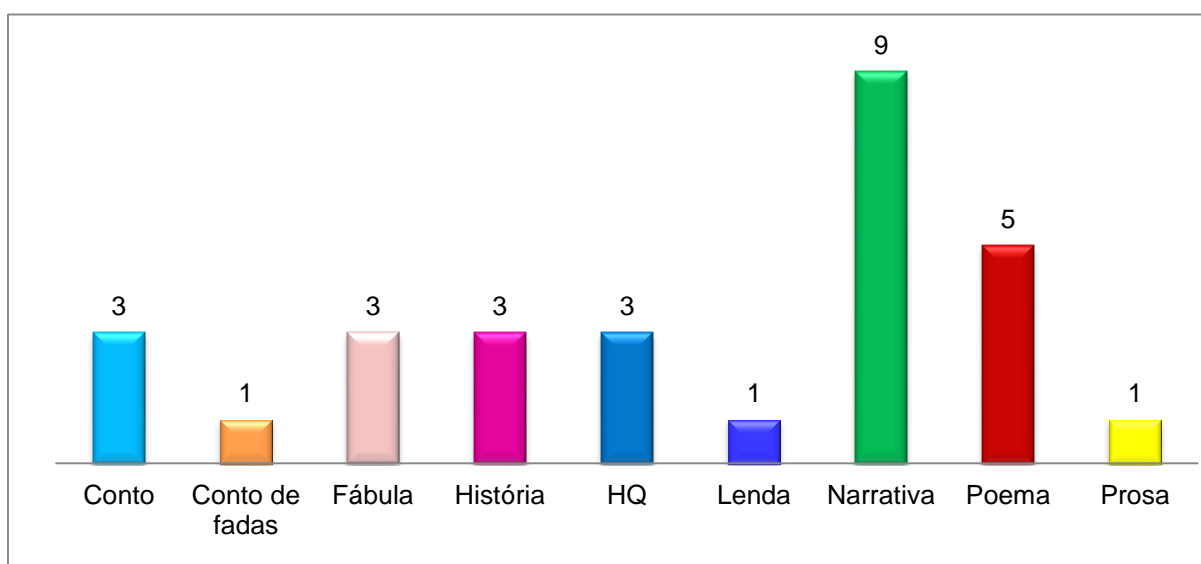
Gráfico 5 – Quantidade de propostas por gêneros literários no 1º ano

Fonte: elaborado pela autora, 2015.

Podemos notar que as histórias são as propostas mais frequentes nos livros do 1º ano, seguidos das narrativas e histórias em quadrinhos, que representam 21% das propostas cada um. Entre os gêneros com menor ocorrência temos as fábulas e poemas, com 2 propostas cada. O conto e a peça aparecem de forma muito discreta, com uma proposta cada um.

No 2º ano do ensino fundamental, temos 30 propostas, totalizando aproximadamente 22%, para melhor compreender os dados vejamos o gráfico a seguir:

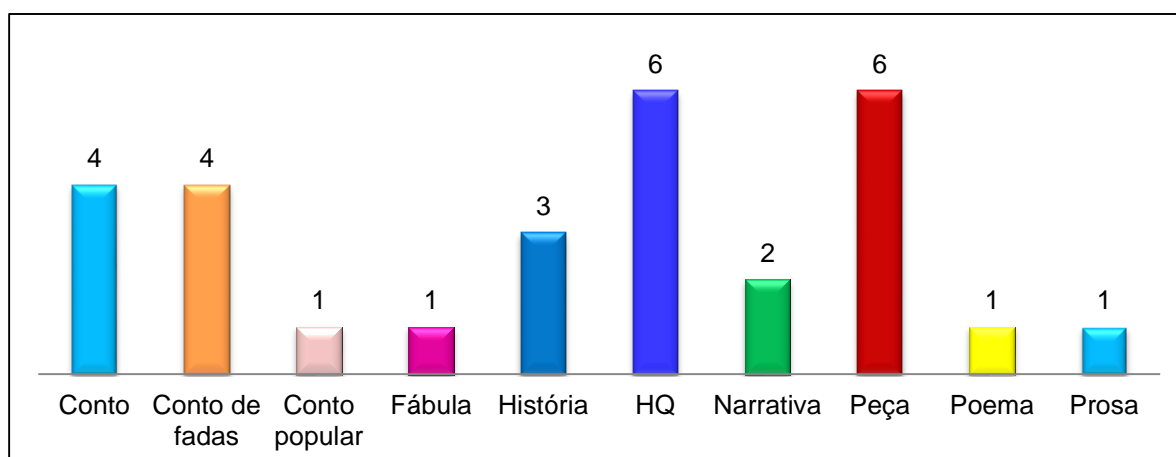
Gráfico 6 – Quantidade de propostas por gêneros literários no 2º ano



Fonte: elaborado pela autora, 2015.

As narrativas são os gêneros que apresentam maior índice, com 30% das propostas do 2º ano. Os poemas também aparecem de forma significativa, com 5 propostas, seguidos dos contos, fábulas, histórias e histórias em quadrinhos com 3 propostas por gênero. Já o conto de fadas e a prosa apresentam o menor índice com apenas uma proposta cada.

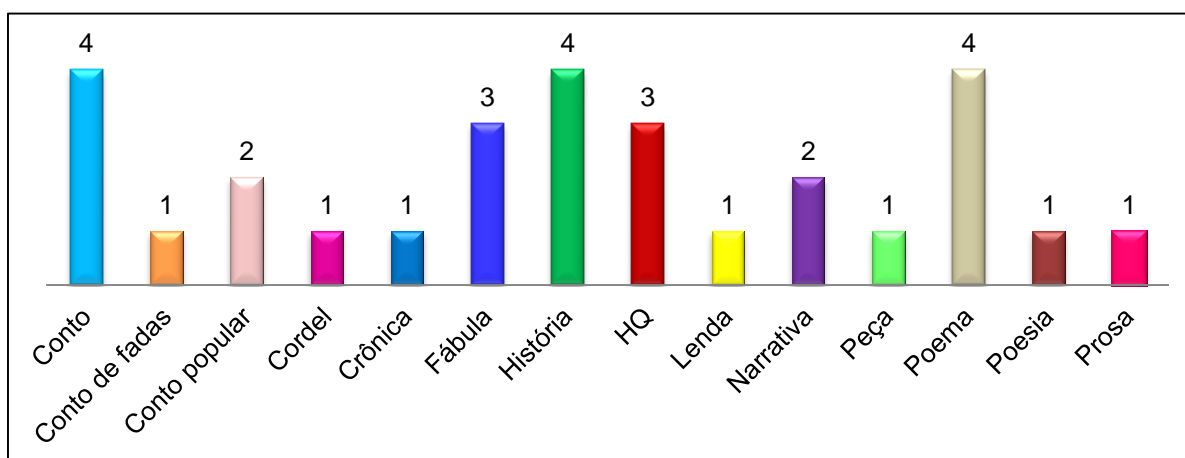
Em seguida, serão apresentados os dados relativos ao 3º ano ilustrados no seguinte gráfico:

Gráfico 7 – Quantidade de propostas por gêneros literários no 3º ano

Fonte: elaborado pela autora, 2015.

