

UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO

Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação

**FLÁVIA SIMÕES DE MOURA**

**OS TEXTOS DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA NOS LIVROS  
DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA DOS ANOS INICIAIS DO  
ENSINO FUNDAMENTAL**

**Itatiba  
2023**

**FLÁVIA SIMÕES DE MOURA – RA: 002201901131**

**OS TEXTOS DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA NOS LIVROS  
DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA DOS ANOS INICIAIS DO  
ENSINO FUNDAMENTAL**

Tese apresentada ao programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade São Francisco como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.

Linha de pesquisa: Formação de professores, trabalho docente e práticas educativas

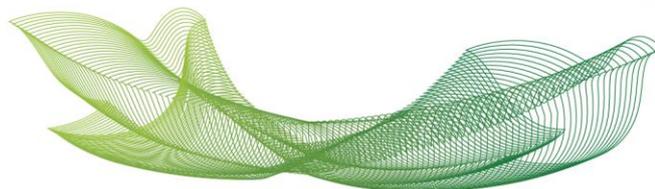
Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Luzia Bueno

**Itatiba  
2023**

371.671 Moura, Flávia Simões de  
M886t Os textos de divulgação científica nos livros didáticos de língua portuguesa dos anos iniciais do ensino fundamental / Flávia Simões de Moura. – Itatiba, 2023. 161 p.

Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade São Francisco. Orientação de: Luzia Bueno.

1. Livros didáticos. 2. Língua portuguesa (Ensino fundamental). 3. Pesquisa educacional. 4. Interação social. 5. Professores – Formação. 6. Educação. I. Bueno, Luzia. II. Título.



Educando  
para a paz

**UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU  
EM EDUCAÇÃO**

Flávia Simões de Moura defendeu a tese intitulada: “OS TEXTOS DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA NOS LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL”, aprovada no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade São Francisco em 28 de fevereiro de 2023, pela Banca Examinadora constituída por:

Profa. Dra. Luzia Bueno  
Orientadora e Presidente

Prof. Dr. Clécio dos Santos Bunzen Júnior  
Examinador

Profa. Dra. Letícia Jovelina Storto  
Examinadora

Profa. Dra. Márcia Aparecida Amador Mascia  
Examinadora

Profa. Dra. Milena Moretto  
Examinadora

*Dedico esta pesquisa ao Cleverton, meu companheiro por catorze anos, que tanto me apoiou durante todo o percurso, mas que, infelizmente, partiu antes da concretização da mesma. Sem ele, talvez não fosse possível.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço à Universidade São Francisco (USF) pela bolsa de doutorado (BDC), pois possibilitou que esta pesquisa ocorresse. Por essa generosa concessão, muitos dizem serem filhos da USF, mas eu digo que sou afilhada, com muito orgulho.

À professora Luzia Bueno, pela grande oportunidade de tê-la como orientadora durante esses anos de forma prática e objetiva, mas, ao mesmo tempo, sensível e humana, me acolhendo, me acalmando e me ensinando que, além de apropriarmos e de (re)significarmos o conhecimento, podemos ser mais humanos e sensíveis. Agradeço pelas valiosíssimas discussões, direcionamentos e pela acolhida nos momentos difíceis.

A todos os professores da Pós-graduação *Stricto Sensu* da USF, especialmente: Milena Moretto, Ana Paula de Freitas, Daniela dos Anjos, Márcia Mascia, Luzia Silva, Carlos e Frei Nilo pela oportunidade riquíssima de participar de suas disciplinas.

Ao Clécio Bunzen, Débora Costa-Maciel, Luciana Haddad, Letícia Storto, Márcia Mascia e Milena Moretto, professores queridos que compuseram as bancas de qualificação e a de arguição final com tanto zelo e cuidado nas leituras minuciosas e sugestões valiosíssimas.

À Ana Elisa Jacob, querida colega, que, além de me acolher em vários momentos da pesquisa, aceitou fazer a revisão final deste texto.

À querida amiga Juliana Zani, pela recepção acolhedora no estágio realizado em sua turma de Pedagogia na USF, de Bragança Paulista e, também, por me acolher em vários momentos de dúvidas e dificuldades desde o Mestrado.

À minha querida colega, amiga e parceira de todas as horas Juliana Ajala pela escuta sensível.

À minha querida amiga Bete (presente de Deus na minha vida), “grande professora”, pela ajuda com o João nas últimas revisões para entrega deste trabalho.

A meus colegas do curso de Doutorado, professores e amigos que sempre me incentivam.

Às queridas Thais, Marjorie, Fabiane, Fabiana, Maria, Camila e Fernanda por todo o apoio na etapa final da minha pesquisa.

A meus queridos alunos, meus maiores incentivadores, pois é neles que vejo o reflexo do meu trabalho e as necessidades de melhorar a minha formação.

A toda a minha família que tanto me apoia, especialmente, meus irmãos Tarley, Patrícia, Débora e Andréia por entenderem as minhas ausências e a minha dedicação a meu tão sonhado Doutorado.

A meu pai, João Batista, que, apesar de estar longe, será sempre o meu maior exemplo de dedicação àquilo nos faz sentido.

A minha mãe, Aurelina, uma grande incentivadora, que acredita em minha capacidade, me apoia e, ainda, cuidou de meu filho com tanto carinho em vários momentos para que eu pudesse fazer com que esta pesquisa se concretizasse.

A meu pequeno príncipe João Luiz que, antes de nascer, já havia mudado todo o rumo da minha pesquisa, mostrando-me que nem tudo é como planejamos.

Ao Cleverton, companheiro de todas as horas, inclusive “horas extras”, pelo apoio em casa e, especialmente, com nosso filho, fazendo com que a minha ausência fosse amenizada de forma sutil e cuidadosa, além de compreender a minha ausência, me apoiar, me encorajar e me fazer acreditar que era possível.

E a Deus, que me fez enxergar que, por mais que traçamos os planos, é Ele quem abençoa nossos sonhos e decide nosso destino.

MOURA, Flávia Simões de. **Os textos de divulgação científica nos livros didáticos de Língua Portuguesa dos anos iniciais do Ensino Fundamental**. Tese. (Doutorado em Educação). 2023. 161p. Programa de Pós-graduação *Stricto-sensu* em Educação, Universidade São Francisco, Itatiba/ SP.

## RESUMO

Esta pesquisa está inscrita na linha “Formação de professores, trabalhado docente e práticas educativas” do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade São Francisco de Itatiba. O tema mais amplo corresponde à compreensão das propostas de ensino de textos de divulgação científica nos livros didáticos de Língua Portuguesa. O objetivo geral é o de investigar como a produção dos textos que compõe o campo das práticas de estudo e pesquisa é proposta no livro didático de Língua Portuguesa atual, mais especificamente, dos anos iniciais do Ensino Fundamental, e, para alcançá-lo, estipulamos como objetivos específicos: i. identificar quais são os gêneros textuais propostos no texto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017) para o campo de atuação das práticas de estudo e pesquisa destinados a este nível de ensino; ii. analisar o edital do Programa Nacional do livro e do material didático de 2019 (PNLD 2019), de modo a verificar quais são os critérios de avaliação estipulados para a aprovação dos livros didáticos de Língua Portuguesa dos anos iniciais; iii. identificar quais dos gêneros textuais propostos pela BNCC são trabalhados nos livros didáticos (LD) analisados, o quais foram aprovados pelo PNLD 2019; iv. identificar quais eixos da BNCC são priorizados nos LD com esse trabalho; v. também identificar as habilidades, constantes na BNCC, indicadas pelos LD no trabalho com os referidos gêneros; vi. verificar como é o trabalho proposto para o eixo da produção textual nos LD; vii. analisar que capacidades de linguagem podem ser desenvolvidas a partir do que é proposto para a produção textual nos LD. Nosso principal referencial teórico-metodológico, por sua vez, é o Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) (BRONCKART, 2009, 2006, 2008, 2012) e os estudos da Didática das Línguas genebrina (DOLZ; SCHNEUWLY, 2011). Com os resultados obtidos nesta pesquisa, foi possível desvelar os modos e os meios utilizados para o ensino da produção de textos de divulgação científica nos livros didáticos analisados, bem como as relações que podem ser estabelecidas com o que é proposto pela BNCC (2017), apontando, assim, para o tipo de cumprimento às prescrições exigidas neste documento, para as correlações que podem ser estabelecidas com o quadro do ISD e, também, para as possibilidades de trabalho com os LD, complementando esse material. Ressaltamos que os LD cumprem com as exigências da BNCC (2017) quanto às habilidades que precisam ser trabalhadas do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental; já, quanto ao ISD, apesar de observarmos atividades que possibilitam o desenvolvimento de capacidades de ação, discursivas e multissemióticas, percebemos que, quanto à capacidade linguístico-discursiva, é somente evidenciada nos LD do 4º e do 5º ano, comprometendo um trabalho mais amplo e complexo com a linguagem, de modo a inviabilizar, aos estudantes, uma atuação mais consciente e crítica no mundo e nas práticas sociais que eles pertencem ou podem vir a pertencer.

**Palavras chave:** Textos de divulgação científica; Língua Portuguesa; Livros didáticos; Campo das práticas de estudo e pesquisa; Interacionismo Sociodiscursivo.

MOURA, Flávia Simões de. **Science popularization texts in Portuguese language textbooks for the early years of Elementary School**. Thesis. (Doctorate in Education). 2023. 161p. Stricto-sensu Graduate Program in Education, São Francisco University, Itatiba/SP.

## ABSTRACT

This research is part of the line “Teacher training, teaching work and educational practices” of the Stricto Sensu Graduate Program in Education at the São Francisco de Itatiba University. The broader theme corresponds to understanding the proposals for teaching scientific dissemination texts in Portuguese language textbooks. The general objective is to investigate how the production of texts that make up the field of study and research practices is proposed in current Portuguese language textbooks, more specifically, in the early years of elementary school, and, to achieve this, we stipulate as specific objectives: i. identify which are the textual genres proposed in the text of the National Common Curricular Base (BNCC) (BRASIL, 2017) for the field of study and research practices intended for this level of education; ii. analyze the notice of the 2019 National Book and Teaching Material Program (PNLD 2019), in order to verify which are the evaluation criteria stipulated for the approval of Portuguese Language textbooks for the initial years; iii. identify which of the textual genres proposed by the BNCC are worked on in the textbooks (LD) analyzed, which were approved by the PNLD 2019; iv. identify which BNCC axes are prioritized in the LD with this work; v. also identify the skills, contained in the BNCC, indicated by the LDs in working with the referred genres; vi. check how the work proposed for the axis of textual production in textbooks is; vii. analyze which language skills can be developed from what is proposed for textual production in textbooks. Our main theoretical-methodological references, in turn, are Sociodiscursive Interactionism (ISD) (BRONCKART, 2009, 2006, 2008, 2012) and studies of Didactics of Genevan Languages (DOLZ; SCHNEUWLY, 2011). With the results obtained in this research, it was possible to reveal the ways and means used to teach the production of scientific dissemination texts in the analyzed textbooks, as well as the relationships that can be established with what is proposed by the BNCC (2017), thus pointing to the type of compliance with the prescriptions required in this document, to the correlations that can be established with the ISD framework, and also to the possibilities of working with the LDs, complementing this material. We emphasize that textbooks comply with the requirements of the BNCC (2017) regarding the skills that need to be worked on from the 1st to the 5th year of Elementary School; As for the ISD, although we observe activities that enable the development of action, discursive and multisemiotic capacities, we perceive that, in terms of linguistic-discursive capacity, it is only evidenced in the 4th and 5th year textbooks, compromising a broader work and complex with language, in order to make it impossible for students to act more consciously and critically in the world and in the social practices to which they belong or may come to belong.

**Keywords:** Science popularization texts; Portuguese language; Didactic books; Field of study and research practices; Sociodiscursive Interactionism.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1:</b> Esquema da SD modular de gêneros textuais .....	23
<b>Figura 2:</b> Competências gerais da Educação Básica .....	30
<b>Figura 3:</b> Código alfanumérico conforme BNCC (2017).....	34
<b>Figura 4:</b> Capa do volume 1 da coleção “Novo Pitangua- Língua Portuguesa”.....	47
<b>Figura 7:</b> A proposta de trabalho da BNCC (2017) para Língua Portuguesa- 1º e 2º ano do Ensino Fundamental .....	53
<b>Figura 8:</b> A proposta de trabalho da BNCC (2017) para Língua Portuguesa- 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental .....	62
<b>Figura 9:</b> A proposta de trabalho da BNCC (2017) para Língua Portuguesa- 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental - CONTINUAÇÃO .....	63
<b>Figura 10:</b> Atividade de leitura do volume 1.....	77
<b>Figura 11:</b> Orientações quanto à capacidade multissemiótica.....	87
<b>Figura 12:</b> Projeto de situação de comunicação no volume 2 .....	89
<b>Figura 13:</b> Atividade de produção de texto do gênero “Relato de observação de experimento” .....	98

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1:</b> Classificação das editoras que obtiveram destaque no PNLD de 2019, por ano.....	44
<b>Quadro 2:</b> Classificação das editoras conforme investimento em exemplares nos anos de 2019 e 2020 (dados do PNLD) .....	44
<b>Quadro 3:</b> Valores de aquisição por coleção e por editora.....	45
<b>Quadro 4:</b> Habilidades descritas na BNCC ( 2017) e as capacidades de linguagem do ISD – 1º e 2º ano do Ensino Fundamental .....	56
<b>Quadro 5:</b> Propostas de atividades e habilidades localizadas na coleção “Novo Pitangua- Língua portuguesa” ...	66
<b>Quadro 6:</b> Propostas de atividades e habilidades localizadas na coleção Itororó- Português.....	68
<b>Quadro 7:</b> Uma possível SD da Produção de texto no volume 1 .....	71
<b>Quadro 8:</b> Capacidades de linguagem x habilidades – a proposta do volume 1.....	74
<b>Quadro 9:</b> Uma possível SD da Produção de texto no volume 2 .....	81
<b>Quadro 10:</b> Capacidades de linguagem x Habilidades – A proposta do volume 2.....	83
<b>Quadro 11:</b> Uma possível SD da Produção de texto no volume 3.....	90
<b>Quadro 12:</b> Capacidades de linguagem x Habilidades – A proposta do volume 3.....	91
<b>Quadro 13:</b> Uma possível SD da Produção de texto no volume 4 .....	99
<b>Quadro 14:</b> Capacidades de linguagem x Habilidades – A proposta do volume 4 .....	100
<b>Quadro 15:</b> Uma possível SD da Produção de texto no volume 5.....	107
<b>Quadro 16:</b> Capacidades de linguagem x Habilidades – A proposta do volume 5 .....	108
<b>Quadro 17:</b> Uma possível SD da Produção de texto no volume 1.....	112
<b>Quadro 18:</b> Capacidades de linguagem x Habilidades – A proposta do volume 1 .....	113
<b>Quadro 19:</b> Uma possível SD da produção de texto no volume 2 .....	116
<b>Quadro 20:</b> Capacidades de linguagem x Habilidades – A proposta do volume 2 .....	117
<b>Quadro 21:</b> Uma possível SD da Produção de texto no volume 3 .....	123
<b>Quadro 22:</b> Capacidades de linguagem x Habilidades – A proposta do volume 3 .....	124
<b>Quadro 23:</b> Uma possível SD da Produção de texto no volume 4 .....	128
<b>Quadro 24:</b> Capacidades de linguagem x Habilidades – A proposta do volume 4 .....	129
<b>Quadro 25:</b> Uma possível SD da Produção de texto no volume 5 .....	140
<b>Quadro 26:</b> Capacidades de linguagem x Habilidades – A proposta do volume 5 .....	141

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1:</b> Valores negociados para livros impressos e formatos acessíveis- 2019.....	38
<b>Gráfico 2:</b> Valores de aquisição PNLD 2020 .....	39

## LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
ISD	Interacionismo Sociodiscursivo
MD	Modelo Didático
SD	Sequência Didática
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal no Nível Superior
PNLD	Plano Nacional do Livro Didático
MEC	Ministério da Educação e da Cultura
USF	Universidade São Francisco
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
LD	Livro Didático
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
CF	Constituição Federal
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
EBT	Empresa Brasileira de Telégrafos
FNDE	Fundo Nacional de desenvolvimento da Educação

# SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>1</b>
<b>I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....</b>	<b>11</b>
1.1 O ISD e a proposta de ensino da produção textual.....	11
1.1.1 Modelo de análise do ISD e as capacidades de linguagem.....	15
1.1.2 Capacidades de linguagem .....	19
1.1.3 Um possível encaminhamento para a elaboração de SD com base no quadro teórico-metodológico do ISD .....	22
1.2 A história do livros didáticos de leitura para os anos iniciais e os gêneros científicos.....	25
1.3 A BNCC e o ensino de textos de divulgação científica .....	29
1.3.1 Os campos da atividade humana da área de linguagens, na BNCC .....	34
1.4 Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) .....	35
1.4.1 A escolha dos LD para o PNLD 2019 .....	39
<b>II. METODOLOGIA .....</b>	<b>42</b>
2.1 Objetivos .....	42
2.2 Questões orientadoras.....	42
2.3 Contexto da seleção dos materiais .....	43
2.4 A editora e as coleções .....	43
2.4.1 A coleção “Novo Pitangüá- Língua Portuguesa” .....	46
2.4.2 A coleção “Itororó-Português” .....	49
2.5 Procedimentos de análise.....	51
<b>III. RESULTADOS E DISCUSSÕES DAS ANÁLISES .....</b>	<b>52</b>
3.1 Os gêneros textuais prescritos na BNCC (2017) para o campo das práticas de estudo e pesquisa e a sua relação com as capacidades de linguagem (ISD).....	53
3.2 Os gêneros textuais do “Campo das práticas de estudo e pesquisa” nas coleções analisadas .....	65
3.2.1 As propostas de atividades localizadas na coleção “Novo Pitangüá-Língua Portuguesa” .....	65
3.2.2 As propostas de atividades localizadas na coleção “Novo Pitangüá-Língua Portuguesa” .....	68
3.3 Análises finais: o trabalho proposto nos LD de Língua Portuguesa para o “Campo das práticas de estudo e	

pesquisa” e considerações conforme o quadro teórico do ISD.....	69
3.3.1 As propostas de atividades da coleção “Novo Pitangua- Língua Portuguesa”.....	70
3.3.1.1 As propostas do volume I da coleção Novo Pitangua-LínguaPortuguesa.....	70
3.3.1.2 As propostas do volume 2 da coleção NOVO PITANGUÁ-LÍNGUAPORTUGUESA .....	81
3.3.1.3. As propostas do volume 3 da coleção NOVO PITANGUÁ-LÍNGUAPORTUGUESA .....	90
3.3.1.4 As propostas do volume 4 da coleção NOVO PITANGUÁ-LÍNGUAPORTUGUESA .....	99
3.3.1.5 As propostas do volume 5 da coleção NOVO PITANGUÁ-LÍNGUAPORTUGUESA .....	107
3.3.2 As propostas de atividades da coleção “Itororó- Português” .....	111
3.3.2.1 As propostas do volume I da coleção ITORORÓ- PORTUGUÊS .....	112
3.3.2.2 As propostas do volume 2 da coleção ITORORÓ- PORTUGUÊS.....	116
3.3.2.3. As propostas do volume 3 da coleção ITORORÓ- PORTUGUÊS.....	123
3.3.2.4 As propostas do volume 4 da coleção ITORORÓ- PORTUGUÊS.....	128
3.3.2.5 As propostas do volume 5 da coleção ITORORÓ- PORTUGUÊS.....	140
<b>IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>150</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>157</b>

## INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, discussões sobre Letramento vêm se tornando cada vez mais fortes na área da educação, principalmente, nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Esse tema está presente em vários documentos de orientação da educação brasileira, como, por exemplo, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) e, atualmente, na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que teve a sua versão final aprovada e homologada em 2017. A BNCC (2017, p. 7), conforme definido na introdução inicial da própria redação, é

[...] um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE).

Na BNCC, são sugeridas, ao componente de Língua Portuguesa, práticas que proporcionem aos estudantes experiências que contribuam com a ampliação dos letramentos, a fim de possibilitar a eles a participação significativa e crítica nas práticas sociais que participam ou venham a participar.

Na disciplina de Ciências Naturais, o documento evidencia o compromisso com o desenvolvimento do letramento científico, utilizando diferentes linguagens com o intuito de comunicar, produzir conhecimentos, disseminar informação e resolver problemas dessa área de forma significativa, crítica, reflexiva e ética (BRASIL, 2017, p. 302-305).

Considerando esse contexto, nós iniciamos, em 2016, uma pesquisa de mestrado voltada à produção de textos de divulgação científica, unindo uma situação real de letramento ao trabalho com um gênero textual que fosse realmente interessante para as crianças. O objetivo da pesquisa de mestrado foi verificar como o ensino da produção textual, a partir de uma sequência didática (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2011), poderia contribuir com a produção escrita dos alunos.

Para tanto, foram analisados trinta textos da revista “Ciência Hoje das Crianças”, da seção “Você sabia...” a fim de construirmos um Modelo Didático (doravante MD) (DE PIETRO; SCHNEUWLY, 2003) do gênero, aqui denominado “Curiosidade Científica”, o qual é um dos tantos que compõem a revista. Em seguida, foi elaborada uma Sequência Didática (doravante SD) do gênero em questão e aplicada a uma turma de alunos do primeiro ano do Ensino Fundamental.

Depois, os textos foram analisados, a fim de serem observadas as capacidades de linguagem (DOLZ; PASQUIER; BRONCKART, 1993/ 2017) desenvolvidas pelos alunos durante todo o processo da SD, sendo que a interação em sala de aula e a mediação da professora diante da proposta também foram consideradas.

O MD mencionado foi desenvolvido apoiado nos estudos do Interacionismo Sociodiscursivo (doravante ISD) (BRONCKART, 2009, 2006, 2008, 2012), e a SD conforme estudos desenvolvidos por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011).

Os resultados dessa pesquisa mostraram que o MD direciona a proposta dos professores no planejamento e na construção de SD, instrumentalizando-os no trabalho em sala de aula, além de possibilitar as definições e os tipos de intervenções didáticas, considerando as necessidades de aprendizagem dos alunos.

No desenrolar dessa pesquisa, surgiu uma preocupação específica relacionada ao trabalho com o letramento envolvendo os textos de divulgação científica: a dificuldade em encontrar propostas de atividades que envolvessem tais textos, tanto nos livros de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental I, quanto em plataformas/ blogs e em outros ambientes virtuais de ensino.

Conforme nossas análises, essa dificuldade está relacionada às propostas que envolvem os diversos eixos determinados pela BNCC (2017): leitura/escuta, escrita, oralidade, análise linguística e semiótica e, especialmente, produção de texto, considerando o contexto de produção, o tema, a estrutura, dentre outras características específicas de cada gênero textual, cujo ensino é necessário à aprendizagem de sua produção.

Tendo em vista tais *déficits* propositivos identificados em nossas investigações anteriores em materiais didáticos, bem como o fato de os textos de divulgação científica fazerem parte do contexto social dos alunos desse segmento, viabilizando, até mesmo, trabalhos interdisciplinares, surgiu, no doutorado, a necessidade de investigar quais propostas relacionadas a tal gênero textual aparecem nos diversos materiais didáticos de Língua Portuguesa, que é a área responsável pelo ensino da “Produção de texto”. Além de tais motivações, a compreensão de que o domínio dos gêneros textuais do referido campo de atuação é cobrado em todas as etapas da educação formal dos estudantes, desde a Educação Básica aos estudos de Pós-Graduação, nos levou a dar continuidade nas investigações.

Desse modo, dentre os materiais didáticos possíveis de serem analisados para o cumprimento de nossos propósitos, escolhemos o Livro Didático (doravante LD) que é um importante suporte no trabalho dos professores brasileiros, sendo ele, muitas vezes, o único acessível nas salas de aula em todo, ou quase todo o país.

Para iniciar as investigações, fizemos um levantamento dos trabalhos que já vinham sendo desenvolvidos acerca desse tema, conforme publicações em formato de artigo<sup>1</sup>, em E-book, e em Anais de congresso (BUENO; MOURA, 2020)<sup>1</sup>.

Esse levantamento bibliográfico (“estado da arte” ou “estado do conhecimento”) foi realizado por meio de consultas e de leituras de artigos constantes na Plataforma *Scielo*, bem como de dissertações e de teses encontradas no banco da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) correspondentes ao período de 2012 a 2019, as quais foram produzidas nos cursos de Mestrado e Doutorado da grande área de “Ciências humanas”, nos programas de Educação. O intuito dessa investigação foi o de encontrar pesquisas que têm como foco o ensino da produção de textos de divulgação científica. Inicialmente, seriam verificados somente os estudos direcionados ao Ensino Fundamental, entretanto, no decorrer das investigações, foi necessário expandir para outros segmentos.

No banco de teses e de dissertações da CAPES, foram localizados 290 trabalhos em 2012, porém, dentre eles, apenas 21 tratavam do tema pesquisado. Depois de uma leitura precisa de seus resumos, constatamos que desses, somente seis tinham alguma relação com o ensino abordado. Já na Plataforma *Scielo*, entre os anos de 2012 a 2019, inicialmente, foram localizados dois artigos, um no ano de 2016 e o outro no ano de 2017. Aprofundando a pesquisa, localizamos mais dezoito, mas, após a leitura dos respectivos resumos, constatou-se que apenas doze tinham alguma relação com o tema.

Vale salientar que não foram localizados nem no banco da CAPES, nem na Plataforma *Scielo*, artigos, teses ou dissertações que tratavam do trabalho com textos de divulgação científica nos livros didáticos de Língua Portuguesa, todavia, em outras áreas do conhecimento, por isso, fez-se necessária uma investigação sobre o enfoque e o objetivo dessas pesquisas. A saber: contextos de produção, quadros teóricos adotados e as contribuições trazidas para o ensino dos mesmos. Constatamos, nesse momento, que, em várias dessas áreas, era cobrada uma produção de algum texto da esfera científica, apesar de o foco de ensino ser o conteúdo de cada área.

---

1 As autoras submeteram artigos sobre a pesquisa mencionada, sendo que foi publicado um capítulo de livro e um artigo em Anais de evento. O primeiro, no E-Book "Pesquisas no Ensino Básico, Técnico e Tecnológico: Interdisciplinaridade 2, intitulado “UM ESTADO DA ARTE SOBRE O ENSINO DE TEXTOS CIENTÍFICOS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA que pode ser acessado pelo link <https://sseditora.com.br/ebooks/pesquisas-no-ensino-basico-tecnico-e-tecnologico-interdisciplinaridade-2/>, capítulo 11, p. 136-151. O segundo, com título “OS GÊNEROS CIENTÍFICOS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA”, apresentado e publicado no IV CONEPI- IV (Congresso Nacional em Educação e Práticas Interdisciplinares), em 2020, promovido pela Contatos Empreendimentos Educacionais Serviços e pelo Grupo de Pesquisa em Literatura, Gênero e Psicanálise, o qual pode ser acessado pelo endereço eletrônico <https://doity.com.br/iv-conepi>.

A primeira observação foi sobre a distribuição anual dos trabalhos encontrados, onde constatamos que, de 2012 a 2019, no banco da CAPES, localizamos somente seis publicações no ano de 2012, e, na Plataforma *Scielo*, doze trabalhos, totalizando dezoito pesquisas. Levantamos, também, a produção de trabalhos por regiões, e percebemos que a maioria dos trabalhos está concentrada na região sudeste, especialmente, nos estados de Minas Gerais e no estado de São Paulo, apenas um, na região centro-oeste, na cidade de Brasília/DF.

Verificamos, ainda, a distribuição dos trabalhos por segmento: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Graduação, Pós-graduação e nos Meios digitais. Constatamos que a maioria teve como contexto o meio educacional, ou seja, o Ensino Fundamental, o Médio, a Graduação e a Pós-Graduação. Já nos meios digitais, encontramos apenas dois trabalhos, sendo um deles direcionado ao público infantil.

Durante a leitura dessas produções científicas, notamos que temas comuns as aproximam, o que nos possibilitou categorizá-las, facilitando, assim, nossas discussões de análise e possíveis interpretações. Desse modo, distribuimos as referidas produções científicas em seis categorias: i. gêneros ou tipologia textual em livros de Ciências; ii. análise de sequências didáticas de professores; iii. letramento científico; iv. escrita nas aulas de Ciências; v. divulgação científica em meios digitais; vi. interdisciplinaridade Ciências-Língua Portuguesa.

Na categoria “Gêneros ou tipologia textual em livros de Ciências”, as pesquisas priorizam a argumentação nas aulas de Ciências. Na categoria “Análise de sequências didáticas de professores”, tratou-se da observação do planejamento de ensino de professores da rede estadual de São Paulo, através da análise de quatrocentas sequências didáticas, a qual evidenciou as ferramentas comunicativas que compunham os suportes de divulgação mais usados por esses professores dessa rede.

Na categoria “Estratégias de leitura de textos científicos em livros didáticos e /ou aulas de Física, Química ou Biologia”, o trabalho teve como enfoque o estabelecimento da relação trabalho com livros didáticos e as aulas que envolvem essas disciplinas.

Encontramos, ainda, dois trabalhos na categoria “Letramento científico”,

[...] um com foco nas interações discursivas e o uso de imagens numa sequência multimodal de ensino sobre a água através da observação das aulas de uma professora dos anos iniciais considerando as práticas de alfabetização e letramento, observando a relação estabelecida entre desenhos e os textos orais e escritos produzidos pelas crianças; e outro que visava a apropriação de conteúdos científicos por meio da revista *Ciência Hoje das Crianças* (CHC) na área do conhecimento de ciências naturais. (MOURA; BUENO, 2021, p. 148-149)

Na categoria “Escrita nas aulas de Ciências”, observou-se apenas uma pesquisa que

tratava sobre o processo de registro escrito de uma turma de alunos do 5º ano do Ensino Fundamental em aulas investigativas de Ciências, bem como sobre a contribuição desse trabalho no desenvolvimento da escrita.

Já na categoria “Divulgação científica em meios digitais”, encontramos dois trabalhos. O primeiro tratava da divulgação científica no meio digital; mais especificamente, da criação, no interlocutor, de uma cultura científica, tendo em vista sua capacidade de compreensão responsiva e a cultura discursiva. Com relação ao segundo, discorria a respeito das características comunicacionais e discursivas desse discurso por meio de uma observação de textos a partir da revista “Ciência Hoje das Crianças”, o qual revelou um hibridismo discursivo nesses textos: científico, midiático, didático e promocional.

Finalmente, na categoria “Interdisciplinaridade Ciências-Língua Portuguesa”, localizamos uma pesquisa cujo contexto são os anos finais do Ensino Fundamental, a qual utiliza a literatura de Monteiro Lobato na área de Ciências por meio do trabalho com obras específicas, tecendo-se, assim, uma interdisciplinaridade entre Língua Portuguesa e Ciências Naturais.

Vale ressaltar que a maioria desses trabalhos enfocaram as aulas de Ciências Naturais, de Física, de Biologia ou de Química, levando em conta os diferentes segmentos; e outra pequena parte tem a leitura dos textos científicos como objetivo, além de propostas de letramento, dentre outros.

É interessante notar que várias pesquisas tinham a intencionalidade de verificar a contribuição do trabalho com textos de divulgação científica para a melhoria na argumentação dos alunos durante as aulas. Em tais discussões, é possível perceber uma preocupação com a tipologia textual, contudo, tal empenho se deu nas aulas de Ciência e, muitas vezes, tal aspecto foi tratado apenas na oralidade. Alguns, ainda, visam a estratégias de leitura, com a intenção de melhorar a interpretação e/ou compreensão dos conteúdos abordados nas aulas de Ciências, tendo em vista que esses podem não ser enfocados das aulas de Língua Portuguesa, além de que podem contar com o domínio de conhecimento do professor especialista.

Embora o trabalho com textos de divulgação científica possa ser abordado com mais profundidade por professores especialistas no que tange ao conteúdo temático, vale destacar que é de fundamental importância eles serem ensinados em outras disciplinas, uma vez que podem respaldar discussões de outras áreas de conhecimento, assim como, no caso da disciplina de Língua Portuguesa, subsidiar e enriquecer, tematicamente, a produção de textos, ou ainda, serem tomados em suas genericidades, em seus pertencimentos a diferentes

práticas sociais de uso da linguagem, em suas variadas funções sociais etc. Em síntese, o ensino de textos de divulgação científica pode atender a diferentes objetivos, dependendo da área de conhecimento.

Levando em conta esse levantamento, uma preocupação nos foi evidenciada: como os alunos produzirão textos de divulgação científica nas áreas de Química, Biologia e Física, por exemplo, se, em nenhuma delas, o aluno aprende a estruturar esses textos? Ou ainda, como o aluno será capaz de produzi-los considerando a sua complexidade enquanto gêneros textuais, os quais possuem características específicas? Em outros termos, como ocorrerá a apropriação das genericidades de textos como esses se, aos estudantes, não forem ofertadas situações didáticas que os auxiliem a dominar os modos de estruturação, os temas mais pertinentes, os mecanismos de textualização etc?

Devido a tais questionamentos é que nós nos empenhamos na realização desta pesquisa de doutorado, em outros termos, na investigação das propostas didáticas de produção de textos de divulgação científica em LD de Língua Portuguesa dos anos iniciais, os quais foram aprovados pelo PNLD 2019, amplamente distribuídos nas escolas públicas brasileiras, os quais são, muitas vezes, as únicas ferramentas disponíveis a estudantes e a professores, servindo, portanto, como meios que subsidiam o ensino e a aprendizagem.

Tais preocupações, por sua vez, não são apenas de pesquisa, mas, também, pessoais e profissionais da autora desta tese. Sou professora da rede pública de ensino do município de Jundiá desde o ano de 2013 e, em todos esses anos de atuação, foram adotados LD pela rede de ensino. Ademais, apesar de a Unidade de Gestão e Educação da cidade assumir um discurso de incentivo aos professores de que o LD é um material de apoio, o que vi ocorrer, de fato, em todas as escolas onde atuei ao longo desses anos, foi o LD como material de referência, visto que há uma complementaridade desse material com SD. Também é importante considerarmos que há, por parte dos professores, uma preocupação em realizar todas ou quase todas as atividades do LD, pois existe uma cobrança rígida da gestão das escolas para o uso efetivo desse material em sala de aula.

Tendo isso em vista, quanto ao papel dos LD no contexto escolar, consideramos, assim como Bunzen (2005) afirma, que eles são “[...] objetos de movimentos de recontextualização e resignificação, em que as concepções dos professores e dos alunos assumem importantes significados nesse processo” (BUNZEN, 2005, p. 13-14). Nesse sentido, devido às dificuldades de muitos professores sobre o que ensinar, percebe-se uma transferência de tal responsabilidade para os LD, o que os torna objetos culturais importantes nas práticas letradas de professores e de alunos. Em outros termos, o LD torna-se um

instrumento valioso do trabalho do professor e, por isso, a sua grande importância nas ações de ensino.

Outrossim, no Brasil, em decorrência do PNLD, uma política pública que permite o acesso de alunos e professores de escolas públicas a LD avaliados sob critérios que visam ao atendimento de prescrições como a BNCC, por exemplo, bem como às necessidades basilares de aprendizagens e de aquisição de letramentos diversos, há, de tempos em tempos, uma grande aquisição de LD por parte da federação, o que equivale a um investimento monetário significativo.

Para ilustrar essa afirmação, ao consultarmos o site do Ministério da Educação e Cultura(MEC), nós nos deparamos com os dados referentes à última aquisição de livros didático doPNLD de 2019. Tais dados revelam que a editora que vendeu mais livros para esse programa foi a Editora Moderna, a qual recebeu a soma de R\$ 245.474.157,13 referente a livros impressos em formatos acessíveis. O município de Jundiaí, onde atuo como professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental, por exemplo, foi uma das cidades a aderir aos materiais dessa empresa.

Diante de tais justificativas – a ausência de estudos, de materiais e de atividades que proponham um trabalho com a produção de textos de divulgação científica nos diferentes níveis educacionais; o papel do livro didático nas práticas de ensino e de aprendizagem como objetos culturais que instrumentalizam tais relações, guiando-as; o grande investimento econômico nacional no PNLD, o que significa, muitas vezes, a destinação de grandes quantias a grupos empresariais; bem como, minhas vivências e experiências docentes com livros didáticos –acredita-se que as análises que orientam as discussões desta tese podem vir a enriquecer os conhecimentos a respeito de escolhas mais adequadas de livros didáticos pelos professores (quando são sugeridos pelo PNLD por exemplo), como também, o uso desse material em sala de aula.

Além disso, os conhecimentos construídos por nós podem inspirar, por conseguinte, o surgimento e o aprimoramento de críticas relacionadas aos LD de modo mais amplo, tanto por parte de especialistas quanto de professores, bem como a elaboração de recursos didáticos (sequências didáticas, de atividades, por exemplo) mais adequados e ajustados às diversas realidades de ensino e de aprendizagem.

Tendo isso em vista, o objetivo geral desta tese corresponde a investigar como a produção dos textos que compõem o campo das práticas de estudo e pesquisa é proposta no livro didático de Língua Portuguesa atual, mais especificamente, dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para atendê-lo, foram analisados os livros didáticos que compõem as coleções

“Novo Pitangua – Língua Portuguesa” e a “Itororó- Português”, ambas da Editora Moderna e aprovados pelo PNLD 2019.

Além da análise das propostas de produção textual mencionadas nos referidos livros didáticos, também analisamos os documentos normativos que prescrevem o ensino de Língua Portuguesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental, mais especificamente, a BNCC (2017) e o edital do PNLD 2019, uma vez que eles determinam o que os materiais didáticos precisam abordar e de que modo.

No caso específico da BNCC (2017), como a investigação trata de textos de divulgação científica, foi importante observar, no documento, quais são os direcionamentos para o ensino desses textos. Com esse intuito em vista, de início, nós nos deparamos com a descrição de várias competências basilares que precisam ser desenvolvidas. Dentre elas, está a seguinte:

exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas. (BRASIL, 2017, p.9)

Tal competência evidencia a necessidade de um tratamento interdisciplinar dos conhecimentos teórico-práticos. No caso do ensino de textos de divulgação científica, por exemplo, faz-se necessária a interdisciplinaridade envolvendo a disciplina de Língua Portuguesa e a de Ciências Naturais, pois esta possibilitará que o aluno exerça a curiosidade intelectual, recorrendo a abordagem do ensino de Ciências, e aquela que se aproprie dos gêneros textuais científicos. Em outras palavras, o aluno aprende o conteúdo de Ciências e, ao mesmo tempo, age por meio de textos (de gêneros textuais) científicos, através da linguagem, disseminando informações científicas em práticas letradas.

Na área de linguagens, a BNCC (2017) defende que aprender a ler e a escrever possibilita ao estudante a construção de conhecimentos nos diferentes componentes curriculares pelo fato de inseri-los nas práticas letradas e possibilitar a sua participação na vida social com maior protagonismo e autonomia. Vale ressaltar que os conhecimentos científicos também fazem parte da vida social dos alunos e, assim, de suas práticas letradas.

Não faremos uma observação com foco no letramento, mas precisamos considerar que o ensino de textos na disciplina de Língua Portuguesa, considerando a perspectiva teórica adotada, tem como propósito instrumentalizar o aluno para agir em práticas letradas dos mais diversos eventos de Letramento (STREET, 2014, p.18). Além disso, consideramos também que, na BNCC (2017), o ensino de Língua Portuguesa é organizado por campos de atividade

humana (discutiremos essas informações posteriormente). E os textos de divulgação científica fazem parte de um desses campos: o do “Campo das práticas de estudo e pesquisa”.

Com isso em mente, reforçamos que o objetivo geral da presente pesquisa é o de investigar como a produção dos textos que compõem o campo das práticas de estudo e pesquisa é proposta no LD de Língua Portuguesa atual, do Ensino Fundamental, de anos iniciais, enquanto que os objetivos específicos são: i. identificar quais são os gêneros textuais propostos no texto da BNCC (2017) para o campo de atuação das práticas de estudo e pesquisa para este nível de ensino; ii. analisar o edital PNLD (2019), de modo a verificar quais são os critérios de avaliação estipulados para a aprovação dos LD de Língua Portuguesa dos anos iniciais; iii. identificar quais dos gêneros propostos pela BNCC (2017) são trabalhados nos LD analisados; iv. identificar quais eixos da BNCC (2017) são priorizados nos LD com esse trabalho; v. também identificar as habilidades, constantes na BNCC (2017), indicadas pelos LD no trabalho com os referidos gêneros. vi. verificar como é o trabalho proposto para o eixo da produção textual nos LD; vii. analisar que capacidades de linguagem podem ser desenvolvidas a partir do que é proposto para a produção textual nos LD.

Desse modo, a ideia foi de partir da BNCC (2017), a fim de entender quais gêneros textuais são sugeridos nesse documento para esse campo de atuação e quais habilidades devem ser exploradas em cada ano do Ensino Fundamental I.

Depois de observar a BNCC (2017), realizar uma análise do edital do PNLD (2019), com o intuito de verificar o que foi proposto nele, pois, se o livro foi aprovado é porque atendeu ao edital, então, julgou-se relevante observar o que este documento está propondo em relação ao ensino de Língua Portuguesa, especialmente, para esse campo.

Dando sequência, verificar, nos LD, os gêneros textuais que são contemplados (se são contemplados, quais e em quais anos do Ensino Fundamental I). Feito isso, houve o momento de analisar, a partir do ISD, que trabalho foi realizado, se este corresponde às expectativas da BNCC (2017), e também, se dialoga com as propostas do ISD, nosso principal referencial teórico, neste caso, considerando uma SD e um MD pré-elaborados para se trabalhar com gêneros textuais, bem como as capacidades de linguagem possíveis de serem desenvolvidas.

Para a análise, traçamos as seguintes questões orientadoras:

- 1) Quais são os gêneros propostos na BNCC (2017) para o campo das práticas de estudo e pesquisa?
- 2) Quais dos gêneros propostos pela BNCC (2017) do campo das práticas de estudo e pesquisa são trabalhados no livro didático?
- 3) Quais eixos da BNCC (2017) são priorizados no livro didático com esses gêneros?

- 4) Como é o trabalho proposto para o eixo da produção textual?
  - 4.1 Há exemplares sociais legítimos dos gêneros estudados?
  - 4.2 Há um projeto maior para a produção?
  - 4.3 Há requisição de uma produção inicial?
  - 4.4 Há atividade para explorar o contexto de produção, o conteúdo temático, a infraestrutura textual, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos?
  - 4.5 Há atividades para rever o conteúdo abordado ou autoavaliar a própria produção?
  - 4.6 Há requisição de uma produção final?
- 5) Que capacidades de linguagem têm possibilidades de serem desenvolvidas a partir do trabalho proposto para a produção textual?

É importante ressaltar que esta pesquisa faz parte do Projeto institucional "Letramento, gêneros textuais e formação docente", sob coordenação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Luzia Bueno, da Universidade São Francisco (USF), e articula-se com os estudos do Grupo ALTER-AGE (Análise da Linguagem, Trabalho Educacional e suas Relações; Aprendizagem, Gêneros Textuais e Ensino), coordenado pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Eliane Gouvêa Lousada (Universidade de São Paulo - USP) e pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Luzia Bueno (USF).

Para apresentar a pesquisa e seus resultados, esta tese está dividida em três capítulos: o primeiro, onde abordamos os aportes teóricos que embasam a pesquisa; o segundo, onde é descrita a metodologia adotada; e o terceiro, a apresentação e a discussão dos resultados alcançados. Por fim, as considerações finais, onde fizemos uma explanação dos resultados mais relevantes, considerando as questões orientadoras, bem como os objetivos declarados

## I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Apresentamos, neste capítulo, o referencial teórico que embasa a pesquisa e, para isso, o dividimos em três seções. Na primeira, trataremos da proposta de ensino da produção textual do Interacionismo sociodiscursivo (doravante ISD), assim como do Modelo Didático (doravante MD) e das capacidades de linguagem. Na segunda, discutiremos sobre o livro didático (LD) no trabalho docente. Na terceira, a respeito da BNCC (2017) e do ensino de textos de divulgação científica nos campos de atividade humana da área de linguagens, especialmente, do Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa. Na quarta, nós nos ocuparemos do Programa Nacional do Livro Didático (doravante PNLD) e da avaliação de LD no PNLD.

### 1.1 O ISD e a proposta de ensino da produção textual

O percurso investigativo da presente pesquisa está fundamentado no quadro teórico-metodológico do ISD, desenvolvido por Jean Paul Bronckart (2006, 2008, 2012). Por isso, iniciaremos a apresentação dos aportes teóricos tratando desse referencial e de sua proposta para o ensino de produção de textos. Complementando essa discussão, trataremos, também, sobre os estudos que dizem respeito ao MD (DE PIETRO; SCHNEUWLY, 2003) e à Sequência Didática (doravante SD) de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011), os quais, além de serem recorridos frequentemente em pesquisas brasileiras, como veremos adiante, também foram referenciados nos antigos PCNs de Língua Portuguesa, documentos prescritivos que antecederam a atual BNCC (2017).

Num trabalho de produção de textos que tem como foco o Letramento, é necessária uma articulação com uma teoria que considere os textos e sua importância para a vida humana, por isso, assumimos o Interacionismo social, representado por Vigotski (2007, 2009), e seu prolongamento pelo ISD.

De acordo com Bronckart (2003, p. 13), tendo em vista os princípios interacionistas sociais,

[...] é no contexto da atividade em funcionamento nas formações sociais que se constroem as ações imputáveis a agentes singulares e é no quadro estrutural das ações que se elaboram as capacidades mentais e a consciência desses mesmos agentes humanos.

Segundo o autor, as condutas verbais são concebidas como formas de ação, por isso, o termo “ação de linguagem”. É a partir dessa base que o autor discute o que ele chama de

“estatuto dos textos”, considerando as ações de linguagem e seu contexto.

Para Bronckart (2003), o interacionismo social é uma corrente epistemológica que estabelece relações com outras correntes da filosofia e das ciências humanas, devido a “[...] o fato de aderir à tese de que as propriedades específicas das condutas humanas são o resultado de um processo histórico de socialização, possibilitado especialmente pela emergência e pelo desenvolvimento dos instrumentos semióticos” (BRONCKART, 2003, p.21). Portanto, de acordo com o autor,

é ilusório interpretar condutas humanas em sua especificidade, seja por referência direta às propriedades do substrato neurobiológico humano (direção tomada pelo cognitivismo e pelas neurociências), seja como resultado da acumulação de aprendizagens condicionadas pelas restrições de um meio preexistente (tese fundadora do behaviorismo). Levando a sério a historicidade do ser humano, a investigação interacionista se interessa, em primeiro lugar, pelas condições sob as quais, na espécie humana, se desenvolveram formas particulares de organização social, ao mesmo tempo que (ou sob o efeito de) formas de interação de caráter semiótico. A seguir desenvolve uma análise aprofundada das características estruturais e funcionais dessas organizações sociais, assim como dessas formas de interação semiótica. Enfim, trata dos processos filogenéticos e ontogenéticos pelos quais essas propriedades sociossemióticas tornam-se objeto de uma apropriação e de uma interiorização pelos organismos humanos, transformando-os em pessoas, conscientes de sua identidade e capazes de colaborar com as outras na construção de uma racionalidade do universo que os envolve. (BRONCKART, 2003, p.21-22)

Como podemos ver, para o ISD, levando em conta o ponto de partida interacionista social, os fatos de linguagem são condutas humanas socialmente contextualizadas, havendo, portanto, uma interdependência entre linguagem, as línguas e o pensamento humano. Em outros termos, a linguagem é “uma característica da atividade social humana, cuja função maior é de ordem comunicativa e pragmática” (BRONCKART, 2003, p.34). Ainda consoante o autor, “uma comunidade verbal é, portanto, constituída por múltiplas formações sociais” (BRONCKART, 2003, p. 34) e cada uma delas têm interesses particulares em relação ao funcionamento da língua. Bronckart (2003, p. 37) continua enfatizando que:

toda língua apresenta-se como um conjunto de subsistemas encaixados, movediços e permeáveis, que são apenas apreensões estruturais abstratas das modalidades de funcionamento dos diferentes gêneros de textos, únicas realidades empiricamente atestáveis das línguas.

A linguagem, portanto, nessa perspectiva, encontra-se atravessada pelos diversos níveis de organização social, com um caráter profundamente histórico. Com isso, as ações de linguagem são condutas humanas mobilizadas pelas interações sociais.

Segundo Brockart (2003, p. 42), “a tese central do interacionismo sociodiscursivo é

que a ação constitui o resultado da apropriação, pelo organismo humano, das propriedades da atividade social mediada pela linguagem”. A ação de linguagem, por sua vez, ocorre no quadro de uma língua natural. É aí que entra a questão dos gêneros textuais: no contexto da ação de linguagem; conforme Bronckart (2003, p.48), “[...] conhecer um gênero de texto também é conhecer suas condições de uso, sua pertinência, sua eficácia ou, de forma mais geral, sua adequação em relação às características desse contexto social”.

Ele continua afirmando que “a prática da linguagem, da criança e depois de adulto, consiste essencialmente na prática dos diferentes gêneros do discurso em uso nas formações sociais nas quais cada indivíduo se insere” (BRONCKART, 2003, p.60). Segundo o autor, as ações de linguagem se materializam nos textos, por isso a importância da “[...] análise da arquitetura interna dos textos e do papel que nela desempenham as características próprias de cada língua natural” (BRONCKART, 2003, p.67).

A nosso ver, eis a importância de uma perspectiva teórica, neste caso, do ISD, que considere os textos e sua importância para a vida humana, afinal, ensinar a produzir textos é possibilitar que os alunos se apropriem de ações de linguagem em diversas situações de comunicação.

De acordo com Bronckart (2003, p. 69), textos são “produções verbais efetivas, que assumem aspectos muito diversos, principalmente por serem articuladas a situações de comunicação muito diferentes”. Portanto, texto “[...] designa toda unidade de produção de linguagem que veicula uma mensagem linguisticamente organizada e que tende a produzir um efeito de coerência sobre o destinatário” (BRONCKART, 2012, p.71), sendo considerada uma unidade comunicativa. Segundo o autor,

os textos são produtos da atividade humana e, como tais, [...] estão articulados às necessidades, aos interesses e às condições de funcionamento das formações sociais no seio das quais são produzidos”. Sendo os contextos sociais muito diversos e evolutivos, conseqüentemente, no curso da história, no quadro de cada comunidade verbal, foram elaborados diferentes modos de fazer textos, ou diferentes espécies de textos. Essa noção de espécie de texto, que, por enquanto, voluntariamente deixaremos vaga e provisória, designa todo conjunto de textos que apresentem características comuns. A emergência de uma espécie de texto pode estar relacionada ao surgimento de novas motivações sociais (cf. as condições de elaboração de um romance no fim da idade média ou as da emergência dos artigos científicos no curso do século XIX, etc.), pode ser consecutiva ao aparecimento de novas circunstâncias de comunicação (cf. os textos comerciais ou publicitários) ou ao aparecimento de novos suportes de comunicação (cf. os artigos de jornal, as entrevistas radiofônicas ou televisivas, etc.). (BRONCKART, 2012, p.72)

Essa “espécie de texto” é o que conhecemos como “gêneros textuais”, criados conforme motivações sociais, ou seja, pela necessidade, e, conforme as necessidades, vão se

transformando ao longo do tempo. Alguns gêneros vão se transformando, outros desaparecendo e outros criados, como o que vimos ocorrer nos últimos tempos, por exemplo, com gêneros textuais da esfera tecnológica. São esses gêneros que moldam nossa fala, pois, dependendo do grupo social ou da situação de linguagem na qual estamos agindo, recorreremos a um ou outro gênero textual.

Apesar de a nossa fala ser moldada através de gêneros, não temos o domínio de todos eles. Certamente, teremos dificuldades em adotar e adaptar gêneros de esferas que não fazem parte de nossas vivências. Devido a esse fato, é interessante que a escola trabalhe com um dado conjunto de gêneros, tendo por objetivo ensinar os alunos a agirem por meio deles. Assim, estará dando ferramentas de como proceder com seus determinados tipos.

Nesta mesma concepção, de acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p.83),

quando nos comunicamos, adaptamo-nos à situação de comunicação. Não escrevemos da mesma maneira, quando redigimos uma carta de solicitação ou um conto; não falamos da mesma maneira quando fazemos uma exposição diante de uma classe ou quando conversamos à mesa com amigos. Os textos escritos ou orais que produzimos diferenciam-se uns dos outros e isso porque são produzidos em condições diferentes. Apesar dessa diversidade, podemos constatar regularidades. Em situações semelhantes, escrevemos textos com características semelhantes, que podemos chamar de gêneros de textos, conhecidos e reconhecidos por todos, e que, por isso mesmo, facilitam a comunicação: a conversa em família, a negociação no mercado ou o discurso amoroso. Certos gêneros interessam mais à escola – as narrativas de aventuras, as reportagens esportivas, as mesas-redondas, os seminários, as notícias do dia, as receitas de cozinha, para citar apenas alguns.

Para o ISD, é importante ainda a distinção entre gêneros textuais (ou gêneros de textos) e textos. Segundo Bronckart (2003, p. 75),

“chamamos de texto toda unidade de produção de linguagem situada, acabada e autossuficiente (do ponto de vista da ação ou da comunicação). Na medida em que todo texto se inscreve, necessariamente, em um conjunto de textos ou em um gênero, adotamos a expressão gênero de texto [...]”.

Ainda, conforme Bronckart (2012, p. 138),

qualquer que seja o gênero a que pertençam, os textos, de fato, são constituídos, segundo modalidades muito variáveis, por segmentos de estatutos diferentes (segmentos de exposição teórica, de relato, de diálogo, etc.). E é unicamente no nível desses segmentos que podem ser identificadas regularidades de organização e de marcação linguísticas.

Será sobre tais modalidades, bem como sobre a organização e a marcação linguística que a próxima subseção se fiará.

### 1.1.1 Modelo de análise do ISD e as capacidades de linguagem

Como afirmado anteriormente, cada conjunto de textos que pertence a um ou a outro gênero textual apresenta características comuns específicas, as quais possibilitam sua identificação. Nesse tocante, para a apreensão de tais particulares, o ISD nos propõe um modelo de análise de textos, em outros termos, uma metodologia que possibilita identificar as características relativamente estáveis que se reproduzem em textos pertencentes a um dado gênero, bem como o próprio reconhecimento desses gêneros a ponto de tornar possível o seu entendimento, ensino e reprodução.

Pelo fato de os textos serem criados conforme a necessidade de cada grupo social, faz-se imprescindível sua apropriação para que ocorra a adaptação, a reprodução, a criação pelos indivíduos que nele se encontram, atendendo às necessidades comunicacionais. A apropriação, por seu turno, refere-se a das características relativas ao contexto de produção de cada texto, assim como da estrutura de cada gênero.

Para verificar/ conhecer as características marcantes de textos de um dado gênero, é necessário, de acordo com os pressupostos ISD, analisar um conjunto de textos do mesmo gênero textual, seguindo um modelo de análise que considere o contexto de produção, o tema e a estrutura desses textos.

Através do modelo de análise proposto pelo ISD, é possível a realização de uma investigação detalhada dos textos, observando suas características principais, além da apreensão das dimensões que podem ser ensinadas para levar ao desenvolvimento das capacidades de linguagem necessárias à produção textual do gênero. A saber, são elas: a capacidade de ação, a capacidade discursiva e a capacidade linguístico-discursivas (DOLZ; PASQUIER; BRONCKART, 1993), as quais se relacionam aos níveis de análise ISD, como veremos adiante.

O primeiro nível de análise defendido pelo ISD é o contexto de produção em que os textos estão implicados. De acordo com Bronckart (2003, p. 93), o contexto de produção “[...] pode ser definido como o conjunto dos parâmetros que podem exercer uma influência sobre a forma como um texto é organizado”. E essa forma tem relação com o lugar de produção dos textos, ou seja, o lugar físico em que é produzido o texto; o momento de produção, o tempo em que o texto é produzido; o emissor do texto, ou seja, a pessoa que o produz, seja oralmente ou por escrito; e, o receptor, que é a pessoa que receberá o texto de forma concreta. O autor complementa que “quando a produção é oral, o receptor está geralmente situado no mesmo espaço-tempo do emissor e, assim, pode responder-lhe diretamente; podendo, nesse

caso, ser também chamado de coprodutor ou de interlocutor”. E, quando a produção é escrita,

[...] o receptor geralmente não está situado nas coordenadas do tempo-espaço do produtor”. Em alguns casos, esse receptor distante pode responder ao produtor, e, assim, tornar-se seu interlocutor (na troca de cartas, por exemplo); em outros casos, o receptor não dispõe de nenhuma possibilidade de resposta, não se constituindo, portanto, em interlocutor. (BRONCKART, 2012, p. 93-94)

A aptidão de reconhecer tais características contextuais para agir tanto como receptores como produtores dos variados textos é chamada, pelos estudos aqui retomados, de capacidade de ação (DOLZ; PASQUIER; BRONCKART, 1993).

Há também o nível discursivo de análise, consoante o ISD. Trata-se da apreensão da arquitetura interna dos textos, segundo Bronckart (2012, p. 119), ou seja, da “[...] organização de um folhado construído por três camadas superpostas”: a infraestrutura geral, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos.

Sobre a infraestrutura, segundo Bueno (2007, p. 65), ela “[...] comporta duas formas de organização bem diferentes: a primeira, a da planificação geral do conteúdo temático, ou seja, o plano global do texto, onde podemos perceber os vários temas que se sucedem na organização de um texto”, e a segunda forma, de acordo com a autora, a do nível mais profundo desse folhado, ao plano geral, aos tipos de discurso e aos tipos de sequência textuais. Ainda sobre a infraestrutura textual, conforme Bronckart (2012, p. 97), o conteúdo temático se refere ao plano mais geral do texto, o qual “[...] pode ser definido como o conjunto das informações que nele são explicitamente apresentadas, isto é, que são traduzidas no texto pelas unidades declarativas da língua natural utilizada”.

Com atenção a esse mesmo nível de análise, Bronckart (2012, p. 138) afirma ainda que “qualquer que seja o gênero a que pertençam, os textos de fato são constituídos, segundo modalidades muito variáveis, por segmentos de estatutos diferentes (segmentos de exposição teórica, de relato, de diálogo, etc.)”. Essas modalidades são marcadas por dois eixos principais: o expor (conjunção ao momento da produção) e o narrar (disjunção do momento da produção), os quais podem ser implicados (por meio de dêiticos espaciais, temporais e de pessoa em relação ao ato da produção), ou autônomos (sem implicação em relação ao ato de produção).

Desses eixos, originam-se o discurso narrativo (narrar disjuncto e autônomo); o relato interativo (narrar, disjuncto e implicado); o discurso interativo (expor, conjuncto e implicado), e o discurso teórico (expor, conjuncto e autônomo).

Já as sequências textuais seriam os:

[...] tipos linguísticos variados, podendo ser realizadas por todas as macroproposições que definem o protótipo ou apenas algumas delas; além disso, pode haver múltiplas formas de encaixamento das macroproposições, contanto que a estrutura hierárquica do conjunto da sequência seja preservada. (BRONCKART, 2012, p.218-219)

O autor substitui a noção de macroposição pela noção de fases (BRONCKART, 2012, p. 219). Então, entendemos que as sequências textuais são tipos linguísticos variados, que podem ser realizadas por todas as fases ou por apenas uma. Por exemplo: a sequência narrativa pode ser organizada pelas fases da situação inicial, complicação, ações, resolução e situação final. Epodem, ainda, ser acrescentadas a essas: a fase de avaliação e a fase da moral. A sequência descritiva, por seu turno, pode ser organizada com as fases da: ancoragem, aspectualização e de relacionamento. A sequência argumentativa em fase das premissas, de argumentos, de contra-argumentos e de conclusão. Já a sequência explicativa, em fase de constatação, de problematização, de resolução e de conclusão-avaliação. E a sequência dialogal em fase de abertura, transacional e de encerramento. Além de outras formas de planificação.

A capacidade de linguagem discursiva seria, desse modo, a aptidão de os indivíduos, implicados em uma situação comunicativa, mobilizarem os conhecimentos relativos ao nível discursivo de análise em suas ações de recepção e produção de textos (DOLZ; PASQUIER; BRONCKART, 1993).

Conforme o ISD, também há o nível de análise linguístico-discursivo. Trata-se da apreensão dos mecanismos de textualização, de um nível, portanto, intermediário. Em outros termos, os mecanismos de textualização:

[...] consistem em criar séries isotópicas que contribuem para o esclarecimento da coerência temática. Fundamentalmente articulados à linearidade do texto, explicitam, tendo em vista o destinatário, as grandes articulações hierárquicas, lógicas e/ou temporais do texto. (BRONCKART, 2012, p. 122)

Bronckart (2012) distingue três mecanismos de textualização: conexão, coesão nominal e verbal. Os mecanismos de conexão marcam “as articulações da progressão temática” e são aplicados no texto por organizadores textuais, como conjunções, advérbios ou locuções adverbiais, grupos proposicionais, nominais e segmentos de frases.

Os mecanismos de coesão nominal “[...]têm, de um lado, a função de introduzir os temas e/ou personagens novos e, de outro, a de assegurar sua retomada ou sua substituição no desenvolvimento do texto” (BRONCKART, 2003, p. 124). É o caso de pronomes pessoais, relativos, demonstrativos e possessivos, além de substantivos e adjetivos. Quanto aos

mecanismos de coesão verbal, “[...] asseguram a organização temporal e/ou hierárquica dos processos (estados, acontecimentos ou ações) verbalizadas no texto e são essencialmente realizados pelos tempos verbais” (BRONCKART, 2003, p. 127).

Há ainda os mecanismos enunciativos, os quais contribuem com:

a manutenção da coerência pragmática (ou interativa) do texto: contribuem para o esclarecimento dos posicionamentos enunciativos (quais são as instâncias que assumem o que é enunciado no texto? Quais são as vozes que aí se expressam?) e traduzem as diversas avaliações (julgamentos, opiniões, sentimentos) sobre alguns aspectos do conteúdo temático. (BRONCKART, 2003, p. 130)

Esses mecanismos têm a função de manter a coerência pragmática ou interativa do texto. Eles são, portanto, as vozes e as modalizações. Em outros termos, as vozes de quem assume ou de quem se posiciona em relação ao que é enunciado. Elas podem ser do autor empírico, ou sociais, “[...] as vozes de outras pessoas ou de instituições humanas exteriores ao conteúdo temático do texto; ou dos personagens, [...] as vozes de pessoas ou instituições que estão diretamente implicadas no percurso temático” (BRONCKART, 2012, p.130-131).

Quanto às modalizações, elas são “as avaliações formuladas sobre alguns aspectos do conteúdo temático” (BRONCKART, 2012, p. 131). Podem ser: lógicas ( os julgamentos sobre condição de verdade, fato atestado), deônticas (valores e opiniões), apreciativas (julgamentos subjetivos), ou pragmáticas (causas e restrições).

De acordo com Bronckart (2012, p. 132),

Qualquer que seja o subconjunto a que pertençam, as modalizações são realizadas por unidades ou conjuntos de unidades linguísticas de níveis muito diferentes, que chamaremos de modalidades: os tempos do verbo no futuro ou no pretérito, os auxiliares de modalização (poder, ser preciso, dever, etc.), um subconjunto de advérbios (certamente, sem dúvida, felizmente, etc.), certas frases impessoais (é evidente que...; é possível que...) e outros tipos de frases ou de conjuntos de frase.

A capacidade de linguagem correspondente a esse nível de análise é a capacidade linguístico-discursiva (DOLZ; PASQUIER; BRONCKART, 1993).

Do ponto de vista ISD, é, portanto, a partir de uma análise detalhada de um conjunto de textos, observando os níveis tratados acima, que podemos verificar as características constituintes e relativamente estáveis de um dado gênero textual. O conhecimento desse conjunto de características, bem como de sua relevância para o ensino e para a construção de novas aprendizagens pelos alunos, em outros termos, das dimensões que podem ser ensináveis, tendo em vista objetivos precisos, damos o nome de Modelo Didático.

Segundo Zani, Bueno e Dolz (2020, p. 354):

O Modelo Didático de Gênero (doravante MDG) consiste em um estudo sistematizado com um número significativo de textos de um dado gênero, visando a conhecer suas características predominantes e formalizando as dimensões ensináveis dos gêneros textuais para o ensino.

Ademais, segundo Schneuwly e Dolz (2011), os Modelos didáticos podem orientar as intervenções dos professores. Por isso, é importante essa análise detalhada por parte dos docentes, pois, ao realizá-la, este profissional estará se apropriando de suas principais características, tornando-se mais bem preparado para desenvolver diferentes SDs tendo em vista variadas turmas de alunos, assim como as capacidades de linguagem necessárias para a produção de textos.

A seguir, retomaremos o estatuto das capacidades de linguagem, a fim de evidenciarmos a contribuição de tais noções para o ensino e o aprendizado dos gêneros textuais.

### **1.1.2 Capacidades de linguagem**

Dolz, Pasquier e Bronckart (1993/2017) afirmam que a primeira função da linguagem é a de construir um meio por meio do qual os membros de grupos humanos se entendam nos contextos de ação. Esses autores consideram que “[...] toda conduta verbal se inscreve em uma estrutura de ação de linguagem (ou discurso), da qual umas das ações maiores é ‘refigurar’ as ações não linguageiras” (DOLZ; PASQUIER; BRONCKART, 2017, p. 7). Os autores afirmam que:

uma ação de linguagem é uma estrutura de condutas que consiste em produzir, compreender, interpretar e/ou memorizar um conjunto organizado de enunciados orais ou escritos (ou texto, no sentido geral que daremos a esse termo). A noção de linguagem designa, assim, a unidade comportamental (ou unidade psicológica) ‘correspondente’ a unidade linguística que constitui o texto. (DOLZ; PASQUIER; BRONCKART, 2017, p. 8)

É importante esclarecer que, quando esses autores falam em discurso e enunciados, estão se referindo a “gêneros textuais”.

De acordo com Schneuwly (1994, apud Machado; Lousada, 2010, p. 623), “os gêneros podem ser considerados como instrumentos que possibilitam a comunicação”, ou seja, possibilitam o agir por meio da linguagem nas diversas situações comunicativas de que participamos, nos grupos sociais a que pertencemos. Segundo Dolz, Pasquier e Bronckart (2017, p. 9), nós nos apropriamos dos gêneros textuais nas interações sociais,

cotidianamente.

Tal apropriação, por seu turno, demanda o desenvolvimento das capacidades de linguagem, as quais, consoante os autores mencionados, se distinguem em três ordens: capacidades de ação, capacidades discursivas e capacidades linguístico-discursivas. Dolz-Mestre e Bueno (2015), posteriormente, também discorrem sobre as capacidades multissemióticas.

A capacidade de ação tem a ver com o conjunto de capacidades comunicativas construídas por uma criança desde os primeiros meses de vida, ao interagirem com um ambiente humano, como, por exemplo, a atenção conjunta, o pedido, a ordem e a intenção, as quais podem ser redefinidas com o tempo, assim como a construção das significações ligadas às ações humanas (DOLZ; PASQUIER; BRONCKART, 2017).

Segundo os autores, a criança “desenvolve capacidades de produzir ações de linguagem adaptadas às diversas exigências de seu meio social” (DOLZ; PASQUIER; BRONCKART, 2017, p. 10). Podemos afirmar, dessa forma, que capacidade de ação é a capacidade de escolher o gênero adequado à cada situação de comunicação, ou ainda, que é a aptidão de reconhecer e escolher o agente de ação, que é o emissor; o receptor da ação; o tempo e o espaço; bem como o objetivo dessa ação.

O contexto de produção a que os autores se referem:

É produzido pelas representações elaboradas pelo agente a respeito de seu ambiente físico e social. No plano físico, o agente da ação é um organismo humano (emissor), eventualmente na co-presença de outros humanos (receptores), ambos situados nas coordenadas de espaço e tempo. No plano social, emissor e receptor estão implicados em uma forma de interação humana, da qual depreendem não apenas seus estatutos (respectivamente, de enunciatador e de enunciatário), mas também as relações de finalidade ou de visada emaranhadas entre si. O referencial é constituído pelas representações de mundo (os conhecimentos) que o agente vai mobilizar em sua produção de linguagem. (DOLZ; PASQUIER; BRONCKART, 2017, p. 8)

A capacidade discursiva, por seu turno, tem a ver com a aptidão de estruturar o texto, de planificar e, para isso, é necessário ter o domínio do plano do texto que será produzido. Segundo os autores, “por um lado, escolha de um tipo de discurso; por outro, escolha de modalidades de organização linguística”, pois “o agente selecionará um dos modelos de discurso disponíveis em seu ambiente linguageiro”, e isso ocorre da seguinte forma: “o agente adota, então, o tipo de discurso que lhe parece mais eficaz na situação de interação (DOLZ; PASQUIER; BRONCKART, 2017, p. 8).

Dolz, Pasquier, Bronckart (2017, p. 8-9) defendem que:

os diferentes tipos de discurso (conversa o, discurso teórico, narrativa, narra o, etc.) são formas socio-históricas de estrutura o dos enunciados que se caracterizam, ao mesmo tempo por um modo específico de planifica o do conteúdo referencial (planos narrativos, teóricos, conversacionais, etc.) e pela mobiliza o de paradigmas de unidades linguísticas mais ou menos específicas (presença ou não de unidades d iticas, ado o de um dos subsistemas dos tempos verbais, de um subconjunto de organizadores, etc.).

A escolha de recursos discursivos como a argumenta o, a narra o, ou o relato, por exemplo, vai depender do gênero textual adotado na situa o de comunica o. Toda planifica o do texto   um trabalho com a organiza o discursiva, com a sele o do tipo de pessoa do discurso a ser empenhado (em primeira ou terceira pessoa), bem como com o tipo de seq ncia textual que será adotada: narrativa, descritiva, argumentativa, entre outras.

A organiza o do texto também tem a ver com a escolha temática (como o tema será distribuído/organizado no texto), do título e dos parágrafos. Quando pensamos em um trabalho que se preocupa com tais questões, trabalhar com o tema deixa de ser somente a localiza o dele no texto, mas também a compreensão de toda a organiza o textual mais macro, a distribui o dos assuntos referente ao tema, os modos como será discutido/explorado no texto, por exemplo.

Quanto   capacidade linguístico-discursiva, os autores afirmam que,

[...] o agente deverá ainda escolher entre diferentes procedimentos de textualiza o (emparticular de conexão, de coesão e de modaliza o) que conferirão um valor determinado às unidades linguísticas utilizadas: por exemplo, se uma narra o   produzida, algumas formas verbais servirão para codificar as a es no primeiro plano, e outras, para situ -la em segundo plano; alguns organizadores explicitarão a origem cronológica dos eventos, outros marcarão as liga es (ou rel s) temporais. (DOLZ; PASQUIER; BRONCKART, 2017, p. 8)

A capacidade linguístico-discursiva, desse modo, tem rela o com a organiza o das palavras no texto, em outros termos, como selecioná-las, utilizá-las, substituir -las, retomá-las e assim por diante, no decorrer dos parágrafos. Quando pensamos no uso dessas “palavras”, estamos preocupados em construir um ou outro sentido para o texto, os quais nos levam a uma ou a outra dire o, a depender do objetivo perseguido.

Além disso, há a necessidade de saber construir e disponibilizar as frases nos parágrafos, isso, sempre, em dependência ao gênero adotado na comunica o. Por tratar-se de elabora o de frases, desenvolver a capacidade linguístico-discursiva   saber fazer uso de conjun es, de adjetivos, do tipo de linguagem mais adequado, das pontua es.

Sobre a capacidade multisemiótica, relacionada aos saberes relativos   mobiliza o de diferentes sistemas semióticos, segundo Dolz-Mestre e Bueno (2015),  

a capacidade de o aluno mobilizar e implementar em sua ação de linguagem os mecanismos não verbais para a produção de sentidos. Quanto aos gêneros orais, por exemplo, Dolz, Schneuwly e Haller (2010) elencam os meios paralinguísticos (qualidade de voz, melodia, elocução e pausas, respiração, risos, suspiros), os meios cinésicos (atitudes corporais, movimentos, gestos, troca de olhares, mímicas faciais), a posição dos locutores (ocupação dos lugares, espaço pessoal, distâncias, contato físico), o aspecto exterior (roupas, disfarces, penteado, óculos, limpeza), e a disposição dos lugares (lugares, disposição iluminação, disposição de cadeiras, ordem, ventilação, decoração) (DOLZ-MESTRE, BUENO, 2015, p. 71 - 72).

É válido frisar que, de acordo com Dolz, Pasquier, Bronckart (2017, p. 8), “o desenvolvimento das capacidades de linguagem depende mais de uma aprendizagem social do que de um processo de aquisição natural e que é a esse mecanismo de aprendizagem que deve se articular o ensino dos discursos”.

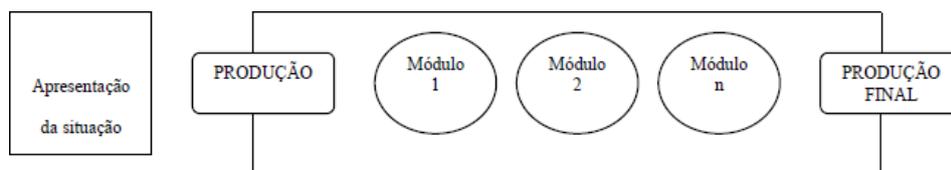
Em síntese, as capacidades de linguagem são construídas em situações de interação, asquais ocorrem por meio da linguagem, através da comunicação e por meio de gêneros textuais. Por essas razões é que eles precisam ser conhecidos e explorados pelo professor através de MD e propostos didaticamente em SD, para que, assim, as variadas capacidades de linguagem possam ser desenvolvidas e mobilizadas pelos alunos quando produzirem e receberem textos diversos.

Na próxima subseção, nós nos deteremos na apresentação da SD de gênero textuais em conformidade com a perspectiva didática genebrina.

### **1.1.3 Um possível encaminhamento para a elaboração de SD com base no quadro teórico-metodológico do ISD**

Como vimos nas seções anteriores, o ISD propõe um modelo de análise de textos, o qual permite a apreensão das características relativamente estáveis dos gêneros textuais, a partir da análise de exemplares sociais dos mesmos. Os resultados de tais análises, bem como a seleção das dimensões do gênero que podem vir a ser ensináveis, tendo em vista o contexto de aprendizagem viabilizam a construção de MD.

Os MD, por seu turno, contribuem com a produção de SD, as quais correspondem ao ponto mais preciso da transposição didática, pois visam a aproximar o estudante das características constitutivas do gênero textual proposto para o ensino e, por conseguinte, a apropriação delas por ele. A noção de SD de gêneros textuais orais e escritos que retomamos é aquela proposta por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011), a qual, devido aos avanços dos estudos didáticos genebrinos, é conhecida, atualmente, como sequência modular.

**Figura 1:** Esquema da SD modular de gêneros textuais

Fonte: Dolz; Noverraz; Schneuwly (2011, p. 83)

O esquema da SD modular de gêneros textuais de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011) vem sendo usado há algumas décadas e mostrando resultados positivos, como podemos constatar através de consultas em várias plataformas da área da educação, como a CAPES e a *Scielo*, as quais não serão o foco de nossa explanação.

Trataremos aqui da exposição desse modelo como uma possibilidade de trabalho, pois ela dará o direcionamento a nossas análises, apontando possíveis encaminhamentos, conforme o quadro teórico do ISD.

A SD Modular proposta por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011) é composta por quatro etapas primordiais: a apresentação da situação inicial, a produção inicial, os módulos (várias etapas) e a produção final.

Segundo os autores, é interessante que, ao iniciar o ensino de gênero textual, seja feita uma apresentação da situação inicial. Nela, o professor poderá falar sobre a situação de comunicação das produções a serem encaminhadas, sobre a proposta da SD, sobre o objetivo de aprender determinado gênero textual, dentre outras questões que podem colaborar com a contextualização de todo o trabalho a ser desenvolvido.

Depois dessa apresentação, é o momento da produção inicial, que será a primeira produção a ser efetivada pelos alunos. É através dela que será possível verificar os conhecimentos prévios dos alunos referentes ao gênero textual. De acordo com os autores,

essa etapa permite ao professor avaliar as capacidades adquiridas e ajustar as atividades e os exercícios previstos na sequência às possibilidades e dificuldades reais da turma. Além disso, ela define o significado de uma sequência para o aluno, isto é, as capacidades que deve desenvolver para melhor dominar o gênero de texto em questão. (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2011, p. 84)

Trata-se, portanto, de uma etapa muito importante, pois, através dela, podemos detectar os conhecimentos prévios dos alunos quanto ao gênero a ser ensinado. Além disso, pode-se também observar as dificuldades que precisarão ser trabalhadas de forma mais aprofundada, ou, até mesmo, os conhecimentos já adquiridos que não precisam de um trabalho tão articulado. Essa etapa demanda e possibilita, dessa forma, a distinção de duas dimensões: a apresentação de um problema de comunicação bem definido e o preparo dos conteúdos dos

textos a serem produzidos.

Sobre a apresentação da situação, uma ideia apontada pelos autores é questionar os alunos sobre: qual gênero será abordado; a quem se dirige a produção; que forma assumirá a produção, e quem participará dela. No momento de preparo de conteúdos, é possível ainda “fornecer aos alunos todas as informações necessárias para que conheçam o projeto comunicativo visado à aprendizagem de linguagem que está relacionado” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2011, p. 85).

A primeira produção, por seu turno, diz respeito ao primeiro encontro do aluno com o gênero e à realização prática de uma avaliação formativa e processual. Os autores exemplificam algumas formas de colocar em prática essa etapa, como: discutir com a turma sobre o desempenho dos alunos na produção; trocar textos entre eles; propor, no caso da produção oral, a re-escuta de gravação de alunos etc. Dessa maneira, a escrita e a fala dos alunos podem ser discutidas e avaliadas em busca de soluções possíveis.

De acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p. 85), é interessante que as SD, na medida do possível, sejam realizadas “[...] no âmbito de um projeto de classe, elaborado durante a apresentação da situação, pois este torna as atividades de aprendizagem significativas e pertinentes”. Como exemplos, os autores sugerem: “criar uma coletânea de enigmas policiais, participar de um debate organizado por uma revista, ou, mais modestamente, redigir um texto explicativo para uma ou outra turma num projeto interclasse [...]”. Esses projetos, a nosso ver, dão mais sentido às produções e fazem com que os alunos se sintam motivados a escrever, pois, além de possibilitar a eles a compreensão do contexto de produção de seus textos, eles poderão ser inseridos em práticas de letramento dos mais variados eventos possíveis.

Quanto aos módulos, posteriores à produção inicial, bem como à avaliação dessa, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p. 84) explicam que eles precisam ser “constituídos por várias atividades ou exercícios, dão-lhes os instrumentos necessários para esse domínio, pois os problemas colocados pelo gênero são trabalhados de maneira sistemática e aprofundada”. Serão nos módulos, portanto, que os pontos levantados na avaliação das produções iniciais (as aprendizagens já consolidadas e as lacunas existentes) serão trabalhados, os quais precisam contemplar desde o contexto de produção à infraestrutura textual.

Por isso, a importância do MD, já que ele servirá como fonte de consulta do professor das características constituintes do gênero, podendo esse profissional selecionar aquelas que atendam às necessidades de aprendizagem que surgirem no decorrer das aulas e dos módulos.

A produção final também é importantíssima, uma vez que é através dela que serão

verificados os conhecimentos que foram apropriados pelos alunos. Segundo os autores, “no momento da produção final, o aluno pode pôr em prática os conhecimentos adquiridos e, como professor, medir os progressos alcançados.” A produção final serve, também, para “uma avaliação de tipo somativa, que incidirá sobre aspectos trabalhados durante a sequência” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2011, p. 84).

Como dito anteriormente, o modelo de SD modular de gênero textual explicado acima é uma possibilidade para o ensino e a aprendizagem dos gêneros textuais, podendo ser utilizado, inclusive, em LD e, apesar de o LD ter sua elaboração prévia à avaliação inicial, por exemplo, a SD pode ser solicitada como uma atividade complementar, onde o professor a coloque em prática antes de iniciar o trabalho com o LD. Há também a possibilidade de incluir atividades nos módulos, tornando o material mais efetivo, já que trata de um material didático histórico conforme veremos a seguir.