No 3º ano, as propostas totalizam em média 21% do total geral. Entre os gêneros, o maior destaque é para as histórias em quadrinhos e poemas, com 6 propostas cada, totalizam 40% das propostas deste ano. O conto e o conto de fadas também aparecem de forma expressiva, com 4 propostas de cada gênero. Em menor escala, temos os gêneros conto popular, fábula, peça, poesia e prosa que apresentam uma apenas proposta por gênero e que juntos somam 17% das propostas.

A seguir, mostraremos as quantidade de propostas dos gêneros literários encontrados ao longo dos volumes do 4º ano.

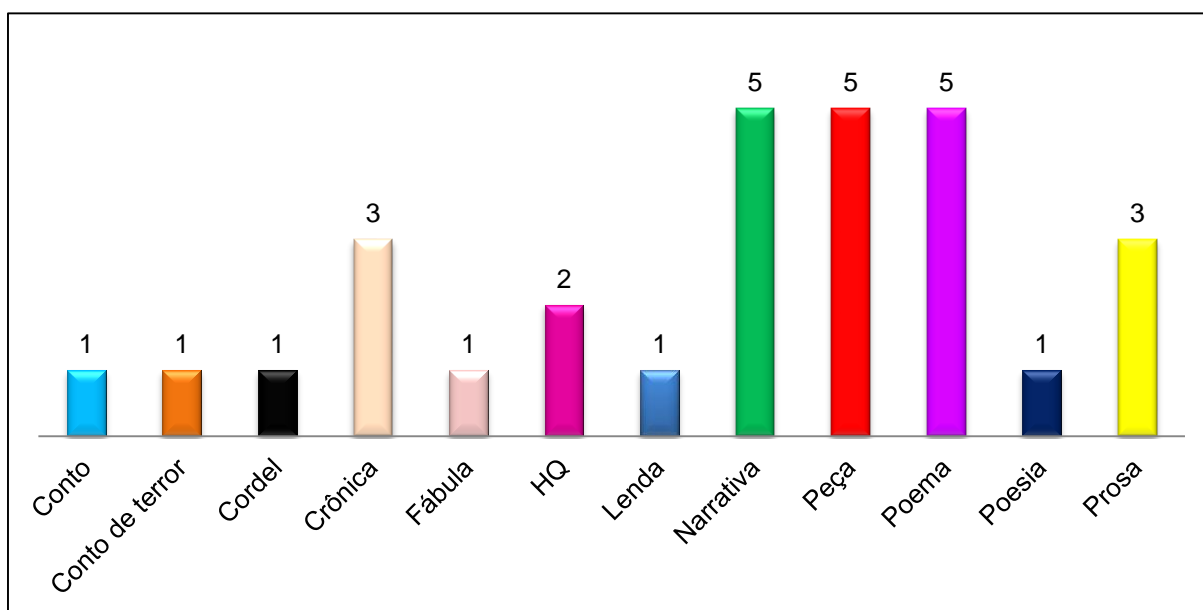
Gráfico 8 – Quantidade de propostas por gêneros literários no 4º ano

Fonte: elaborado pela autora, 2015.

As histórias, contos e poemas são os gêneros que apresentam maior incidência no 4º ano, com 4 propostas por gênero. Em seguida, temos as fábulas e histórias em quadrinho, com 3 propostas cada um. Já entre os gêneros que possuem menor incidência, temos a peça, poesia, prosa, conto de fadas, crônica e cordel, que contemplaram apenas uma proposta cada um. Vale ressaltar que a crônica e o cordel só aparecem nos livros didáticos a partir do 4º ano, diferentemente dos demais gêneros que já vinham sendo propostos nos outros anos escolares.

Em relação aos tipos de gêneros encontrados no volume dos 5º anos, foram detectadas 29 propostas, estas contemplam 12 gêneros diferentes como veremos no gráfico abaixo:

Gráfico 9 – Quantidade de propostas por gêneros literários no 5º ano



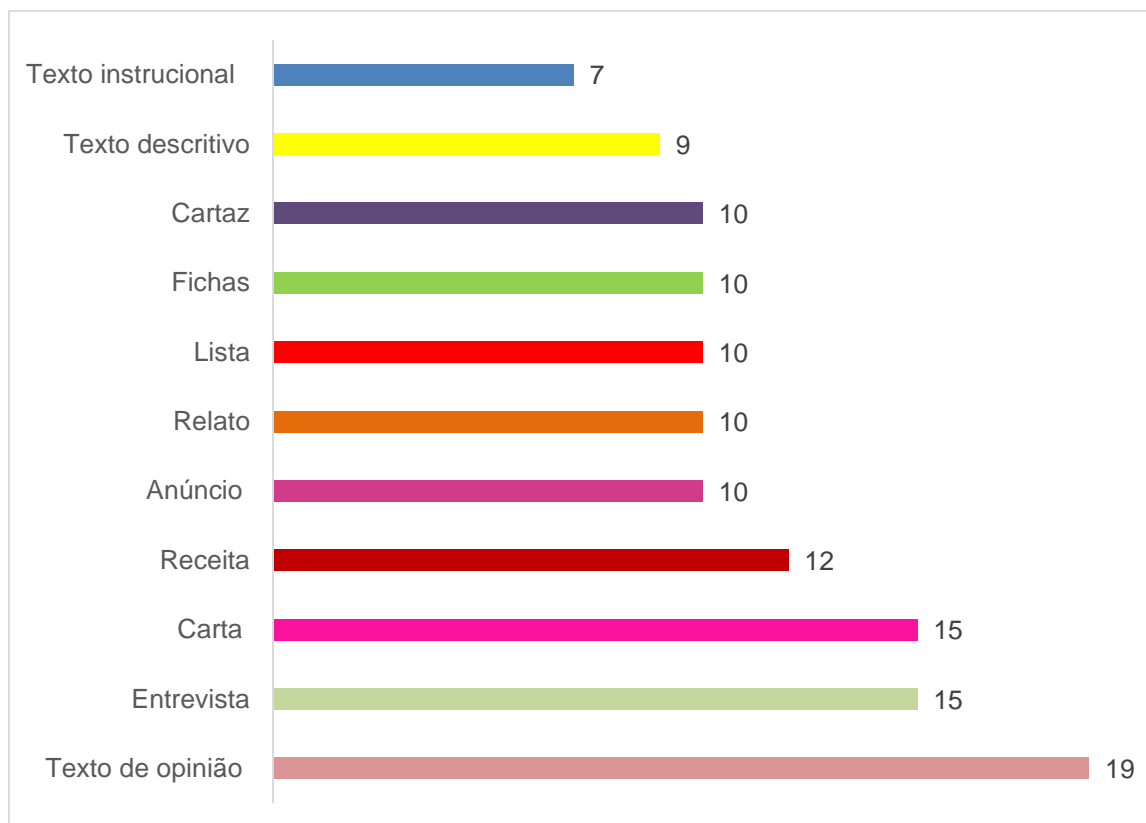
Fonte: elaborado pela autora, 2015.

O gráfico nos mostra que 3 gêneros apresentam maior ocorrência de propostas, são eles: narrativa, peça e poema, que juntos somam mais de 50% do total de propostas. Em seguida, temos as crônicas e a prosa, com 3 propostas cada, as histórias em quadrinhos são contempladas em 2 propostas e os demais gêneros apresentam uma proposta cada um.

Com relação aos gêneros não literários, podemos destacar a presença de vários gêneros, dentre eles: textos de opinião (19 propostas), entrevistas (15 propostas), cartas (15 propostas), receitas (12 propostas), anúncios (10 propostas),

relatos (10 propostas), listas (10 propostas), fichas (10 propostas), entre outros como podemos observar no gráfico abaixo.

Gráfico 10 – Quantidade de propostas por gêneros não literários



Fonte: elaborado pela autora, 2015.

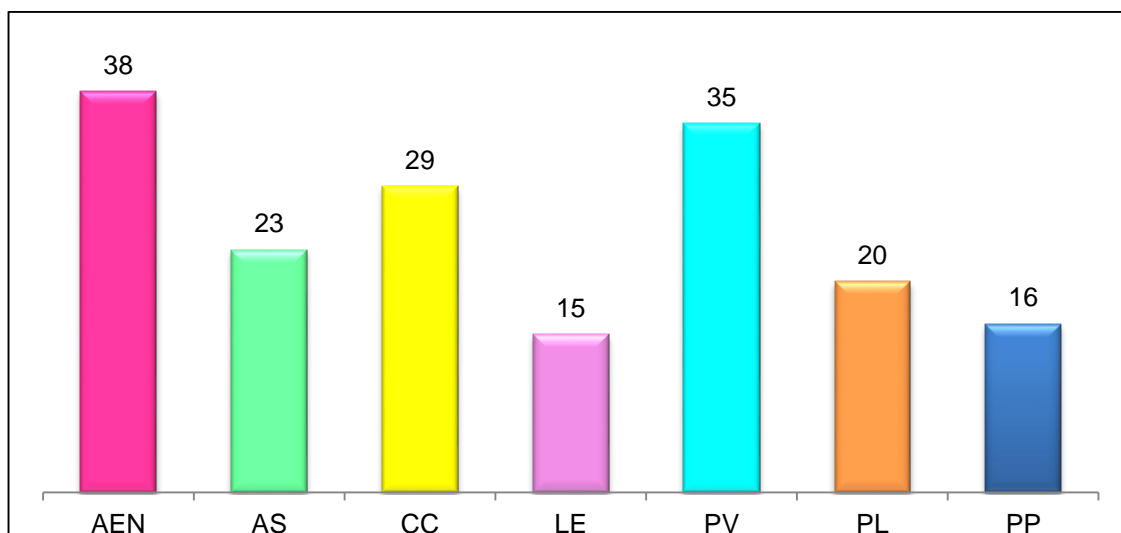
Vale ressaltar que estes são apenas alguns exemplos, o gráfico foi elaborado a partir dos gêneros não literários que se mostraram de forma mais recorrente em todas as coleções. Devido ao elevado quantitativo de gêneros diferentes que foram encontrados no corpus da pesquisa, seria inviável demonstrar todos em um único gráfico, e como este não é foco do nosso trabalho, destacamos acima os mais relevantes.

6.3 Presença de palavras-chave e o trabalho “Criativo”

Os dados que serão apresentados nos fornecem um panorama geral acerca da ocorrência das palavras-chave nas propostas de produção textual, permitindo-nos detectar quais são as mais decorrentes, a que gêneros elas estão relacionadas e em que ano escolar são mais comuns.

Iniciaremos nossa discussão acerca das palavras chaves, apresentando o quantitativo total geral de propostas de PT com palavras-chave presentes em cada uma das coleções.

Gráfico 11 – Quantidade de propostas com palavras-chave por coleção



Fonte: elaborado pela autora, 2015.

Ao longo das sete coleções foram encontradas 176 propostas que envolvem as palavras-chave. Conforme verificamos no gráfico, a coleção AEN é a que apresenta um quantitativo maior de propostas de PT, totalizando 38 propostas, seguida da coleção PV, com 35 propostas. Já na Coleção LE, temos a menor quantidade de propostas com o total de 15 propostas em toda a coleção. Abaixo veremos um exemplo de proposta que contempla as palavras-chave.

Neste trabalho, adotamos por palavras-chave aquelas palavras que, de alguma forma, fornecem ao aluno a possibilidade de se utilizar de sua imaginação e fazer suas próprias criações. Adotaremos as palavras: criar, crie, criem, criando, criativo, criação, criar, imagine, imaginem, imaginar, imaginação, imaginária, invente, inventem, inventando, inventar, inventado, invenção, fantástico, fantasiem como palavras chaves no decorrer deste trabalho.

Para melhor visualização dos radicais que compõem as palavras-chave, segue uma tabela com a quantidade de ocorrência de cada radical nas sete coleções analisadas. Fizemos este levantamento buscando quantificar as ocorrências e descobrir qual dos radicais se faz mais presente nas coleções.

Tabela 7 – Quantidade de ocorrências por radical nas 7 coleções

RADICAL	Nº DE OCORRÊNCIAS
IMAGI	93
INVEN	52
CRI	136
FANT	3
TOTAL DE OCORRÊNCIAS	284

Fonte: elaborado pela autora, 2015.

Em relação à quantidade de ocorrências de palavras-chave, foram encontradas 284 ocorrências em todas as coleções. Destas, 136 estão relacionadas ao radical “Cri” e envolvem palavras como criar, crie, criando, criem, criativa e criou. Seguida pelo radical “Imagi”, que apresenta 93 ocorrências e também traz uma variedade de palavras derivadas como: imagine, imaginação, imaginar, imaginaram, imaginem, imaginário, imaginando. Em terceiro lugar temos o radical “Inven” apresenta 52 ocorrências e, por fim, temos o radical “Fant” que aparecem em 3 propostas com a palavra fantástico nas coleções AEN, coleção CC e coleção LE.