## **1.2 A história do livros didáticos de leitura para os anos iniciais e os gêneros científicos**

Nesta seção, será exposta a história dos livros didáticos no Brasil e sua relação com os gêneros textuais conforme o estudo desenvolvido por Clécio Bunzen (2005). Nesse estudo, o autor faz uma revisão histórica dos LD do Brasil, os quais são retomados por ele com a nomenclatura de “livros de leitura”, devido aos mesmos só receberem a denominação “livro didático” nas décadas de 60/70, uma vez que, antes, de acordo com Bunzen (2005), eram chamados de antologias, cartilhas, livros de leitura, entre outras denominações.

Segundo Bunzen (2005, p. 59),

as práticas de leitura escolares encontram-se historicamente marcadas por movimentos de permanência, rupturas, deslocamentos, sedimentação, tensão e escolhas. Por essa razão, Chartier (1998, p. 04) defende que a alfabetização não é uma realidade fora da história, acrescentando o fato de que “por trás daquilo que se chama “saber ler” estão competências específicas de cada época”.

Tais competências, segundo o autor, estão intrinsecamente relacionadas às diferentes formas históricas de mediação do ato de ler na escola, aos papéis e lugares sociais ocupados pelos sujeitos em eventos de letramento escolares, ao tempo e aos espaços dedicados à leitura, aos gêneros discursivos correspondentes a cada momento histórico para a formação de leitores e aos textos que podem ser utilizados do ponto de vista linguístico, discursivo-enunciativo ou editorial.

O autor enfatiza que, do ponto de vista histórico, essas relações são marcadas pela disponibilidade cultural, bem como pelas diversas formas de uso pelos sujeitos nas escolas.

De acordo com ele, é possível interpretar três movimentos muito importantes na constituição do *corpus* textual do livro didático de Português do Ensino Fundamental:

i) a convivência de textos de caráter enciclopédico, narrativas e poemas, produzidos pelos próprios autores das obras didáticas; ii) a seleção de textos literários nacionais e de língua portuguesa, dando continuidade à seleção do ensino da leitura com a literatura; iii) o processo de incorporação dos textos de divulgação científica nos livros didáticos produzidos no final do século XX e início do XXI; semelhante ao que aconteceu com a chamada “literatura infanto-juvenil”. (BUNZEN, 2011, p. 59)

Em relação ao primeiro movimento citado, “Entre o modelo enciclopédico e o retórico-literário”, nas obras produzidas até o final do século XX, os exemplares de poemas, de contos ou de narrativas expostos nos materiais eram produzidos pelo próprio autor do livro, os quais também elaboravam os conteúdos que eram trabalhados durante a escola primária. O mesmo ocorria com o restante dos textos constantes nos livros: as orientações pedagógicas, os comandos, as perguntas, as instruções e as explicações, todo o *corpus* textual; havia, portanto, uma predominância da postura autoral (BUNZEN, 2011, p. 62).

Os autores desses livros produziam, assim, os textos literários que circulavam na escola, também, os exercícios propostos a partir deles. Já as antologias eram compostas por textos, também literários, em prosa e em verso, de autores de língua portuguesa e, raramente, veiculavam textos da esfera jornalística, de revistas, enciclopédias, livros, dentre outros.

De acordo com Bunzen (2011), no final do século XIX, os artigos de divulgação científica circulavam fora da escola, em revistas, enquanto que os “livros de leitura” eram caracterizados por uma exposição didática de conteúdos de áreas distintas, com foco na transmissão de conhecimentos científicos e técnicos de conhecimentos da Física, da Química, da Zoologia, da Botânica, da Mineralogia, da Geologia, das Ciências Naturais e de Higiene, os quais passaram a ser muito criticados, abrindo espaço para outras obras que incluíam textos religiosos, narrativas do cotidiano familiar, ou escolar e até relatos históricos “sobre feitos e heróis nacionais”.

Apesar de os modelos enciclopédicos não permanecerem como centrais, apareceram temáticas das Ciências Naturais de maneira mais implícita nos textos de prosa e de versos criados pelos autores dos livros de leitura, destacando-se personagens da vida animal e vegetal, também, nas perguntas de compreensão textual. Percebemos, assim, que o ensino, nos livros didáticos dessa época, foi marcado pela utilização de textos em prosa e em verso que abandonaram o modelo enciclopédico (BUNZEN, 2011, p. 63-64).

Já o segundo movimento, de acordo com Bunzen (2011), foi marcado pela consolidação do modelo retórico- literário de narrativas e poemas.

O corpus textual predominantemente literário vai marcar o processo de produção, adaptação e tradução pelos autores, como o realizado por alguns poetas, romancistas e autores de livros infantis brasileiros (Olavo Bilac, Coelho Neto, Tales de Andrade e Júlia Lopes de Almeida). Quando os autores não produzem seus próprios textos escolares, entra em cena a atividade de seleção de um corpus textual para compor as “seletas” ou “antologias” para os alunos das séries iniciais. Essa seleção nunca é neutra, pois envolve a escolha de autores, gêneros, temas adequados e permitidos, estilos, pontos de vista, concepção de leitor infantil e de leitura na escola. (BUNZEN, 2011, p.64)

Segundo Bunzen (2011), a literatura escolar dos livros de leitura, no século XX, era composta por “fragmentos” de outros livros, destacando-se textos reconhecidos como literários. A leitura desses textos era central na função pedagógica, atendendo a objetivos de formação e de socialização dos alunos na escola (BUNZEN, 2011, p. 65). Acreditava-se que o contato com obras de grandes autores contribuiria com o domínio da língua. De acordo com o autor, “o modelo retórico-literário parece ter dominado em detrimento do modelo enciclopédico, como podemos observar na própria circunscrição e preferência realizada pelos autores/editores no corpus textual dos livros produzidos nos anos 80 e 90” (BUNZEN, 2011, p. 65).

Bunzen (2011) destaca que, num relatório produzido pelo Ministério da Educação/FAE, no início dos anos 1990, a comissão responsável fez uma descrição sobre os aspectos da seleção textual, tipologia, temática, autoria e textualidade por meio da análise das dezessete cartilhas e dez coleções de Língua Portuguesa mais solicitadas pelos professores, e tiveram destaque

[...] i) um trabalho intenso com leitura de textos produzidos pelos próprios autores (geralmente sem as qualidades literárias pretendidas no final do século XIX) ou escritos por autores convidados ‘especialmente para o livro’; ii) a ausência de propostas de leitura nas cartilhas; iii) o predomínio de prosa de ficção nas coleções, com um espaço reduzido para poemas; iv) presença de textos da literatura para crianças e jovens, com destaque para autores brasileiros da segunda metade do século XX (Ruth Rocha, Pedro Bandeira, Vinícius de Moraes, Ziraldo); v) pouca ou nenhuma utilização de textos com características de divulgação ou popularização científica (categorizados no relatório como textos informativos); vi) predomínio de textos adaptados, curtos, fragmentados e sem indicação de referências bibliográficas completas. (BUNZEN, 2011, p. 65-66)

Segundo o autor, os livros publicados após os PCN’s mantiveram a tradição literária, porém, com algumas mudanças, como, por exemplo, a inserção dos gêneros textuais da esfera jornalística, da divulgação científica, publicitária, cotidiana e política:

o início do século XXI encontra-se marcado, nesse caso, pela disponibilidade para

uso nas escolas de textos leigos, desconhecidos normalmente dos docentes e dos pais dos alunos, e, de preferência, escritos para o público infantil. De fato, há alguns indícios de que estamos vivenciando o hibridismo do letramento escolar tradicional com base nos textos literários com o modelo enciclopédico com destaque agora para a divulgação científica que circula na mídia impressa. (BUNZEN, 2011, p. 67)

Por fim, o terceiro movimento ao qual Bunzen (2011) se refere consiste no “ processo de incorporação dos textos de divulgação científica nos livros didáticos”. Para tratar desse movimento, Bunzen (2011) recorreu ao PNLD e realizou leituras de resenhas publicadas em diferentes edições do Guia do Livro Didático de 1996, 1998, 2000, 2004, 2007 e 2010, momento em que percebeu que tais resenhas trataram muito pouco dos textos de divulgação científica, predominando, assim, os textos do modelo retórico-literário.

Conforme o autor, os textos de divulgação científica são mencionados nos referidos guias apenas como presentes ou ausentes nas coleções, uma vez que não havia critérios explícitos e específicos para analisá-los, sendo nomeados de diversas formas. Segundo Bunzen (2011),

Em um primeiro momento, com o predomínio da prosa de ficção e dos poemas, a relação entre leitura e ciência foi percebida pelo uso da categoria “textos informativos”. Por ser uma categoria ampla e abstrata, uma vez que ressalta mais a orientação educacional (MANGUENEAU, 2001, p. 60, apud BUNZEN, 2011, p. 68) aquilo que “que se faz com o enunciado”, do que as formas de produção e circulação dos textos; não ficam evidentes para o leitor aspectos importantes que envolvem a natureza dos chamados “textos informativos”. Nossa interpretação é que a categoria “textos informativos” foi utilizada, nas primeiras edições do PNLD como termo guarda-chuva para se referir ao conjunto amplo de gêneros que apresentam um conteúdo temático que deriva do campo das Ciências Naturais ou Social em geral. No entanto, existe pouca clareza sobre a esfera de atividade em que eles se constituem ou das próprias sequências textuais. Como todos podem informar alguém de alguma coisa, é possível “delimitarmos” um domínio ou esfera específica para os chamados “informativos? Se assumirmos que informação é pura enunciação” (CHARAUDEAU, 2007, p. 36 apud BUNZEN, 2011, p. 68-69), quem informa a quem nos livros didáticos de português? (BUNZEN, 2011, 68-69)

O pesquisador destaca que o uso dessa categoria mais ampla – textos informativos – revela uma dificuldade na compreensão e na elaboração de propostas para discursos de divulgação científica, mas percebe-se, também, uma tentativa de propostas desses textos “informativos”, e isso é perceptível quando vemos o uso de termos ou de expressões como “jornalísticos, enciclopédicos, textos informativos de jornais e enciclopédias” (BUNZEN, 2011, p. 69).

O autor enfatiza ainda que, num segundo momento,

as resenhas sinalizaram uma possível aproximação dos livros didáticos de português do jornalismo científico, com destaque para as produções voltadas para crianças na segunda metade do século XX, com suplementos dos jornais e revistas infantis. Se o

livro didático de língua materna ainda não possibilitou a entrada da “informação” pelos textos que circulam nos museus, no rádio e na televisão, a leitura na escola se voltou para as produções midiáticas impressas (jornal e revista), enciclopédias, almanaques e a chamada literatura paradidática de diferentes disciplinas escolares. As resenhas das coleções aprovadas nos últimos dez anos procuram utilizar categorias mais específicas para sinalizar a presença de tais elementos: “textos de revista de divulgação científica, trechos de enciclopédias, de almanaques” (BRASIL, 2000, p. 148 apud BUNZEN, 2011, P. 69), levando em consideração o suporte, o tipo de mídia e o processo de edição escolar (“trechos”). (BUNZEN, 2011, p.69)

Num terceiro momento, especialmente no PNLD de 2004, há a predominância da utilização da categoria “texto expositivo”, compreendida como um tipo de texto, que, segundo Bunzen (2011, p. 69), “sinaliza para os gêneros que procuram transmitir e construir saberes, como o verbete de enciclopédia e a entrevista de especialista”. Ao utilizar essa categoria, dificulta-se a construção de conhecimentos sobre os gêneros e as esferas de que, de fato, procedem, devido às poucas informações apresentadas aos leitores. De acordo com Bunzen (2011, p. 69-70),

possivelmente por esta razão, as últimas edições têm apostado no hibridismo entre a indicação de gêneros (“verbetes”, “mapa”, “biografia”, “artigo de divulgação científica”) com categorias mais amplas (“textos científicos”, “texto informativo”, “texto instrucional”). Em contrapartida, as listas com os gêneros trabalhados para cada ano (cf. BRASIL, 2009) ainda dizem pouco para o professor sobre o tratamento e seleção dos textos de divulgação científica. Resta-nos saber como esses textos são inseridos no projeto didático autoral do livro didático. São textos retirados da produção editorial para crianças e jovens? Ou, ainda, quais enciclopédias, jornais, revistas e sites, por exemplo, são contemplados nos livros didáticos mais recentes?

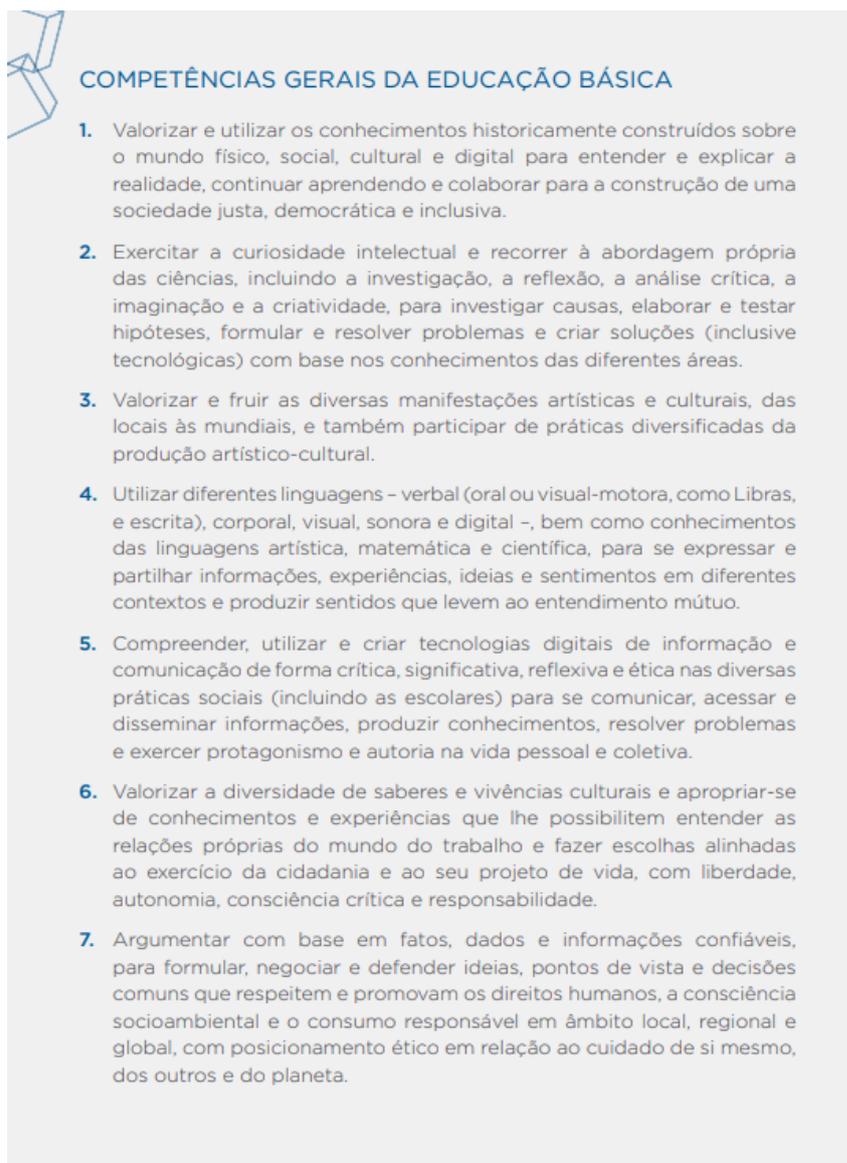
Como enfatizou o autor, o LD é um material histórico, marcado por rupturas, permanências, escolhas, dentre outros movimentos. Ademais, há de se considerar que esses movimentos são marcados, especialmente, por documentos que regem o sistema educacional e prescrevem o trabalho que deve ser realizado, inclusive nos LD. Por isso, discutiremos a seguir sobre a BNCC (2017), que é o mais novo documento normativo que rege o Ensino Fundamental brasileiro.

### **1.3 A BNCC e o ensino de textos de divulgação científica**

A BNCC aprovada no ano de 2017 é um documento normativo que prescreve a Educação Básica brasileira. O texto está organizado em cinco capítulos: introdução, estrutura da BNCC; Etapa da Educação Infantil; Etapa do Ensino Fundamental e Etapa do Ensino Médio, respectivamente.

Logo na introdução do documento, são evidenciadas as competências<sup>2</sup> gerais da Educação Básica, as quais são definidas como “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2017, p.8), como vemos a seguir:

**Figura 2:** Competências gerais da Educação Básica



**Fonte:** BRASIL (2017, p. 9)

O segundo capítulo se refere à estrutura do documento. Os demais tratam da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, nessa ordem.

---

<sup>2</sup> Competência é um termo utilizado na BNCC (2017) que se distancia da abordagem do ISD.

Na introdução, é feita uma explanação da BNCC. Também, neste capítulo, discorre-se sobre fundamentos pedagógicos que a embasam, bem como sobre os documentos oficiais com os quais ela dialoga: a Constituição Federal (CF-1988), a Lei das Diretrizes de Base da Educação brasileira (LDB), as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), dentre outros. Neste capítulo, também são discutidos os objetivos de aprendizagem, o desenvolvimento para a Educação Infantil e a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

No capítulo referente à Educação Infantil, fala-se sobre os direitos de aprendizagem, os quais devem ser assegurados a fim de garantir o desenvolvimento dos educandos. Nesse momento, também são apresentados os cinco campos de experiência, e definidos os objetivos de aprendizagem que são identificados por códigos alfanuméricos. Esse segmento, entretanto, não será alvo de nossa explanação.

Já o capítulo referente ao Ensino Fundamental está dividido por áreas de conhecimento, onde encontramos as competências específicas por área e os componentes curriculares. O Ensino Fundamental ainda é dividido em anos iniciais e anos finais, seções onde são destacadas as unidades temáticas, os respectivos objetos do conhecimento e as habilidades.

O capítulo que trata do Ensino Médio também está organizado por áreas do conhecimento, nas quais são apresentadas as competências específicas de cada uma delas, assim como as habilidades correspondentes aos conteúdos. No entanto, esse nível não será alvo de nossas discussões.

Sobre as competências que devem ser desenvolvidas no Ensino Fundamental, elas são estabelecidas por cada área de conhecimento (linguagens, matemática, ciências da natureza e ciências humanas) e, nas áreas em que são estabelecidos mais de um componente curricular (por exemplo: área das linguagens; componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa), são definidas também as competências específicas do componente. De acordo com o documento, as competências possibilitam uma articulação entre os anos iniciais e os anos finais do Ensino Fundamental.

Dentre as competências, tendo em vista os objetivos declarados nesta pesquisa, destacamos uma:

Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas. (BRASIL, 2017, p. 9)

No que tange ao componente curricular de Língua Portuguesa, ele precisa estar articulado às competências gerais da Educação Básica, bem como às específicas da área de Linguagens, a fim de garantir o desenvolvimento destas pelos estudantes.

Vale ainda destacar que tais competências perpassam todos os componentes curriculares do Ensino Fundamental e são essenciais para a ampliação das possibilidades de participação dos estudantes em práticas de diferentes campos de atividades humanas e de pleno exercício da cidadania (BRASIL, 2017, p. 85).

Além disso, a BNCC (2017) prescreve os objetos de conhecimento e as habilidades, as quais são organizadas no documento a partir de práticas de linguagem e distribuídas nos segmentos do Ensino Fundamental dos anos iniciais e finais, passando pelos nove anos, atendendo às necessidades/ especificidades de cada um desses dois segmentos (BRASIL, 2017, p. 86).

As habilidades são distribuídas ao longo desses nove anos, pensando-se numa continuidade progressiva e aumentando a complexidade no decorrer da escolaridade.

Ademais, destaca-se que

[...] os critérios de organização das habilidades na BNCC (com a explicitação dos objetos de conhecimento aos quais se relacionam e do agrupamento desses objetos em práticas de linguagem e campos de atuação) expressam um arranjo possível (dentre outros). Portanto, os agrupamentos propostos não devem ser tomados como modelo obrigatório para o desenho dos currículos. (BRASIL, 2017, p.86)

No documento, são prescritos quatro campos de atuação para os anos iniciais do Ensino Fundamental: o da vida cotidiana, o artístico-literário, o das práticas de estudo e pesquisa e o da vida pública. O campo das práticas de estudo e pesquisa é definido como:

Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura/ escrita que possibilitem conhecer os textos expositivos e argumentativos, a linguagem e as práticas relacionadas ao estudo, à pesquisa e à divulgação científica, favorecendo a aprendizagem dentro e fora da escola. (BRASIL, 2017, p. 108, 128)

Dez gêneros textuais desse campo de atuação são exemplificados no documento:

[...] alguns gêneros deste campo de atuação em mídia impressa ou digital enunciados de tarefas escolares; relatos de experimentos; quadros; gráficos; tabelas; infográficos; diagramas; entrevistas; notas de divulgação científica; verbetes de enciclopédia. (BRASIL, 2017, p. 108, 128)

Em relação às práticas de linguagem, aos objetos de conhecimento e às habilidades necessárias ao desenvolvimento das competências, estão expostos em formato de tabela, levando em conta que:

[...] o componente curricular de Língua Portuguesa deve garantir aos estudantes o

desenvolvimento de competências específicas. Vale ainda destacar que tais competências perpassam todos os componentes curriculares do Ensino Fundamental e são essenciais para a ampliação das possibilidades de participação dos estudantes em práticas de diferentes campos de atividades humanas e de pleno exercício da cidadania. (BRASIL, 2017, p. 86)

Conforme a BNCC (2017), são sugeridos, para o campo das práticas de estudo e pesquisa, os seguintes gêneros textuais:

Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura/escrita que possibilitem conhecer os textos expositivos e argumentativos, a linguagem e as práticas relacionadas ao estudo, à pesquisa e à divulgação científica, favorecendo a aprendizagem dentro e fora da escola. Alguns gêneros deste campo em mídia impressa ou digital: enunciados de tarefas escolares; relatos de experimentos; quadros; gráficos; tabelas; infográficos; diagramas; entrevistas; notas de divulgação. (BRASIL, 2017, p. 108)

Dentre as competências gerais para a Educação Básica, destacamos uma que, a nosso ver, pode ser contemplada no trabalho com os gêneros textuais do campo das práticas de estudo e pesquisa; seria ela:

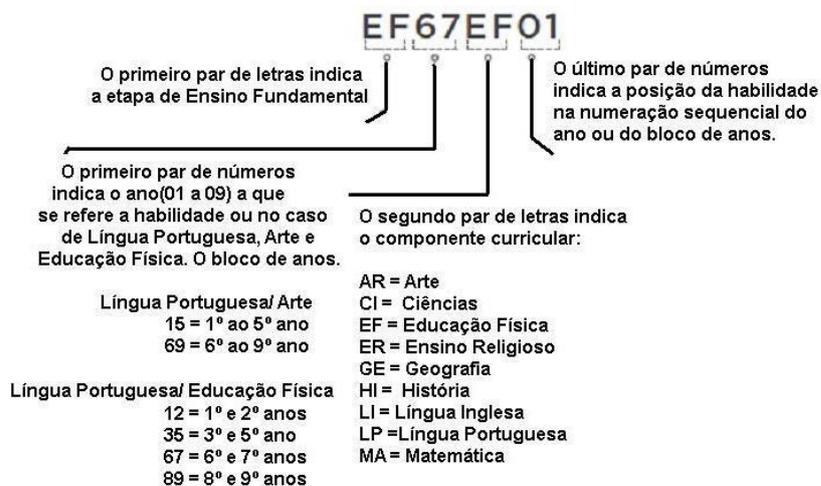
Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta. (BRASIL, 2017, p. 9)

Assim consideramos, pois, a partir de tal competência, é dada importância à argumentação para formular, negociar e defender ideias relacionadas ao respeito ao meio ambiente, ao consumo responsável com posicionamento ético em relação ao cuidado com todos e com o planeta.

É importante salientar que, de acordo com a BNCC (BRASIL, 2017), para cada competência específica, os componentes curriculares apresentam um conjunto de habilidades que estão relacionadas aos objetos de conhecimento, ou seja, “[...] conteúdos, conceitos e processos [...]” organizados em unidades temáticas (BRASIL, 2017, p. 28).

As unidades temáticas contemplam diversos objetos de conhecimento, e estes se relacionam a uma variedade de habilidades que correspondem às aprendizagens essenciais, as quais precisam ser asseguradas aos alunos. As habilidades são identificadas por códigos alfanuméricos, como mostra a figura:

**Figura 3:** Código alfanumérico conforme BNCC (2017)



Fonte: Brasil (2017, p. 30)

### 1.3.1 Os campos da atividade humana da área de linguagens, na BNCC

Na BNCC, os campos de atuação são mencionados de diferentes maneiras: esferas, campos de circulação dos discursos, campos sociais de atividade, campos sociais de comunicação, campos sociais de uso da linguagem, ou campo de atividades humanas.

É evidenciado nesse documento que:

A escolha por esses campos, de um conjunto maior, deu-se por se entender que eles contemplam dimensões formativas importantes de uso da linguagem na escola e fora dela e criam condições para uma formação para a atuação em atividades do dia a dia, no espaço familiar e escolar, uma formação que contempla a produção do conhecimento e a pesquisa; o exercício da cidadania, que envolve, por exemplo, a condição de se inteirar dos fatos do mundo e opinar sobre eles, de poder propor pautas de discussão e soluções de problemas, como forma de vislumbrar formas de atuação na vida pública; uma formação estética, vinculada à experiência de leitura e escrita do texto literário e à compreensão e produção de textos artísticos multissemióticos. (BNCC, 2017, p. 84)

Cada campo de atuação contempla uma seleção de gêneros textuais, os quais precisam ser trabalhados de forma progressiva nos anos determinados na BNCC (2017), entretanto, alguns deles transitam por campos diferentes. De acordo com a BNCC (2017), uma reportagem científica, por exemplo, transita tanto pelo campo jornalístico-midiático quanto pelo campo de divulgação científica; uma resenha crítica, por seu turno, pode pertencer tanto ao campo jornalístico quanto ao literário, ou de investigação (BRASIL, 2017, p. 85). Desse modo:

É preciso considerar, então, que os campos se interseccionam de diferentes maneiras. Mas o mais importante a se ter em conta é que justifica sua presença como organizador do componente é que os campos de atuação permitem considerar as práticas de linguagem – leitura e produção de textos orais e escritos – que neles têm lugar em uma perspectiva situada, o que significa, nesse contexto, que o conhecimento metalinguístico e semiótico em jogo – conhecimento sobre os gêneros, as configurações textuais e os demais níveis de análise linguística e semiótica – deve poder ser revertido para situações significativas de uso e de análise para o uso. (BRASIL, 2017, p. 85)

Sobre “pesquisa”, é enfatizado no documento que:

além de ser mais diretamente focada em um campo, perpassa todos os outros em ações de busca, seleção, validação, tratamento e organização de informação envolvidas na curadoria de informação, podendo/devendo também estar presente no tratamento metodológico dos conteúdos. (BRASIL, 2017, p. 85)

#### **1.4 Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)**

O PNLD foi criado em 1937. Ele é o mais antigo programa de distribuição de materiais didáticos aos alunos da rede pública de ensino no Brasil. Com quase 80 anos, passou por vários nomes e formas de execução.

De acordo com o texto introdutório apresentado no portal do MEC, o PNLD tem como função a avaliação e a disponibilização sistemática, regular e gratuita de obras didáticas, pedagógicas e literárias, além de outros materiais de apoio à educação para as escolas públicas das redes municipais, estaduais e Distrito Federal, além da Educação Infantil, comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos que possuem convênios com o poder público. Em 2017, houve uma unificação das ações de aquisição e de distribuição dos livros didáticos e literários conforme o Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017. Com isso, foi ampliado o escopo e incluídos outros materiais de apoio à prática educativa, os quais passaram a ser tratados como obras pedagógicas.

O PNLD atende aos quatro segmentos da educação: Educação Infantil, anos iniciais do Ensino Fundamental, anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, realizando a execução de forma alternada. Considera-se ainda que “os segmentos não atendidos em um determinado ciclo recebem livros, a título de complementação, correspondentes a novas matrículas registradas ou à reposição de livros avariados ou não devolvidos” (<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12391:pnld>).

A compra e a distribuição dos materiais e livros didáticos, bem como a logística para todas as escolas do país são de responsabilidade do Fundo Nacional de Desenvolvimento da

Educação (doravante FNDE) na âmbito da Secretaria de Educação Básica (doravante SAEB).

Para o recebimento dos LD, as escolas devem participar do Censo Escolar do INEP, ou estarem vinculadas ao programa, conforme Resolução CD/FNDE nº 42, de 28 de agosto de 2012. Com relação à adesão, os dados devem ser atualizados sempre no mês de maio anterior ao ano do atendimento.

A distribuição dos LD é feita através de um contrato com o FNDE e a entrega fica a cargo da ECT (Empresa Brasileira de telégrafos), diretamente das editoras para as escolas e acompanhada por um técnico do FNDE e das Secretarias Estaduais. As entregas são feitas entre o mês de outubro do ano anterior e o início do ano letivo. Os livros das zonas rurais são entregues nas sedes das prefeituras ou secretarias municipais da educação, as quais são as responsáveis por efetivarem a entrega. De modo geral, pode haver oscilação entre os números de livros e de estudantes devido às projeções que são feitas sempre com base na quantidade de alunos dos dois anos anteriores à entrega.

A escolha dos LD é feita pelas escolas inscritas no PNLD e aprovada em avaliações coordenadas pelo MEC, contando com a participação de Comissões Técnica específica que é formada por especialistas das diferentes áreas do conhecimento.

De acordo informações coletadas no portal do MEC:

as obras são inscritas pelos detentores de direitos autorais, conforme critérios estabelecidos em edital, e avaliadas por especialistas das diferentes áreas do conhecimento. Se aprovadas, compõem o Guia Digital do PNLD, que orienta o corpo docente e o corpo diretivo da escola na escolha das coleções para aquela etapa de ensino (Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio).  
(<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12391:pnld>)

Para participar da avaliação e da seleção de obras do PNLD, é necessário acompanhar a abertura de editais referente ao mesmo, os quais são disponibilizados pelo FNDE.

O último processo de aquisição de obras didáticas no âmbito do PNLD teve início em 2017, conforme Edital de convocação 01/2017- CGPLI, para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o ano de 2019.

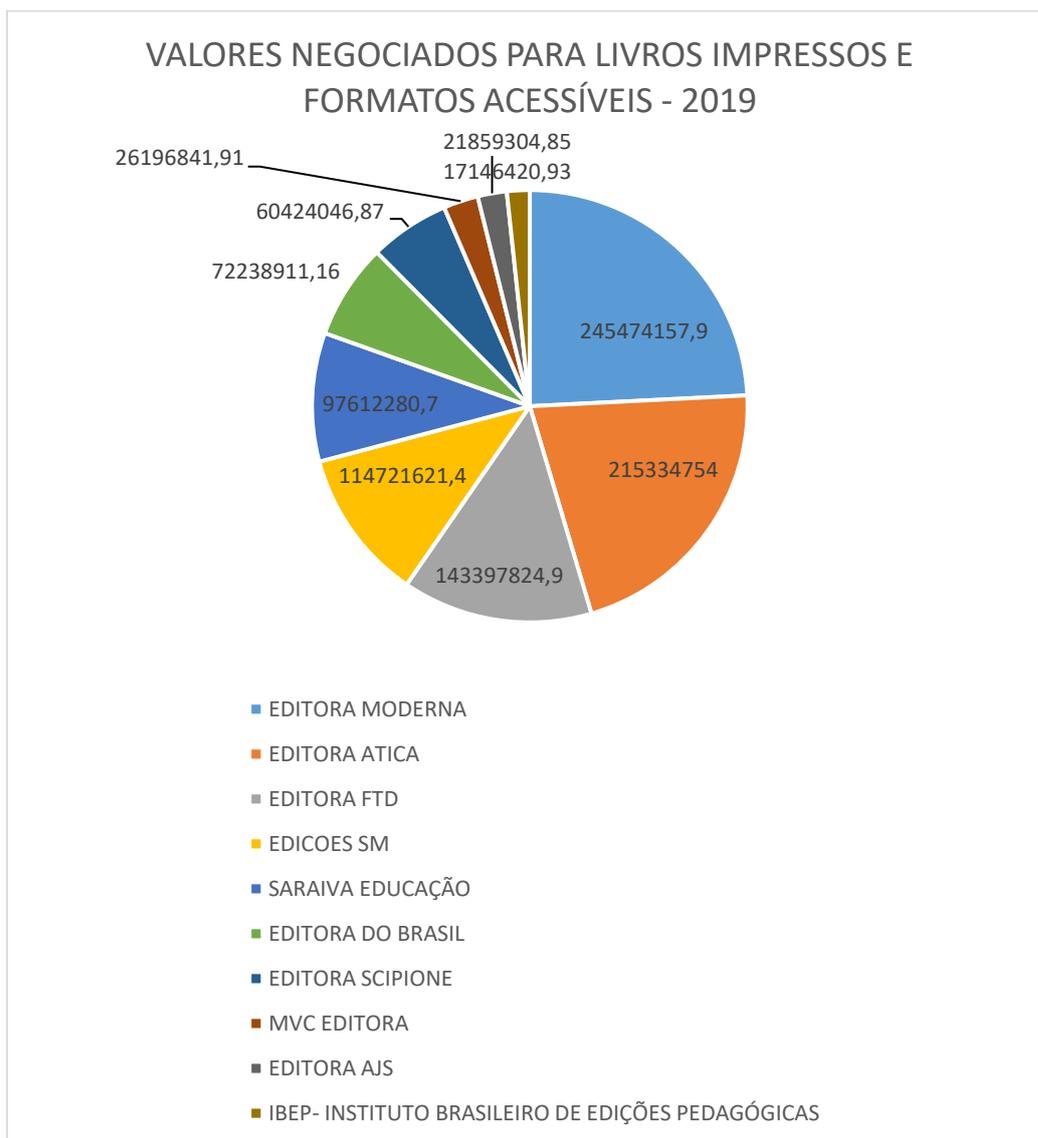
Conforme edital, foram convocados editores para participarem do processo de aquisição de obras destinadas ao Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) de escolas públicas federais, municipais ou estaduais, assim como instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos que possuem convênio com o poder público.

Nesse edital, conforme regulamentação do PNLD, foram determinadas as

especificações, os prazos de inscrição, as questões relacionadas à acessibilidade, as condições de participação, as etapas para inscrição, o cadastramento das obras, a validação da inscrição, a avaliação pedagógica, a análise dos tributos físicos, a escolha das obras, a habilitação, a negociação, o contrato administrativo, a produção, o controle de qualidade, a distribuição e outros assuntos gerais, tudo isso a fim de esclarecer todo o processo.

Em 2019, o PNLD contabilizou um gasto de R\$ 9.826.136,00 com a Educação Infantil, beneficiando, assim, 74.409 escolas, 5.448.222 alunos com um total de 646.795 exemplares. Com os anos iniciais, foram gastos R\$ 615.852.107,23, com 92.467 escolas, beneficiando 12.189.389 alunos, com um total de 80.092.370 exemplares. Já com os anos finais do Ensino Fundamental, foram gastos R\$ 224.516.830,94, beneficiando 48.529 escolas, totalizando 10.578.243 alunos, com um montante de 24.523.891 exemplares. Já no Ensino Médio, foram gastos R\$ 251.830.577,40, beneficiando 20.229 escolas, 6.962.045 alunos, com um total de 20.835.977 exemplares.

Tudo isso resultou num total de R\$ 1.102.025.652,17, gastos em vinte e cinco editoras diferentes. O gráfico a seguir mostra os valores gastos com todo esse material em relação às dez editoras mais vendidas.

**Gráfico 1:** Valores negociados para livros impressos e formatos acessíveis- 2019

Fonte: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/318-programas-e-acoes-1921564125/pnld-439702797/12391-pnld>

Conforme apresentado no gráfico, a editora Moderna foi a que mais vendeu livros impressos e formatos acessíveis para o PNLD 2019, somando um total de R\$ 245.474.157,13, sendo R\$ 234.187.087,22 com livros impressos e R\$ 11.287.069,91 com outros formatos (digital, Braile, EPUB 3).

Adiante, mostraremos os gastos referente ao ano de 2020.

**Gráfico 2:** Valores de aquisição PNLD 2020

Fonte: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/318-programas-e-acoes-1921564125/pnld-439702797/12391-pnld>

Vemos, no gráfico, que, em 2020, a editora Moderna novamente liderou o *ranking* de vendas de livros didáticos, somando um total de R\$ 367.646.392,27.

#### 1.4.1 A escolha dos LD para o PNLD 2019

O PNLD 2019 disponibilizou um Guia Digital para cada um dos componentes curriculares, o qual pode ser consultado pelo link [https://pnld.nees.ufal.br/pnld\\_2019/inicio](https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2019/inicio).

Nesse guia, há várias janelas que tratam dos princípios e dos critérios adotados na escolha desse material, das resenhas das obras aprovadas e dos textos introdutórios para cada

componente curricular. Esses, a nosso ver, são dados importantes para a escolha de obras pelas escolas.

No Edital 01/2017 de convocação para o processo de inscrição e de avaliação de obras didáticas para o PNLD 2019, é informado que a avaliação pedagógica das obras didáticas seria realizada conforme o Decreto 9.909/2017, com orientações e diretrizes estabelecidas pelo MECe pelas orientações deste Edital.

Observando alguns documentos do Guia supracitado, identificamos os princípios e os critérios que nortearam a avaliação das coleções de Língua Portuguesa destinadas aos nove anos do Ensino Fundamental para o PNLD 2019:

deve priorizar o contato sistemático, a convivência e a familiarização da criança com objetos típicos da cultura letrada, ou seja, o reconhecimento das funções sociais da escrita. Desse modo, esse período tem o principal objetivo de desenvolver no aprendiz capacidades, estratégias, crenças e disposições necessárias à sua inserção qualificada tanto na vida pública quanto na escola. O letramento e a alfabetização iniciais constituem-se, então, como eixos organizadores de todo e qualquer componente curricular necessário a esse período, o que permite articulá-los a uma mesma perspectiva pedagógica. (BRASIL, [https://pnld.nees.ufal.br/pnld\\_2019/componente-curricular/lingua-portuguesa](https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2019/componente-curricular/lingua-portuguesa))

Além disso, nesta orientação, são evidenciados os princípios orientadores

a) inserir a criança como sujeito pleno no universo escolar e, portanto, levá-la a compreender o funcionamento particular da escola, num processo que não poderá desconhecer nem a singularidade da infância, nem a lógica que organiza o seu convívio social imediato; b) desenvolver a capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do raciocínio lógico-matemático; c) garantir o seu acesso qualificado à cultura letrada, sem, no entanto, desconsiderar sua cultura de origem; d) ampliar seu conhecimento de mundo nas diversas áreas do conhecimento; e) compreender o ambiente natural e social do sistema político, da economia, da tecnologia, das artes e da cultura dos direitos humanos e dos valores em que se fundamenta a sociedade; f) desenvolver a autonomia progressiva nos estudos; g) contribuir com o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de respeito recíproco em que se assenta a vida social. (BRASIL, [https://pnld.nees.ufal.br/pnld\\_2019/componente-curricular/lingua-portuguesa](https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2019/componente-curricular/lingua-portuguesa))

Quanto aos critérios, vale destacar que:

A avaliação das obras didáticas submetidas à inscrição no PNLD 2019 buscou garantir a qualidade do material a ser encaminhado à escola, estimulando a produção de materiais cada vez mais adequados às necessidades da educação pública brasileira, em conformidade com os objetivos da legislação da Educação Básica. O objetivo da avaliação é sobretudo garantir que os materiais contribuam para o alcance dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento da Educação Infantil e para o desenvolvimento das competências e habilidades envolvidas no processo de aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental, conforme definidas no Anexo III-A, que corresponde à versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) enviada ao Conselho Nacional de Educação pelo MEC em abril de 2017. (BRASIL, [https://pnld.nees.ufal.br/pnld\\_2019/componente-curricular/lingua-portuguesa](https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2019/componente-curricular/lingua-portuguesa))

E, para alcançar os objetivos anteriores, a obra didática deverá:

- veicular informação correta, precisa, adequada e atualizada; c - proporcionar, como mediador pedagógico e ao lado de outros materiais educativos, condições propícias à busca pela formação cidadã, favorecendo que os estudantes possam estabelecer julgamentos, tomar decisões e atuar criticamente frente às questões colocadas pela sociedade, ciência, tecnologia, cultura e economia. - contribuir, como parte integrante de suas propostas pedagógicas, efetivamente para a construção de conceitos, posturas frente ao mundo e à realidade, favorecendo, em todos os sentidos, a compreensão de processos sociais, científicos, culturais e ambientais. (BRASIL, [https://pnld.nees.ufal.br/pnld\\_2019/componente-curricular/lingua-portuguesa](https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2019/componente-curricular/lingua-portuguesa))

Após as explicações sobre o quadro teórico-metodológico selecionado para esta pesquisa, bem como sobre a história do livro didático no cenário da educação brasileira, sobre as orientações contidas no texto da BNCC para o trabalho com as práticas de uso da linguagem e sobre as normativas e investimentos do PNLD, a seguir, partiremos para a exposição dos procedimentos metodológicos utilizados por nós para a análise dos livros didáticos.