A tabela abaixo ilustra o total de propostas com palavras chaves por coleção, distribuídos ao longo dos cinco anos no ensino fundamental.

Tabela 8 – Quantidade de propostas com palavras chaves por ano

COLEÇÃO	1º ANO	2º ANO	3º ANO	4º ANO	5º ANO
AEN	10	6	10	6	6
AS	4	5	6	4	4
CC	3	3	10	8	5
LE	3	2	3	4	3
PV	6	4	11	8	6
PL	4	5	6	2	3
PP	4	1	4	4	3
TOTAL	34	26	50	36	30

Fonte: elaborada pela autora, 2015.

Podemos observar que, no 3º ano, encontra-se o maior índice de propostas que podem favorecer o trabalho criativo, totalizando 50 propostas. Já o menor índice de propostas, encontra-se no 2º ano, com 26 propostas. Nos demais anos escolares a quantidade é relativamente semelhante, variando entre 30 a 36 propostas.

A seguir, observaremos dois exemplo de proposta de PT que contempla as palavras chaves que serão abordadas nesta seção.

Figura 26 – Produção de Texto - Conhecer e Crescer – Seção Escrever Muito

Criar conto de fadas

Agora que você leu e estudou um conto de fadas, o que acha de, com um colega, criar uma narrativa como essa? Antes de vocês começarem a redigir a história, façam um planejamento de como ela será. Para isso, leiam as orientações a seguir.

Planejamento para produzir a situação inicial

- Inventem os personagens que farão parte da história. Criem tanto heróis/heroínas quanto vilões/vilãs.
- Pensem nas qualidades que terão os personagens bons e os maus.
- Deem nome para cada personagem.
- Imaginem em que lugar se passará a história.

Planejamento para produzir o desenvolvimento

- Pensem no problema ou na dificuldade que o herói e a heroína terão de enfrentar.
- Criem o elemento mágico que ajudará a resolver o problema.

Planejamento para produzir o desfecho

- Pensem na maneira como os personagens conseguirão vencer as dificuldades.
- Discutam como terminará a história.

Fonte: BURANELLO, 2008, v. 3, pg. 151.

Prazer

A figura 26, nos apresenta uma proposta de produção destinada aos alunos do 3º ano, após a leitura de um conto de fadas, o livro sugere que o aluno juntamente com outro colega de classe criem um texto do mesmo gênero. Para isso, o livro solicita que os alunos explorem a questão do planejamento do texto que será produzido, contemplando as etapas de planejamento da situação inicial, seu

desenvolvimento e desfecho. É possível perceber, que numa única proposta estão presentes 4 palavras-chaves, a saber: Criar, Inventem, Imaginem e Criem, contemplando três dentre os quatros radicais que foram utilizados nesta pesquisa. Vejamos abaixo outro exemplo de PT também destinada aos alunos do 3º ano.

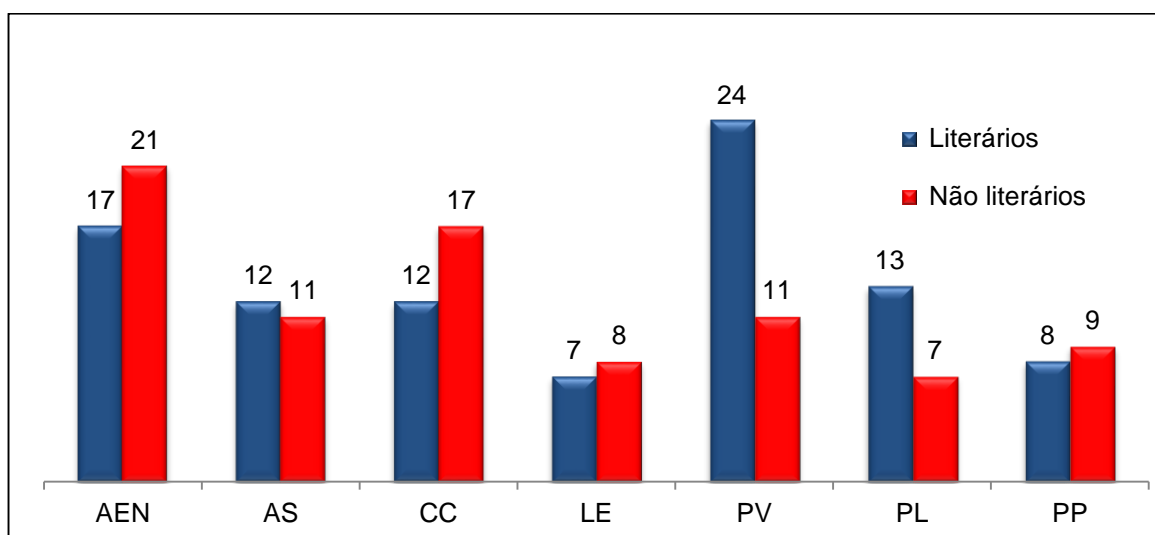
Figura 27 – Produção de Texto - A Escola é nossa – Seção Produção Escrita



Na figura 27, os alunos são convidados a criar um conto de fadas, após terem trabalhado o gênero no decorrer da unidade, deixando suas imaginações livres para construir sua própria história. Nesta proposta, temos duas palavras-chaves, Criar e Imaginação, estas por sua vez, podem favorecer o trabalho criativo do aluno no decorrer da produção do texto.

Em relação aos gêneros, foram quantificadas 93 propostas com palavras-chave pertencentes aos gêneros literários e 84 aos gêneros não literários, conforme ilustra o gráfico abaixo:

Gráfico 12 – Quantidade de propostas com palavras chaves por gênero



Fonte: elaborado pela autora, 2015.

É importante observar que na coleção PV, encontra-se a maior incidência de propostas de gêneros literários, com 68% de suas propostas, além de apresentar a maior diferença de propostas, se compararmos os gêneros. A coleção PL também apresenta uma quantidade de propostas literárias superior às não literárias, mas numa proporção bem menor do que a coleção PV. Já nas coleções CC e AEN, os maiores índices de propostas são ligados aos gêneros não literários. Ressaltamos ainda que, as coleções AS, PP e LE apresentam quantidades equivalentes entre os gêneros.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Todas as coleções analisadas neste trabalho apresentam no decorrer de seus volumes seções destinadas ao trabalho com o eixo de produção textual. Após a realização das análises dessas seções podemos afirmar que todas favorecem o desenvolvimento do domínio sobre a prática de escrita de textos, seja em maior ou menor escala, a depender da coleção utilizada.

Outro fator que merece destaque é a questão de como as propostas de produção estão interligadas ao eixo da leitura e da oralidade. Os temas sugeridos, geralmente, tomam como referência os gêneros textuais estudados no decorrer da unidade, ou como acontece em alguns casos, solicitam que os alunos produzam um texto relacionado à temas infantis ou problemas do cotidiano.

No que diz respeito ao processo de produção, podemos destacar que algumas coleções trazem a questão das diferentes etapas da escrita de forma bem evidente e outras de forma mais eventual. Entretanto todas consideram as diferentes etapas da escrita, ressaltando para o aluno a importância de planejar o texto que será produzido, avaliar tanto o seu texto quanto o dos colegas quanto for solicitado e ainda reescrever sempre que for necessário para o texto produzido possa ser aprimorado.

A partir de nossas análises foi possível perceber que existe uma diversidade de propostas de produção textual entre as coleções. Dentre elas, há um predomínio das propostas relacionadas aos gêneros não literários em torno de 66% do total de propostas. Esses dados nos mostram que apenas 34% das propostas estão ligadas aos gêneros literários revelando a existência de pouca escrita literária por parte das coleções.

Com relação aos dados obtidos, podemos afirmar que a coleção AEN possui o maior número total de propostas assim como o maior número de propostas de produção de gêneros não literários; as Coleções LE e PL são as que apresentam a menor ocorrência de propostas desses gêneros. Na coleção PV, temos o maior índice de propostas ligadas aos gêneros literários e a coleção Projeto Prosa o menor índice.

Levando em consideração a quantidade de propostas de PT por ano escolar, temos quantidades equivalentes, visto que a diferença entre o 5º ano, que apresenta mais propostas, e o 1º ano, que apresenta menos, é de apenas cinco propostas.

Ao todo foram detectados 16 gêneros literários, cada ano escolar contempla de 7 a 14 gêneros, entre os gêneros mais frequentes podemos destacar os poemas, fábulas, histórias, contos, peças e narrativas que se fazem presentes em mais de 75% das coleções.

Tendo como foco as palavras-chave, 176 propostas são contempladas por essas palavras, sendo que, 50 dessas propostas encontram-se no 3º ano. Já no 2º ano, temos o menor índice dessas propostas, com apenas 26. As demais propostas estão disponibilizadas nos outros três anos com quantidades que variam entre 30 e 36 propostas por ano.

Verificamos ainda que na coleção LE aparece o menor índice de ocorrência dessas palavras, enquanto na coleção AEN aparece o maior índice. Em relação às propostas que envolvem palavras-chave e os gêneros literários, temos 93 propostas que englobam essa duas classificações, das quais 83 estão relacionadas aos gêneros não literários.

As coleções avaliadas neste trabalho apresentam propostas de produção de textos que contemplam uma expressiva variedade de gêneros textuais (contos, poemas, histórias, listas, crônicas, fábulas, lendas, relatos, receitas, anúncios, entre outros) e de tipos textuais (narrativo, descritivo e expositivo). Os LDPs examinados são um suporte para uma imensa quantidade de textos que, apesar de não estarem relacionados somente à produção textual, permitem que os alunos com pouco acesso a outros meios possam conhecer textos de qualidade que circulam socialmente.

De forma geral, os LDPs oferecem ótimas possibilidades de atividades direcionadas à escrita. Além disso, podemos dizer que as sete coleções estimulam os processos de planejamento, revisão e reelaboração do texto. Os objetivos e destinatários se fazem presentes em boa parte das propostas de PT, nos livros são sugeridas as formas como o material produzido pelos alunos pode ser exposto tanto no ambiente de sala de aula quanto fora dele.

Outro ponto relevante é que todas as coleções contemplam efetivamente os direcionamentos estabelecidos pelo PNLD/2010 no que se refere ao desenvolvimento da proficiência em escrita, visto que as atividades propostas nas

coleções consideram o uso social da escrita, propõem ao aluno a produção dos mais diferentes tipos de textos, explorando as características e especificidades inerentes aos gêneros apresentados.

Compreendemos que as sete coleções atendem ao que se espera de um bom livro de língua portuguesa. As propostas são as mais variadas e permitem que o aluno possa se apropriar dos gêneros propostos, sendo capaz de criar seus próprios textos. Alguns gêneros são mais recorrentes, como as narrativas que totalizam aproximadamente 17% das propostas literárias. Os poemas apresentam-se em segundo lugar na escala dos gêneros presentes nos LDPs analisados, com 16% das propostas. Em terceiro lugar, temos as Histórias em quadrinhos que representam 13% das propostas, e que é o único gênero contemplado por todos os anos escolares em todas as coleções de livros didáticos analisados neste trabalho.

Por fim, destacamos que a análise realizada com as coleções de LDP nos levou a constatação de que o trabalho com a produção textual constitui-se como um desafio para os professores que têm em suas salas de aula livros de excelente qualidade, que sugerem as mais variadas propostas objetivando formar alunos capazes de produzir os diferentes gêneros textuais que circulam socialmente. Caberá ao professor, juntamente com sua turma e os objetivos específicos previstos para ela, efetivar as propostas disponíveis nos LDPs da melhor forma possível.

Esperamos que nossa pesquisa possa colaborar de maneira qualitativa para o ensino da língua portuguesa, visto que o LDP é um material didático essencial para escola, uma vez que norteia o trabalho desenvolvido pelo professor em sala de aula. Além disso, pretendemos ressaltar a importância da escritura de invenção na sala de aula e os processos criativos da invenção nas atividades de produção de textos propostas nos LDP.

REFERÊNCIAS

- BATISTA, A. A. G. A avaliação dos livros didáticos: para entender o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). In: ROJO, R.; BATISTA, A. A. G. (Org.). **Livro Didático de Língua Portuguesa**, Letramento e Cultura da Escrita. Campinas: Mercado de Letras, 2003.
- BRANDÃO, H. N. (Coord.). **Gêneros do discurso na escola**: mito, conto, cordel, discurso político, divulgação científica. Coleção aprender e ensinar com textos, v. 5. ed. 2. São Paulo, Cortez, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação-FNDE. **Histórico PNLD**. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-historico>> Acesso em: 28 out. 2014.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Fundamental. **Guia do livro didático**: Língua Portuguesa. v. 2. Brasília: MEC/SEF, 2009.
- _____. Ministério da Educação e Cultura. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa. v. 2. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- _____. Ministério da Educação e Cultura. **Programa Nacional do Livro Didático**: PNLD: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 2010.
- _____. Ministério da Educação e do Desporto. *Parâmetros Curriculares Nacionais – 3 e 4 Ciclos. Língua Portuguesa*. Brasília: 1998.
- BUNZEN, C.; ROJO, R. Livro didático de língua portuguesa como gênero do discurso: autoria e estilo. In: ROJO, R.; BATISTA, A. A. G. (Org.). **Livro Didático de Língua Portuguesa, Letramento e Cultura da Escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 2003.
- BURANELLO, C. **Conhecer e Crescer - Língua Portuguesa**. São Paulo: Escala Educacional, v. 1-5 (livro didático), 2008.
- CALIL, E. **Autoria**: a criança e a escrita de histórias inventadas. Londrina: Eduel, 2004.
- _____. **Escutar o invisível**: escritura e poesia na sala de aula. São Paulo, UNESP; Rio de Janeiro, FUNARTE, 2008.
- CAVÉQUIA, M. P. **A Escola é Nossa – Português**. São Paulo: Scipione, v. 1-5 (livro didático), 2007.
- CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T. C. **Português**: linguagens. São Paulo: Atual, v. 1-5 (livro didático), 2007.