## II. METODOLOGIA

O presente capítulo visa a apresentar os procedimentos metodológicos da pesquisa e o contexto em que ocorreu a seleção e a análise de dados. Para tanto, retomaremos, primeiramente, o objetivo geral e os específicos; depois, as questões orientadoras da pesquisa; na sequência, exporemos o contexto de seleção dos livros didáticos; a editora; as coleções a serem analisadas; e, por fim, discorreremos sobre os procedimentos de análise.

### 2.1 Objetivos

Temos como objetivo geral investigar como a produção textual dos gêneros do campo das práticas de estudo e pesquisa é proposta no LD de Língua Portuguesa atual dos anos iniciais do Ensino Fundamental. A fim de atingi-lo, estipulamos os seguintes objetivos específicos:

- i. identificar quais são os gêneros textuais propostos no texto da BNCC (BRASIL, 2017) para o campo de atuação das práticas de estudo e pesquisa destinados a este nível de ensino;
- ii. analisar o edital do PNLD 2019, de modo a verificar quais são os critérios de avaliação estipulados para a aprovação dos LD de Língua Portuguesa dos anos iniciais;
- iii. identificar quais dos gêneros propostos pela BNCC são trabalhados nos LD analisados, os quais foram aprovados pelo PNLD 2019;
- iv. identificar quais eixos da BNCC são priorizados nos LD com esse trabalho;
- v. identificar as habilidades, constantes na BNCC, indicadas pelos LD no trabalho com os referidos gêneros;
- vi. verificar como é o trabalho proposto para o eixo da produção textual nos LD;
- vii. analisar que capacidades de linguagem podem ser desenvolvidas a partir do que é proposto para a produção textual nos LD.

### 2.2 Questões orientadoras

Para as análises, teremos as seguintes questões orientadoras:

- 1) Quais são os gêneros propostos na BNCC para o campo das práticas de estudo e pesquisa?
- 2) Quais dos gêneros propostos pela BNCC do campo das práticas de estudo e pesquisa são trabalhados no livro didático?
- 3) Quais eixos da BNCC são priorizados no LD com esses gêneros?

- 4) Como é o trabalho proposto para o eixo da produção textual?
  - 4.7 Há exemplares sociais legítimos dos gêneros estudados?
  - 4.8 Há um projeto maior para a produção?
  - 4.9 Há requisição de uma produção inicial?
  - 4.10 Há atividades para explorar o contexto de produção, o conteúdo temático, a infraestrutura textual, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos?
  - 4.11 Há atividades para rever o conteúdo abordado ou autoavaliar a própria produção?
  - 4.12 Há requisição de uma produção final?
- 5) Que capacidades de linguagem têm possibilidades de serem desenvolvidas a partir do trabalho proposto para a produção textual

### **2.3 Contexto da seleção dos materiais**

Dos materiais didáticos possíveis de serem analisados, selecionamos o LD, uma vez que, como já discorrido nesta tese, ele assume grande relevância nas salas de aula de todo o território nacional, interferindo, diretamente, no trabalho do professor, o qual, muitas vezes, o utiliza como único e exclusivo recurso, especialmente, no ensino público.

Dessa forma, foram selecionadas, para nossas análises, duas coleções destinadas aos anos iniciais do Ensino Fundamental, a saber: a coleção “Novo Pitangua- Língua Portuguesa” e a coleção “Itororó- Português”, ambas da Editora Moderna. Para a seleção desse material, consideramos os dados oficiais apresentados pelo PNLD e, também, o contexto da vida docente da pesquisadora.

Iniciaremos, a seguir, uma discussão sobre a escolha da editora e, depois, passaremos às coleções escolhidas.

### **2.4 A editora e as coleções**

Através de uma pesquisa no site do FNDE, pudemos verificar quais foram as editoras que receberam maior investimento financeiro devido à aquisição de LD no último PNLD (2019). Dentre elas, selecionamos cinco, conforme as tabelas de valores negociados em livros impressos e formatos acessíveis para o Ensino Fundamental e Médio dos anos de 2019 a 2020:

**Quadro 1:** Classificação das editoras que obtiveram destaque no PNLD de 2019, por ano

EDITORA	CLASSIFICAÇÃO 2019	CLASSIFICAÇÃO 2020
MODERNA	1º	1º
ATICA	2º	3º
FTD	3º	2º
EDIÇÕES SM	4º	4º
SARAIVA EDUCAÇÃO	5º	5º

**Fonte:** a autora

Como mostra a tabela, em 2019, a Editora Moderna foi a mais vendida, seguida das editoras Ática, FTD, Edições SM e Saraiva Educação, nesta ordem. Em 2020, a editora FTD assumiu o segundo lugar e a editora ATICA, o terceiro, ficando o restante na mesma posição do ano anterior.

Verificamos também o total do investimento anual em 2019 e 2020, por editora, considerando essas cinco mais vendidas, como mostra a tabela seguinte:

**Quadro 2:** Classificação das editoras conforme investimento em exemplares nos anos de 2019 e 2020 (dados do PNLD)

EDITORA	VALOR TOTAL DE VENDAS EM 2019/ R\$	VALOR TOTAL DE VENDAS EM 2020/ R\$
MODERNA	245.474.157,13	367.646.392,27
ATICA	215.334.753,96	226.861.773,82
FTD	143.397.824,13	240.877.985,62
EDIÇÕES SM	114.721.621,41	126.968.469,31
SARAIVA EDUCAÇÃO	97.612.280,70	111.307.799,51

**Fonte:** a autora

Conforme os dados mostrados na tabela anterior, o PNLD investiu, na editora Moderna, um total de R\$ 245.474.157,13 em 2019 e R\$ 367.646.392,27, em 2020. Já na Editora Ática, houve um investimento de R\$215.334.753,96 em 2019 e de R\$226.861.773,82, em 2020.

Consideramos também a importância de verificar os investimentos destinados às coleções mais vendidas correspondentes ao componente curricular de Língua Portuguesa. De

acordo com as tabelas dos valores de aquisição por título (editora) referentes aos anos de 2019 e 2020, constatamos que a coleção “ÁPIS” da Editora Ática S.A. foi a mais vendida, seguida da coleção “Buriti Mais Português”, da Editora Moderna.

Segue tabela com aos valores de aquisição de material didático desses dois anos, pelo PNLD, referente às coleções mais vendidas de Língua Portuguesa.

**Quadro 3:** Valores de aquisição por coleção e por editora

<b>COLEÇÕES</b>			
	<b>APIS (EDITORA ÁTICA S.A.)</b>	<b>BURITI MAIS PORTUGUÊS (EDITORA MODERNA LTDA)</b>	<b>APRENDER JUNTOS (EDIÇÕES SMLTDA)</b>
<b>2019 (Livros do professor e manuais do professor)</b>			
ANO 1º	8.044.907,92	4.563.445,44	2.452.707,12
ANO 2º	7.626.420,65	4.803.412,51	2.564.842,56
ANO 3º	8.116.678,84	5.467.711,66	2.947.116,19
ANO 4º	7.759.929,64	5.147.761,56	2.656.795,38
ANO 5º	8.227.166,75	5.164.705,94	384.328,41
<b>Total</b>	<b>39.775.103,80</b>	<b>25.628.546,71</b>	<b>13.167.599,66</b>
<b>2020 (Livros do aluno)</b>			
ANO 1º	6.568.127,88	3.722.336,11	2.014.991,67
ANO 2º	6.021.113,70	3.766.110,12	2.057.200,47
ANO 3º	6.557.084,29	4.380.516,88	2.388.197,10
ANO 4º	6.430.584,60	4.212.721,04	2.215.127,16
ANO 5º	6.765.121,44	4.138.085,45	2.085.698,16
<b>Total</b>	<b>32.342.031,91</b>	<b>20.219.769,60</b>	<b>10.761.214,56</b>

**Fonte:** a autora

Como constatado nas tabelas acima, apesar de a Editora Moderna ter sido a mais vendida neste último PNLD, quando consideramos o componente curricular “Língua Portuguesa”, vemos que a coleção APIS, da editora Ática, teve maior destaque nas vendas em território nacional. Logo em seguida, está a coleção “Buriti mais Português” da Editora Moderna se destacando.

Para a análise, foram selecionados, inicialmente, os livros de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, da 1ª edição da coleção “Buriti mais Português”, da Editora Moderna. Nesta escolha, além das informações apresentadas nesta seção, considerou-se o contexto profissional da pesquisadora que atua como docente na cidade de Jundiaí, no interior paulista, e que vem trabalhando com livros didáticos da Editora Moderna nos últimos anos, sendo que a coleção “Buriti mais Português” foi adotada nos anos de 2019 a 2020 (anos em que as análises foram iniciadas) para alunos do Ensino Fundamental, dos anos iniciais.

Consideramos, dessa forma, nesse momento, a grande influência da coleção escolhida no ensino de Língua Portuguesa no país, levando em conta um contexto mais abrangente e, também, o município de Jundiaí, sendo que a mesma é composta por um público com uma média de 20.000 alunos (anual) neste segmento do Ensino Fundamental.

Embora a escolha dos LD já tinha sido feita para nossas análises (os LD de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, da 1ª edição da coleção “Buriti mais Português”, da Editora Moderna), na ocasião da elaboração dos LD para o PNLD (2019-2022), conforme edital publicado, que regulamenta a escolha dos livros, foi solicitado que as editoras usassem como referência a terceira versão da BNCC para nortear a produção dos livros – que, na ocasião, estava sendo elaborada, mas não havia sido homologada. Em outras palavras, mudanças precisaram ser feitas, pois, a primeira edição dos livros não foi pensada tendo em vista as aspirações da nova BNCC, mais especificamente, aquelas referentes aos campos da aprendizagem humana, foco desta pesquisa.

Sendo assim, foram necessárias duas mudanças em nossas escolhas: a primeira, quanto à edição, sendo decidida a análise 2ª, já que as editoras já haviam feito as atualizações na mesma; e a segunda, quanto à coleção escolhida para as análises, pois, não encontramos a 2ª edição da Coleção “Buriti- Mais Português”. Com isso, fez-se necessária a seleção de outras coleções: “Novo Pitanguá-Língua Portuguesa” e “Itororó – Português”, as quais também são destaques de vendas da Editora Moderna.

Apresentaremos as duas coleções na próxima subseção.

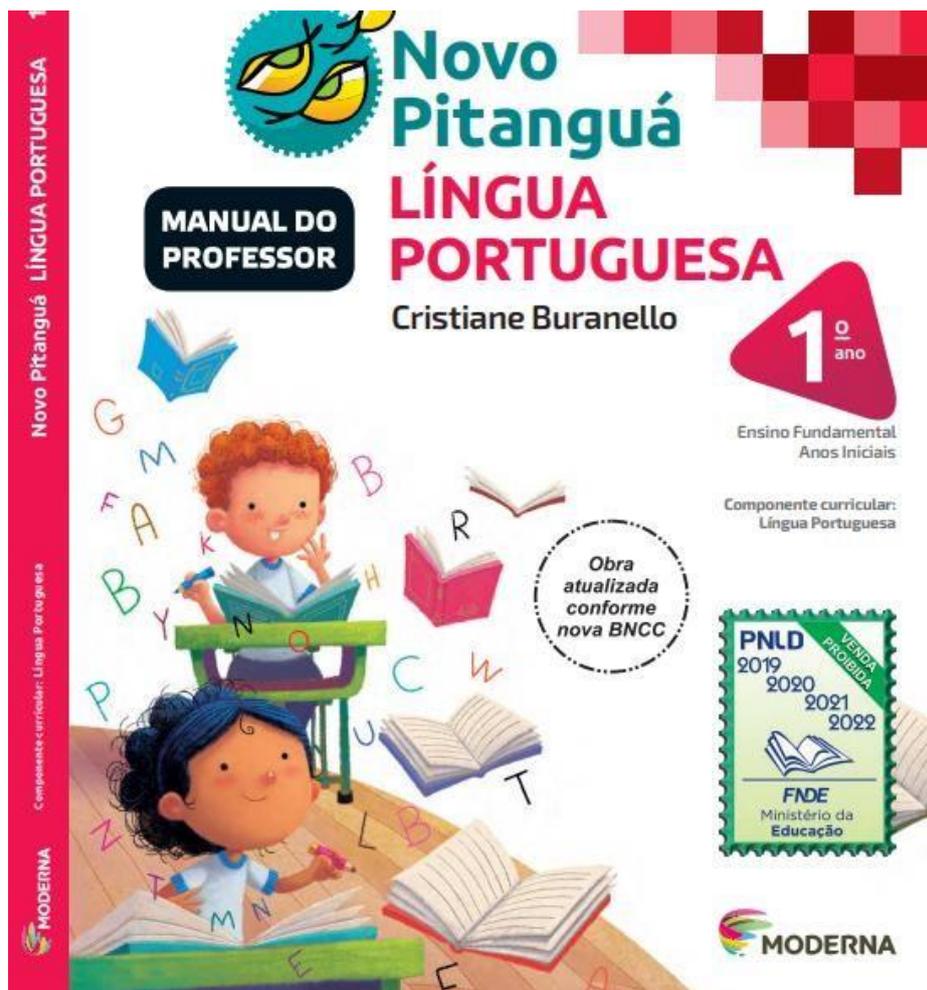
#### **2.4.1 A coleção “Novo Pitanguá- Língua Portuguesa”**

A coleção “Novo Pitanguá- Língua Portuguesa” é composta por cinco volumes, os quais são destinados para cada ano do 1º ao 5º do Ensino Fundamental. Na capa, consta, primeiramente, o título da coleção, o nome da autora “Cristiane Bunarello”, o ano ao qual corresponde a coleção, o segmento “Ensino Fundamental – anos iniciais”, o componente

curricular “Língua Portuguesa” e o nome da editora “Moderna”.

Além disso, há uma faixa transversal informando que se trata de um material de divulgação, em tamanho reduzido (versão submetida à avaliação) e o código da coleção. Para ilustrar, segue a imagem da capa do livro elaborado para o 1º ano do Ensino Fundamental:

**Figura 4:** Capa do volume 1 da coleção “Novo Pitangüá- Língua Portuguesa”



**Fonte:** Capa do livro Novo Pitangüá – Língua Portuguesa (2019, v.1)

O volume 1 da coleção está organizado em oito unidades, as quais são compostas por seções envolvendo atividades: antes da leitura, de leitura, estudo de texto, estudo da língua, a escrita das palavras, jogos e brincadeiras, produção oral e/ou escrita, o que você estudou sobre, para saber mais e para saber fazer.

As atividades de leitura são propostas com uma prévia do texto que é usado para estudo. Por exemplo, é disponibilizada uma sugestão de discussão sobre o livro de onde determinado texto foi retirado, provavelmente, para aguçar a curiosidade do aluno em relação

ao texto e, também, para informar pontos relevantes, como o nome da obra, que se trata de um livro, o autor da obra etc. Depois, vem o texto como proposta de leitura e, adiante, é realizado o estudo do texto, com atividades de compreensão e de interpretação.

Depois, são propostas atividades de estudo da língua, ou com foco na alfabetização: apropriação do sistema alfabético, dos símbolos, das sílabas, das palavras, dos sentidos das palavras, da pontuação etc.

Nas propostas da seção nomeada como “a escrita das palavras”, são enfocados conceitos como vogais e consoantes, com atividades intituladas, por exemplo, “A letra J”, onde são propostas escritas de palavras que iniciam com essa letra, ou que a contém em outro lugar de sua composição. Também são identificadas atividades para associar (ligar) o nome a figuras que iniciam com J, assim como ler e completar palavras com J conforme imagens dadas.

Os jogos e as brincadeiras não são propostos em todas as unidades, assim como as atividades de produção oral ou escrita. Em algumas unidades há a presença de duas atividades de produção: oral ou escrita, em outras, apenas uma dessas.

Em todas as unidades, é feita uma retomada dos conteúdos estudados na seção “O que você estudou sobre” e há o fechamento com uma seção intitulada “Para saber mais”, na qual é feita uma indicação de leitura de, geralmente, dois livros que tratam do tema da unidade. Há também, algumas propostas intituladas “Para saber fazer”, nas quais são solicitadas, por exemplo: a criação de cantinho de leitura, o mural de fotos, a organização de sarau e como planejar um cartaz.

É importante ressaltar que são estudados, ao menos, dois textos em cada unidade com atividades que envolvem a leitura, o estudo de texto, da língua e a produção oral ou escrita. Além disso, permeia, em algumas dessas unidades, a seção “Cidadão do mundo”, na qual são tratados temas como: convivência, direitos das crianças, direitos dos animais etc.).

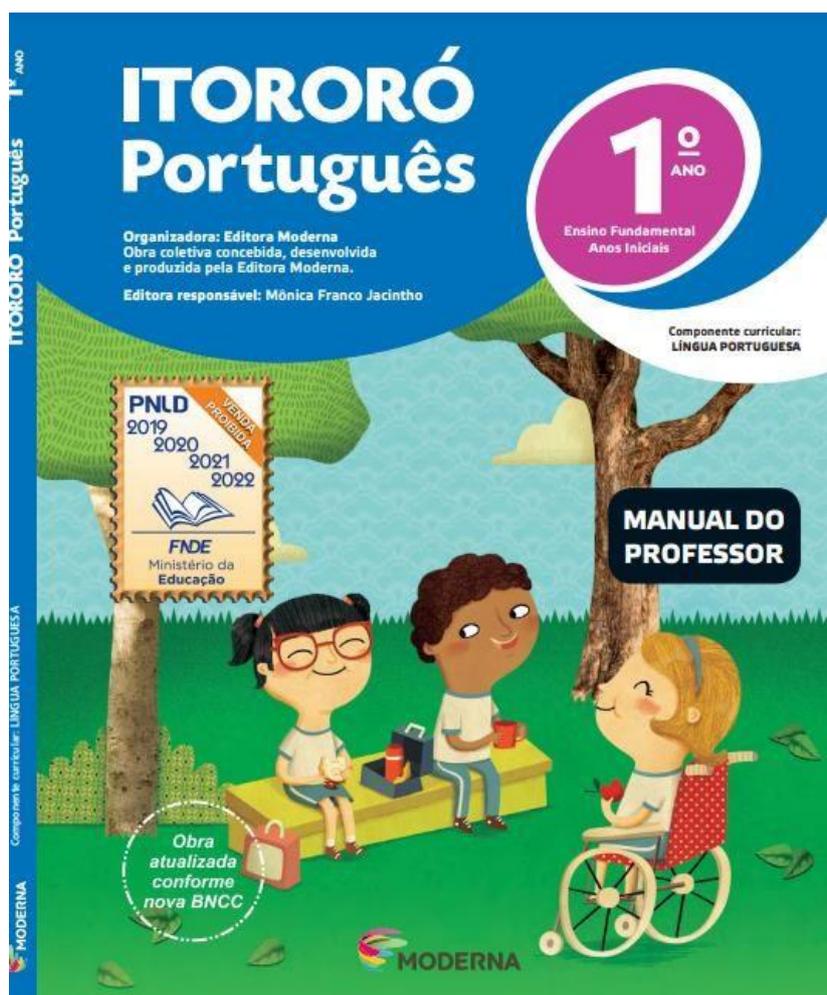
A apresentação do volume 2 também é bem parecida com a do volume 1. Ele é elaborado por seções compostas por atividades que envolvem a leitura e o estudo de, pelo menos, dois textos principais, além de outras seções. Porém, nota-se, no volume 1, que todas as atividades são elaboradas com fontes que utilizam letra de imprensa maiúscula e, no volume 2, a partir da Unidade 3, são alternados o uso das letras maiúsculas e minúsculas.

Os volumes 3, 4 e 5 são compostos por seções como as dos volumes anteriores, contudo, em níveis mais elevados de dificuldades, considerando o avanço dos alunos no processo da aprendizagem.

## 2.4.2 A coleção “Itororó-Português”

A coleção “Itororó – Português” também é composta por cinco volumes, sendo um paracada ano do 1º ao 5º do Ensino Fundamental. Na capa de cada volume, consta o título da obra; logo abaixo, o nome da organizadora: Editora Moderna; ao lado, a indicação de cada ano do Ensino Fundamental; abaixo dessa informação, o componente curricular “Língua Portuguesa” e a informação “MANUAL DO PROFESSOR” com letra maiúscula de imprensa. Mais abaixo, num retângulo do lado esquerdo, há um selo do PNLD indicando os anos 2019 a 2022 e que são de venda proibida. No centro da parte inferior, consta o nome da editora “Moderna” e, do lado direito, a informação de que é uma “obra atualizada conforme a BNCC”. Segue a capa do livro elaborado para o 1º ano do Ensino Fundamental:

**Figura 5:** Capa do volume 1 da coleção “Itororó- Português”



**Fonte:** Capa do livro Itororó Português (2019, v.1)

Cada volume dessa coleção está organizado, também, em oito unidades temáticas, compostas por várias seções: Que curioso; Para ler; Estudo da língua; Produção de texto; Para ler mais; E por falar em...; Jogo; Projeto em equipe. A ordem dessas seções muda um pouco de uma unidade temática para outra e, com isso, algumas têm duas seções: “Estudo da língua”, “o Jogo e Projeto em equipe”, os quais não aparecem em todas, mas ao menos uma dessas consta em cada unidade. No final de todas as unidades temáticas, há uma seção de sugestões de leitura e as referências bibliográficas.

Em cada unidade do livro, há uma temática. Esse tema possibilita que as atividades de fechamento da unidade, que, geralmente, são produções de texto, tenham mais pertinência e dá aos alunos subsídios para escreverem seus textos, já que trataram do mesmo tema durante toda a unidade.

Tal temática desenvolvida no decorrer das atividades será considerada, em nossas análises, como um projeto, assim como propõem Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p. 85), a saber: “[...] na medida do possível, as sequências didáticas devem ser realizadas no âmbito de um projeto de classe, elaborado durante a apresentação da situação, pois este torna as atividades de aprendizagens significativas e pertinentes”.

Para cada unidade temática da coleção, há uma atividade de abertura que conta com a leitura de uma ilustração. Tal proposta convoca a intervenção do professor para direcionar o olhar do aluno para o que será abordado na unidade.

Na seção “QUE CURIOSO”, são expostas curiosidades sobre o tema da unidade. Nas seções “PARA LER” e “PARA LER MAIS”, são propostas leituras, atividades de compreensão e interpretação dos diferentes gêneros textuais que são estudados na unidade, além de algumas atividades de alfabetização nos volumes 1 e 2.

Na seção “ESTUDO DA LÍNGUA”, são pensadas atividades de ortografia e gramática. Na seção “PRODUÇÃO DE TEXTO”, são propostas atividades de produção que já trazem um esquema próprio da coleção, sendo a maioria delas composta de planejamento, escrita, avaliação, reescrita e socialização. No caso das produções orais, há orientações para apresentação/conversa, dependendo da intencionalidade.

A seção “E POR FALAR EM” trata de propostas de exposições orais, e de jogos com foco nos diversos eixos, sistematizando conhecimentos de forma lúdica. Na seção “PROJETO EM EQUIPE”, são propostas atividades em grupos. Nos volumes 1 e 2, é oferecida a seção RECORTES com várias atividades para recorte como tabuleiros de jogos e outras relacionadas às atividades de alfabetização (letras móveis, dados, etc.). Por fim, na seção “SUGESTÕES DE LEITURA”, há leituras de obras que complementam cada unidade.

Quanto aos eixos que precisam ser trabalhados em cada unidade, vimos, no volume 1, que são organizados da seguinte forma: o eixo da leitura/ escuta perpassa pelas seções “Para ler” e “Para ler mais”; o eixo da produção de textos tem uma seção específica, além de ser trabalhado também na seção “Projetos em equipe”; o eixo da oralidade aparece com mais frequência na seção “E por falar em”, e o eixo da Análise linguística e semiótica, nas seções de estudo da língua.

## 2.5 Procedimentos de análise

Apoiando-se no quadro teórico-metodológico do ISD, a análise foi organizada tendo como base as seguintes etapas:

- a) Identificação dos gêneros textuais que são propostos na BNCC (2017) para o campo das Práticas de Estudo e Pesquisa;
- b) Identificação de quais gêneros, propostos pela BNCC (2017), são trabalhados no livro didático;
- c) Identificação dos eixos da BNCC (2017) que são priorizados nos livros didáticos com o trabalho proposto com tais gêneros;
- d) Análise de como é o trabalho proposto para o eixo da produção textual;
- e) Análise das capacidades de linguagem que têm possibilidades de serem desenvolvidas a partir do trabalho proposto para a produção textual.

Para as análises supracitadas, utilizamos o seguinte quadro:

**Figura 6:** Quadro de análises: Capacidades de linguagem x Habilidades – A proposto volume X

CAPACIDADE DE LINGUAGEM	HABILIDADE (RESUMO)	EIXO/ Prática de linguagem	UNIDADE TEMÁTICA	GÊNERO TEXTUAL	TEMA	PÁG.

**Fonte:** a autora

### III. RESULTADOS E DISCUSSÕES DAS ANÁLISES

Iniciamos este capítulo retomando o objetivo principal da pesquisa que é investigar como a produção de textos que compõem o campo das práticas de estudo e pesquisa é proposta no LD de Língua Portuguesa atual dos anos iniciais do Ensino Fundamental, bem como os objetivos específicos: i. identificar quais são os gêneros textuais propostos no texto da BNCC (BRASIL, 2017) para o campo de atuação das práticas de estudo e pesquisa destinados a este nível de ensino; ii. analisar o edital do PNLD 2019, de modo a verificar quais são os critérios de avaliação estipulados para a aprovação dos livros didáticos de Língua Portuguesa dos anos iniciais; iii. identificar quais dos gêneros propostos pela BNCC são trabalhados nos LD analisados, os quais foram aprovados pelo PNLD 2019; iv. identificar quais eixos da BNCC são priorizados nos LD com esse trabalho; v. identificar as habilidades, constantes na BNCC, indicadas pelos LD no trabalho com os referidos gêneros; vi. verificar como é o trabalho proposto para o eixo da produção textual nos LD; vii. analisar que capacidades de linguagem podem ser desenvolvidas a partir do que é proposto para a produção textual nos LD.

E para atingir tais objetivos, retomamos, também, a organização das análises que ocorreu em três etapas:

Na 1ª etapa, a intenção foi de: a) verificar, na BNCC (2017), os gêneros textuais prescritos no “Campo das práticas de estudo e pesquisa”, e as habilidades a serem trabalhadas em cada ano, e b) relacionar as capacidades de linguagem, conforme o quadro teórico do ISD, às habilidades prescritas na BNCC (2017) para o campo da atividade humana investigado.

Na 2ª etapa, buscamos verificar a) como esses gêneros aparecem nos livros das coleções analisadas; b) quais das habilidades prescritas na BNCC (2017) são abordadas nos livros didáticos, e c) os eixos priorizados na BNCC (2017) com esses gêneros.

Na 3ª etapa, por fim, observar, nos livros didáticos: a) como é o trabalho proposto para o eixo da produção textual, considerando se há exemplares sociais legítimos dos gêneros estudados; b) se há um projeto maior para a produção; c) se há requisição de produção inicial; d) como são organizadas as atividades (contexto de produção, conteúdo temático, infraestrutura textual, mecanismos de textualização, e mecanismos enunciativos); e) se há atividades de revisão e avaliação; f) se há requisição de produção final), e, por último, g) evidenciarmos as capacidades de linguagem que podem ser desenvolvidas a partir do trabalho proposto nos livros.

### 3.1 Os gêneros textuais prescritos na BNCC (2017) para o campo das práticas de estudo e pesquisa e a sua relação com as capacidades de linguagem (ISD)

Nessa primeira etapa, trataremos dos gêneros prescritos para o “Campo das práticas de estudo e pesquisa” na BNCC, e sua relação com as capacidades de linguagem (ação, discursivas e linguístico-discursiva) conforme o quadro teórico.

Segue a primeira figura referente às habilidades prescritas para o 1º e 2º ano do Ensino Fundamental:

**Figura 5:** A proposta de trabalho da BNCC (2017) para Língua Portuguesa- 1º e 2º ano do Ensino Fundamental

#### LÍNGUA PORTUGUESA - 1º E 2º ANOS (Continuação)

PRÁTICAS DE LINGUAGEM		OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	
			1º ANO	2º ANO
<b>CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA</b> - Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura/escrita que possibilitem conhecer os textos expositivos e argumentativos, a linguagem e as práticas relacionadas ao estudo, à pesquisa e à divulgação científica, favorecendo a aprendizagem dentro e fora da escola. Alguns gêneros deste campo em mídia impressa ou digital: enunciados de tarefas escolares; relatos de experimentos; quadros; gráficos; tabelas; infográficos; diagramas; entrevistas; notas de divulgação científica; verbetes de enciclopédia.				
<b>Leitura/escuta</b> (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura		<b>(EF12LP17)</b> Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, enunciados de tarefas escolares, diagramas, curiosidades, pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, entre outros gêneros do campo investigativo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	
	Imagens analíticas em textos			<b>(EF02LP20)</b> Reconhecer a função de textos utilizados para apresentar informações coletadas em atividades de pesquisa (enquetes, pequenas entrevistas, registros de experimentações).
	Pesquisa			<b>(EF02LP21)</b> Explorar, com a mediação do professor, textos informativos de diferentes ambientes digitais de pesquisa, conhecendo suas possibilidades.
<b>Escrita</b> (compartilhada e autônoma)	Produção de textos		<b>(EF01LP22)</b> Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, diagramas, entrevistas, curiosidades, dentre outros gêneros do campo investigativo, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.	<b>(EF02LP22)</b> Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, dentre outros gêneros do campo investigativo, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.
	Escrita autônoma			<b>(EF02LP23)</b> Planejar e produzir, com certa autonomia, pequenos registros de observação de resultados de pesquisa, coerentes com um tema investigado.
<b>Oralidade</b>	Planejamento de texto oral		<b>(EF01LP23)</b> Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, entrevistas, curiosidades, dentre outros gêneros do campo investigativo, que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.	<b>(EF02LP24)</b> Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, relatos de experimentos, registros de observação, dentre outros gêneros do campo investigativo, que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.
	Exposição oral			
<b>CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA</b>			<b>(EF01LP24)</b> Identificar e reproduzir, em enunciados de tarefas escolares, diagramas, entrevistas, curiosidades, digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.	<b>(EF02LP25)</b> Identificar e reproduzir, em relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.
<b>Análise linguística/semiótica</b> (Alfabetização)	Forma de composição dos textos/Adequação do texto às normas de escrita			

Fonte: BRASIL, 2017, 108-111.

A figura mostra as páginas 108, 109, 110 e 111 da BNCC (2017), as quais tratam dos gêneros textuais prescritos para o campo das práticas de estudo e pesquisa para o 1º e o 2º anos do Ensino Fundamental.

Conforme vemos acima, tal campo de atuação é :

relativo à participação em situações de leitura/ escrita que possibilitam conhecer os textos expositivos e argumentativos, a linguagem e as práticas relacionadas ao estudo, à pesquisa e à divulgação científica, favorecendo a aprendizagem dentro e fora da escola. (BRASIL, 2017, p. 108)

Fica clara a necessidade de, por meio da leitura e da escrita, possibilitar a participação dos alunos em situações de letramento científico dentro e fora da escola. Para tanto, o documento exemplifica o trabalho com gêneros textuais “[...] em mídia impressa ou digital: enunciados de tarefas escolares; relatos de experimentos; quadros; gráficos; tabelas; infográficos; diagramas; entrevistas; notas de divulgação científica; verbetes de enciclopédia” (BRASIL, 2017, p. 108).

Como vemos na figura anterior, ao exemplificar os gêneros deste campo, é usada a expressão “alguns gêneros”, o que significa que esses são alguns exemplos, mas podem ser usados, também, outros. Assim como afirma Bakhtin (2010), os gêneros são criados conforme as necessidades da comunicação de cada grupo social, desaparecendo uns e surgindo outros. Por isso, é interessante que haja essa possibilidade de inserção de outros gêneros, especialmente, daqueles que circulam nas mídias digitais, os quais estão, frequentemente, se renovando devido aos avanços tecnológicos e às facilidades que elas trazem às práticas comunicativas.

Outro ponto a discutir são os eixos, que, segundo a BNCC, “são aqueles já consagrados nos documentos curriculares da Área, correspondentes às práticas de linguagem: oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica [...]” (BRASIL, 2017, p. 70). Para cada prática de linguagem, aparecem, no documento, os objetos de conhecimento que precisam ser contemplados. Lembrando que,

Para garantir o desenvolvimento das competências específicas, cada componente curricular apresenta um conjunto de habilidades. Essas habilidades estão relacionadas a diferentes objetos de conhecimento – aqui entendidos como conteúdos, conceitos e processos –, que, por sua vez, são organizados em unidades temáticas. (BRASIL, 2017, p. 28)

Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) contempla a compreensão em leitura, de imagens analíticas e a pesquisa. A escrita (compartilhada e autônoma) contempla a produção de textos e a escrita autônoma. A oralidade abrange o planejamento de texto oral e a exposição

oral. Já a análise linguística/ semiótica (alfabetização) se refere às formas de composição dos textos/ adequação do texto às normas de escrita.

Para o campo de atuação das práticas de estudo e pesquisa, é descrita uma habilidade a ser trabalhada nos dois anos (1º e 2º) e, também, as habilidades específicas do 1º e do 2º, separadamente.

Para o 1º e 2º anos, é prescrita a habilidade EF12LP17; para o 1º ano, as habilidades: EF01LP22, EF01LP23 e EF01LP24; já para o 2º ano, as habilidades: EF02LP20, EF02LP21, EF02LP22, EF02LP23, EF02LP24 e EF02LP25.

Depois de identificadas as habilidades propostas na BNCC (2017) para cada ano, considerando as práticas de linguagem e os objetos de conhecimento referentes a cada uma, foia hora de identificar as capacidades de linguagem que correspondiam a cada uma delas, conforme a perspectiva teórica do ISD. Para tanto, fizemos um quadro para essa análise, comoveremos a seguir:

**Quadro 4:** Habilidades descritas na BNCC ( 2017) e as capacidades de linguagem do ISD – 1º e 2º ano do Ensino Fundamental

<b>HABILIDADES/ CAPACIDADES DE LINGUAGEM- 1º E 2º ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL</b>			
<b>HABILIDADE</b>	<b>PRÁTICA DE LINGUAGEM</b>	<b>OBJETO DE CONHECIMENTO</b>	<b>CAPACIDADE DE LINGUAGEM IDENTIFICADA NA HABILIDADE</b>
<b>1º e 2º ano</b>			
(EF12LP17) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, enunciados de tarefas escolares, diagramas, curiosidades, pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, entre outros gêneros do campo investigativo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto (BRASIL, 2017, p. 109).	Leitura/ escuta (compartilha da e autônoma)	Compreensão em leitura	Capacidade de ação: situação comunicativa. Capacidade discursiva: tema/ assunto do texto. Capacidade linguístico-discursiva: para a leitura, são necessários conhecimentos linguístico-discursivos.
<b>1º ano</b>			
(EF01LP22) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, diagramas, entrevistas, curiosidades, dentre outros gêneros do campo investigativo, <b>digitais ou impressos</b> , considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto (BRASIL, 2017, p. 109).	Escrita (compartilha da e autônoma)	Produção de texto	Capacidade de ação: Planejar e produzir, considerando a situação comunicativa; finalidade do texto. Capacidade discursiva: Planejar e produzir, considerando a situação comunicativa, o tema, o assunto do texto. Capacidade linguístico-discursiva: Planejar e produzir, para cada situação comunicativa, induz o uso de vozes e de modalizações que dependem da intencionalidade de cada texto.
(EF01LP23) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, entrevistas, curiosidades, dentre outros gêneros do campo investigativo, que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas <b>digitais, em áudio ou vídeo</b> , considerando a situação comunicativa e o	Oralidade	Planejamento de texto oral/ Exposição oral	Capacidade de ação: Planejar e produzir, considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto. Capacidade discursiva: Planejar e produzir, considerando a situação comunicativa, o tema, o assunto do texto. Capacidade linguístico-discursiva: Planejar e produzir (para cada situação comunicativa) induz ao uso de vozes e de modalizações, o que depende da intencionalidade de cada texto.

tema/assunto/finalidade do texto (BRASIL,2017, p. 109).			
(EF01LP24) Identificar e reproduzir, em enunciados de tarefas escolares, diagramas, entrevistas, curiosidades, digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais (BRASIL, 2017, p. 111).	Análise linguística/ semiótica (alfabetização)	Forma de composição dos textos/ Adequação do texto às normas de escrita	Capacidade de ação: É necessário compreender a situação de produção de qualquer texto a ser produzido. Capacidade discursiva: Para reproduzir, são necessários conhecimentos relacionados ao tipo de discurso a ser produzido. Capacidade linguístico-discursiva: Na versão oral ou escrita, são necessários conhecimentos linguístico-discursivos.
<b>2º ano</b>			
(EF02LP20) Reconhecer a função de textos utilizados para apresentar informações coletadas em atividades de pesquisa (enquetes, pequenas entrevistas, registros de experimentações) (BRASIL, 2017, p. 109).	Leitura/ escuta (compartilha da e autônoma)	Imagens analíticas em textos	Capacidade de ação: Reconhecer a função dos textos. Capacidade multissemiótica: Textos utilizados para apresentar informações coletadas em atividades de pesquisa envolvem imagens, cores, tamanhos, espaços em branco, etc.
(EF02LP21) Explorar, com a mediação do professor, textos informativos de diferentes ambientes digitais de pesquisa, conhecendo suas possibilidades (BRASIL, 2017, p. 109).	Leitura/ escuta (compartilha da e autônoma)	Pesquisa	Pode envolver todas as capacidades de linguagem, devido a termos, muito genéricos usados na BNCC. Capacidade discursiva: Habilidade prevista no eixo da leitura.
(EF02LP22) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, dentre outros gêneros do campo investigativo, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto (BRASIL, 2017, p. 109).	Escrita (compartilha da e autônoma)	Produção de textos	Capacidade de ação: Planejar e produzir, considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto. Capacidade discursiva: Planejar e produzir, considerando a situação comunicativa, o tema, o assunto do texto. Capacidade linguístico-discursiva: Planejar e produzir (para cada situação comunicativa) induz o uso de vozes e modalidades que dependem da intencionalidade de cada texto.
(EF02LP23) Planejar e produzir, com certa autonomia, pequenos registros de observação de resultados de pesquisa,	Escrita (compartilha)	Escrita autônoma	Capacidade de ação: Para “Planejar e produzir” é necessário compreender o contexto de produção.

coerentes com um tema investigado (BRASIL, 2017, p. 109).	da e autônoma)		Capacidade discursiva: Planejar e produzir, com coerência, o tema investigado. Capacidade linguístico-discursiva: Planejar e produzir (para cada situação comunicativa) induz o uso de vozes e de modalizações que dependem da intencionalidade de cada texto.
(EF02LP24) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, relatos de experimentos, registros de observação, entrevistas, dentre outros gêneros do campo investigativo, que possam ser repassados <b>oralmente</b> por meio de ferramentas <b>digitais, em áudio ou vídeo</b> , considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/ finalidade do texto (BRASIL, 2017, p. 109).	Oralidade	Planejamento de texto oral/ Exposição oral	Capacidade de ação: Planejar e produzir, considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto. Capacidade discursiva: Planejar e produzir, considerando a situação comunicativa, o tema, o assunto do texto. Capacidade linguístico-discursivas: Planejar e produzir (para cada situação comunicativa) induz o uso de vozes e de modalização, os quais dependem da intencionalidade de cada texto.
(EF02LP25) Identificar e reproduzir, em relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, <b>inclusive em suas versões orais</b> (BRASIL, 2017, p. 111).	Análise linguística/ semiótica (alfabetização)	Forma de composição dos textos/Adequação do texto às normas de escrita	Capacidade discursiva: Identificar e reproduzir a formatação e diagramação específica de cada gênero.