CIPRIANO, L. H. R.; WANDRESEN, M. O. L. **Linhas e Entrelinhas**. Curitiba: Ed. Positivo, v. 1-5 (livro didático), 2008.

CITELLI, B. **Produção e leitura de textos no Ensino Fundamental**. São Paulo: Cortez, 2003.

COSTA VAL, M. G. Atividades de produção de textos escritos em livros didáticos de 5ª a 8ª séries do ensino fundamental. In ROJO, R.; BATISTA, A. A. G. (Org.). **Livro Didático de Língua Portuguesa, Letramento e Cultura da Escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

_____; CASTANHEIRA, M. L. Cidadania e ensino em livros didáticos de alfabetização e de língua portuguesa (de 1ª a 4ª serie) In. COSTA VAL, M. G.; MARCUSCHI, B. (Org.). **Livros Didáticos de Língua Portuguesa: letramento e Cidadania**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005.

_____; MARCUSCHI, B. (Org.). **Livros Didáticos de Língua Portuguesa: letramento e Cidadania**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005.

ELALOUF, M. L. Le rôle du contexte d'enseignement dans la construction de la fiction. In PLANE, S; FREDERIC, F. **La fiction et son écriture**. Repères. 33. Paris. (Eds) 2006. p.81-105.

GOUVEA, M. C. S. A criança e a linguagem: entre palavras e coisas. In. PAIVA, A.; MARTINS, A.; PAULINO, G.; CORRÊA, H.; VERSIANI, Z. (Org.). **Literatura Saberes em movimento**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

JOLIBERT, J. **Formando Crianças produtoras de textos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: Definição e funcionalidade. In. DIONISIO, A. P. ; MACHADO, A. R. ; BEZERRA, M. A. (Org.). **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 20-36.

_____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2009.

MIRANDA, C.; PRESTA, E. **Pensar e Viver: Português**. São Paulo: Ática, v. 1-5 (livro didático), 2008.

MIRANDA, C.; RODRIGUES, V.L. **Aprendendo Sempre**. São Paulo: Ática, v. 1-5 (livro didático), 2010.

NASCIMENTO, E. L. (Org.). **Gêneros textuais: da didática das línguas aos objetos de ensino**. São Carlos: Editora Claraluz, 2009.

_____; ZIRONDI, M. I. Gêneros textuais e práticas de letramento. In. NASCIMENTO, E. L. (Org.). **Gêneros textuais**: da didática das línguas aos objetos de ensino. São Carlos: Editora Claraluz, 2009.

PARREIRAS, N. **Confusões de línguas na literatura**: o que o adulto escreve, a criança lê. Belo Horizonte: RHJ, 2009.

PLANE, S.; FREDERIC, F. **La fiction et son écriture**. Repères. 33. Paris:Eds, 2006.

PRADO, A.; HÜLLE, C. **Projeto Prosa**: Português. São Paulo: Saraiva, v. 1-5 (livro didático), 2008.

RODARI, G. **Gramática da Fantasia**. São Paulo: Summus, 1982.

ROJO, R.; BATISTA, A. A. G. (Org.). **Livro Didático de Língua Portuguesa, Letramento e Cultura da Escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

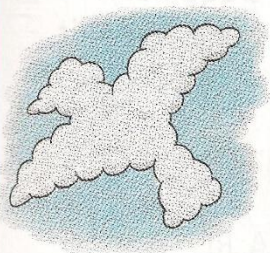
ANEXOS

ANEXO A - Produção escrita extraída do livro A Escola É Nossa, 2007, v. 1

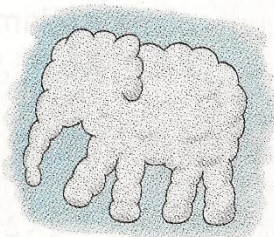


PRODUÇÃO ESCRITA

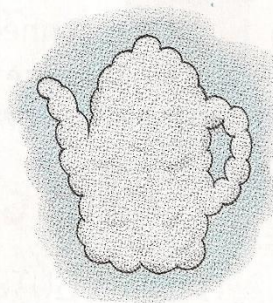
A nuvem virou nuvem-gato, nuvem-coelho, nuvem-girafa. Observe outras formas que a nuvem adquiriu e escreva o nome de cada uma.



(NUVEM-) PÁSSARO/PASSARINHO



(NUVEM-) ELEFANTE



(NUVEM-) BULE

Desenhe outro formato de nuvem. Peça a um colega que escreva o nome do elemento que está sendo representado.



Produzindo

Como você viu, a primeira fábula lida foi escrita em prosa e a segunda foi escrita em verso. Que tal transformar uma das fábulas a seguir num texto em prosa e, depois, organizar com os colegas um outro livrinho de fábulas?

Preparando

1. Com seus colegas, leia as fábulas a seguir:

Texto 1

A GALINHA DOS OVOS DE OURO



Havia um homem que
tinha uma galinha
que punha ovos de ouro.

Por avidez e burrice
pensou: se a galinha abrisse,
encontraria um tesouro.

Ah, cobiça desastrada!
Morta e aberta a galinha
viu que lá dentro não tinha
nada!

*Por excesso de ambição,
podes perder teu quinhão.*

ASH, Russell; HIGTON, Bernard. *Fábulas de Esopo*. Tradução de Heloisa Jahn. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1994. p. 16.

ANEXO C - Produção textual extraída do livro *Conhecer e Crescer*, 2008, v.5.

AGORA É A SUA VEZ

Reúna-se com dois ou três colegas. Imaginem o que acontece depois que Perna de Pau entra na casa de praia e percebe que Maribel se soltara: ele prende a menina novamente à cadeira. Como está escuro, acende uma vela e, nessa hora, Pluft e a mãe resolvem interferir. Perna de Pau vai perdendo a valentia e começa a ficar com medo porque...

Inventem a continuação da história e deem a ela a forma de texto teatral. Se quiserem, coloquem em cena o tio Gerúndio, que vive dormindo no baú, ou criem outras personagens.