O quadro anterior mostra uma organização referente às habilidades prescritas para o 1º e o 2º ano do Ensino Fundamental, que serão discutidas nos próximos parágrafos, uma a uma. Iniciaremos discutindo a habilidade expressa no documento como a EF12LP17, que é correspondente à prática de linguagem de “Leitura/ escuta” (compartilhada e autônoma), tendo como objeto do conhecimento a “compreensão em leitura”. A partir do texto descritivo, inferimos que o trabalho com essa habilidade pode levar ao desenvolvimento da capacidade de ação, pois o documento faz referência à leitura e à compreensão de textos considerando a situação comunicativa que, segundo o ISD, trata da situação de produção de textos, e esta engloba o enunciador do texto, o destinatário, o objetivo com que o texto foi redigido e o lugar social do texto.

Embora haja a menção à situação comunicativa, percebe-se que não há uma orientação clara do que ela seria, o que possibilita interpretações diversas pelos elaboradores de atividades para atendê-la. Essa habilidade corresponde, também, à capacidade discursiva, pois fala de uma leitura/ compreensão que considera o tema/ assunto do texto. De acordo com o ISD, o conteúdo temático está relacionado ao tema abordado num determinado texto, aos subtemas e à ordem da apresentação deles, que interfere na sua estrutura.

Passamos à habilidade EF01LP22, cuja prática de linguagem é “Escrita (compartilhada e autônoma)” e o objeto de conhecimento “Produção de texto”. Observamos que a capacidade de linguagem correspondente a essa habilidade é a capacidade de ação, pois, quando é prescrito o planejamento e a produção de um texto (digital ou impresso), considerando a situação comunicativa, é necessária a mobilização de conhecimentos referentes ao contexto de produção desses textos. Além desta, também verificamos que a capacidade discursiva se evidencia, pois fala-se do planejamento e da produção considerando o tema/ assunto que será discorrido no texto, referente ao conteúdo temático. Além das capacidades discutidas, entendemos que, para esse planejamento/ produção de um texto, são necessários conhecimentos linguístico-discursivos, pois, dependendo de cada situação comunicativa, são necessários os usos de palavras/ termos/ expressões que atendam ao objetivo de cada texto, compreendendo vozes e modalização intencional.

Sobre a habilidade EF01LP23, trata-se, também, do planejamento/ produção de um texto que possa ser transmitido oralmente por meios digitais, como áudio e/ou vídeos. Essa habilidade corresponde à prática de linguagem “Oralidade” e o objeto de conhecimento corresponde ao “Planejamento de textos oral / exposição oral”. As capacidades de linguagem envolvidas nessa habilidade são as mesmas da habilidade anterior, porém, como trata da

oralidade (usando áudios e vídeos) vê-se a necessidade de elaborar situações em que o aluno reflita e mobilize conhecimentos multissemióticos, já que, para dominar essa prática, é necessário pensar sobre a interação que será proposta, sobre as cores, sobre os tamanhos, sobre o modo como cada grupo social interpreta as questões anteriores, além dos aspectos da voz, dos gestos, dos olhares, da distância física e do vestuário adequado para cada situação de comunicação, no caso de exposição por vídeos. Tendo em vista o trabalho com tais dimensões, ao trabalhar para o desenvolvimento dessa habilidade, fomentaria-se, também, o da capacidade multissemiótica.

A habilidade EF01LP24, cuja prática de linguagem é a “Análise linguística/ semiótica (alfabetização)” e o objeto de conhecimento a “Forma de composição dos textos/ Adequação do texto às normas de escrita”, de acordo com o ISD, corresponderia à capacidade discursiva, pois trata da identificação ou da reprodução, nos textos sugeridos, da formatação e da diagramação específica de cada um deles, incluindo a oral, o que pode ser relacionado à estrutura dos textos. Contudo, essa prática de linguagem, conforme a BNCC, “[...] envolve conhecimentos linguísticos – sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma-padrão –, textuais, discursivos e sobre os modos de organização e os elementos de outras semioses)” (BRASIL, 2017, p. 71).

A nosso ver, a coexistência de todas essas orientações numa só habilidade pode confundir os leitores, o que impossibilitaria o trabalho efetivo com o que deveria ser priorizado.

Passamos às habilidades prescritas para o 2º ano do Ensino Fundamental. A primeira, EF02LP20, referente à prática de linguagem “Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)” e ao objeto de conhecimento “Imagens analíticas em textos”, pode ser associada à capacidade de ação, uma vez que há referência à necessidade do reconhecimento da função dos textos, aspecto esse associado à situação de produção dos textos. Essa habilidade também engloba a capacidade multissemiótica, pois trata de textos utilizados para apresentar resultados de pesquisas, os quais envolvem imagens, cores, tamanhos, espaços em branco etc.

Já na habilidade EF02LP21, também referente à prática de linguagem “Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)” e ao objeto de conhecimento “Pesquisa” é usado o termo “explorar” textos, conhecendo suas “possibilidades”. Mas ficam algumas dúvidas: explorar qual das características do texto? Quais possibilidades? Esses termos, do nosso ponto de vista, não esclarecem o propósito desta habilidade, dando margem a diversas interpretações. Presume-se, assim, que pode se explorar a estrutura, o que nos permite relacionar à capacidade discursiva.

A habilidade EF02LP22 referente à prática de linguagem “Escrita (compartilhada e autônoma)” e ao objeto do conhecimento “Produção de textos” refere-se ao planejamento e à produção de textos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/ finalidade do mesmo. Com isso, observa-se a correspondência com a capacidade de ação, pois, ao planejar e/ou produzir um texto é necessária a compreensão do contexto de produção, por isso, trata-se da situação comunicativa e, também, da finalidade do texto. Essa habilidade também pode ser associada à capacidade discursiva, uma vez que demanda o trabalho com o planejamento e a produção de textos considerando o tema/ assunto do texto. Enfatizamos que, quando há essa preocupação com o tema, dependendo de um gênero textual ou de outro, a estruturação e a organização temática poderão ser diferentes.

Além dessas capacidades, também pode-se estabelecer correspondência com a capacidade linguístico-discursiva, pois, ao considerar a situação comunicativa, leva-se em conta o uso de vozes e de modalizações, o qual pode variar dependendo da intencionalidade com que cada texto é produzido.

Sobre a habilidade EF02LP23, correspondente à prática de linguagem “Escrita (compartilhada e autônoma)” e ao objeto de conhecimento “Escrita autônoma”, ela também se refere ao planejamento e à produção de texto, bem como à adequação dos pequenos registros de observação de resultados de pesquisa de forma coerente com o tema investigado. A nosso ver, as orientações constantes na descrição dessa habilidade são muito genéricas e possibilitam interpretações variadas, difusas.

Passamos à habilidade EF02LP24, referente à prática de linguagem “Oralidade” e ao objeto de conhecimento “Planejamento de texto oral/ Exposição oral”. Em sua redação, há os verbos “planejar” e “produzir”, aproximando-se, assim, da habilidade anterior, porém, com foco na oralidade, o que pressupõe conhecimentos relacionados à linguagem oral.

Por fim, a habilidade EF02LP25, que se refere à prática de linguagem “Análise linguística/ semiótica (alfabetização)” e ao objeto de conhecimento “Forma de composição dos textos/ adequação do texto às normas de escrita”, pode ser associada à capacidade discursiva, uma vez que trata da diagramação e da formatação específica de um dado gênero. Apesar dessa relação, devemos levar em conta que essa habilidade está prevista como prática de linguagem “Análise linguística e semiótica”.

Passemos agora às habilidades prescritas para o 3º, 4º e 5º ano do Ensino Fundamental, mas, antes de iniciarmos as discussões, mostraremos as habilidades, como aparecem na BNCC(2017), conforme figura seguinte

**Figura 6:** A proposta de trabalho da BNCC (2017) para Língua Portuguesa- 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental

LÍNGUA PORTUGUESA - 3º AO 5º ANO (Continuação)

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES		
		3º ANO	4º ANO	5º ANO
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA				
Oralidade	Escuta de textos orais	(EF35LP18) Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.		
	Compreensão de textos orais	(EF35LP19) Recuperar as ideias principais em situações formais de escuta de exposições, apresentações e palestras.		
	Planejamento de texto oral Exposição oral	(EF35LP20) Expor trabalhos ou pesquisas escolares, em sala de aula, com apoio de recursos multissemióticos (imagens, diagrama, tabelas etc.), orientando-se por roteiro escrito, planejando o tempo de fala e adequando a linguagem à situação comunicativa.		
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição dos textos Adequação do texto às normas de escrita	(EF03LP26) Identificar e reproduzir, em relatórios de observação e pesquisa, a formatação e diagramação específica desses gêneros (passos ou listas de itens, tabelas, ilustrações, gráficos, resumo dos resultados), inclusive em suas versões orais.		(EF05LP26) Utilizar, ao produzir o texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: regras sintáticas de concordância nominal e verbal, convenções de escrita de citações, pontuação (ponto final, dois-pontos, vírgulas em enumerações) e regras ortográficas.
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição dos textos Coesão e articuladores		(EF04LP23) Identificar e reproduzir, em verbetes de enciclopédia infantil, digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica desse gênero (título do verbete, definição, detalhamento, curiosidades), considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/finalidade do texto.	(EF05LP27) Utilizar, ao produzir o texto, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível adequado de informatividade.
	Forma de composição dos textos Adequação do texto às normas de escrita		(EF04LP24) Identificar e reproduzir, em seu formato, tabelas, diagramas e gráficos em relatórios de observação e pesquisa, como forma de apresentação de dados e informações.	

Fonte: Brasil (2017, p.128-129)

**Figura 7:** A proposta de trabalho da BNCC (2017) para Língua Portuguesa- 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental - CONTINUAÇÃO

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES		
		3º ANO	4º ANO	5º ANO
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA				
Oralidade	Escuta de textos orais			(EF35LP18) Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.
	Compreensão de textos orais			(EF35LP19) Recuperar as ideias principais em situações formais de escuta de exposições, apresentações e palestras.
	Planejamento de texto oral Exposição oral			(EF35LP20) Expor trabalhos ou pesquisas escolares, em sala de aula, com apoio de recursos multissemióticos (imagens, diagrama, tabelas etc.), orientando-se por roteiro escrito, planejando o tempo de fala e adequando a linguagem à situação comunicativa.
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição dos textos Adequação do texto às normas de escrita	(EF03LP26) Identificar e reproduzir, em relatórios de observação e pesquisa, a formatação e diagramação específica desses gêneros (passos ou listas de itens, tabelas, ilustrações, gráficos, resumo dos resultados), inclusive em suas versões orais.		(EF05LP26) Utilizar, ao produzir o texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: regras sintáticas de concordância nominal e verbal, convenções de escrita de citações, pontuação (ponto final, dois-pontos, vírgulas em enumerações) e regras ortográficas.
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição dos textos Coesão e articuladores		(EF04LP23) Identificar e reproduzir, em verbetes de enciclopédia infantil, digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica desse gênero (título do verbete, definição, detalhamento, curiosidades), considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/finalidade do texto.	(EF05LP27) Utilizar, ao produzir o texto, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível adequado de informatividade.
	Forma de composição dos textos Adequação do texto às normas de escrita		(EF04LP24) Identificar e reproduzir, em seu formato, tabelas, diagramas e gráficos em relatórios de observação e pesquisa, como forma de apresentação de dados e informações.	

Fonte: Brasil (2017, p 130-131)

A figura anterior mostra as habilidades prescritas na BNCC para o 3º, 4º e 5º ano do Ensino Fundamental no que corresponde ao campo das práticas de estudo e pesquisa. A partedescritiva que define este campo traz as mesmas informações apresentadas para os primeiros e segundos anos, inclusive, os exemplos de gêneros textuais que devem ser trabalhados. A nosso ver, embora corresponda ao mesmo campo de atuação, as orientações deveriam guiar para uma progressão dos conhecimentos relativos aos gêneros propostos, visto que são anos escolares diferentes, assim como ocorre com as necessidades de aprendizagem.

A ausência de propostas que visam à progressão, ao aprofundamento das características constituintes dos objetos de conhecimento pode afetar, também, a própria produção de materiais didáticos, pois pode ficar subentendido que não há a necessidade de existir um tratamento variado do que se propõe para o ensino, o que levaria à elaboração de situações didáticas que não promoveriam uma apropriação gradual pelos estudantes, ao longo dos anos escolares, comprometendo, assim, sua participação social na e pela linguagem.

Em comparação às habilidades prescritas para o 1º e 2º ano, não há mudanças nas orientações quanto às práticas de linguagem “Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)” e quanto aos objetos de conhecimento relacionados a essa prática. A prática de linguagem referente à produção escrita é denominada “Escrita (compartilhada e autônoma)” e os objetos de conhecimento como “Produção de textos e Escrita autônoma” nos primeiros anos. Já para os terceiros, quartos e quintos anos, a denominação muda: “Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)” e objetos do conhecimento permanecem iguais.

É importante salientar que, prescrições diferentes como essas podem levar a interpretações como, por exemplo, o professor achar que, para o 1º e 2º ano, a prática de produção de texto não seja tão importante quanto para os anos finais, o que não é verdade, levando em conta que o ensino deve ser pautado em práticas de letramento, como é descrito na BNCC:

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramento. (BRASIL, 2017, p. 59)

Há mudanças, também, no que é proposto para as práticas de linguagem “Oralidade” e “Análise linguística e semiótica”. No que corresponde à oralidade, mais

precisamente, aos objetos de conhecimento selecionados para os primeiros anos, são prescritos o “Planejamento de texto oral” e a “Exposição oral”. Já para os últimos anos, “Escuta de textos orais”, “Compreensão de textos orais”, “Planejamento de texto oral e Exposição oral”. Vale aqui uma indagação: por que o ensino da escuta e da compreensão de textos orais não é proposto para os dois primeiros anos, levando em conta que as crianças estão em processo de alfabetização? Defendemos o contrário disso: a importância da escuta e da compreensão de textos orais em todos os anos, de todos os segmentos.

A segunda prática de linguagem mencionada, a “Análise linguística e semiótica”, referente aos primeiro e segundo anos, é complementada com a prescrição destinada à alfabetização, tendo até uma nomenclatura diferente “Análise linguística e semiótica (Alfabetização)”. Para os 3º, 4º e 5º anos, passa a ser “Análise linguística e semiótica (Ortografização)”. No caso dos objetos de conhecimento, há uma diferenciação: “Adequação do texto às normas de escrita”, para o 3º e 5º ano, e “Forma decomposição dos textos - coesão e articuladores e forma de composição de textos - adequação do texto às normas de escrita” para o 4º e 5º ano.

Considerando o quadro teórico do ISD, os objetos de conhecimento mencionados no parágrafo anterior têm relação com os aspectos linguístico-discursivos. Os primeiros, pois consideram a importância da apropriação da escrita correta da língua padrão, e os segundos, dos usos da linguagem ideal, da coesão, dos articuladores, também levam em conta a adequação do texto às normas de escrita, o que se pode relacionar com as vozes usadas em um texto, ou ainda, com as modalizações (apreciativa, deôntica, lógica ou pragmática) (BROCKART, 2012).

### **3.2 Os gêneros textuais do “Campo das práticas de estudo e pesquisa” nas coleções analisadas**

Nesta seção, discutiremos sobre os gêneros textuais que aparecem nas duas coleções de LD analisadas, bem como sobre os eixos ou práticas de linguagem que se diz pertencerem e as respectivas habilidades, conforme prescrito na BNCC (2017).

#### **3.2.1 As propostas de atividades localizadas na coleção “Novo Pitangüá-Língua Portuguesa”**

Iniciaremos as discussões apresentando a quantidade de propostas de atividades e as habilidades constatadas, inicialmente, ao longo dos cinco volumes, bem como os

eixos/ práticas de linguagem das quais fazem parte.

Segue o quadro que mostra essa verificação:

**Quadro 5:** Propostas de atividades e habilidades localizadas na coleção “Novo Pitangüá- Língua ortuguesa”

<b>COLEÇÃO NOVO PITANGÜÁ</b>		
<b>VOLUME</b>	<b>HABILIDADE</b>	<b>PÁGINA/ PRÁTICA DE LINGUAGEM</b>
1	EF12LP17	106- Leitura/ escuta
	EF01LP22	117- Escrita – Produção de textos
	EF01LP23	118 - Escrita – Produção de textos
	EF01LP24	117- Escrita – Produção de textos
2	EF12LP17	48- Leitura/ escuta
		57- Leitura/ escuta
	EF02LP20	50- Leitura/ escuta
	EF02LP21	57 - Leitura/ escuta
		219- Leitura/ escuta
	EF02LP22	58- Escrita – Produção de textos
	EF02LP23	57- Escrita – Produção de textos
	EF02LP24	59- Oralidade
EF02LP25	50 – Análise linguística e semiótica	
	59- Análise linguística e semiótica	
3	EF35LP17	90, 91- Leitura/escuta
	EF35LP18	104, 105- Oralidade
		153- Oralidade
	EF35LP19	56- Oralidade
		104, 105- Oralidade
	EF35LP20	220- Oralidade
	EF03LP24	237- Leitura/ escuta
	EF03LP25	246- Produção de textos
	EF03LP26	238- Análise linguística e semiótica
		246- Análise linguística e semiótica
4	EF35LP17	90, 91- Leitura/ escuta
	EF35LP18	104, 105- Oralidade
		153- Oralidade

	EF35LP19	56- Oralidade
		104, 105- Oralidade
	EF35LP20	220- Oralidade
	EF04LP19	192,194- Leitura/ escuta
	EF04LP20	177- Leitura/ escuta
		222- Leitura/ escuta
	EF04LP21	104, 105- Produção de textos
		133- Produção de textos
		183- Produção de textos
		232- Produção de textos
	EF04LP22	266, 267- Produção de textos
	EF04LP23	259- Análise linguística e semiótica
		266- Análise linguística e semiótica
	EF04LP24	177- Análise linguística e semiótica
183- Análise linguística e semiótica		
5	EF35LP17	170, 171- Leitura/ escuta
	EF35LP18	118- Oralidade
	EF35LP19	127- Oralidade
		141- Oralidade
		172- Oralidade
	EF35LP20	143- Oralidade
	EF05LP22	33- Leitura/ escuta
	EF05LP23	117- Leitura/ escuta
EF05LP24	71- Produção de textos	
	EF05LP25	33- Produção de textos
	EF05LP26	71- Análise linguística e semiótica
		103- Análise linguística e semiótica
		125 - Análise linguística e semiótica
		170- Análise linguística e semiótica
		203- Análise linguística e semiótica
		234- Análise linguística e semiótica
266, 267- Análise linguística e semiótica		

	EF05LP27	103- Análise linguística e semiótica
		126- Análise linguística e semiótica
		170, 171- Análise linguística e semiótica
		266, 267- Análise linguística e semiótica

Fonte: a autora

### 3.2.2 As propostas de atividades localizadas na coleção “Novo Pitangüá-Língua Portuguesa”

Agora, passaremos à Coleção Itororó- Português:

**Quadro 6:** Propostas de atividades e habilidades localizadas na coleção Itororó- Português

<b>COLEÇÃO ITORORÓ- PORTUGUÊS</b>		
<b>VOLUME</b>	<b>HABILIDADE</b>	<b>PÁGINA/ EIXO</b>
1	EF12LP17	92- Leitura/ escuta
	EF01LP22	92- Escrita- Produção de textos
	EF01LP23	92- Oralidade
	EF01LP24	92- Análise linguística e semiótica
2	EF12LP17	136, 149, 159- Leitura/ escuta
	EF02LP20	149, 159- Leitura/ escuta
	EF02LP21	90, 159- Leitura/ escuta
	EF02LP22	149- Escrita- Produção de texto
	EF02LP23	130- Escrita- Escrita autônoma
	EF02LP24	130- Oralidade
	EF02LP25	149- Análise linguística e semiótica
3	EF35LP17	28, 32, 141- Leitura/ escuta
	EF35LP18	51- Oralidade
	EF35LP19	51- Oralidade
	EF35LP20	51- Oralidade
	EF03LP24	142 - Leitura/ escuta
	EF03LP25	69, 91- Produção de texto
	EF03LP26	68, 142- Análise linguística e semiótica

4	EF35LP17	24, 36, 49, 84, 106, 150, 178, 204- Leitura/ escuta
	EF35LP18	102- Oralidade
	EF35LP19	102, 145, 172, 222- Oralidade
	EF35LP20	102- Oralidade
	EF04LP19	80, 102, 178, 187, 226- Leitura/ escuta
	EF04LP20	49, 178, 187- Leitura/ escuta
	EF04LP21	142, 187 – Produção de textos
	EF04LP22	142- Produção de textos
	EF04LP23	136, 142- Análise linguística e semiótica
	EF04LP24	187 - Análise linguística e semiótica
5	EF35LP17	30, 173, 213, 218, 248- Leitura/ escuta
	EF35LP18	110, 218- Oralidade
	EF35LP19	84, 218- Oralidade
	EF35LP20	218- Oralidade
	EF05LP22	194- Leitura/ escuta
	EF05LP23	218, 224- Leitura/ escuta
	EF05LP24	173- Produção de textos
	EF05LP25	202- Produção de textos
	EF05LP26	21, 55, 67, 121, 151, 173, 248- Análise linguística e semiótica
	EF05LP27	248- Análise linguística e semiótica

Fonte: a autora

### **3.3 Análises finais: o trabalho proposto nos LD de Língua Portuguesa para o “Campo das práticas de estudo e pesquisa” e considerações conforme o quadro teórico do ISD**

Nesta terceira e última etapa de apresentação dos resultados das análises, apresentaremos as observações e as discussões relativas ao trabalho proposto para a prática delinguagem (eixo) de produção de textos e, também, o contexto por detrás dessas propostas, levando em consideração as capacidades de linguagem necessárias à produção textual, que é ofoco deste ensino para o ISD. Abordaremos também, outros eixos que abrangem as habilidades correspondentes às capacidades de linguagem necessárias à produção de texto, conforme o quadro teórico do ISD.

Para tanto, elaboramos quadros que viabilizaram nossas interpretações e discussões. Neles, constam todas as propostas de atividades para a prática de linguagem de “Produção de texto”. No decorrer das observações desses quadros, percebemos que havia a necessidade de verificar outras práticas, uma vez que alguns aspectos necessários à produção de texto, considerando o quadro teórico do ISD, foram tratados nelas.

### **3.3.1 As propostas de atividades da coleção “Novo Pitangá- Língua Portuguesa”**

Nesta seção, trataremos das propostas de atividades localizadas nos cinco volumes da coleção “Novo Pitangá- Língua Portuguesa”. Para essas análises, nós nos guiaremos pela proposta da sequência didática modular de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011), apresentado no capítulo teórico.

Lembrando que o esquema de SD sugerido pelos autores facilita a observação em relação aos pontos que precisam ser trabalhados no ensino de produção de textos: apresentação da situação inicial, produção inicial, módulos (onde são trabalhadas as necessidades e/ou dificuldades a serem resolvidas com a aplicação da sequência), e a produção final, que, se comparada à inicial, facilita a observação dos resultados da aprendizagem dos alunos.

Para orientar tais análises e comparações, considerando tal esquema, elaboramos alguns quadros<sup>3</sup>. No primeiro, foram expostos pontos importantes a serem contemplados em propostas de atividades com SD de produção de textos, conforme o nosso quadro teórico, os quais foram observados em cada volume das coleções. No segundo, foram estabelecidas relações com as capacidades de linguagem (ISD) e as habilidades (BNCC).

#### **3.3.1.1 As propostas do volume I da coleção Novo Pitangá-Língua Portuguesa**

Iniciaremos com o volume 1, apresentando o primeiro quadro:

---

<sup>3</sup> A totalidade dos quadros elaborados durante as análises poderão ser consultados nos apêndices desta tese, visto que serão apresentados, no corpo da mesma, somente aqueles utilizados para explicar e/ou guiar as análises e discussões

**Quadro 7:** Uma possível SD da Produção de texto no volume 1

<b>PARTES DE UMA SD</b>	<b>HÁ NO LD</b>
Projeto	X
Produção Inicial	
Módulos correspondentes à capacidade de ação	X
Módulos correspondentes à capacidade discursiva	X
Módulos correspondentes à capacidade linguístico-discursiva	X
Módulos correspondentes à capacidade multissemiótica	X
Atividades de revisão	X
Atividades de avaliação/ autoavaliação	X
Produção Final	X

**Fonte:** a autora

Iniciamos enfatizando que, analisando as propostas dos LD, consideramos relevante a presença de um tema comum que perpassa os capítulos de uma unidade, uma vez que, com ele, as propostas podem ser mais bem contextualizadas, pode haver o estabelecimento da interdisciplinaridade com outras áreas, especialmente, com a área de Ciências Naturais, enriquecendo as análises, as discussões e, por conseguinte, fornecendo subsídios para as futuras produções de texto. Outro ponto a se levar em consideração são os projetos que estão por detrás das produções e que são evidenciados neste volume, nas atividades propostas para o eixo/ prática de linguagem “produção de texto”.

Conforme podemos observar no quadro acima, as atividades propostas no volume 1 contemplaram boa parte das etapas de uma SD, entretanto, não houve a requisição de uma produção inicial. A produção inicial, como já discutido, é importante, porque é através dela que o professor avalia os conhecimentos prévios dos alunos em relação ao conteúdo que será trabalhado, bem como ajusta as atividades da SD, se necessário. Ademais, com o que o professor avalia nas produções iniciais, torna-se possível, não só elaborar módulos de uma SD, mas também, selecionar as atividades do livro que atendam às necessidades do aluno, ou ainda, propor outras para suprir possíveis dificuldades.

No que se refere ainda às unidades temáticas dos volumes, para contemplá-la, um gênero textual específico é sistematizado para o ensino. Entretanto, a produção deste ocorre apenas no final da sequência de atividades, ou seja, equiparando-se à SD, há apenas a requisição de uma produção ao final. Porém, conforme a perspectiva teórico-

metodológica que assumimos, para a aprendizagem da escrita de um dado gênero, fazem-se necessárias várias produções, uma vez que uma única oportunidade de produção dificultaria verificarmos se o aluno se apropriou das habilidades sugeridas para tal atividade, por exemplo. Ou ainda, não haveria momentos posteriores à escrita para que o professor pudesse intervir, encaminhando o estudante para ações reguladoras da própria aprendizagem, visando, assim, à melhoria de sua performance. Trabalhar com uma única produção, e final, não viabiliza também a retomada do trabalho para a projeção da apropriação de novos conhecimentos. Por último, levando em conta que estamos analisando o livro do professor, acreditamos que essas orientações deveriam constar nesse material.

Vamos, agora, às análises desse volume, as quais foram organizadas de acordo com o quadro adiante.

**Quadro 8:** Capacidades de linguagem x habilidades – a proposta do volume 1

<b>VOLUME 1</b>						
<b>CAPACIDADE DE LINGUAGEM</b>	<b>HABILIDADE(RESUMO)</b>	<b>EIXO/ PRÁTICA DE LINGUAGEM</b>	<b>UNIDADE TEMÁTICA</b>	<b>GÊNERO TEXTUAL</b>	<b>TEMA</b>	<b>PÁG.</b>
Capacidade de ação: situação comunicativa  Capacidade discursiva: tema/ assunto	EF12LP17  Leitura e compreensão	Leitura	Unidade 4: Cuide do seu corpo (atividade interdisciplinar – Ciências Naturais)	Artigo informativo	Dentição	106 a 111
Capacidade de ação: situação comunicativa e finalidade do texto Capacidade discursiva: tema/ assunto	EF01LP22  Planejar e produzir textos digitais ou impressos	Produção de textos (oral e escrito)	Unidade 4: Cuide do seu corpo	Curiosidade	Corpo e tema livre	117 e 118
Capacidade de ação: situação comunicativa Capacidade discursiva: tema/ assunto	EF01LP23  Planejar e produzir textos digitais, em áudio ou vídeo	Análise linguística e semiótica	Unidade 4: Cuide do seu corpo	Curiosidade	Corpo e tema livre	117 e 118
Capacidade discursiva Capacidade linguístico discursiva	EF01LP24  Identificar e reproduzir Formatar e diagramar textos, inclusive, orais	Análise linguística e semiótica	Unidade 4: Cuide do seu corpo	Curiosidade	Corpo e tema livre	117 e 118

**Fonte:** a autora

Inicialmente, observamos o volume 1 da coleção Novo Pitangüá- Língua Portuguesa e, nele, localizamos duas propostas de atividades que envolvem todas as habilidades exigidas na BNCC (2017) para o 1º ano do Ensino Fundamental no que diz respeito ao campo das práticas de estudo e pesquisa, visto que, ao prescrever as habilidades, o documento evidencia todos os eixos: leitura/ escuta, produção de textos, oralidade e análise linguística e semiótica.

A princípio, a intenção era a de discutir somente as atividades pensadas para o eixo da produção de textos, mas, durante as análises, observamos que há habilidades, nessas coleções, que, apesar de serem propostas para outros eixos, possibilitam o desenvolvimento de capacidades de linguagens necessárias à produção textual. Por esse motivo, passamos a considerar o projeto maior – que, no caso desses volumes, corresponde às unidades temáticas –, analisando as habilidades, do campo investigado, propostas em cada uma delas quando tratavamdo ensino do mesmo gênero textual escolhido para a produção e texto, ou que levassem a conhecimentos necessários para essa produção.

Agimos dessa maneira, pois, conforme a perspectiva teórica do ISD (BRONCKART, 2012 e JACOB, BUENO, 2021), para a produção de um dado texto, é necessária a mobilização de todas as capacidades de linguagem: as de ação, as discursivas, as linguístico-discursivas e as multissemióticas.

Vale destacar que, conforme mostra o quadro abaixo, nesse volume, foi encontrada apenas uma atividade que traz as habilidades propostas para o eixo de “Produção de textos”. Tal atividade trata do gênero textual “Curiosidade” e faz parte da Unidade 4, “Cuide do seu sorriso”, a qual consideramos um projeto maior, que tematiza as propostas.

A primeira atividade do eixo da “Leitura- escuta” foi organizada em três subseções: antes da leitura, leitura e estudo do texto, as quais estão expostas da páginas 106 à 111, e referem à leitura de um artigo informativo<sup>4</sup>.

Na subseção “Antes da leitura” (página 106), há uma ilustração com perguntas iniciadas com “Por que”, as quais abordam curiosidades. Resumindo, os objetivos dessa atividade são definidos como: “discutir sobre perguntas intrigantes e como obter informações sobre elas; conhecer algumas características do gênero “artigo científico”, bem como sua função sociocomunicativa e os meios em que circulam; e, levantar hipóteses sobre o tema do texto que será lido” (NOVOPITANGÜÁ-LÍNGUA PORTUGUESA, V.1, p. 106).

Há uma orientação aos professores quanto às respostas esperadas para as respectivas perguntas. Conjecturamos que tal atividade foi elaborada com a intenção de aguçar a

---

4 Artigo informativo é a denominação que o Gênero textual recebeu nessa coleção.

curiosidade das crianças que virão a produzir curiosidades futuramente, bem como a de enfatizar a pesquisa para responder aos “porquês”. Assim consideramos, pois, logo após, há cinco questões que levam os alunos a refletirem sobre as curiosidades expostas anteriormente.

Passemos à subseção intitulada “Leitura”, encontrada na página 107, momento em que é prescrita a habilidade (EF12LP17<sup>5</sup>), onde há uma consigna, logo no início da página, orientando o aluno a acompanhar a leitura de um exemplar social legítimo do gênero (artigo informativo<sup>6</sup>), a qual deve ser feita pelo professor.

Há, também, no LD, várias orientações ao professor quanto às prescrições da BNCC e aos “Saberes integrados”, as quais discorrem sobre a interdisciplinaridade com Ciências Naturais. Vale lembrar que a habilidade EF12LP17 trata da leitura, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto do texto.

Conforme mostraremos no quadro, posteriormente, podemos perceber, na proposta da atividade e na prescrição da habilidade referente a ela, condições para o desenvolvimento da capacidade de ação, uma vez que fazem referência ao contexto de produção dos textos. Vejamos a figura a seguir que mostra questões que tratam do contexto de produção:

---

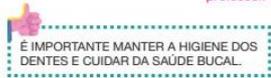
5 A habilidade (EF12LP17) está prescrita no quadro da página 109, da BNCC (2017) que mostra o campo de atuação, a prática de linguagem e os objetos de conhecimentos referente a cada habilidade.

6 “Artigo científico” foi a denominação que esse gênero textual recebeu nesta coleção.

**Figura 8:** Atividade de leitura do volume 1

**ESTUDO DO TEXTO**

1. O ASSUNTO DO TEXTO É O MESMO QUE VOCÊ HAVIA PENSADO ANTES DE LER? *Resposta pessoal. Aproveite o momento e pergunte aos alunos se a hipótese deles se confirmou ou não.*
2. O TEXTO APRESENTA INFORMAÇÕES CURIOSAS SOBRE UMA PARTE DO CORPO HUMANO. QUE PARTE É ESSA? *Os dentes.*
3. VOCÊ JÁ TEVE CURIOSIDADE PARA SABER COMO OS DENTES SURGEM, OU POR QUE ELES CAEM? O QUE VOCÊ FEZ, OU FARIA, PARA DESCOBRIR ESSAS RESPOSTAS? *Respostas nas orientações para o professor.*
4. VOCÊ SEGUIE AS RECOMENDAÇÕES DO TEXTO? HÁ OUTRAS FORMAS DE MANTER OS DENTES LIMPOS? QUAIS? *Resposta nas orientações para o professor.*


  
 É IMPORTANTE MANTER A HIGIENE DOS DENTES E CUIDAR DA SAÚDE BUCAL.

5. MARQUE UM X PARA INDICAR A FINALIDADE DE TEXTOS COMO ESSE.
 

	PARA CONTAR UMA HISTÓRIA SOBRE FADAS.
X	PARA INFORMAR O LEITOR SOBRE UM ASSUNTO.
6. EM SUA OPINIÃO, PARA QUEM TEXTOS COMO ESSE SÃO ESCRITOS? *Resposta pessoal. Resposta esperada: Para crianças e adultos.*
7. OBSERVE ABAIXO A REFERÊNCIA QUE ESTÁ AO FINAL DO TEXTO.
 

SORRIA! EM: LIVRO RECREIO: O CORPO HUMANO.  
 SÃO PAULO: EDITORAS CARAS S.A. (2011) P. 60-61.

  - A. SUBLINHE O NOME DO LIVRO EM QUE O TEXTO FOI PUBLICADO. DEPOIS, CIRCULE O ANO DE PUBLICAÇÃO.
  - B. QUAIS OUTRAS INFORMAÇÕES APARECEM NA REFERÊNCIA DO TEXTO? *O título do texto, o nome da editora, a cidade em que ela está localizada e as páginas em que encontramos o texto no livro.*

**109**

**Fonte:** NOVO PITANGUÁ- LÍNGUA PORTUGUESA (2019, v.1, p. 109)

A questão 5, como podemos constatar com a leitura da figura, trata da finalidade do texto, e as 6 e 7, dos emissores e receptores.

Para o desenvolvimento da capacidade de ação, é importante ter clareza sobre quem é o emissor, o receptor, o lugar de produção e o objetivo pelo qual o texto está sendo redigido; esses, segundo Bronckart (2012), são parâmetros que podem influenciar na forma de organização de um dado texto (BRONCKART, 2012).

A habilidade EF12LP17 refere-se, também, à compreensão do tema/ assunto do texto, podendo, assim, ser relacionada à capacidade discursiva. Na página ilustrada acima, nas questões de 1 à 4, há o tratamento do tema/ assunto do texto. Entretanto, outras questões relacionadas a essa capacidade não são exploradas, como, por exemplo, os tipos de discurso (narrativo, teórico, interativo e relato interativo), ou os tipos de sequências textuais (narrativa, descritiva etc). Acreditamos que esses pontos não precisam ser vistos de uma única vez, em uma única atividade, mas é importante que sejam contempladas em algum momento para que tais recursos possam ser recorridos pelo aluno quando produzirem seus textos.

Passemos à atividade proposta para o eixo “produção de textos”, a qual consta na mesma unidade temática (Cuide do seu sorriso), nas páginas de 117 à 119, da seção “Produção oral e escrita”. Nesse caso, o gênero em evidência é o “Texto de Curiosidade”<sup>7</sup>. Nessas páginas, há orientações para os alunos quanto ao planejamento, à escrita, à revisão, à reescrita, à gravação de vídeo e à avaliação, além das orientações ao professor que seguem os mesmos parâmetros da anterior no que concerne à BNCC e a outras orientações. Os objetivos apresentados são: “pesquisar em diferentes fontes informações sobre curiosidades; registrar informações coletadas; produzir um texto de curiosidade coletivamente; e, gravar em vídeo um texto de curiosidade” (NOVO PITANGUÁ-LÍNGUA PORTUGUESA, V.1, p. 117).

As habilidades evidenciadas para esta atividade são: EF01LP22<sup>8</sup> (produção de textos), EF01LP23<sup>9</sup> (análise linguística e semiótica) e EF01LP24 (análise linguística e semiótica). A primeira corresponde ao planejamento e à produção coletiva de textos desse campo de atuação, considerando sua situação comunicativa (tema/ assunto/ finalidade). A segunda, sobre o planejamento e a produção de textos do campo investigativo que podem ser repassados por meios digitais como (áudio e vídeo), considerando, também, a situação comunicativa, o tema, o assunto e a finalidade do texto. E a terceira, sobre a identificação e a reprodução da diagramação e da formatação específica de textos inclusive orais.

No que se refere às palavras empregadas nas descrições das habilidades, especialmente, aos verbos “planejar e produzir” um texto, entendemos que o aluno irá aprender a planejar e a produzir o texto. Para isso, de acordo com o ISD, fazem-se necessários conhecimentos relacionados ao contexto de produção, ao tema abordado, à estrutura do texto, aos conhecimentos linguísticos e linguístico-discursivos. Com isso, entendemos que todas as capacidades de linguagem são abordadas nessa prescrição. Porém, a nosso ver, seria interessante mais clareza ao descrever tais habilidades, pois, como podemos perceber, pode ocorrer de os professores interpretarem, a seu modo, essa prescrição “genérica” e cada um fazer de um jeito que pode não atender à intencionalidade da habilidade.

Para o desenvolvimento das capacidades discursivas, além das atividades propostas, são necessárias outras que levem ao conhecimento do layout do texto, das partes que o compõe (incluindo o título), da estrutura, do conteúdo temático (de como o tema será desenrolado nos parágrafos), do título (se há título e como ele pode ser apresentado no texto),

---

7 Texto de curiosidade foi o nome que recebeu esse gênero textual nesta coleção.

8 A habilidade (EF01LP22) está prescrita no quadro da página 109, da BNCC (2017) que mostra o campo de atuação, a prática de linguagem e os objetos de conhecimentos referentes a cada habilidade.

9 A habilidade (EF01LP23) está prescrita no quadro da página 109, da BNCC (2017) que mostra o campo de atuação, a prática de linguagem e os objetos de conhecimentos referentes a cada habilidade.

do tipo de discurso e do tipo de sequência que será usado, conforme o gênero textual.

Retomando a atividade, na etapa de planejamento, no LD, são feitas quatro perguntas (aos alunos) iniciadas com “Por que” que já trazem temas que serão escolhidos por cada grupo para a pesquisa. Para essa proposta, apesar de haver uma orientação quanto ao planejamento do texto, em nenhum momento é feita uma reflexão sobre a estrutura do mesmo, sobre como o texto pode ser apresentado, recorrendo, para isso, à leitura e à análise de exemplares sociais do gênero.

A ausência de um trabalho específico com estrutura organizacional do gênero e de exemplos de realizações sociais legítimas dele pode levar o aprendiz a produzir um texto pertencente a outro gênero que não o requisitado, pois, sem conhecimentos mínimos, é muito provável que ele recorra aos conhecimentos prévios dele, ou ainda àquilo que já vivenciou em suas práticas letradas. Daí a importância de o professor ter acesso a um modelo didático do gênero, pois, quando ele se depara com ausências como essas, poderá intervir com mais propriedade, viabilizando, assim, que o aluno se aproprie de tal objeto de conhecimento.

Reflexões sobre o tema/ o assunto que será pesquisado e sobre a seleção de informações que podem ser discutidas no texto, entretanto, são contempladas nas atividades.

Sobre a revisão, há perguntas orientadoras como: “O texto apresenta uma curiosidade sobre o assunto escolhido? As informações estão claras e objetivas? As palavras foram escritas corretamente?”. A primeira pergunta relaciona-se com a capacidade discursiva, a segunda e a terceira, com a linguístico-discursiva. Seria interessante que essa revisão tivesse como foco o que foi priorizado na atividade de produção de texto, uma vez que a habilidade trata do planejamento e da produção de um texto, pensando-se na situação comunicativa, tema/ assunto/ finalidade do texto e nos aspectos retomados na revisão com perguntas sobre o contexto de produção do texto redigido, sobre o tema abordado, no assunto e na finalidade do texto.

Na parte da escrita, pede-se para que o aluno registre as informações pesquisadas sobre o assunto escolhido, entretanto, não é oferecido um modelo de como pode ser essa escrita. Nesse momento, afirma-se também que o professor irá organizar essas informações para, depois, serem apresentadas nas gravações. A nosso ver, tais orientações dificultam não só a ação do aluno, mas também a do professor, pois não fica compreensível o modo de organização, podendo haver, assim, interpretações divergentes. Na ausência de indicações, uma sugestão seria a retomada da curiosidade da proposta anterior e o uso dela como referência.

Sobre as capacidades multissemióticas, é importante evidenciar, nesta atividade, que

os alunos devem se preocupar com a adequação: da voz, da pronúncia das palavras, do tom de voz, da vestimenta, dentre outras questões que influenciarão no resultado da gravação do vídeo e da situação de comunicação. Portanto, em algum momento, do nosso ponto de vista, tais questões precisariam ser pensadas.

A atividade elaborada para a habilidade EF01LP24 propõe a identificação e a produção da formatação ou a diagramação específica de cada gênero, inclusive, os orais (NOVO PITANGUÁ- LÍNGUA PORTUGUESA, V. 1, p. 117). Os termos “formatação” e “diagramação” aparecem nove vezes na BNCC (2017), contudo, em nenhuma delas é feita uma explicação do que seria isso e, nessa atividade proposta no volume 1, não há, em nenhum momento, uma orientação que evidencie a observação, ou o uso de um formato ou estrutura específica que caracterize o texto a ser produzido. Vale ressaltar que essa habilidade faz parte da prática de linguagem/ eixo “Análise linguística e semiótica”<sup>10</sup>, que:

envolve os procedimentos e estratégias (meta)cognitivas de análise e avaliação consciente, durante os processos de leitura e de produção de textos (orais, escritos e multissemióticos), das materialidades dos textos, **responsáveis por seus efeitos de sentido, seja no que se refere às formas de composição dos textos**, determinadas pelos gêneros (orais, escritos e multissemióticos) e pela situação de produção, seja no que se refere aos estilos adotados nos textos, com forte impacto nos efeitos de sentido. (BRASIL, 2017, p. 80, grifo nosso)

No recorte acima, apesar de se relacionar o eixo “Análise linguística e semiótica” com as formas de composição de textos, não se explica, nem esclarece sobre a composição dos textos.

Ainda, nesta atividade, no momento em que é requisitada a gravação, são registradas algumas dicas, e uma delas é quanto ao título do texto de curiosidade. Mas, também, em nenhum momento, é feito um planejamento, ou uma revisão baseada no formato do texto, o que ajudaria no desenvolvimento pelos alunos da capacidade discursiva necessária a sua produção, conforme o ISD.

Um último ponto a ser discutido é sobre o Projeto de comunicação<sup>11</sup> presente nesta última atividade. É proposto que o professor publique os vídeos gravados num *blog* da turma.

---

10 Sobre Análise linguística e semiótica, são [...] “conhecimentos grafofônicos, ortográficos, lexicais, morfológicos, sintáticos, textuais, discursivos, sociolinguísticos e semióticos que operam nas análises linguísticas e semióticas necessárias à compreensão e à produção de linguagens estarão, concomitantemente, sendo construídos durante o Ensino Fundamental” (BRASIL, 2017, p. 81).

11 Projetos de comunicação, também chamados de Projeto de letramento, segundo Felix e Ilzazirondi (2014), compreendem em modelos didáticos pautados no desenvolvimento de atividades de leitura e a escrita como finalidade uma prática social e, pode ser considerado como um instrumento organizador/ordenador do trabalho docente, principalmente, nas aulas de Língua Portuguesa (FÉLIX, ILZAZIRONDI, 2014, p. 511).

Mesmo que o professor não tenha um *blog* (o que seria muito interessante ter), ele pode publicarem outros canais, como, por exemplo, em um perfil do *Facebook* criado para a turma ou da escola, em grupos de *WhatsApp*, os quais ganharam notoriedade evidenciaram após o período de pandemia, dentre outros. Em suma, em redes nas quais haveria a possibilidade de acesso pela maioria dos estudantes, dependendo do estado, ou da região a qual fazem parte.

Percebemos, com essa análise, que o LD cumpre com as exigências da BNCC (2017) quanto às habilidades que precisam ser trabalhadas em cada ano, além de que há tentativas de adaptação dessas atividades às formas contextualizadas. Porém, se o documento fosse mais claro e objetivo, facilitaria e direcionaria mais bem esses planejamentos, visto que o LD é um produto mercadológico que precisa seguir exigências de documentos oficiais para que possam ser vendidos.

### 3.3.1.2 As propostas do volume 2 da coleção NOVO PITANGUÁ-LÍNGUA PORTUGUESA

Passamos ao volume 2 da coleção NOVO PITANGUÁ- LÍNGUA PORTUGUESA, elaborado para o 2º ano do Ensino Fundamental, iniciando pelo quadro que mostra a organização da SD do LD.

**Quadro 9:** Uma possível SD da Produção de texto no volume 2

PARTES DE UMA SD	HÁ NO LD
Projeto	X
Produção Inicial	
Módulos correspondentes à capacidade de ação	X
Módulos correspondentes à capacidade discursiva	X
Módulos correspondentes à capacidade linguístico-discursiva	X
Módulos correspondentes à capacidade multissemiótica	X
Atividades de revisão	X
Atividades de avaliação/ autoavaliação	X
Produção Final	X

**Fonte:** a autora

Verificamos que, no volume 2, também há projetos maiores por detrás das atividades de produção escrita/ produção de texto. Da mesma forma que o volume anterior, não há uma produção inicial para avaliar os conhecimentos prévios dos alunos. Nos módulos/ etapas da

SD, são trabalhadas atividades que visam à apropriação das capacidades de ação, discursiva, linguístico-discursiva e multissemiótica. Há, também, atividades de revisão, reescrita e avaliação das produções. E consideramos a única produção de cada unidade temática como produção final, pois, as mesmas finalizam as unidades. Todas essas atividades serão discutidas a partir do quadro a seguir, que foi elaborado para mediar as análises.

**Quadro 10:** Capacidades de linguagem x Habilidades – A proposta do volume 2

VOLUME 2						
CAPACIDADE DE LINGUAGEM	HABILIDADE (RESUMO)	EIXO/ Prática de linguagem	UNIDADE TEMÁTICA	GÊNERO TEXTUAL	TEMA	PÁG.
Capacidade de ação: situação comunicativa. Capacidade discursiva: tema e assunto	EF12LP17 Leitura e compreensão	Leitura/ escuta	Unidade 2 : Alimentação	XXX	Cheirando os alimentos	48 a 51
Capacidade de ação: função dos textos	EF02LP20 Reconhecer a função dotexto para apresentar informações coletadas em pesquisas	Leitura/ escuta	Unidade 2: Alimentação	XXX	Cheirando os alimentos	
Capacidade discursiva Capacidade linguístico-discursiva	EF02LP25 Identificar Reproduzir Formatar Diagramar textos, inclusive, orais.	Análise linguística e semiótica	Unidade 2: Alimentação	Xxx	Cheirando os alimentos	

<p>Capacidade de ação: situação comunicativa e finalidade do texto</p> <p>Capacidade discursiva: tema/ assunto</p>	<p>EF02LP22</p> <p>Planejar</p> <p>Produzir textos digitais ou impressos (relatos de experimento, entrevistas e verbetes de enciclopédia infantil)</p>	<p>Produção de textos</p>	<p>Unidade 2: Alimentação</p>	<p>Relato de experimento</p>	<p>Brincando com o paladar</p>	
<p>Capacidade discursiva: tema/ assunto</p> <p>Capacidade linguístico-discursiva</p>	<p>EF02LP23</p> <p>Planejar</p> <p>Produzir registros de observação</p>	<p>Produção de textos</p>	<p>Unidade 2: Alimentação</p>	<p>Relato de experimento</p>	<p>Brincando com o paladar</p>	<p>57 a 59</p>
<p>Capacidade de ação: situação comunicativa e finalidade do texto</p> <p>Capacidade discursiva: tema/ assunto</p>	<p>EF02LP24</p> <p>Planejar;</p> <p>Produzir textos orais, digitais, em áudio ou vídeo (relatos de experimento, registros de observação, entrevistas)</p>	<p>Oralidade</p>	<p>Unidade 2: Alimentação</p>	<p>Relato de experimento</p>	<p>Brincando com o paladar</p>	

Capacidade discursiva Capacidade linguístico-discursiva	EF02LP25  Identificar Reproduzir Formatar Diagramar textos, inclusive, orais.	Análise linguística e semiótica	Unidade 2: Alimentação	Relato de experimento	Brincando com o paladar	
???	EF02LP21 Explorar textos informativos em ambientes digitais	Leitura/ escuta	Unidade 2: Alimentação	Relato de experimento	Brincando com o paladar	
???	EF02LP21 Explorar textos informativos em ambientes digitais	Leitura/ escuta	Unidade 8: Leitura, uma viagem sem fim	Notícia	Notícias de temas diferentes	219

**Fonte:** a autora

Localizamos três propostas de atividades nesse volume e essas contemplaram todas as habilidades prescritas na BNCC (2017) para o 2º ano. Para melhor entendimento, faremos as análises conforme a ordem do quadro anterior. São três propostas e, a partir delas, foram desenvolvidas atividades para trabalhar com todas as habilidades requisitadas na BNCC (2017), visto que essas são organizadas nesse documento de modo a contemplar todos os eixos/ práticas de linguagem.

Das propostas encontradas, apenas uma corresponde ao eixo de produção de textos. Mas, antes de analisá-las, é de fundamental importância refletirmos sobre a proposta anterior, das páginas 48 à 51, que trata do tema: cheiro dos alimentos. Para essa atividade, são prescritas as habilidades EF12LP17, EF02LP20 e EF02LP25.

Os objetivos dessa proposta são “identificar a função social do gênero a ser estudado, ler e compreender instruções para realizar um experimento científico e compreender as características de um texto de experimento científico” (NOVO PITANGUÁ-LÍNGUA PORTUGUESA, v. 2, 2019, p. 48).

Essa atividade compõe a seção “Outra leitura” e, logo no início da página 48, há uma consigna orientando o aluno a ler o texto com a ajuda do professor. Trata-se de orientações de como realizar um experimento, com o auxílio ilustrações. Na página 49, depois de finalizar o texto, há duas perguntas a serem tratadas oralmente: uma sobre a função do texto lido e outra sobre o objetivo do mesmo.

Na página 50, há algumas perguntas que direcionam o entendimento de como o texto foi organizado, mais especificamente, como o tema foi desenvolvido em cada parte. Na página 51, há também uma atividade que trata de questões linguístico-discursivas, relacionadas à escrita correta de palavras. Vale salientar que atividades para o entendimento da formatação e da diagramação levam à apropriação de capacidades discursivas, enquanto que o estudo da língua, da escrita das palavras, possibilita o desenvolvimento da capacidade linguístico-discursiva.

Tratando das habilidades, falaremos, primeiramente da EF02LP17 que prescreve a leitura e a compreensão de gêneros textuais, levando em conta o campo investigativo, considerando a situação comunicativa e o tema / assunto do texto. Percebemos que essa atividade do eixo da leitura foi pensada como uma apresentação do texto que será trabalhado com mais enfoque no eixo de produção escrita, proposta posterior. Trata-se de um primeiro contato do aluno com um exemplar social do gênero a ser produzido mais adiante, que é uma etapa muito importante numa SD. Essa habilidade foi atendida, pois as questões de

compreensão do texto tratam da função social, uma vez que se pergunta sobre a função e sobre o objetivo do texto, e ainda de como o texto é organizado (o que é tratado em cada parte).

Quanto à habilidade EF02LP20, são feitas perguntas como “Qual é a função de um texto como esse?” e “Qual o objetivo desse experimento?” (NOVO PITANGUÁ-LÍNGUA PORTUGUESA, V. 2, p. 49), além de perguntas que levam a uma reflexão sobre o tema ou sobre o assunto do texto. Elas possibilitam a compreensão da função e do objetivo do texto, o que corresponde à capacidade de ação. Porém, pensando no quadro de análise do ISD, vemos que poderiam ser exploradas outras questões, mesmo que oralmente, como sobre o produtor, sobre o receptor do texto, além de outras questões que possibilitam que o aluno compreenda o contexto dos textos desse gênero textual.

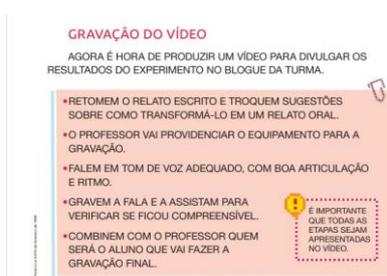
Já a habilidade EF02LP25 trata da identificação/ reprodução dos textos, considerando a formatação e diagramação. E, para o desenvolvimento dessa habilidade, foi proposta uma atividade de estabelecer associação entre cada parte do texto e o respectivo objetivo. Tal atividade leva ao desenvolvimento da capacidade discursiva, pois o aluno compreende como o tema é desenvolvido no corpo do texto, em cada parte, o que se refere à formatação/ diagramação.

Passemos à atividade direcionada ao eixo de produção de textos, exposta nas páginas 57 a 59. Essa atividade também foi elaborada para o ensino do gênero textual “Relato de experimento”.

Essa proposta é composta pelas etapas: leitura, planejamento, escrita, revisão e reescrita, gravação de vídeo e avaliação. Na proposta de escrita, é solicitado que o aluno copie, numa folha, as primeiras etapas do experimento, incluindo o título, consolidando, assim, uma reflexão sobre a estrutura desse texto, correspondente à capacidade discursiva.

Na consigna referente à gravação do vídeo, aparecem orientações que propiciam o desenvolvimento da capacidade multissemiótica, orientando o aluno quanto ao tom de voz, à articulação e ao ritmo etc.

**Figura 9:** Orientações quanto à capacidade multissemiótica



A divulgação proposta na atividade representada na figura acima, a nosso ver, é muito importante, pois valoriza o trabalho dos alunos e os incentivamos no momento da escrita, uma vez que é sugerido que seus textos sejam publicados e lidos por diversas pessoas. Essas orientações estão relacionadas à habilidade EF02LP24, a qual trata, também, do planejamento, da produção, mas, dessa vez, com enfoque na linguagem oral.

As habilidades relacionadas a essa proposta são EF02LP21, EF02LP22, EF02LP23, EF02LP24 e EF02LP25. Na descrição da primeira delas, consta que é preciso “explorar, com mediação do professor, textos informativos de diferentes ambientes digitais de pesquisa, conhecendo suas possibilidades” (NOVO PITANGUÁ-LÍNGUA PORTUGUESA, v. 2, 2019, p. 57).

Como vemos no quadro, não conseguimos identificar uma capacidade de linguagem que poderia ser desenvolvida por meio dessa habilidade, pois, na BNCC (2017), foi usada uma expressão muito genérica que pode levar a diversas interpretações, ou a nenhuma, como ocorre nesta análise. Nesse tocante, a orientação dada foi “explorar textos...conhecendo suas possibilidades”. Fica-nos, assim, questões como: Explorar como? Explorar o quê? Qualquer característica do texto? Conhecendo quais possibilidades?

A nosso ver, expressões muito genéricas como essas impossibilitam o entendimento do que se pretendeu dizer com elas. Vale salientar ainda que o LD explora o texto, então, realizando tais propostas, ele estaria atendendo à prescrição? Do nosso ponto de vista, essas são algumas questões importantes, considerando a relevância desse documento para a organização dos currículos em todo o território nacional.

Já a segunda habilidade EF02LP22, trata do planejamento e da produção de relatos de experimento, entrevistas e verbetes de enciclopédia infantil, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto e a finalidade do texto. Essa habilidade também está de acordo com as prescrições da BNCC (2017), pois há uma proposta de planejamento e de produção de texto que considera as questões mencionadas anteriormente.

Passemos à habilidade EF02LP23, que também foi atendida, pois trata de planejar e de produzir pequenos registros de observação de pesquisa. Porém há, nessa proposta, apenas um trabalho com a situação de produção de texto, e uma prescrição de duas habilidades que visam ao planejamento e à produção de texto. Nesse quesito, em uma atividade, pede-se uma produção envolvendo certa autonomia, em outra, de produção em colaboração com colegas e com a ajuda do professor (EF02LP22).

Percebemos que seria interessante uma proposta diferente para a produção com autonomia, tendo em vista a necessidade de haver indicações mais precisas para o

desenvolvimento da mesma pelos alunos.

A habilidade EF02LP23 “Planejar e produzir, com certa autonomia, pequenos registros de observação de resultados de pesquisa, coerentes com um tema investigado” (NOVOPITANGUÁ-LÍNGUA PORTUGUESA, V. 2, 2019 p. 57), por seu turno, poderia ser relacionada à capacidade discursiva, já que trata do tema a ser discorrido no texto.

Ademais, vale salientar que é muito difícil para um aluno produzir um texto sem o conhecimento de seus modos de estruturação. Podemos considerar que essa proposta de atividade analisada anteriormente focaliza as partes de um texto, mas, para a produção, é importante que haja, em algum momento, a retomada dessas partes.

A última atividade encontrada nesse volume está exposta na página 219, e faz referência a uma habilidade do campo pesquisado (EF02LP21), mas não será analisada, porque trata de um gênero de outro campo de atuação, além de se tratar da habilidade já mencionada devido aos termos genéricos usados na sua descrição.

Sobre a questão do projeto por detrás dessas atividades, observamos que, assim como no volume 1, é solicitado que o professor divulgue o vídeo no *Blog* da escola. Vejam a orientação abaixo.

**Figura 10:** Projeto de situação de comunicação no volume 2

---

PUBLIQUEM O VÍDEO NO BLOGUE DA TURMA E DIVULGUEM O  
ENDEREÇO ELETRÔNICO PARA SEUS FAMILIARES E AMIGOS.

**Fonte:** NOVO PITANGUÁ- LÍNGUA PORTUGUESA, 2019, v. 2, p. 59

Essa divulgação é muito importante, pois valoriza o trabalho dos alunos e os incentivamos no momento da escrita, pois seus textos serão publicados e lidos por diversas pessoas. Porém, vemos que o direcionamento é o mesmo do volume 1. Seria interessante expandir as sugestões para divulgação, abrangendo meios impressos e digitais, por exemplo.

### 3.3.1.3. As propostas do volume 3 da coleção NOVO PITANGUÁ-LÍNGUA PORTUGUESA

Passemos ao volume 3 da coleção NOVO PITANGUÁ-LÍNGUA PORTUGUESA, elaborado para o 3º ano do Ensino Fundamental. Iniciaremos pelo quadro que mostra a organização da SD neste volume.

**Quadro 11:** Uma possível SD da Produção de texto no volume 3

<b>PARTES DE UMA SD</b>	<b>HÁ NO LD</b>
Projeto	X
Produção Inicial	
Módulos correspondentes à capacidade de ação	X
Módulos correspondentes à capacidade discursiva	X
Módulos correspondentes à capacidade linguístico-discursiva	
Módulos correspondentes à capacidade multissemiótica	
Atividades de revisão	X
Atividades de avaliação/ autoavaliação	X
Produção Final	X

**Fonte:** a autora

Como vemos no quadro acima, há um projeto maior por detrás das produções, porém é a mesma sugestão que aparece nos volumes 1 e 2. Não há produção inicial nas atividades desse volume. Há atividades que propiciam o desenvolvimento das capacidades de ação e discursiva, não abordando as capacidades linguístico-discursiva e multissemiótica. Há uma proposta de revisão de texto e de avaliação na atividade do eixo de produção de texto.

Conforme o quadro acima, nem todas as questões importantes a serem trabalhadas numa SD foram contempladas. Isso ocorreu, porque não consideramos os textos que não pertencem ao campo pesquisado

**Quadro 12:** Capacidades de linguagem x Habilidades – A proposta do volume 3

<b>VOLUME 3</b>						
<b>CAPACIDADE DE LINGUAGEM</b>	<b>HABILIDADE (RESUMO)</b>	<b>EIXO/ PRÁTICA DE LINGUAGEM</b>	<b>UNIDADE TEMÁTICA</b>	<b>GÊNERO TEXTUAL</b>	<b>TEMA</b>	<b>PÁG.</b>
Capacidade discursiva: ideia principal, tema/ assunto do texto	EF35LP19 Recuperar ideias principais, situações de escuta, exposições, apresentações e palestras.	Oralidade	Unidade 2: No mundo da poesia	Livro	Como montar um livro	56
Capacidade discursiva	EF35LP17 Busca e seleção de informações sobre fenômenos naturais e sociais. Meios impressos e digitais	Leitura/escuta	Unidade 3: Pare! Olhe! Siga!	Anúncio de propaganda	Medidas de segurança de trânsito	90 91
Capacidade discursiva	EF35LP18 Tema	Oralidade	Unidade 3: Pare! Olhe! Siga!	Debate	Acessibilidade	104 105
Capacidade discursiva	EF35LP19 Ideias principais	Oralidade	Unidade 3: Pare! Olhe! Siga!	Debate	Acessibilidade	104 105
Capacidade multissemiótica	EF35LP20 Recursos multissemióticos (tabelas, gráficos, diagramas, etc.)	Oralidade	Unidade 7: Eles são nossos amigos!	Telejornal	Acontecimentos interessantes	220

Capacidade de ação Capacidade discursiva	EF03LP24 Situação comunicativa, Ler, ouvir, compreender relatos de observação de pesquisa Autonomia	Leitura/escuta	Unidade 8: Plantar e colher	Relato de observação	Experimento científico	236 a 240
Capacidade discursiva	EF03LP26 Diagramação Formatação	Análise linguística e semiótica	Unidade 8: Plantar e colher	Relato de observação	Experimento científico	
Capacidade de ação Capacidade discursiva	EF03LP25 Situação comunicativa Conteúdo temático Infraestrutura textual Pesquisa	Produção de textos	Unidade 8: Plantar e colher	Relato de observação de experimento	Germinação de sementes	246 a 248
Capacidade discursiva	EF03LP26 Identificar e reproduzir relatos de observação Formatar e diagramar, inclusive, textos orais.	Análise linguística e semiótica	Unidade 8: Plantar e colher	Relato de observação de experimento	As sementes germinam no escuro?	

Como dissemos anteriormente, localizamos várias atividades neste volume e as mesmas envolviam habilidades propostas para o 3º ano (habilidades que fazem parte do campo das práticas de estudo e pesquisa). Porém, os gêneros textuais trabalhados nessas atividades não fazem parte deste campo e sim do “jornalístico-midiático”. Por isso, não serão analisados.

Tendo em vista a localização de um gênero em um campo que, a princípio, não o situaríamos, retomamos o texto da BNCC (2017) para observar se há alguma informação que orienta para o tratamento didático dos textos em seus pertencimentos a diferentes campos de atuação, sem haver prejuízos. Nessa busca, nós nos deparamos com as definições dos campos das práticas de estudo e pesquisa:

[...] Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura/escrita que possibilitem conhecer os textos expositivos e argumentativos, a linguagem e as práticas relacionadas ao estudo, à pesquisa e à divulgação científica, favorecendo a aprendizagem dentro e fora da escola. Alguns gêneros deste campo em mídia impressa ou digital: enunciados de tarefas escolares; relatos de experimentos; quadros; gráficos; tabelas; infográficos; diagramas; entrevistas; notas de divulgação científica; verbetes de enciclopédia. (BRASIL, 2017, p. 108)

E, jornalístico-midiático:

Trata-se, em relação a este Campo, de ampliar e qualificar a participação das crianças, adolescentes e jovens nas práticas relativas ao trato com a informação e opinião, que estão no centro da esfera jornalística/midiática. Para além de construir conhecimentos e desenvolver habilidades envolvidas na escuta, leitura e produção de textos que circulam no campo, o que se pretende é propiciar experiências que permitam desenvolver nos adolescentes e jovens a sensibilidade para que se interessem pelos fatos que acontecem na sua comunidade, na sua cidade e no mundo e afetam as vidas das pessoas, incorporem em suas vidas a prática de escuta, leitura e produção de textos pertencentes a gêneros da esfera jornalística em diferentes fontes, veículos e mídias, e desenvolvam autonomia e pensamento crítico para se situar em relação a interesses e posicionamentos diversos e possam produzir textos noticiosos e opinativos e participar de discussões e debates de forma ética e respeitosa. (BRASIL, 2017, p. 140)

Como vemos, o campo das práticas de estudo e pesquisa situa as práticas de uso da linguagem em contextos comunicativos (de leitura e escrita) que demandam conhecimentos sobre o funcionamento de textos expositivos e argumentativos. Já para o trabalho com textos do campo jornalístico-midiático, do ponto de vista defendido no documento, é orientado que se leve o estudante a receber e a produzir informações e opiniões, bem como a agir com autonomia e de maneira crítica, de modo que ele seja capaz de se situar e de se posicionar de forma participativa, discutindo e debatendo os temas dessa esfera de forma

respeitosa e ética.

Como podemos constatar, esses dois campos não têm o mesmo objetivo, pois um leva o aluno a ter interesse pela pesquisa, e o outro a ter posicionamento autônomo e crítico sobre assuntos da esfera jornalística.

Tentamos verificar o porquê desses gêneros textuais serem abordados nesse campo, mas não identificamos nenhuma informação no LD. Então, buscamos na BNCC (2017) se havia alguma informação sobre a possibilidade de os gêneros desses campos serem tratados no limiar de ambos, e encontramos a seguinte colocação:

Uma reportagem científica transita tanto pelo campo jornalístico-midiático<sup>12</sup> quanto pelo campo de divulgação científica; uma resenha crítica pode pertencer tanto ao campo jornalístico quanto ao literário ou de investigação. Enfim, os exemplos são muitos. É preciso considerar, então, que os campos se interseccionam de diferentes maneiras. Mas o mais importante a se ter em conta é que justifica sua presença como organizador do componente é que os campos de atuação permitem considerar as práticas de linguagem – leitura e produção de textos orais e escritos – que neles têm lugar em uma perspectiva situada, o que significa, nesse contexto, que o conhecimento metalinguístico e semiótico em jogo – conhecimento sobre os gêneros, as configurações textuais e os demais níveis de análise linguística e semiótica – deve poder ser revertido para situações significativas de uso e de análise para o uso. (BRASIL, 2017, p. 85)

Constatamos, assim, que os gêneros textuais que nós nos referimos não se incluem no exemplo acima, pois não trazem nenhum tema relevante (científico) noticiado pela mídia, e sim temas sociais comuns à esfera jornalística.

Uma hipótese para isso é que, como não foi citado nenhum gênero textual na descrição dessas habilidades, presumiram que poderiam usar qualquer um. Outra hipótese é terem recorrido a esses gêneros por eles tratarem de habilidades que dizem respeito à recuperação de ideias em apresentações e palestras, bem como a textos que circulam nos meios digital e impresso.

Contudo, os textos científicos também podem ser temas de palestras e circular no meio digital e impresso. Isso mostra, claramente, que há uma preocupação da editora em atender à exigência da BNCC (2017) para o cumprimento de todas as habilidades, mas, a nosso ver, elas poderiam ser mais bem aproveitadas se relacionadas a gêneros dos campos de atuação específicos.

Outrossim, tendo em vista os pressupostos ISD no que concerne às condições de

---

12 Os campos “jornalístico-midiático e Campo de atuação na vida pública” (Ensino Fundamental- anos finais) aparecem fundidos nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com a denominação Campo da vida pública. (BRASIL, 2017, p. 84).

apropriação de um dado gênero textual (de seu contexto de produção, de sua estrutura, dentre outras questões), nós nos indagamos se é possível ocorrer esse processo quando é ensinado ao aluno um determinado gênero, de uma determinada esfera, porém requisitado outro para a produção.

Mais uma vez, endossamos a importância da elaboração, ou do acesso a MD do gênerotextual que se pretende ensinar a produzir, uma vez que, nele, conforme seus idealizadores defendem, será encontrado um conjunto de conhecimentos sobre as características relativamente estáveis do gênero, as ensináveis, os modos possíveis de ensinar e assim por diante.

Vamos às atividades que fazem parte do campo das práticas de estudo e pesquisa, as quais são encontradas na unidade 8 do LD, intitulada como “Plantar e Colher”.

A primeira proposta foi localizada nas páginas 236 e 240, e envolve os eixos/práticas de linguagem leitura e escuta (habilidade EF03LP24) e “Análise linguística e semiótica” (habilidade EF03LP26). A primeira habilidade aparece na página 237, a qual consiste nas ações de ouvir e de compreender relatos de observação científica, levando em conta a situação comunicativa e o tema/ assunto do texto. A segunda, na página 238, trata, principalmente, de levar o aluno a entender as partes que compõem um relatório de observação.

A atividade faz parte da seção leitura, mas, antes de iniciá-la, há uma seção denominada “Antes da leitura”, onde é solicitada a leitura de instruções para a realização de um experimento intitulado “Fototropismo”. Depois, na proposta de leitura, é solicitado que o aluno veja o relato de observação do experimento que leu na página anterior (esse relato está organizado por dia).

Em seguida, há um estudo de texto, onde a primeira parte é direcionada à compreensão do texto (capacidade discursiva, conteúdo temático) e a segunda, ao contexto de produção, com perguntas que levam ao entendimento da função do texto, de seus veículos de comunicação. Também há a requisição da reflexão sobre o uso de imagens no texto, o que nos leva a associar a uma condição que leve ao desenvolvimento da capacidade multisemiótica. Mas, além dessas questões, há, ainda, outras relacionadas à capacidade linguístico-discursiva que envolve o uso de substantivos e, também, à capacidade discursiva (tempos verbais usados no emprego de verbos).

Todos esses pontos são muito importantes, porém, trata-se de três questões com cinco perguntas que envolvem atividades de vários eixos. Seria interessante, a nosso ver, aprofundar mais esses questionamentos com os alunos para que eles consigam se apropriar

desse conteúdo. Conforme o ISD, ao trabalhar com foco no desenvolvimento das capacidades de linguagem, o ideal seria colocar os pontos a serem vistos em módulos diferentes, para que, depois, no momento da produção, possam ser retomados conjuntamente, visto que, nela, são necessários conhecimentos acerca de todas as capacidades de linguagem. Sendo assim, nós nos questionamos: se mostramos tudo para o aluno de uma só vez, numa única atividade, ele dará conta de compreender tantas questões de diferentes eixos?

Partimos agora para a proposta elaborada com foco no eixo/prática de linguagem de produção de textos, a qual envolve o gênero textual “Relato de observação de experimento”, e está disposta nas páginas 246 à 248. Para essa atividade, são prescritas as habilidades EF03LP25, que trata do planejamento e da produção de textos que visam a apresentar resultados de observações, incluindo tabelas, gráficos etc, e a EF03LP26, que trata, resumidamente, da identificação e da reprodução de relatos de observação científica conforme sua formatação e diagramação, incluindo os textos orais.

Esta atividade faz parte da seção “Produção escrita”. Na página 246, logo na parte superior, há uma consigna retomando que, nessa unidade, os alunos fizeram descobertas, por meio de relatos de divulgação científica, e que, agora, realizarão um experimento que será relatado por eles. Logo depois, é pedido que vejam como o experimento deve ser feito e, em seguida, há um texto intitulado “As sementes germinam no escuro?”, o qual deverá ser lido pelos alunos.

Depois de ler o texto, conforme as orientações, os alunos precisam realizar o planejamento e, para essa etapa, há algumas dicas: reler e realizar o experimento da página anterior (As sementes germinam no escuro?). Em seguida, eles precisam estipular um período para a observação e, a partir disso, conversar sobre o que puderam constatar, a fim de obterem o máximo possível de informações.

Como vemos, o LD cumpre com a prescrição em relação à habilidade EF03LP25, pois propõe o planejamento e a produção do texto, porém, quanto ao ISD, quando falamos em planejamento de texto, estamos pensando na estrutura desse texto e em como o conteúdo temático será organizado nela, além de outras questões. Todavia, em nenhum momento da orientação, é pedido ao aluno para refletir sobre essa estrutura; há apenas sugestões, as quais, possivelmente, não terão grande influência na produção “escrita”, que é o foco da atividade.

As orientações quanto ao planejamento do texto escrito estão traçadas na etapa da escrita, que aborda a habilidade EF03LP26. Nessa etapa da escrita, é solicitado que os

alunos organizem, em uma folha avulsa, em etapas, numa tabela, as informações de cada fase do experimento e que as ilustrem. Logo após, é requisitado que eles reproduzam as mesmas ilustrações em uma tabela, assim como as consignas e os resultados das observações. Há uma orientação ao professor, na página 247, para que requirite aos alunos que voltem à seção “Leitura 1” desta unidade, a fim de reverem as características de um relato de observação de experimento. Essas características têm relação com a capacidade discursiva.

Recorrendo aos pressupostos do ISD, seria interessante que fossem apresentados aos professores MD dos gêneros a serem produzidos pelos alunos. Além disso, se, na proposta anterior de leitura, fosse apresentada uma relação das características constituintes do gênero conforme o MD, essa poderia ser tomada como apoio para que o aluno pudesse observar os

modos de estruturação e de organização possíveis de serem levadas em consideração no momento da produção textual.

Sendo assim, do nosso ponto de vista, somente a requisição ao aluno de voltar à página e rever a atividade não é o suficiente, mas sim, que essa proposta seja efetivada junto com o professor, coletivamente, a fim de que ele retome com o estudante os pontos importantes a serem priorizados no ensino. Um problema que supomos haver na orientação de revisão autônoma pelo aluno (de ir, voluntariamente, às atividades anteriores, sem ter compreendido a estrutura do gênero, por exemplo), é a ausência de intervenções pontuais do professor. Desse modo, a nosso ver, somente registrar, numa tabela, sem título, não configura aprendizagem do gênero textual.

Ao que parece, essa atividade foi pensada com foco no tema e em atender à prescrição da BNCC (2017) sobre o uso de tabelas, mas outras questões relacionadas à estrutura do texto não foram enfatizadas. Quando pensamos num gênero textual, pensamos num conjunto de características: contexto, tema, estrutura, aspectos discursivos e linguístico-discursivos. E é esse conjunto de características que precisa ser apropriado. Não é possível ensinar tudo numa única aula, mas é interessante priorizar o que é essencial para caracterizar esse gênero e o que é possível acrescentar.

Vejam a figura que mostra essa atividade

**Figura 11:** Atividade de produção de texto do gênero “Relato de observação de experimento”

### Planejar

Para planejar o relato de observação, vejam algumas dicas.

- Releiam e realizem o experimento apresentado na página anterior.
- Estipulem um período de observação de, por exemplo, 10 a 15 dias. Vocês podem registrar cada fase do experimento diariamente ou a cada 3 dias por meio de anotações e fotos.
- Depois desse tempo, conversem sobre o que ocorreu para obter o máximo de informações sobre a germinação das sementes.

### Escrever

Para escrever o relato de observação, vejam as dicas abaixo.

- Em uma folha de papel avulsa, organizem, em etapas, as informações de cada fase do desenvolvimento das sementes.
- Ilustrem (com desenhos ou com as fotos que foram tiradas) essas etapas de modo que os leitores possam visualizá-las com mais facilidade.
- Reproduzam na folha a tabela abaixo e registrem nela os resultados. Depois, vocês poderão utilizá-la para comparar suas informações com as dos demais grupos.

Resultados		
	Pote 1, no escuro	Pote 2, na luz
Após quatro dias, quantas sementes germinaram?		
Após dez dias, quantas sementes germinaram?		

- Escrevam um parágrafo para apresentar as etapas do experimento e outro para apresentar os resultados dele.

#### Saberes integrados

- Esta produção pode estabelecer uma relação com a disciplina de Ciências. Converse com os alunos sobre os procedimentos gerais necessários ao plantio, a fim de que reconheçam, por exemplo, a importância de elementos não vivos, como luz, solo e água, para a sobrevivência e o desenvolvimento adequado de uma planta.
- Ao fim da subseção Planejar, converse com os alunos sobre o fato de diversos fatores influenciarem o desenvolvimento desse experimento, como quantidade de água e luminosidade. Dessa forma, explique-lhes que o resultado para cada grupo pode ser diferente.
- Na subseção Escrever, oriente-os a voltar à seção Leitura 1 desta unidade para que revejam as características do gênero relato de observação de experimento.
- Ao preencherem a tabela com a sistematização dos dados do experimento, reforce que toda tabela deve ter uma fonte. Por isso, oriente-os a incluir uma fonte ao final da tabela, como “Fonte: Dados coletados durante o experimento.”.

247

**Fonte:** NOVO PITANGUÁ, 2019, v. 3, p. 247

Essa proposta de produção de texto, assim como as dos volumes 1 e 2, também tem um projeto de comunicação por detrás dela, uma vez que é solicitado ao professor que publique os relatos em um *blog* da turma ou num endereço eletrônico para os familiares e colegas terem acesso. Seria interessante que essa informação viesse no início da atividade para incentivar a escrita e não apenas no final.

### 3.3.1.4 As propostas do volume 4 da coleção NOVO PITANGUÁ-LÍNGUA PORTUGUESA

Passamos ao volume 4 da coleção Novo Pitangua Língua Portuguesa, elaborado para o 4º ano do Ensino Fundamental, iniciando pelo quadro que mostra a organização da SD do LD.

**Quadro 13:** Uma possível SD da Produção de texto no volume 4

<b>PARTES DE UMA SD</b>	<b>HÁ NO LD</b>
Projeto	X
Produção Inicial	
Módulos correspondentes à capacidade de ação	X
Módulos correspondentes à capacidade discursiva	X
Módulos correspondentes à capacidade linguístico-discursiva	X
Módulos correspondentes à capacidade multissemiótica	X
Atividades de revisão	X
Atividades de avaliação/ autoavaliação	X
Produção Final	X

**Fonte:** a autora

Como projeto de comunicação para divulgação das produções, foi sugerido, em todos os volumes, que fosse feita a publicação das produções num *blog* da turma. Chegando a esse último volume, percebemos que não há uma preocupação com a realização de produção inicial, visto que não há nenhuma proposta para esse fim. Isso nos leva a conjecturar que não é dada importância aos conhecimentos prévios dos alunos a respeito da produção, ou ainda, à necessidade de o professor se atentar para isso.

Quanto a outros módulos, para se trabalhar com as capacidades de ação, discursiva, e linguístico-discursiva, percebemos que, apesar de algumas habilidades referirem a mais de uma capacidade, estas são exploradas no decorrer da SD.

É importante ressaltar a relevância que têm as atividades de revisão, de reescrita e de avaliação, as quais são contempladas não só neste volume, mas em toda a coleção.