Ao escrever, lembrem de colocar o nome das personagens antes de suas falas e indicar, nas rubricas, como as personagens devem se expressar e se movimentar em cena.

Depois avaliem o texto, refaçam o que for necessário e leiam-no para a classe, seguindo as orientações dadas na seção **Leitura expressiva do texto** deste capítulo.

Professor: A classe pode se organizar e encenar o trecho lido do texto *Pluft, o fantasmilha* e uma das continuações inventadas pelos grupos, escolhida por votação, no projeto do capítulo *Oficina de Criação* desta unidade. Veja as orientações para montagem de peças teatrais dadas nesse mesmo capítulo.

Avaliem seu texto teatral

Releiam o texto, verificando se ele:

- 1) não apresenta narrador;
- 2) continua a história a partir do mesmo lugar (a casa de praia) e do mesmo tempo (noite escura);
- 3) apresenta o nome das personagens antes de suas falas;
- 4) contém rubricas de movimento e de interpretação;
- 5) apresenta linguagem de acordo com as personagens e as situações vividas por elas.



Leia esta tira:



(Ziraldo. *O Menino Maluquinho em tiras*. São Paulo: L&PM, 1991. p. 30.)

ESCREVER: MUITO PRAZER

Criar conto de fadas

Agora que você leu e estudou um conto de fadas, o que acha de, com um colega, criar uma narrativa como essa? Antes de vocês começarem a redigir a história, façam um planejamento de como ela será. Para isso, leiam as orientações a seguir.

Planejamento para produzir a situação inicial

- Inventem os personagens que farão parte da história. Criem tanto heróis/heroínas quanto vilões/vilãs.
- Pensem nas qualidades que terão os personagens bons e os maus.
- Deem nome para cada personagem.
- Imaginem em que lugar se passará a história.

Planejamento para produzir o desenvolvimento

- Pensem no problema ou na dificuldade que o herói e a heroína terão de enfrentar.
- Criem o elemento mágico que ajudará a resolver o problema.

Planejamento para produzir o desfecho

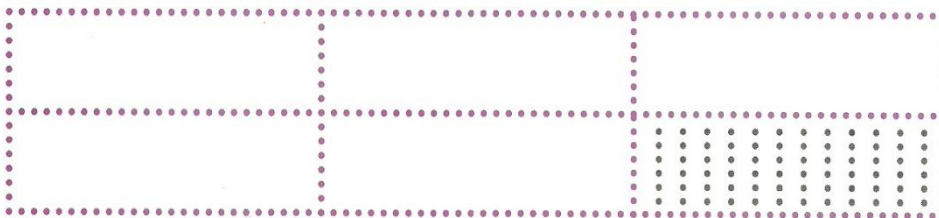
- Pensem na maneira como os personagens conseguirão vencer as dificuldades.
- Discutam como terminará a história.

ATENÇÃO: Os contos de fadas costumam apresentar um final feliz.

Todas as ideias já foram discutidas? Então, escrevam a história em um rascunho. Comecem a escrevê-la usando a famosa expressão "Era uma vez". Quando terminarem, deem um título a ela.

ANEXO E - Seção Produzindo texto escrito – Coleção Aprend. Sempre, 2010, v.3.

2 Agora, escolha cinco palavras entre as que você encontrou nos quadros da página anterior e escreva-as na cartela do bingo.



Professor: Prepare 16 cartões com as palavras dos dois quadros e coloque-os em um saco. Conforme for sorteando, mostre à classe o nome que tirou. Para facilitar a visualização do aluno, liste as palavras no quadro-de-giz. Se quiser, refaça a listagem posteriormente em uma cartolina, para ficar exposta na sala.

3 O professor sorteará uma palavra e a lerá para a classe. Marque com um X cada palavra sorteada que estiver em sua cartela. Quem completar a cartela primeiro, grita “Bingo!”

Professor: Após a atividade, peça aos alunos que escolham algumas palavras e formem frases no caderno, com base na cena observada na página anterior. A brincadeira de bingo pode ser repetida várias vezes, com essa ou outra dificuldade ortográfica.

Produzindo texto escrito: parágrafo de opinião

O quê? Redação de um parágrafo opinativo sobre a influência da televisão.

Objetivo: Desenvolver o senso crítico dos alunos, estimulando-os a defender um ponto de vista sobre determinado assunto.

Para quem? Para o professor e para os colegas.

A televisão é um importante veículo de comunicação. Por meio dela, muitas vidas já foram salvas devido à veiculação de campanhas de vacinação, pedido de ajuda a vítimas de enchentes e de outras tragédias, ou divulgação de informações úteis sobre cuidados com a saúde e a alimentação. A televisão pode também ajudar na educação, além de ser um meio de divertir as pessoas.

No entanto, nem sempre o que vemos na televisão é considerado bom e educativo. Alguns programas e filmes acabam até difundindo preconceitos e ideias erradas sobre a vida e a família.

Em dupla. Pensem sobre tudo isso. Depois, façam as atividades a seguir.

Professor: Apesar de o trabalho ser em dupla, a produção será individual.

Aquecimento

1 Conversem sobre as questões apresentadas a seguir. Anotem as respostas.

- a) Qual a importância da televisão no meu dia-a-dia?
- b) Quantas horas por dia eu passo vendo televisão?
- c) Qual meu programa favorito?
- d) O que eu mais faço: vejo televisão ou brinco com meus amigos?
- e) O que meus pais pensam sobre a televisão?
- f) O que aprendi com um programa de televisão?

ANEXO F - Seção Produzindo texto escrito – Col. Aprendendo Sempre, 2010, v. 3.

Planejamento

- 2** Antes de começar a escrever, planeje o trabalho com seu colega.
- a)** Pesquisem em jornais e revistas informações sobre as belezas e riquezas naturais do Brasil: as paisagens (mar, montanhas, rios, cachoeiras, vales, vegetação), a diversidade de animais e de plantas, etc.
- b)** Com base na pesquisa, pensem no assunto que vão explorar no texto poético e no leitor que vai ler/ouvir o poema no Recital.
- c)** Se quiserem pensar em rimas, selecionem palavras que poderão servir para a produção e anotem-nas em uma folha à parte. Combinem com outras que rimam e que estejam relacionadas com o assunto escolhido.

Professor: Se os alunos quiserem, podem também escrever poemas sem utilizar rimas.

Escrita

- 3** Organizem as ideias e as palavras em versos. Se quiserem, disponham os versos em estrofes. Usem uma folha para rascunho. Escolham um título diferente de “Canção do exílio”.

Avaliação e rescrita

- 4** Troquem comentários sobre os textos com outra dupla, apontando o que não entenderam e ajudando na revisão.