**Quadro 14:** Capacidades de linguagem x Habilidades – A proposta do volume 4

<b>VOLUME 4</b>						
<b>CAPACIDADE DE LINGUAGEM</b>	<b>HABILIDADE (RESUMO)</b>	<b>EIXO/ PRÁTICA DE LINGUAGEM</b>	<b>UNIDADE TEMÁTICA</b>	<b>GÊNERO TEXTUAL</b>	<b>TEMA</b>	<b>PÁG.</b>
Capacidade de ação, multissemiótica: exposição de trabalhos ou pesquisas escolares com recursos multissemióticos, planejando o tempo de fala e a linguagem comunicativa.	EF35LP20	Oralidade	Unidade 3: Voando para a paz	Notícia	Alguém que realizou algo que promova o bem	104 105 106
Capacidade de ação, discursiva: planejar e produzir textos com base em resultados de observações e pesquisas, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto do texto.	EF04LP21	Produção de textos	Unidade 3: Voando para a paz	Notícia	Alguém que realizou algo que promova o bem	104 105
Capacidade de ação e discursiva: função de gráficos, diagramas e tabelas (apresentação de dados e informação).	EF04LP20	Leitura/ escuta	Unidade 5: Hoje é dia de teatro	Relato de experimento científico	A decomposição de resíduos sólidos domésticos	177 e 178
Capacidade discursiva: identificar e reproduzir (gráficos, tabelas, diagramas) em relatórios de observação de pesquisa.	EF04LP24	Análise linguística e semiótica	Unidade 5: Hoje é dia de teatro	Relato de experimento científico	A decomposição de resíduos sólidos domésticos	
Capacidade de ação: situação comunicativa e finalidade do texto	EF04LP21 Planejar Produzir	Produção de textos	Unidade 6: Nosso lixo de todo dia	Relato de observação de experimento	Decomposição de resíduos orgânicos e inorgânicos	183  83

Capacidade discursiva: tema/ assunto do texto	Gráficos,tabelas, diagramas					
Capacidade discursiva: identificar e reproduzir (gráficos, tabelas,diagramas) em relatórios de observação de pesquisa	EF04LP24	Análise linguística e semiótica	Unidade 6: Nosso lixo de todo dia	Relato de observação de experimento	Decomposição de resíduos orgânicos e inorgânicos	
Capacidade de ação: situação comunicativa, finalidade  Capacidade discursiva: tema/ assunto	EF04LP19	Leitura/ escuta	Unidade 6: Nosso lixo de todo dia	Texto de divulgação científica	Plástico de camarão	192 a 194
Capacidade de ação: função de gráficos, diagramas e tabelas(apresentação de dados e informação).	EF04LP20	Oralidade	Unidade 7: Convivendo com as diferenças	Reportagem	Pessoas com deficiência	220 a 226
Capacidade de ação: situação comunicativa, finalidade do texto  Capacidade discursiva: tema/ assunto do texto	EF04LP21	Produção de textos	Unidade 7: Convivendo com as diferenças	Reportagem	Pessoas com deficiência	232
Capacidade de ação: identificar ou reproduzir, em verbetes deenciclopédia, formatação e diagramação, situação comunicativa  Capacidade discursiva: tema e assunto do texto	EF04LP23	Análise linguística e semiótica	Unidade 8: Um jeito especial de usar as palavras	Verbete de enciclopédia	Futebol	259

???	EF35LP17	Análise linguística e semiótica	Unidade 8: Um jeito especial de usar as palavras	Verbetes de enciclopédia e verbete poético	Diversos temas	
Capacidade de ação: situação comunicativa, meios de circulação de textos.  Capacidade discursiva: planejar e produzir	EF04LP22	Produção de textos	Unidade 8: Um jeito especial de usar as palavras	Verbetes de enciclopédia e verbete poético		266 e 267

**Fonte:** a autora

No volume 4, localizamos oito propostas que envolvem capacidades do campo das práticas de estudo e pesquisa, porém, como ocorreu nas anteriores, três delas correspondem a gêneros do campo jornalístico-midiático. Não discutiremos essas atividades, mas vale destacar que elas envolvem as habilidades EF35LP20 e EF04LP21, as quais tratam dos eixos da oralidade e da produção de textos.

Sobre o restante, são atividades envolvendo: um relato de experimento científico, um relato de observação de experimento, um texto de divulgação científica, dois verbetes de enciclopédia. Como vemos no quadro acima, foram envolvidas, nessas atividades, as habilidades: EF35LP17, EF04LP19, EF04LP20, EF04LP21, EF04LP22, EF04LP23 e EF04LP24. Vamos às discussões de análise.

Iniciamos analisando a primeira atividade, localizada nas páginas 177 e 178, a qual trata de uma proposta da prática de linguagem de leitura/escuta. Como objetivos, são traçados os seguintes: “Ler e compreender um relato de experimento científico; conhecer informações sobre decomposição de resíduos sólidos orgânicos e de resíduos sólidos inorgânicos no solo” (NOVOPITANGUÁ-LÍNGUA PORTUGUESA, v.4, 2019, p. 177). Analisaremos, nessa proposta, a habilidade EF04LLP20 que prescreve o reconhecimento da “[...] função de gráficos, diagramas e tabelas em textos, como forma de apresentação de dados e informações”, e a EF04LP24 que leva o aluno a “[...] identificar e reproduzir, em seu formato, tabelas, diagramas e gráficos em relatórios de observação e pesquisa, como forma de apresentação de dados e informações” (NOVO PITANGUÁ-LÍNGUA PORTUGUESA, v. 4, 2019 p. 177).

Na primeira parte, há um texto a ser trabalhado no eixo da leitura, que contextualiza e introduz o tema. O assunto diz respeito à decomposição de resíduos orgânicos e inorgânicos. Depois da apresentação dele, é descrito o experimento e apresentado, de forma enumerada, para que se evidenciem as etapas. Além disso, há uma ilustração que mostra a experiência.

Na orientação ao professor, é pedido que os alunos façam a leitura silenciosa, destacando palavras ou expressões desconhecidas, mas tentando compreendê-las considerando todo o contexto. Posteriormente, há a solicitação de uso do dicionário. Também há uma ressalva sobre a linguagem científica adotada em textos desse gênero textual.

Num segundo momento, pede-se que o professor realize a leitura, juntamente com os alunos, chamando a atenção deles para a estrutura, indagando-os quanto ao entendimento da mesma, levando em conta o objetivo. Por último, ressalta-se a importância de os alunos

chegarem à conclusão de que a estrutura contribui com a organização necessária das informações, facilitando o entendimento do experimento (NOVO PITANGUÁ-LÍNGUA PORTUGUESA, V. 4, 2019 p. 177).

O texto é iniciado na página 177 e finalizado na 178. Depois, há conclusões e uma tabela que mostra perguntas, cujas respostas estão assinaladas, possibilitando a compreensão do texto lido. Por fim, há uma atividade que evidencia as partes do texto (materiais, procedimentos e conclusões) e duas questões: a primeira, que leva o aluno a refletir sobre a importância da tabela para expor os resultados, e a segunda, que leva à reflexão sobre imagens do experimento.

Nessa proposta, vemos atividades que possibilitam a apropriação, pelos alunos, de conhecimentos que podem evidenciar a mobilização da capacidade de ação, como, por exemplo, quando é pedido que se reconheça a função do texto; da capacidade discursiva, ao tratar da estrutura desse texto, e da capacidade linguístico-discursiva, ao levar o aluno a, por meio da leitura, pensar sobre termos que não conhece, assim como tentar compreendê-los, considerando o contexto, ou procurar seus significados no dicionário, além de falar da linguagem científica que caracteriza esse gênero textual, e, também, diz respeito à modalização.

Passemos, neste momento, à proposta da “Unidade 6: Nosso lixo de todo dia”, onde localizamos duas atividades que enfocam as habilidades EF04LP21 (análise linguística e semiótica) e EF04LP24 (produção de texto), dispostas na página 183.

Trata-se de uma proposta intitulada “Produção escrita”, cujos objetivos são realizar um experimento científico, bem como registrar e apresentar o relato de observação de experimento científico. É uma atividade de produção escrita, que está configurada como as anteriores: planejamento, escrita, revisão e reescrita e avaliação. Essa proposta também utiliza o recurso da tabela para informar os dados coletados.

Sobre a habilidade EF04LO21 – que trata do planejamento e da produção de textos com base em resultados de uma pesquisa, incluindo gráficos, tabelas ou imagens, considerando a situação comunicativa, tema e assunto do texto –, podemos dizer que a proposta atendeu a essa prescrição, uma vez que tal atividade é realizada a partir de um planejamento e com uso de tabela.

Equiparando ao quadro teórico do ISD, essa proposta atende à capacidade de linguagem discursiva, pois trata-se do planejamento de texto. Quanto à capacidade de ação, não localizamos nenhuma questão que poderia levar à compreensão do contexto de produção

do texto a ser produzido.

No que se refere à habilidade EF04LP24, no livro, há uma informação direcionada ao professor de que a atividade atende a essa prescrição parcialmente. Assim também compreendemos, pois trata-se de uma produção com uso do recurso “tabela”. Quanto a essa habilidade, pode levar à apropriação das capacidades discursiva e multissemiótica, já que leva

o aluno a pensar sobre a estrutura do texto e também sobre os recursos que podem ser usados para aprimorá-lo. Como projeto de comunicação que dará sentido às produções dos alunos, é sugerido que o professor organize uma apresentação para a turma.

A próxima atividade envolvendo o eixo investigado encontra-se nas páginas 192 à 194 e trata do eixo/ prática de linguagem “Leitura/escuta”. Como objetivos, estão traçados: “Ler um texto de divulgação científica e estabelecer relações entre a leitura desta seção, o tema da unidade e o texto lido anteriormente. Para isso, primeiramente, é proposta a leitura silenciosa do texto de divulgação científica intitulado “Plástico de... camarão?!” (p. 192 e 193) e, depois, em voz alta. Após essa leitura, há um conjunto de perguntas que os alunos devem responder e essas envolvem a capacidade discursiva (abordando o conteúdo temático) e a linguístico-discursivas (concordância nominal, gênero masculino e feminino, entre outras). Não observamos questões que tratam, diretamente, do contexto de produção desse texto.

Já na unidade 8, “Um jeito especial de usar as palavras”, são trazidas duas propostas de atividades com “verbetes de enciclopédias”. A primeira tem como foco a habilidade EF04LP23, que trata da identificação e da reprodução de verbetes de enciclopédias, considerando sua formatação/ diagramação, situação comunicativa e tema/ assunto/ finalidade do texto.

Essa atividade faz parte da seção “Leitura” que é antecedida pela “Antes da leitura”, na qual, conforme já discutimos em outras propostas, o tema a ser lido na seção principal é contextualizado. Depois, na seção de Leitura, há uma consigna pedindo que o aluno leia o trecho de um verbete de enciclopédia sobre Futebol. Depois, um verbete poético. Adiante, é feito um estudo de texto em que os dois tipos de verbetes (de enciclopédia e poético) são comparados, evidenciando-se a linguagem subjetiva usada no poético e a objetiva, no verbete de enciclopédia. Após, as próximas questões levam os alunos a pensarem sobre as palavras e as expressões usadas em cada um desses tipos de verbetes. Essas atividades levam ao desenvolvimento da capacidade linguístico-discursiva que é muito importante na elaboração

detextos.

De acordo com o ISD, o uso adequado de palavras é influenciado pela intencionalidade de se produzir um ou outro gênero textual, pois, como vimos, dependendo da intenção, usamos palavras ou expressões objetivas ou subjetivas. E o uso de uma ou outra palavra também caracteriza um dado gênero textual.

As próximas questões levam o aluno a refletir sobre a finalidade do texto, as quais têm relação com o contexto de produção, com a intencionalidade e há uma pergunta que leva o aluno a refletir sobre o compromisso técnico do verbete de enciclopédia que difere do poético.

Passemos à última atividade desse volume que também envolve os gêneros verbete de enciclopédia e poético com foco nas habilidades EF35LP17 “Buscar e selecionar, com o apoio do professor, informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais, em textos que circulam em meios impressos ou digitais (NOVO PITANGUÁ-LÍNGUA PORTUGUESA, V.4, 2019, p. 267), e EF04LP22. Trata de uma produção escrita de verbete de enciclopédia e verbete poético com as seguintes etapas: planejamento, escrita, revisão e reescrita e avaliação, sendo essa proposta muito parecida com as anteriores, por isso, discutiremos apenas os pontos mais relevantes.

Sobre a primeira habilidade, que trata da busca e da seleção de informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais em textos que circulam nos meios impressos ou digitais, podemos dizer que foi atendida, pois o texto trata de pesquisa sobre o tema escolhido pelo aluno (dentre alguns que foram sugeridos, como esporte, animal, natureza, etc.), considerando informações importantes. Tendo em vista os estudos ISD, a nosso ver, tal consigna é muito genérica e não esclarece o que pretende com a habilidade. Por isso não foi possível relacioná-la a nenhuma capacidade de linguagem.

Quanto à segunda habilidade, que envolve o planejamento e a produção de texto, também foi atendida, assim como propõe a BNCC (2017), uma vez que trata de uma produção considerando esses pontos. Do nosso ponto de vista ISD, a consideramos como uma boa proposta de produção, especialmente, em relação ao planejamento que está descrito na etapa de escrita. Contudo, voltamos a enfatizar a importância da exposição aos alunos, antes mesmo de requisitar a produção textual, de uma relação das características relativamente estáveis do gênero que se propõe para o ensino, em conformidade com o que consta em um MD, para que, assim, o estudante possa ter consciência dos recursos que ele precisa utilizar para se comunicar de forma eficaz e mobilizar, com essa finalidade, as capacidades de linguagem.

### 3.3.1.5 As propostas do volume 5 da coleção NOVO PITANGUÁ-LÍNGUA PORTUGUESA

Passemos ao volume 5 da coleção Novo Pitanguá – Língua Portuguesa, elaborado para o 5º ano do Ensino Fundamental, iniciando pelo quadro que mostra a organização da SD do LD.

**Quadro 15:** Uma possível SD da Produção de texto no volume 5

<b>PARTES DE UMA SD</b>	<b>HÁ NO LD</b>
Projeto	X
Produção Inicial	
Módulos correspondentes à capacidade de ação	
Módulos correspondentes à capacidade discursiva	X
Módulos correspondentes à capacidade linguístico-discursiva	X
Módulos correspondentes à capacidade multissemiótica	X
Atividades de revisão	X
Atividades de avaliação/ autoavaliação	
Produção Final	X

**Fonte:** a autora

Notamos um grande prejuízo na organização das atividades do volume 5, pois a maioria dos gêneros textuais localizados fazem parte de outros campos de atuação. Por isso, não foi possível considerar nenhuma das etapas da tabela acima como atendidas neste volume

**Quadro 16:** Capacidades de linguagem x Habilidades – A proposta do volume 5

VOLUME 5						
CAPACIDADE DE LINGUAGEM	HABILIDADE	EIXO/ PRÁTICA DELINGUAGEM	UNIDADE TEMÁTICA	GÊNERO TEXTUAL	TEMA	PÁG.
Capacidade de ação e discursiva: produzir e planejar verbetes de dicionários digitais ou impressos, levando em conta a situação comunicativa, o tema/assunto do texto.	EF05LP25	Produção de textos	Unidade 1: criação poética	Verbetes de dicionário		33 a 35
Capacidade discursiva e linguístico-discursiva: leitura e compreensão de verbetes de dicionário, identificando a estrutura gramatical e semântica	EF05LP22	Leitura e escuta	Unidade 1: Criação poética	Verbetes de dicionário		33
Capacidade discursiva: conteúdo temático, infraestrutura textual, temas de interesse e de pesquisa.  Capacidade multissemiótica: multimodalidade	EF05LP24	Produção de textos	Unidade 2: S.O.S.matas e florestas	Notícia	Meio ambiente	71
Capacidade linguístico-discursiva: produzir texto, utilizando conhecimentos gramaticais, concordância nominal e verbal, convenções de escrita, pontuação e regras ortográficas.	EF05LP26	Análise linguística e semiótica	Unidade 2: S. O.S.matas e florestas	Notícia	Meio ambiente	71
Capacidade linguístico-discursiva: produzir texto, utilizando conhecimentos gramaticais, concordância nominal e verbal, convenções de escrita, pontuação e regras ortográficas.	EF05LP26	Análise linguística e semiótica	Unidade 3 : Medo,todos nós temos!	Resenha crítica	Livro a escolher (para a resenha)	103

Capacidade linguístico-discursiva: produzir texto, utilizando conhecimentos gramaticais, concordância nominal e verbal, convenções de escrita, pontuação e regras ortográficas.	EF05LP27	Análise linguística e semiótica	Unidade 3: Medo, todos nós temos!	Resenha crítica	Livro a escolher (para a resenha)	103
Capacidade discursiva: comparar informações em gráficos e tabelas	EF05LP23	Leitura/ escuta	Unidade 4: Nossa cultura africana	Gráfico	Quantidade de comunidades quilombolas	117
Capacidade de ação e discursiva: ouvir apresentação de colegas e formular perguntas sobre o tema e solicitar esclarecimento de dúvidas.	EF35LP18	Oralidade	Unidade 4: Nossa cultura africana	xxx	Personalidades afro	118
Capacidade linguístico-discursiva: produzir texto, utilizando conhecimentos gramaticais, concordância nominal e verbal, convenções de escrita, pontuação e regras ortográficas.	EF05LP26	Análise linguística e semiótica	Unidade 4: Nossa cultura africana	Reportagem	Cultura africana	125
Capacidade discursiva e linguístico-discursiva: produzir, texto, utilizando recursos de coesão nominal, articuladores de sentido.	EF05LP27	Análise linguística e semiótica	Unidade 4: Nossa cultura africana	Reportagem	Cultura africana	126
Capacidade discursiva: recuperar ideias principais de situações de escuta de exposições, apresentações e palestras.	EF35LP19	Oralidade	Unidade 4: Nossa cultura africana	Notícia falada	Cultura africana	127
Capacidade multissemiótica: exposição de trabalhos com recursos multissemióticos. Capacidade de ação: situação comunicativa	EF35LP20	Oralidade	Unidade 4: Nossa cultura africana	Entrevista	Cultura africana	143
Capacidade linguístico-discursiva: produzir textos, utilizando conhecimentos linguísticos e gramaticais, pontuação e regras ortográficas.	EF05LP26	Análise linguística e semiótica	Unidade 5: Não ao trabalho infantil	Texto de opinião	Trabalho infantil	170

Capacidade linguístico-discursiva: produzir texto, utilizando recursos de coesão pronominal, articuladores de sentido.	EF05LP27	Análise linguística e semiótica	Unidade 5: Não ao trabalho infantil	Texto de opinião	Trabalho infantil	170 171
--	----------	---------------------------------	-------------------------------------	------------------	-------------------	------------

Capacidade discursiva: recuperar ideias principais de discussões, exposições e palestras	EF35LP19	Oralidade	Unidade 5: Não ao trabalho infantil	Debate	Trabalho infantil	172
Capacidade linguístico-discursiva: produzir textos utilizando conhecimentos linguísticos e gramaticais, pontuação e regras ortográficas.	EF05LP26	Análise linguística e semiótica	Unidade 5: Não ao trabalho infantil	Narrativas	Elementos mitológicos	203
Capacidade linguístico-discursiva: produzir textos utilizando conhecimentos linguísticos e gramaticais, pontuação e regras ortográficas.	EF05LP26	Análise linguística e semiótica	Unidade 5: Não ao trabalho infantil	Texto instrucional de regras do jogo	Manual de jogos da turma	234
Capacidade linguístico-discursiva: produzir texto, utilizando conhecimentos gramaticais, concordância nominal e verbal, convenções de escrita, pontuação e regras ortográficas.	EF05LP26	Análise linguística e semiótica	Unidade 5: Não ao trabalho infantil	Conto	Experiência vivida por um adolescente	266 267 268
Capacidade linguístico-discursiva: produzir texto utilizando recursos de coesão pronominal, articuladores de sentido.	EF05LP27	Análise linguística e semiótica	Unidade 5: Não ao trabalho infantil	Conto	Experiência vivida por um adolescente	266 267

Por fim, vamos às análises do volume 5 da coleção, onde, inicialmente, verificamos dezpropostas de atividades envolvendo as habilidades do campo das práticas de estudo e pesquisa. Porém, apesar de essas habilidades fazerem parte desse campo, somente duas delas visa ao ensino dos gêneros textuais prescritos para este campo. Percebe-se, com isso, como ocorreu anteriormente, nos outros volumes, a utilização de gêneros textuais que são sugeridos para o campo jornalístico-midiático.

Considerando essas dez propostas de atividades, destacamos apenas duas delas. A primeira, da página 117, trata-se de uma questão que envolve um gráfico, o qual aparece na lista de exemplos de gêneros textuais que podem ser explorados nesse campo de atuação, conforme a BNCC (2017). Para essa questão é prescrita a habilidade EF05LP23 “Comparar informações apresentadas em gráficos ou tabelas”, entretanto, o tratamento dado assemelha-se mais ao que seria dado na área de matemática. Além disso, outra inconsistência observada por nós é que o gênero trabalhado nesta seção é a reportagem, que faz parte do campo jornalístico-midiático.

A outra atividade localizada está nas páginas 118 e 119, todavia, não há consigna que explica o gênero textual, porém, subentende-se que se trata de um texto informativo. Para esta atividade, foi proposta a habilidade EF35LP18, que prescreve “escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário” (NOVO PITANGUÁ- LÍNGUA PORTUGUESA, v. 5, 2019, p. 118).

A impressão gerada com esse tipo de escolha é que a habilidade não está em relação de coerência com a própria atividade, a qual é desenvolvida sem foco na aprendizagem do gênero textual, mas apenas na informação, o que nos leva a entender que o objetivo foi o de inseri-la no LD para atender às prescrições, o que seria um fator decisivo no momento da aprovação do mesmo.

Do nosso ponto de vista, a escuta de apresentação de trabalho de forma autônoma e questionadora é muito relevante, contudo, se esse trabalho fosse realizado com gêneros do campo das práticas de estudo e pesquisa poderia viabilizar o desenvolvimento de habilidades que são desenvolvidas nessa esfera.

### **3.3.2 As propostas de atividades da coleção “Itororó- Português”**

Faremos a análise desta coleção nos mesmos moldes da anterior. Iniciaremos com a exposição do quadro que ilustra o que foi contemplado nas propostas de ensino de produção

de texto em cada um dos cinco volumes que compõem a coleção para, depois, passarmos ao quadro de análise das atividades.

### 3.3.2.1 As propostas do volume I da coleção ITORORÓ- PORTUGUÊS

Iniciaremos pelo quadro que sintetiza as análises do volume I da coleção ITOTOTÓ-PORTUGUÊS, elaborado para o 1º ano do Ensino Fundamental:

**Quadro 17:** Uma possível SD da Produção de texto no volume 1

<b>PARTES DE UMA SD</b>	<b>HÁ NO LD</b>
Projeto	X
Produção Inicial	
Módulos correspondentes à capacidade de ação	
Módulos correspondentes à capacidade discursiva	
Módulos correspondentes à capacidade linguístico-discursiva	X
Módulos correspondentes à capacidade multissemiótica	
Atividades de revisão	
Atividades de avaliação/ autoavaliação	
Produção Final	X

**Fonte:** a autora

Neste volume, localizamos apenas uma proposta de atividade que contempla os gêneros textuais do campo investigado, e esta não propõe nenhum projeto de comunicação que dá sentido à produção dos textos. Apenas há a requisição de que se realize uma entrevista gravada. Essa seria, a nosso ver, uma excelente oportunidade para divulgar tal material em *blogs*, *sites*, e redes sociais (perfis no Facebook, ou grupos de WhatsApp). Um projeto como esse daria mais incentivo e importância à produção dos alunos.

**Quadro 18:** Capacidades de linguagem x Habilidades – A proposta do volume 1

VOLUME 1						
CAPACIDADE DE LINGUAGEM	HABILIDADE (RESUMO)	EIXO/ PRÁTICA DE LINGUAGEM	UNIDADE TEMÁTICA	GÊNERO TEXTUAL	TEMA	PÁG.
Capacidade de ação: situação comunicativa Capacidade discursiva: tema/assunto do texto	EF12LP17	Leitura/ escuta	Unidade: Alimentação	Entrevista	Alimentação	
Capacidade de ação: situação comunicativa Capacidade discursiva: conteúdo temático	EF01LP22	Escrita/ Produção de textos	Unidade: Alimentação	Entrevista	Alimentação	
Capacidade de ação: situação comunicativa Capacidade discursiva: produzir e planejar o conteúdo temático em áudio/ vídeo	EF01LP23	Oralidade	Unidade: Alimentação	Entrevista	Alimentação	
Capacidade discursiva: identificação e reprodução em gêneros textuais (...) da formatação e diagramação (orais e escritos).	EF01LP24	Análise linguística e semiótica	Unidade: Alimentação	Entrevista	Alimentação	

Analisando esta coleção, encontramos apenas uma proposta de atividade com textos do campo da prática de estudo e pesquisa, na qual foram inseridas todas as habilidades prescritas para esse campo de atuação.

O gênero textual trabalhado, no caso, foi a “entrevista”, que faz parte da “Unidade 4: Alimentação”. Na atividade proposta nas páginas 92 e 93, na seção “E por falar em...”, foram prescritas todas as habilidades exigidas para o 1º ano do Ensino Fundamental: EF12LP17, EF01LP22, EF01LP23 e EF01LP24.

Primeiramente, foi proposta a leitura de uma entrevista sobre alimentação leve e nutritiva, depois, antes de iniciar a subseção (Planejamento), algumas perguntas foram disponibilizadas: a entrevista (lida) está em formato de poema ou perguntas e respostas? Quem foi entrevistado? Por quê?

Sobre a primeira pergunta, a intenção anunciada é que o aluno reflita sobre a estrutura da entrevista, o que corresponde aos aspectos discursivos (à capacidade discursiva). Acreditamos que, neste caso, ao invés de se comparar esse gênero ao poema (que não tem nenhuma semelhança), o aluno poderia ter sido questionado sobre os turnos de fala (perguntas e respostas) que compõem a entrevista, bem como sobre o tempo verbal utilizado (no tempo presente), ou ainda, enfatizar que se trata de uma conversa, que é a principal característica de uma entrevista: uma conversa feita por meio de perguntas com intenção de “saber mais” sobre um determinado assunto.

Desse modo, haveria a exploração da estrutura do texto e do *layout* da entrevista: incluindo desde o título até as perguntas. Também, seria interessante, já que somente uma atividade foi elaborada neste volume para esse campo, propor alguma atividade que fizesse o aluno compreender o contexto de produção da entrevista a ser produzida por ele (quem iria produzir a entrevista, para que serve uma entrevista, qual o objetivo de se fazer essa entrevista, etc.). E, então, ao final, fazer uma comparação entre o poema com outro gênero, levando em conta os pontos observados.

Sobre a segunda e a terceira questão, dizem respeito ao contexto de produção do texto (capacidade de ação). A segunda pergunta, de modo específico, leva o aluno a observar que alguém foi entrevistado e sobre o tipo de pessoa que é. Já a terceira relaciona o entrevistado ao tema/ assunto que foi discutido nesse texto, ou seja, destaca a voz de um especialista em nutrição como autoridade para falar sobre alimentação. Sendo assim, aborda-se sobre o conteúdo temático, e também, sobre o contexto de produção.

Continuando a descrição da atividade, após essas perguntas, foi solicitado o

planejamento, a realização da entrevista, a socialização e a avaliação, nesta ordem, todos contendo uma breve orientação, em subseções.

Sobre o planejamento, é pedido que o aluno escolha um adulto para entrevistar, depois, marcar um horário para essa entrevista. Após, deve preparar uma lista com quatro perguntas sobre alimentação, a qual deverá ser mostrada ao professor antes da entrevista.

Na orientação quanto à realização da entrevista, é solicitada a gravação que pode ser por gravador ou celular. Na socialização, pede-se para o aluno falar sobre as escolhas anteriores com os colegas. E, na avaliação, para compartilhar com os colegas e professores o aprendiz desenvolvido por meio da atividade.

Essa atividade foi planejada pensando-se em já trabalhar com as habilidades EF01LP22 e EF01LP23, as quais tratam de planejamento e da produção de texto. Acreditamos que essa foi uma boa estratégia, porém, vale destacar que, apenas um gênero textual foi explorado: a entrevista.

Concluimos que o LD contemplou todas as habilidades sugeridas na BNCC (2017), visto que as orientações são muito genéricas.

A fim de estabelecermos algumas relações com o que propõe os estudos ISD, acreditamos ser válido focalizarmos as habilidades, separadamente. A habilidade EF01LP22 trata do planejamento e da produção de diagramas, entrevistas, curiosidades em meio digital ou impresso, levando em consideração a situação comunicativa e o tema, o assunto e a finalidade do texto. A situação comunicativa, no caso, foi desenrolada desde as perguntas iniciais já discutidas. O tema também começou a ser pensado desde lá, após ser requisitada a leitura de um exemplar social do gênero.

No planejamento, poderia ter sido discutido o contexto de produção do texto a ser produzido, abrangendo, assim, a capacidade de ação. Além disso, uma conversa com os alunos sobre a estrutura da entrevista poderia ter sido proposta, o que incluiria o registro das perguntas já requisitado, bem como necessidade da criação/ escolha de um título para a entrevista. Também seria possível propor a transcrição da entrevista, o que resultaria num texto semelhante ao que leram; dessa forma, poderiam ser discutidos os formatos possíveis de entrevista, tanto no meio impresso, como no digital, por exemplo.

Sobre a habilidade EF01LP23, é muito semelhante à EF01LP22. Alguns detalhes apontam diferenças entre uma e outra. O primeiro é relativo à descrição da última, a qual não cita diagramas, mas fala de produção e planejamento de textos orais que podem ser repassados por meios digitais, como áudio e vídeo. A nosso ver, houve a intenção de aproveitarem essa atividade para contemplar as duas habilidades, já que a primeira fala de textos digitais

ou impressos e a segunda de digitais. Agindo dessa forma, cumpriram com a prescrição da BNCC(2017), mesmo que de forma genérica. No entanto, do nosso ponto de vista, o aluno teve prejuízos em relação à produção do texto escrito, como discutimos anteriormente.

### 3.3.2.2 As propostas do volume 2 da coleção ITORORÓ- PORTUGUÊS

Passemos ao volume 2 da coleção ITORORÓ-PORTUGUÊS, elaborado para o 2º ano do Ensino Fundamental, iniciando pelo quadro que mostra a organização da SD do LD.

**Quadro 19:** Uma possível SD da produção de texto no volume 2

<b>PARTES DE UMA SD</b>	<b>HÁ NO LD</b>
Projeto	X
Produção Inicial	
Módulos correspondentes à capacidade de ação	X
Módulos correspondentes à capacidade discursiva	X
Módulos correspondentes à capacidade linguístico-discursiva	
Módulos correspondentes à capacidade multissemiótica	
Atividades de revisão	X
Atividades de avaliação/ autoavaliação	
Produção Final	X

**Fonte:** a autora

Neste volume, observamos que foram propostas algumas formas de divulgação para cada atividade de produção escrita. Porém, como já falamos anteriormente, se essas orientações viessem no início da atividade teriam mais sentido para o aluno e serviria de incentivo para a realização da mesma.

Nesta coleção, ainda não verificamos atividades de produção inicial, a qual viabilizariam o acesso aos conhecimentos prévios dos alunos e, também, direcionaria possíveis atividades complementares pelo professor, conforme necessidades de sua turma.

Localizamos, no mínimo, uma proposta que trabalhasse com foco no desenvolvimento das capacidades de linguagens mencionadas na tabela acima.

Não observamos atividades de avaliação nem autoavaliação neste volume.

E, sobre a produção final, como só havia uma em cada sequência de atividades, foi disponibilizada no final, por isso, a consideramos como tal.

**Quadro 20:** Capacidades de linguagem x Habilidades – A proposta do volume 2

<b>VOLUME 2</b>						
<b>CAPACIDADE DE LINGUAGEM</b>	<b>HABILIDADE (RESUMO)</b>	<b>EIXO/ PRÁTICA DE LINGUAGEM</b>	<b>UNIDADE TEMÁTICA</b>	<b>GÊNERO TEXTUAL</b>	<b>TEMA</b>	<b>PÁG.</b>
Capacidade de ação: explorar, com mediação do professor, textos informativos em ambientes digitais de pesquisa, a fim de conhecer suas possibilidades.	EF02LP21	Leitura/ escuta	Unidade 4: Alimentos	Folheto	Alimentação	90 e 91
Capacidade discursiva: planejamento e produção de texto; conteúdo temático	EF02LP23	Escrita/ Produção autônoma	Unidade 6: Nosso corpo	Pesquisa/ Entrevista	Atividade física	130 a 133
Capacidade discursiva: planejamento/ produção de texto, tema/ assunto do texto Capacidade de ação: situação comunicativa	EF02LP24	Oralidade	Unidade 6: Nosso corpo	Pesquisa/ Entrevista	Atividade física	
Capacidade de ação: leitura e compreensão de textos considerando situação comunicativa Capacidade discursiva: leitura e compreensão de textos (...) considerando tema/ assunto.	EF12LP17	Leitura/escuta	Unidade 7: Plantas	Texto expositivo (nomeação pelo LD)	Chocolate (cacauieiro)	136

Capacidade de ação: leitura e compreensão de textos (...), considerando situação comunicativa Capacidade discursiva: leitura e compreensão de textos (...) considerando tema/assunto.	EF12LP17	Leitura/escuta	Unidade 7: plantas	Texto expositivo (nomeação do LD)	Chocolate (cacaueiro)	149 a 152
Capacidade de ação: reconhecer a função do texto	EF02LP20	Leitura/escuta	Unidade 7: plantas	Texto expositivo (nomeação pelo LD)	Chocolate (cacaueiro)	
Capacidade de ação: situação comunicativa Capacidade discursiva: planejar, produzir, tema / assunto	EF02LP22	Escrita/ Produção de textos	Unidade 7: plantas	Texto expositivo (nomeação pelo LD)	Chocolate (cacaueiro)	
Capacidade discursiva: identificar e reproduzir em (textos) a formatação, diagramação específica deles, oral ou escrito.	EF02LP25	Análise linguística e semiótica	Unidade 7: Plantas	Texto expositivo (nomeação pelo LD)	Chocolate (cacaueiro)	159 a 162
Capacidade de ação: situação comunicativa Capacidade discursiva: tema/assunto.	EF12LP17	Leitura/escuta	Unidade 8: Escola	Texto informativo	Jeitos de aprender	

Capacidade discursiva: Reconhecer a função do texto	EF02LP20	Leitura/escuta	Unidade 8: Escola	Texto informativo	Jeitos de aprender	
???	EF02LP21	Leitura/escuta	Unidade 8: Escola	Texto informativo	Jeitos de aprender	

No volume 2, localizamos cinco propostas de atividades pensadas para o campo das práticas de estudo e pesquisa. Nele, foram contempladas todas as habilidades prescritas para esse campo.

A primeira proposta de atividade está localizada nas páginas 90 e 91 e faz parte da unidade 4: alimentos. Trata-se da produção de um folheto sobre regras básicas para uma boa alimentação. A atividade é iniciada por uma consigna que contextualiza o que será feito nessa seção. Para tanto, pede-se que os alunos realizem uma pesquisa guiada por perguntas previamente registradas no LD, sobre alimentação.

Na página 91, há uma orientação de como planejar o folheto, e a primeira delas é selecionar as regras (conforme a pesquisa) mais importantes, bem como fazer um rascunho de como será o folheto. Depois, pensar na disposição das frases, cores e desenhos que irão acompanhar a escrita. A seguir, há uma breve orientação de como produzir o folheto: recortar um pedaço de papel do tamanho que imaginarem que seja um folheto; fazer uma capa e copiar as frases do rascunho; desenhar ou colar figuras junto às frases; apresentar o folheto para a turma e depois expô-lo num mural.

Em seguida, é sugerida a avaliação do trabalho realizado. Para isso, são feitas três perguntas: qual a parte pesquisada que acharam mais interessante? O que aprenderam a respeito do tema? E o que acharam do resultado do trabalho?

Não discutiremos sobre o folheto ser ou não um gênero textual, mas sim, sobre a sua produção, uma vez que a consideramos estar relacionada ao campo de experiência investigado.

Vale ressaltar que, em nenhum momento, houve a apresentação de um folheto para a turma; com isso, deduz-se que é solicitado que as crianças façam conforme imaginam, o que pode dificultar a realização da atividade, a menos que seja intencional uma avaliação dos conhecimentos prévios (o que chamamos de avaliação inicial) para, assim, iniciar uma sequência didática com a produção de panfletos.

Nesta atividade, foi trabalhada a habilidade EF02LP21, que trata da exploração de textos informativos de diferentes meios digitais de pesquisa, conhecendo suas possibilidades (BRASIL, 2017, p. 109). Como a prescrição para essa habilidade é muito genérica, sem especificações pontuais para o trabalho, considera-se que o LD atendeu à exigência dessa proposta.

Em correspondência aos estudos ISD, percebe-se que a atividade se relaciona com a capacidade de linguagem discursiva, pois pede-se a produção de texto (mesmo que seja

mostrado um modelo para o aluno) e discute o conteúdo temático, a organização textual e o layout de texto.

A segunda atividade, localizada na “Unidade 6 - Nosso corpo”, localizada na página 130, é intitulada como “Quem gosta de se mexer?”. Trata-se de uma proposta de realização de uma pesquisa/ entrevista sobre atividade física, fazendo parte da seção Projeto em equipe, cuja realização é proposta em grupos. Para esta atividade, estão prescritas as habilidades EF02LP23 e EF02LP24, as quais tratam do planejamento e da produção de textos, sendo que o primeiro relaciona-se ao escrito, e o segundo, ao oral. Com isso, nota-se a preocupação com os eixos Escrita/ Produção autônoma e oralidade.

Primeiramente, é exposto um pequeno texto para leitura; em seguida, explica-se o que fazer na atividade: uma pesquisa em casa e na escola a fim de descobrir se as pessoas de seu convívio estão realizando atividades físicas. Depois, é explicado como fazer a pesquisa (em casa e na escola), com algumas perguntas orientadoras. Após, é solicitado que tabulem os dados da pesquisa, organizem o trabalho de gravação, a escrita do roteiro (também com orientação a cada parágrafo sugerido), revisão do roteiro, gravação do vídeo, apresentação do vídeo e avaliação do trabalho. Essas orientações estão todas descritas nas páginas 130 à 133.

Sobre a habilidade EF02LP2316, podemos entender que o LD atendeu à BNCC (2017). Quanto ao quadro teórico do ISD, relacionamos essa habilidade à capacidade de linguagem discursiva, pois trata do conteúdo temático e de como ele vai sendo discorrido na pesquisa, também da infraestrutura textual, inclusive, na orientação da escrita do roteiro, é descrito o que se espera em cada parágrafo.

Porém, conforme o ISD, seria interessante que um modelo de uma pesquisa fosse apresentado aos alunos para que eles compreendessem melhor essa infraestrutura textual, o layout do texto e a disposição das informações que precisariam ser registradas.

Quanto à habilidade EF02LP24, que trata do planejamento e da produção dos gêneros textuais deste campo, voltados aos meios digitais (áudio e vídeo), também podemos entender que foi atendida no LD.

Se comparadas às propostas ISD, entendemos que diz respeito às capacidades de ação discursiva. Em relação à capacidade discursiva, consideramos as observações do parágrafo anterior. Já, quanto às capacidades de ação, seria interessante uma conversa com os alunos quanto ao contexto de produção dessa pesquisa: quem está produzindo a pesquisa, para quem, com que objetivo, pois essas perguntas levam os alunos a pensarem sobre o porquê estão

produzindo o texto e a entenderem a sua posição nessa produção, além de os levarem a conseguir atender a intencionalidade que está por trás dessa produção.

A atividade localizada na página 136, apesar de ter nela descrita a habilidade EF12LP17, foi elaborada com o propósito de trabalhar o gênero textual “Conto popular” que não faz parte do campo investigado, por isso, não será analisado.

Passemos à proposta de atividade exposta nas páginas 149 à 152, que trata da produção de um “Texto expositivo”<sup>13</sup>. Para essa atividade, há no LD orientação quanto ao planejamento, escrita, revisão e reescrita e socialização. As habilidades prescritas para essa proposta são EF12LP17, EF02LP20, EF02LP22 e EF02LP25.

Sobre a habilidade EF12LP17<sup>14</sup>, que diz respeito à leitura e à compreensão de textos considerando a situação comunicativa, tema e assunto, podemos dizer que esse volume atendeu à BNCC (2017). Ela tem relação com as capacidades de linguagem de ação e discursiva. E, como já mencionamos anteriormente, é uma habilidade com orientações muito genéricas. Talvez fosse interessante dividi-las em duas, uma para atender ao contexto de produção e outra para atender à infraestrutura textual, pois acabam não discutindo o contexto de produção do texto a ser produzido, o que é muito importante. Fala-se, portanto, somente que o texto será divulgado na escola para os colegas, mas não discute o objetivo dessa divulgação.

Quanto à infraestrutura textual, antes da proposta do planejamento, é requisitada a leitura de um “texto expositivo” a partir de algumas perguntas de interpretação que levam o aluno a observar a sua organização, o que é interessante. Logo depois, é pedido que se faça o roteiro de um texto expositivo sobre o nascimento do feijão. Seria interessante que, na revisão desse trabalho, fosse solicitado ao aluno que observasse a organização do texto elaborado por ele e comparasse com a organização lida, inicialmente, como referência, apontando o que é comum entre os dois e enfatizando essa estrutura como característica desse gênero de texto.