Professor: Por se tratar da produção de textos poéticos, não é necessário fazer uma revisão mais formal. É importante que os alunos se sintam à vontade para que possam expressar sua sensibilidade e criatividade. Entretanto, dê uma conferida nos rascunhos antes de organizar os poemas para o Recital.

- 5** Entreguem o texto ao professor e, depois que ele fizer as observações, ajustem o que for necessário.

- 6** Passem o texto para uma folha de papel sulfite colorida. Não se esqueçam do título. Ilustrem o poema com um desenho bem bonito.

Socialização

- 7** Agora, prepare-se para o **Recital**.
- a)** Com seu colega, decida qual a melhor maneira de apresentar o texto:
- a dupla lerá todos os versos;
 - a dupla alternará a leitura, fazendo um jogral.
- b)** Treine o poema várias vezes para fazer a apresentação com maior desembaraço possível.
- 8** No dia da apresentação capriche na leitura do poema. Fale com voz firme, olhando na direção dos convidados. Pronuncie bem as palavras, marcando as pausas e as rimas.

Professor: Organize uma coletânea com os textos, que poderá ficar na biblioteca da escola como recordação de sua turma de 5º ano.

ESCREVER: MUITO PRAZER

Criar fábula

Nesta unidade, você leu algumas fábulas. Vamos agora criar uma narrativa como essas? Faça isso com a ajuda de um colega.

Antes de começarem a escrever, pensem na moral, isto é, no ensinamento que a história trará. Depois, criem uma frase que expresse essa moral.

Planejem quais serão os personagens que farão parte da história. Lembrem-se de que eles podem ser animais ou objetos que tenham características humanas.

Feito o planejamento da história, escrevam-na em uma folha de papel. Fiquem atentos ao tamanho da fábula. Textos desse gênero não costumam ser longos.

Revisando o texto

Peçam a outra dupla que leia a fábula que vocês criaram para verificar se:

- ✓ os personagens comportam-se como pessoas;
- ✓ a história tem o objetivo de ensinar algo;
- ✓ foi colocada uma frase que expresse um ensinamento, ou seja, a moral da história;
- ✓ foram utilizados dois-pontos e travessão ou aspas para indicar o diálogo entre os personagens;
- ✓ há título;
- ✓ as palavras foram escritas corretamente.

Façam as modificações necessárias, de acordo com os itens listados acima. Depois, passem o texto a limpo, caprichando na letra. Produzam uma ilustração para a história.

SUGESTÃO: As fábulas produzidas pela turma podem ser lidas aos alunos de outras séries.

Para isso, é preciso programar um dia e convidá-los para ouvirem as histórias.



Júnior, Christ, Hélio

ANEXO H- Seção Produzindo texto escrito – Coleção Pensar e Viver, 2008, v.4.

- b. Qual dos textos estudados neste capítulo tem o objetivo de contar uma história? Justifique. Espera-se que os alunos percebam que o texto 1 é que conta uma história, sendo, portanto, uma narrativa em quadrinhos.
- c. Qual é o objetivo do texto 2? Divulgar um filme, convencer as pessoas a vê-lo. Professor, leve os alunos a conferir as estratégias utilizadas na publicidade para atingir esse objetivo.

2 Onde podemos encontrar textos como o texto 1? E o texto 2?

Texto 1: em gibis, revistas infantis, etc.; texto 2: em jornais e revistas em geral.

Professor, esta seção tem como objetivo incentivar os alunos a utilizar a escrita para transmitir o que pensam, sabem e sentem. Nesse momento os alunos estão aprendendo a escrever. Crie na sala de aula um clima favorável para que isso aconteça. É importante que os alunos tenham leitores para os textos produzidos. Leia **Produzindo texto escrito** no Manual do Professor Aprender a escrever escrevendo e Produzindo texto oral e escrito.

Você pode imaginar como seria passar um dia com o Menino Maluquinho? Crie uma história em quadrinhos com esse tema: o Menino Maluquinho faz uma visita a vocês!

Gênero: história em quadrinhos.

Objetivo da produção escrita: levar o aluno a criar uma história em quadrinhos utilizando os recursos estudados na unidade.

Planejando a história e fazendo o rascunho

- 1 Aproveite o que estudaram neste capítulo para fazer uma história em que você e o Maluquinho serão as personagens. Antes de começar, imagine os acontecimentos e defina a sequência dos fatos.
- 2 Faça os quadrinhos, desenhe as personagens e coloque os balões, utilizando outros elementos característicos dos quadrinhos.

Professor, se os alunos tiverem revistas velhas do Menino Maluquinho, sugira que recortem a personagem para utilizá-la como elemento de montagem na criação dos quadrinhos. Proponha também que recortem onomatopeias e cenários das revistas para incrementar algumas cenas.

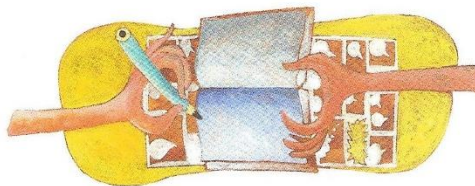
Avaliando e passando o limpo

- 3 Quando terminar, troque o texto com um colega. Avalie os quadrinhos dele. Se desejar, siga as orientações abaixo:

Ficha de avaliação

1. Dá para entender a história criada pelo colega?
2. Foram usados os recursos característicos dos quadrinhos?

- 4 Faça as modificações que julgar necessárias. Em caso de dúvida, consulte o professor. Entregue o texto pronto a ele.



1. Vamos produzir um cartaz?
Imagine a situação descrita no quadro.

No dia do seu aniversário você ganhou aquele bichinho de estimação que tanto queria.

Após alguns dias, você acorda, escova os dentes, troca de roupa e vai alimentá-lo. Você o chama, mas ele não vem. Então você percebe que ele desapareceu...

- Em uma folha grande ou cartolina, faça um cartaz para localizar o seu animal de estimação. Para isso, siga as sugestões.

- Escreva um título em letras grandes para chamar a atenção das pessoas.
- Descreva o animal: raça, tamanho, cor, jeito de ser (bravo, tranquilo, mansinho).
- Mencione o nome do seu bichinho.
- Desenhe-o da forma como você imagina que ele seja. Não se esqueça de que a ilustração é muito importante para caracterizá-lo.
- Anote endereço, telefone ou *e-mail* para a pessoa que encontrar o seu bichinho avisar você.

LEMBRE-SE!

- Aproveite o espaço do papel ou cartolina de modo que o texto e a imagem fiquem bem distribuídos.
- A letra deve ser legível, isto é, o leitor precisa entender tudo o que está escrito.
- Faça a correção das palavras antes de afixar o cartaz.

Fazer uma exposição dos cartazes dos alunos.