Observamos que, nas três últimas propostas de atividades, houve sugestão de socialização das produções elaboradas pelos alunos, através de murais e de apresentação oral para a turma. Houve também a sugestão de pensarem sobre uma forma de divulgar o material produzido na última atividade analisada, o que possibilita a criatividade por parte dos alunos, assim como o aproveitamento e a valorização dos conhecimentos prévios sobre essas

---

13 Texto expositivo: denominação do gênero recebida na coleção Itororó- Português.

14 (EF12LP17) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, enunciados de tarefas escolares, diagramas, curiosidades, pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, entre outros gêneros do campo investigado, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto do texto (COLEÇÃO ITORORÓ PORTUGUÊS, 2019, p. 136).

divulgações.

Quanto à habilidade EF02LP20, refere-se ao reconhecimento da função do texto. Apesar de iniciar as orientações da atividade dizendo que o “texto expositivo” é aquele que apresenta informações sobre determinado assunto, ou processo, não se discorre sobre os assuntos que podem ser trazidos nesses textos, nem é enfatizado, de forma clara, o objetivo desse texto ao aluno, o que seria muito significativo.

A habilidade EF02LP22, por seu turno, a qual trata do planejamento e da produção junto aos colegas, atende à prescrição da BNCC (2017), porém, sobre o ISD, consideramos as ressalvas do parágrafo anterior.

Enfim, quanto a habilidade EF02LP25, que se refere à identificação e à reprodução da formatação/ diagramação específica de cada gênero, incluindo as versões orais, pode-se dizer que atenderam à BNCC. Correlacionando às propostas ISD, tal trabalho viabilizaria o desenvolvimento da capacidade discursiva, devido às mesmas considerações realizadas nas habilidades anteriores.

Passemos à última atividade localizada neste volume, a qual se encontra nas páginas 159 à 162 e que envolve o eixo da leitura/escuta. Trata da leitura de um “texto informativo”, intitulado “Jeitos de aprender”, correspondente à Unidade temática “Escola”. Nele, fala-se sobre os jeitos de aprender dos povos indígenas. Depois do texto, há um “estudo do texto” que discute o título e outros assuntos que envolvem a interpretação do texto.

As habilidades referenciadas nesta atividade são: EF12LP17, EF02LP20 e EF02LP21. Pensando-se na BNCC (2017), a primeira, que diz respeito à leitura e à compreensão dos textos, foi atendida quanto ao tema e ao assunto que são discutidos na interpretação, porém, quanto à situação comunicativa, não houve proposta. Em relação às capacidades de linguagem, conforme o ISD, seria interessante uma discussão mais abrangente quanto à situação comunicativa.

No que diz respeito à capacidade EF02LP20, foi atendida no tocante à BNCC (2017), mesmo trazendo uma prescrição muito genérica. Contudo, em relação ao ISD, considera-se que deveria haver uma discussão mais envolvente quanto ao contexto de produção desses textos, à situação comunicativa, a qual precisa ficar muito clara para o produtor de um dado texto.

Sobre a capacidade EF02LP21, esta trata da exploração de textos informativos em ambientes digitais, o que não ocorreu nesta atividade. É importante considerar que, para o ISD, a situação de comunicação desse texto tem relação com o ambiente digital, então, o ideal é que essa atividade seja experimentada nesse meio.

### 3.3.2.3. As propostas do volume 3 da coleção ITORORÓ- PORTUGUÊS

Passemos ao volume 3, da coleção ITORORÓ- PORTUGUÊS, elaborado para o 3º ano do Ensino Fundamental, iniciando pelo quadro que mostra a organização da SD do LD.

**Quadro 21:** Uma possível SD da Produção de texto no volume 3

<b>PARTES DE UMA SD</b>	<b>HÁ NO LD</b>
Projeto	X
Produção Inicial	
Módulos correspondentes à capacidade de ação	X
Módulos correspondentes à capacidade discursiva	X
Módulos correspondentes à capacidade linguístico-discursiva	
Módulos correspondentes à capacidade multissemiótica	X
Atividades de revisão	X
Atividades de avaliação/ autoavaliação	X
Produção Final	X

Para esse volume, os organizadores seguiram os mesmos moldes dos outros no que se refere à socialização das produções de texto, sempre propondo-a no final. A nosso ver, se ela fosse proposta no início, poderia ser tomada como um projeto de comunicação. Quanto às capacidades de ação e discursivas, o LD apresenta atividades correspondentes a elas, assim como atividades de revisão e avaliação. A produção final, como nos outros volumes, é a última atividade da sequência. É interessante informar que, as avaliações que apareceram até o momento foram para o aluno. Não foram sugeridas avaliações para os professores, o que seria interessante, já que se trata de um livro do professor.

**Quadro 22:** Capacidades de linguagem x Habilidades – A proposta do volume 3

<b>VOLUME 3</b>						
<b>CAPACIDADE DE LINGUAGEM</b>	<b>HABILIDADE (RESUMO)</b>	<b>EIXO/ PRÁTICA DE LINGUAGEM</b>	<b>UNIDADE TEMÁTICA</b>	<b>GÊNERO TEXTUAL</b>	<b>TEMA</b>	<b>PÁG.</b>
Capacidade discursiva: pesquisar informações de interesse sociais e naturais em textos de meios impressos ou digitais.	EF35LP17	Leitura/ escuta	Unidade 1: Convivência	Entrevista	Estatuto doidoso	28 e 29
Capacidade discursiva: (já descrita anteriormente)	EF35LP17	Leitura/ escuta	Unidade 2: Natureza	Anúncio institucional	Desmatamento	32 a 34
Capacidade discursiva: escuta de trabalhos e apresentações de colegas formulando perguntas do mesmo <b>tema</b> .	EF35LP18	Oralidade	Unidade 2 Natureza	Quadrinhos Notícia	Reciclagem	50 e 51
Capacidades discursivas: recuperar ideias principais em palestras e apresentações.	EF35LP19	Oralidade	Unidade 2 Natureza	Quadrinhos e Notícia	Reciclagem	
Capacidade multissemiótica: expor trabalhos com recursos multissemióticos.	EF35LP20	Oralidade	Unidade 2 Natureza	Quadrinhos Notícia	Reciclagem	
Capacidade discursiva: formatação/ diagramação	EF03LP26	Análise linguística e semiótica	Unidade 2 Natureza	Enquete e Notícia	Animais	68 e 69

<p>Capacidade de ação: situação comunicativa</p> <p>Capacidade discursiva: tema/ assunto</p> <p>Capacidade multissemiótica: uso de imagens, diagramas, gráficos e tabelas.</p>	EF03LP25	Produção de textos	Unidade 3: Animais	Enquete	Animais de estimação	
<p>Capacidade de ação: situação comunicativa (já descrita anteriormente)</p>	EF03LP25	Produção de textos	Unidade 4: Monstros e outras criaturas	Texto expositivo (nomeação do LD)	Monstros	91
<p>Capacidade de ação: situação comunicativa</p> <p>Capacidade discursiva: tema/ assunto</p>	EF03LP24	Leitura/ escuta	Unidade 7: diferentes povos, diferentes costumes	Texto expositivo	Os inuit	142 a 147
<p>Capacidade discursiva: Formatação/ diagramação</p>	EF03LP26	Análise linguística e semiótica	Unidade 7: diferentes povos, diferentes costumes	Texto expositivo	Os inuit	

No volume 3, localizamos sete propostas de atividades que envolvem os gêneros textuais referente ao campo das práticas de estudo e pesquisa, atendendo a todas as habilidades prescritas para o 3º ano.

A primeira, está localizada nas páginas 28 e 29, trata do eixo leitura/escuta e faz parte da unidade temática “Convivência”, da seção “E por falar em”. Para essa atividade, utilizou-se gênero textual “entrevista” com o objetivo de trabalhar com a habilidade EF35LP1720.

Nesse caso, foi proposta a realização de uma entrevista antecedida por um planejamento, assim como sua apresentação e sua avaliação. Todos os processos contaram com a descrição das orientações no LD.

A intenção de se trabalhar com a habilidade EF35LP1720 foi levar o aluno a buscar e selecionar informações de interesses sociais e naturais. Conforme declarado, é social, uma vez que o tema se refere ao Estatuto do Idoso, o que, portanto, atende à prescrição da BNCC (2017).

Se retomarmos os estudos ISD, essa atividade possibilita o desenvolvimento da capacidade discursiva. Analisando a proposta por esse viés, podemos constatar que há a ausência do que já fora aqui exposto, ou seja, de um exemplar do gênero entrevista. Seria interessante, nesse caso, a exibição, em vídeo ou em áudio, de alguma entrevista gravada. Ou ainda, o professor poderia iniciar as atividades com a efetivação de uma entrevista sobre o assunto, a fim de verificar os conhecimentos dos alunos sobre o mesmo tema. Agindo dessa forma, o docente poderia trabalhar com questões relacionadas ao contexto de produção desse tipo de texto, enfatizando o emissor, o receptor e os objetivos.

Outrossim, não há, no entanto, um projeto de comunicação que respalda essa atividade, o que seria muito interessante, especialmente, para essas atividades de cunho oral.

Vamos à proposta exposta nas páginas 32 à 34, que trata da mesma habilidade (EF35LP1720), a qual não será discutida, porque não envolve os gêneros observados nessa análise.

A próxima atividade localizada foi nas páginas 50 e 51 e diz respeito ao eixo oralidade. Faz parte da Unidade temática “Animais”. Apesar de o trabalho proposto mencionar a mobilização de habilidades do campo das práticas de estudo e pesquisa, ele envolve os gêneros textuais de outros campos (notícia e quadrinhos), por isso não serão analisados.

Passemos, dessa forma, à próxima atividade que está presente nas páginas 68 e 69 da Unidade temática “Animais”. As habilidades atendidas nesta atividade referem-se aos eixos da análise linguística e semiótica e da produção de textos, as quais são a EF03LP26 e a

EF03LP25, nesta ordem. Embora as habilidades sejam do campo pesquisado, trata-se de uma proposta de pesquisa para dar subsídios à produção de “notícias”, que é um gênero textual abordado no campo jornalístico-midiático.

A próxima proposta está descrita na página 91, na unidade temática “Monstros e outras criaturas”, do eixo Produção de textos. Ela corresponde a uma produção com orientação para planejamento, escrita, avaliação, reescrita e socialização de um texto expositivo que envolve a habilidade EF03LP25<sup>15</sup>. Nesta atividade, pede-se para que o aluno pesquise sobre tipos de monstros (os quais foram temas da proposta anterior) e, depois, com base nas informações pesquisadas, produza um “texto expositivo”, contemplando o eixo da produção de textos.

Como a habilidade é planejamento e produção de textos para apresentar observações empesquisas, concluímos que o LD atendeu à proposta da BNCC (2017). Quanto ao ISD, sobre as atividades que levam às capacidades de linguagem, essa proposta diz respeito à infraestrutura textual e ao conteúdo temático, podendo, dessa maneira, ser relacionada à capacidade discursiva. Porém, em nenhum momento, é apresentado um modelo de como seria um texto expositivo. Talvez fosse interessante a indicação de uma atividade complementar para que o professor pudesse mostrar aos alunos um conjunto de textos desse gênero para eles apreciarem antes da produção. Isso poderias dar a partir de uma leitura compartilhada, por exemplo.

Passemos à última atividade encontrada neste volume, a qual também trata de texto expositivo, mas, dessa vez, envolvendo os eixos da leitura/escuta e da análise linguística e semiótica. Essa proposta está incluída na Unidade 7, intitulada “Diferentes povos, diferentes costumes”, e trata dos “inuit” (esquimós do Canadá). A primeira habilidade prescrita é a EF03LP24, referente à leitura/compreensão de relatos de observações e de pesquisas, considerando a situação comunicativa e o tema ou assunto do texto.

A segunda habilidade, EF03LP26, prescreve a identificação e a reprodução, em relatórios de observação e de pesquisa, da formatação ou da diagramação, incluindo-se as versões orais. Pensando nessa descrição das habilidades, concluímos que o LD atende às exigências da BNCC(2017).

Entretanto, quando nós nos aproximamos das propostas ISD, a primeira atividade, apesar de ser uma atividade do eixo da leitura/escuta, no que diz respeito a primeira habilidade mencionada, trata da capacidade de ação e discursiva, uma vez que se prioriza

---

15 (EF03LP25) Planejar e produzir textos para apresentar resultados de observações e de pesquisas em fontes de informações, incluindo, quando pertinente, imagens e diagramas e gráficos ou tabelas simples, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto do texto (COLEÇÃO ITORORÓ PORTUGUÊS, 2019, p. 91)

discussões sobre o tema, como vimos em várias propostas anteriores.

Já, referente à segunda habilidade, não identificamos nenhuma possibilidade de identificar ou reproduzir formatação ou diagramação desse gênero textual, uma vez que as questões dizem respeito, mais diretamente, ao conteúdo temático.

### 3.3.2.4 As propostas do volume 4 da coleção ITORORÓ- PORTUGUÊS

Passamos ao volume 4 da coleção ITORORÓ- PORTUGUÊS, elaborado para o 4º ano do Ensino Fundamental, iniciando pelo quadro que mostra a organização da SD do LD.

**Quadro 23:** Uma possível SD da Produção de texto no volume 4

<b>PARTES DE UMA SD</b>	<b>HÁ NO LD</b>
Projeto	X
Produção Inicial	
Módulos correspondentes à capacidade de ação	X
Módulos correspondentes à capacidade discursiva	X
Módulos correspondentes à capacidade linguístico-discursiva	X
Módulos correspondentes à capacidade multissemiótica	X
Atividades de revisão	X
Atividades de avaliação/ autoavaliação	X
Produção Final	X

**Fonte:** a autora

Em vista das análises dessa coleção, percebemos que houve a intenção, numa das propostas, de confeccionar um livro. Ou seja, há a sugestão de um projeto comunicacional envolvendo a produção de texto. A nosso ver, essa opção pode levar os alunos a terem mais interesse pela escrita. Sobre as outras questões, foram contempladas, considerando todas as atividades analisadas no volume.

**Quadro 24:** Capacidades de linguagem x Habilidades – A proposta do volume 4

<b>VOLUME 4</b>						
<b>CAPACIDADE DE LINGUAGEM</b>	<b>HABILIDADE (RESUMO)</b>	<b>EIXO/ PRÁTICA DE LANGUAGE M</b>	<b>UNIDADE TEMÁTICA</b>	<b>GÊNERO TEXTUAL</b>	<b>TEMA</b>	<b>PÁG.</b>
Capacidade discursiva: busca e seleção de informações de interesse sobre fenômenos naturais e sociais	EF35LP17	Leitura/ escuta	Unidade1: nosso mundo	Notícia	Astronomia	24 a 28
Capacidade discursiva: Busca e seleção de informações de interesse sobre fenômenos naturais e sociais.	EF35LP17	Leitura/ escuta	Unidade 2: alimentos	Reportagem	Alimentação saudável	34 a 39
Capacidade de ação: situação comunicativa  Capacidade discursiva: tema/ assunto do texto.	EF04LP19	Leitura/ Escuta	Unidade 3: árvores	Texto de divulgação científica	Árvores nativas do Brasil	80 e 81
Capacidade discursiva: escuta de trabalhos e de apresentações de colegas, formulando perguntas do mesmo <b>tema.</b>	EF35LP18	Oralidade	Unidade 4: Medos	Texto expositivo	Medo	102 e 103
Capacidade de ação: situação comunicativa  Capacidade discursiva: Leitura e compreensão de textos /	EF35LP19	Oralidade	Unidade 4: medos	Texto expositivo	Medo	

tema/ assunto.						
----------------	--	--	--	--	--	--

Capacidade multissemiótica: Expor trabalhos com recursos multissemióticos.	EF35LP20	Oralidade	Unidade 4: Medos	Texto expositivo	Medo	
Capacidade de ação: situação comunicativa Capacidade discursiva: tema/ assunto do texto.	EF04LP19	Leitura/ escuta	Unidade 4: Medos	Texto expositivo	Medo	
Capacidade discursiva: formatação e diagramação considerando a situação comunicativa, tema/assunto. Capacidade de ação: situação comunicativa	EF04LP23	Análise linguística e semiótica	Unidade 6: folclore	Verbetes de enciclopédia	Folclore	136 a 139
Capacidade discursiva: conteúdo temático Capacidade multissemiótica: uso de gráfico, tabelas e imagens	EF04LP21	Produção de textos	Unidade 6: folclore	Verbetes de enciclopédia	Folclore	142 a 144
Capacidade discursiva: Tema/ assunto/finalidade Capacidade de ação: situação comunicativa Capacidade multissemiótica: digitais ou impressos	EF04LP22	Produção de textos	Unidade 6: folclore	Verbetes de enciclopédia	Folclore	
Capacidade discursiva: identificação e reprodução em textos (...) da formatação e diagramação considerando a situação comunicativa, tema/assunto Capacidade de ação: situação comunicativa	EF04LP23	Análise	Unidade 6: folclore	Verbetes de enciclopédia	Folclore	

Capacidades discursivas: recuperar ideias principais em palestras e apresentações	EF35LP19	Oralidade	Unidade 6: folclore	Entrevista	Folclore	145 a 147
Capacidade discursiva: busca e seleção de informações de interesse sobre fenômenos naturais e sociais.	EF35LP17	Leitura/ escuta	Unidade 8: outras cidades, outros países	Texto expositivo- informativo	País africano Moçambique	178 a 183
Capacidade de ação: situação comunicativa Capacidade discursiva: tema/ assunto do texto.	EF04LP19	Leitura/ escuta	Unidade 8: outras cidades, outros países	Texto expositivo- informativo	País africano Moçambique	
Capacidade de ação: reconhecer a função de gráficos, diagramas e tabelas em textos como forma de apresentação de informações/ resultados.	EF04LP20	Leitura/ escuta	Unidade 8: outras cidades, outros países	Texto expositivo- informativo	País africano Moçambique	
Capacidade discursiva: conteúdo temático Capacidade multissemiótica: uso de gráfico, tabelas e imagens	EF04LP21	Produção de textos	Unidade 8: outras cidades, outros países	Texto expositivo com base em pesquisa (nomeação do LD)	Pé de chocolate	

Capacidade de ação: situação comunicativa Capacidade discursiva: tema/ assunto do texto.	EF04LP19	Leitura/ escuta	Unidade 8: outras cidades, outros países	Texto expositivo com base em pesquisa	Planta do chocolate: Cacau	
Capacidade de ação: Reconhecer a função de gráficos, diagramas e tabelas em textos como forma de apresentação de informações/ resultados.	EF04LP20	Leitura/ Escuta	Unidade 8: outras cidades, outros países	Texto expositivo com base em pesquisa	Planta do chocolate: cacau	
Capacidade discursiva: leitura e compreensão de textos de divulgação científica levando em conta a situação comunicativa, tema/ assunto.  Capacidade de ação: situação comunicativa	EF04LP24	análise linguística e semiótica	Unidade 8: outras cidades, outros países	Texto expositivo com base em pesquisa	Planta do chocolate: cacau	
Capacidade de ação: situação comunicativa Capacidade discursiva: tema/ assunto do texto.	EF04LP19	Leitura/ escuta	Unidade 9: aventuras e desventuras no mar	Texto expositivo de divulgação científica	Meio ambiente	226

**Fonte:** a autora

Agora, vamos à apresentação dos resultados das análises das propostas do volume 4, que, inicialmente, totalizaram dez, mas, como duas tratavam de gêneros textuais de outros campos de atividade humana, não foram analisados. O restante das propostas envolve todos os eixos prescritos para o 4º ano, conforme propõe a BNCC (2017): leitura/escuta, oralidade, análise linguística e semiótica e produção de texto. Além disso elas atendem a todas as habilidades citadas na BNCC (2017) para o 4º ano.

A primeira atividade a ser analisada trata de um “texto de divulgação científica”, localizado na unidade temática 3, intitulado “Árvores”, localizado nas páginas 80 e 81. Para essa atividade, foi prescrita a habilidade EF04LP1923, que sugere a leitura e a compreensão de textos de divulgação científica, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto do texto.

Trata de uma proposta da seção “Projeto em equipe” que visa à pesquisa sobre árvores e, depois, à escrita de um texto informativo sobre esse tema. Há uma orientação quanto ao que fazer e ao como fazer. Na seção “O que fazer”, é sugerida a criação de um painel com algumas árvores conhecidas pelos alunos. Na seção “Como fazer”, há uma sequência enumerada que contempla: a organização das equipes, a pesquisa sobre árvores, a escrita do texto informativo (com nome e principais características das árvores), a montagem do painel e a avaliação da atividade pelos alunos.

Nesta atividade, percebemos uma preocupação com a compreensão do texto mais voltada ao conteúdo temático, porém, quanto à situação comunicativa, não localizamos nenhuma questão que pudesse levar os alunos a refletir sobre isso. Somente na avaliação final, há uma pergunta “você acham que ele (o trabalho, painel) desperta a atenção das pessoas?”, mas, em nenhum momento, antes e durante a produção desse painel, propõe-se uma discussão sobre as características do mesmo, e isso, a nosso ver, seria necessário, uma vez que faz parte do que se refere à situação comunicativa, que tem relação com a capacidade de ação, relacionada ao contexto de produção de textos.

Passemos à atividade exposta nas páginas 102 e 103, a qual diz respeito ao eixo da oralidade. Essa proposta integra a unidade temática “Medos” e traz uma atividade envolvendo o gênero “Texto expositivo”, fazendo parte da seção “E por falar em...”, nesse caso, “Medos”. Trata de uma exposição oral e, nessas páginas, há uma orientação composta de planejamento, apresentação e avaliação.

Antes do planejamento, há um texto intitulado “Hora do espanto”, extraído da revista *Recreio*, de 2010, de Maria Carolina Cristianini, que fala sobre medos. Depois, no

planejamento, fala-se do objetivo dos textos expositivos, que “[...]dá informações sobre algum assunto e divulga dados que podem ser verificados” (COLEÇÃO ITORORÓ-PORTUGUÊS, v.4, 2019, p. 102).

As habilidades elencadas nesta atividade são: EF04LP19, EF35LP18, EF35LP19 e EF35LP20. As três últimas tratam do 3º ao 5º ano. Podemos concluir que a primeira foi atendida, pois, mesmo não havendo um estudo do texto antes de uma produção, há um estudo na avaliação.

Quanto às segunda, terceira e quarta habilidades supracitadas, que dizem respeito à exposição oral, também foram atendidas, considerando que as prescrições da BNCC (2017) são muito genéricas e não descrevem pontualmente como devem ocorrer.

Já considerando o ISD, a primeira habilidade diz respeito ao contexto de produção, então, de acordo com esse quadro teórico, antes da produção, deveria ser discutido com maior ênfase o contexto de produção do texto e depois de pronto também.

Sobre as outras três habilidades, elas dizem respeito, mais diretamente, ao conteúdo temático, às capacidades discursiva e linguístico-discursiva. A habilidade EF04LP20 prescreve exposição de trabalhos orientados por um roteiro. Nessa proposta foi requisitado que as crianças pesquissassem o assunto em casa e trouxessem o texto para a escola, pois seria através dele que planejaríamos a exposição. Porém, não é viável considerar que qualquer texto seja um roteiro para elaboração de uma exposição, ainda mais oral. Seria interessante, então, que os alunos tivessem contato com um roteiro (que fosse ideal) para esse tipo de proposta.

Passemos à atividade da página 136 à 139, que faz parte do eixo da análise linguística e semiótica, compondo a unidade 6, intitulada “Folclore”. A atividade é iniciada com a leitura do texto “Folclore” e, antes da leitura, há uma orientação na seção “Antes de ler” que diz respeito ao contexto de produção de uma enciclopédia. Depois, o texto mencionado está dividido em quatro seções: “Introdução”, “Origem do nome”, “No Brasil”, e, “Desde o berço”. Depois, nas páginas 138 e 139, está a seção sobre estudo do texto.

Percebe-se, nessa atividade, uma preocupação com a estrutura do gênero verbete de enciclopédia, pois todas as perguntas levam ao entendimento da estrutura: título, organização dos parágrafos, como o tema está distribuído ao longo do texto, entre outras. Essa proposta, portanto, cumpre com a prescrição contida na habilidade EF04LP23 da BNCC (2017), a qual orienta para a identificação e a reprodução de alguns gêneros (dentre eles, este), considerando a situação comunicativa, o tema/ o assunto/a finalidade do texto.

Ao estabelecer uma relação com os pressupostos ISD, a partir do que é proposto, é

possível pensarmos em condições didáticas que possam levar os estudantes a desenvolverem a capacidade linguístico-discursivas. Além dela, devido à exploração da situação comunicativa e da finalidade, pode-se também conjecturar o desenvolvimento da capacidade de ação, assim como da discursiva, já que o tema/ assunto é retomado.

Antes da leitura, há uma série de quatro perguntas com a intenção de contextualizar este gênero textual (o que é; se o aluno já o viu, e qual a diferença entre o verbete de enciclopédia eo verbete de dicionário). As perguntas levantadas com essa atividade possibilitam o desenvolvimento das capacidades de ação e discursiva. Nas páginas 138 e 139, são apresentadas perguntas de compreensão do texto: sobre título, sobre suas partes e sobre o que é tratado nelas, incluindo o tema e a estrutura. Além disso, há uma questão que trata do significado de algumas palavras e expressões, o que possibilita o desenvolvimento da capacidade linguístico-discursiva.

A capacidade multissemiótica pode ser evidenciada no trabalho com os gêneros escritos de diversas formas: em relação ao tamanho da letra, na separação entre o título e o restante do texto, na separação (segmentação) das palavras, nos espaços para paragrafação e nas imagens que podem complementar o texto. Tais questões não foram abordadas por nós anteriormente, pois preferimos dar ênfase às atividades que têm foco em pontos bem específicos a serem tratados em relação a essa capacidade.

Vamos para a próxima atividade que envolve o eixo da produção de textos e a análise linguística e semiótica, localizada nas páginas 142 a 144 e que, também, abrange o verbete de enciclopédia. Essa proposta faz parte da unidade 6 “Folclore”. Desta vez, há uma produção de texto organizada em: planejamento, escrita, avaliação e reescrita e socialização.

A habilidade EF04LP21 prescreve o planejamento de textos incluindo imagens, tabelas, gráficos etc, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto do texto. Neste caso, houve a sugestão de ilustrar os textos conforme os temas abordados. Essa habilidade corresponde à capacidade de linguagem discursiva, de acordo com o ISD, pois trata do planejamento e da produção de um dado texto.

Quanto à situação comunicativa, esta refere-se ao contexto de produção (capacidade de ação) e, mais uma vez, ressaltamos a necessidade, ao menos, de conversar com os alunos sobre o contexto de produção de cada texto elaborado, para que eles compreendam, por exemplo, que, ao produzirem, passem a ser os autores, que precisam ter em mente seus destinatários, ou seja, para quem escrevem, o objetivo que perseguem, onde será veiculado e assim por diante.

As outras habilidades prescritas para essa atividade são: EF04LP22 e EF02LP23.

A ideia é que o aluno produza verbetes de enciclopédia na forma de livro para uma exposição na escola. No planejamento, orienta-se que o professor organize a sala em grupos a partir de diversos assuntos sobre folclore (cantigas, danças, adivinhas, provérbios, lendas, superstições, etc.). É solicitado, também, que cada grupo, composto por oito integrantes, produza oito verbetes. Depois, pede-se que os alunos criem padrões para destacar o título dos verbetes, os quais podem ser: definição, origem, detalhamento e curiosidades. É prescrito que todos os alunos sigam o mesmo padrão adotado.

Embora as duas habilidades mencionadas tratem sobre o planejamento e sobre a produção de texto, a primeira diz respeito a essa produção com base em pesquisa de temas de interesse, já a segunda, a verbetes de enciclopédia. Com isso, é evidente que os autores do livro usaram a mesma proposta para contemplar as duas habilidades. E, por isso, consideramos que cumpriram com essa exigência.

Porém, quanto ao ISD e considerando a produção de uma SD, vale ressaltar que, apesar de ter cumprido com as duas habilidades, seria mais interessante que houvesse módulos diferentes para tratar de cada ponto, até porque essa é a única atividade de produção, o que dificulta a visibilidade da apropriação dos conhecimentos nos textos pelo aluno. Outrossim, outras atividades de intervenção seriam bem-vindas para suprir alguma fragilidade dos alunos em relação à aprendizagem das características necessárias à produção de um dado gênero.

É solicitado ainda que os alunos copiem os textos pesquisados com as próprias palavras no espaço demarcado no LD. Depois, que eles troquem os livros com os colegas, os quais deverão fazer as devidas correções, bem como sugerirem alterações. Depois disso, há a requisição para que cada aluno retome o próprio texto, revise o que escreveu para, enfim, reescrever com uma ilustração. Para a socialização, é pedido que os alunos treinem em casa.

Após a apresentação das produções, a sugestão é para que organizem um livro, seguindo um roteiro prévio. Esse roteiro diz respeito à montagem do livro e não, especificamente, à estrutura dos textos nele expostos.

Passemos à proposta de atividade localizada nas páginas 145 à 147, a qual trata de uma entrevista e de uma simulação de situação de entrevista. A habilidade proposta para essa atividade é a EF35LP19, que trata da escuta de trabalhos e de apresentações (palestras, exposições, apresentações). Essa parece ter mais relação com a capacidade discursiva, devido à questão de recuperar ideias principais, porém, é mais uma prescrição genérica que traz a BNCC. Se a ideia é a de recuperar informações principais, podemos dizer que foi cumprida, conforme a BNCC.

Esta atividade é iniciada com a proposta de uma conversa que visa a indagar se o alunocostuma assistir a entrevistas, se sim, de qual tipo e quais considera mais importantes. Depois,a consigna já traz a orientação de que o aluno precisará ler uma entrevista para, depois, a partir dela, entrevistar alguém e apresentar as respostas para a turma. Essa introdução da atividade é muitoimportante, pois, a nosso ver, faz com que o aluno compreenda o contexto de produção do textoque irá produzir, viabilizando, assim, o desenvolvimento da capacidade de ação.

Em seguida, no planejamento, pede-se que o aluno leia o texto intitulado “Contra as bruxas, a irreverência do saci” e as respectivas respostas. Depois, há uma sequência de atividades que trata do tema do texto. Após, é solicitado que ele escolha um adulto de sua convivência para realizar a entrevista que deve conter: título, introdução, perguntas e respostas(partes mencionadas na questão 3). Depois, é solicitado que o aluno marque um dia para a entrevista, explique para o entrevistado como ela se dará, grave a conversa para não esquecer dos detalhes e, ainda, traz sete sugestões de perguntas. Na próxima questão, há uma orientação para que a pergunta seja feita pausadamente, bem como que ele agradeça o entrevistado pela participação.

Na preparação e na apresentação, é solicitado que o discente forme dupla com o colega que contem, um para o outro, como foi a entrevista. Na sequência, é pedido que escolham uma delas para fazer uma simulação na sala de aula. Depois disso, a sugestão é para que simulem a entrevista com o tema que será sugerido pelo professor, podendo levar algumas anotações com roteiro para a fala.

Quanto à avaliação, é pedido que o aluno converse com a turma sobre as questões já registradas no livro, e que avalie o andamento da entrevista em conformidade às orientações prescritas.

Passemos agora à proposta de atividade localizada nas páginas 178 a 183, onde são prescritas as habilidades EF35LP17, EF04LP19, EF04LP20.

Trata-se de uma atividade do eixo Leitura que envolve o gênero textual “texto expositivo-informativo”<sup>16</sup>. Essa atividade é organizada em algumas subseções: antes da leitura, leitura, estudo do texto e estudo da língua. Porém, como são prescritas três habilidades,faremos a discussão das atividades que as envolvem.

A primeira habilidade, EF35LP19, trata da leitura e da compreensão de textos de divulgação científica para crianças, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto

---

16 Texto expositivo-informativo foi o nome que o gênero recebeu neste LD.

do texto. Sobre essa habilidade, constatamos que foi atendida, uma vez que é essa a proposta: leitura e compreensão do texto. E, como já falamos em outras atividades analisadas, trata do contexto de produção do texto, correspondente à capacidade de ação.

Sobre essa atividade, na página 181, a compreensão do texto é iniciada com perguntas sobre o objetivo do texto, a quem é dirigido, sobre os títulos e os subtítulos, sobre as fotografias que aparecem nele. Vimos, desse modo, que ela também está de acordo com a proposta do ISD.

Quanto à habilidade EF04LP20, que trata do reconhecimento da função de gráficos, de diagramas e de tabelas com a finalidade de apresentar dados, também atende à prescrição da BNCC (2017) e, com seu trabalho, pode-se levar o aluno a desenvolver a capacidade multissemiótica, já que se refere a uma questão de layout do texto.

A habilidade EF35LP17 diz respeito a buscar e a selecionar informações sobre fenômenos sociais e naturais em textos que circulam em meios impressos e digitais. Ela corresponde à capacidade discursiva, conforme ISD, pois trata de como o tema geral do texto é organizado.

A penúltima atividade localizada nesta coleção envolve os eixos: produção de textos, leitura/ escuta e análise linguística e semiótica, assim como as habilidades EF04LP19, EF04LP20, EF035LP17 e EF04LP24. Trata-se de uma atividade que compõe a unidade temática 8 (Outras cidades, outros países), iniciada com a leitura de um exemplar desse gênero, intitulado “Pé de chocolate”.

Antes da consigna que indica a leitura, há uma contextualização da atividade, a qual informa que o aluno irá escrever um texto expositivo e, para isso, precisa pesquisar sobre o tema: como é feito o chiclete. A seguir, é sugerida a leitura do texto “Pé de chocolate”, o qual fora extraído de uma revista. Depois, há uma atividade intitulada como “Vamos explorar o texto”, que faz com que os alunos reflitam sobre o desenrolar do tema no corpo do texto, sobre o assunto e sobre a fonte de referência.

Após, é proposta uma atividade de escrita, pedindo que produzam outro texto sobre como é feito o chiclete a partir de uma pesquisa, tomando o texto lido como referência. Há, também, uma orientação para a realização dessa pesquisa, assim como para a seleção de informações. Logo após, há uma consigna que trata de uma orientação para a escrita do texto: que o texto tenha uma introdução, um título que desperte a curiosidade do leitor, imagens, fotos e um diagrama (é disponibilizado um modelo de diagrama).

Depois, na subseção de avaliação e reescrita, há perguntas para nortear essa avaliação que será feita por um colega, bem como uma orientação para refazer o texto de acordo com a avaliação apontada, para realizar a colagem da foto e a ilustração final.

Na subseção “Socialização”, é pedido que o aluno apresente seu texto para alguém que desconheça o assunto e, também, que ele observe se essa pessoa ficou interessada.

Por fim, há uma sugestão de reunir os textos da turma numa revista que poderá ser deixada na biblioteca da escola. Essa proposta, do nosso ponto de vista, é muito interessante, pois, de acordo com o ISD, propicia uma situação de comunicação por meio dos textos produzidos, dando sentido ao trabalho dos alunos, garantindo, assim, uma situação real de letramento.

Estabelecendo um paralelo com as propostas da BNCC (2017), observamos que todas as habilidades foram atendidas, pois o documento as prescreve de forma ampla, possibilitando várias interpretações sobre elas, sem, disponibilizar, entretanto, muitos detalhes. Segundo o ISD, as habilidades dizem respeito às capacidades de linguagem discursiva e de ação. Conforme esse quadro teórico-metodológico, o trabalho com SD de gêneros textuais, visando à produção de textos, precisa ter intencionalidades claras, as quais possibilitem o desenvolvimento de todas as capacidades de linguagem, não necessariamente que cada atividade contemple todas elas, mas deve haver uma organização gradual, por ano, considerando o progresso da aprendizagem dos alunos.

Passemos à última atividade dessa coleção, que faz parte da unidade 7, intitulada “As aventuras e desventuras do mar”. Ela faz parte do eixo de “leitura” e está registrada nas páginas 126 e 127 do LD. Ela envolve a habilidade EF04LP19, que trata da leitura de textos de divulgação científica para crianças, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto do texto, já discutida anteriormente.

Assim como outras propostas já descritas, esta é subdividida em várias subseções: o que fazer; como fazer, assim como pesquisar e produzir, neste caso, cartazes informativos, selecionando pontos importantes da pesquisa, elaborando cartazes, determinando os pontos que serão enfatizados, depois, lançar uma campanha sobre o tema, utilizando os cartazes produzidos e, por fim, avaliar o trabalho.

Pensando na BNCC (2017), a proposta foi atendida, porém, apresentamos algumas ressalvas considerando o quadro teórico adotado, pois, como a BNCC (2017) traz orientações muito genéricas, presume-se que qualquer atividade que contemple a descrição da habilidade tenha atendido à exigência da mesma. Desse modo, acreditamos que, assim como propõe o

ISD, outras dimensões dos gêneros textuais teriam de ser exploradas, ao longo dos anos escolares, para o desenvolvimento das capacidades de linguagem necessárias a sua compreensão e a sua produção.

Agora, vamos ao volume 5, referente ao 5º ano do Ensino Fundamental, onde encontramos quatro atividades que envolvem os eixos de leitura/escuta, produção de textos, análise linguística e semiótica e oralidade, atendendo, assim, às exigências da BNCC (2017) também quanto às habilidades previstas no documento. Todavia, não analisaremos uma dessas atividades, pois, apesar de tratar de habilidade do campo de atuação pesquisado, refere-se ao ensino de um gênero textual que não faz parte desse campo.

### 3.3.2.5 As propostas do volume 5 da coleção ITORORÓ- PORTUGUÊS

Passemos ao volume 5 da coleção ITORORÓ- PORTUGUÊS, elaborado para o 5º ano do Ensino Fundamental. Iniciaremos pelo quadro que mostra uma síntese da organização da SD do LD do 5º ano.

**Quadro 25:** Uma possível SD da Produção de texto no volume 5

<b>PARTES DE UMA SD</b>	<b>HÁ NO LD</b>
Projeto	X
Produção Inicial	
Módulos correspondentes à capacidade de ação	X
Módulos correspondentes à capacidade discursiva	X
Módulos correspondentes à capacidade linguístico-discursiva	X
Módulos correspondentes à capacidade multisemiótica	X
Atividades de revisão	X
Atividades de avaliação/ autoavaliação	
Produção Final	X

**Fonte:** a autora

**Quadro 26:** Capacidades de linguagem x Habilidades – A proposta do volume 5

<b>VOLUME 5</b>						
<b>CAPACIDADE DE LINGUAGEM</b>	<b>HABILIDADE (RESUMO)</b>	<b>EIXO/ PRÁTICA DELINGUAGEM</b>	<b>UNIDADE TEMÁTICA</b>	<b>GÊNERO TEXTUAL</b>	<b>TEMA</b>	<b>PÁG.</b>
Capacidade discursiva: busca e seleção de informações de interesse sobre fenômenos naturais e sociais.	EF35LP17	Leitura e escuta	Unidade 7: viagens e transportes	Texto expositivo com base em uma pesquisa (nomeação pelo LD)	Estação espacial	173 a 176
Capacidade discursiva: planejar/ produzir; tema/ assunto do texto  Capacidade de ação: situação comunicativa  Capacidade multissemiótica: uso de gráficos, tabelas, diagramas	EF05LP24	Produção de textos	Unidade 7: viagens e transportes	Texto expositivo com base em pesquisa (nomeação do LD)	Estação espacial	

Capacidade linguístico-discursivas: utilizar conhecimentos gramaticais, linguísticos, ortográficos, concordância verbal e nominal, pontuação em textos.	EF05LP26	Análise linguística e semiótica	Unidade 7: Viagens e transportes	Texto expositivo com base em pesquisa (nomeação do LD)	Estação espacial	
Capacidade discursiva: planejar/produzir, conteúdo temático: tema, assunto  Capacidade de ação: situação comunicativa, finalidade do texto	EF05LP25	Produção de textos	Unidade 8 Energia	Verbetes de dicionário	Energia	202
Capacidade discursiva: Busca e seleção de informações de interesse sobre fenômenos naturais e sociais.	EF35LP17	Leitura e escuta	Unidade 8: energia	Gráficos e tabelas	Energia	228 a 231
Capacidade discursiva: escuta de trabalhos e de apresentações de colegas formulando perguntas do mesmo <b>tema</b> .	EF35LP18	Oralidade	Unidade 8: Energia	Gráficos e tabelas	Energia	
Capacidades discursiva: Recuperar ideias principais em palestras e apresentações.	EF35LP19	Oralidade	Unidade 8: Energia	Gráficos e tabelas	Energia	
Capacidade multissemiótica: expor trabalhos com recursos multissemióticos.	EF35LP20	Oralidade	Unidade 8 Energia	Gráficos e tabelas	Energia	

Capacidade discursiva ??? Comparação de informações apresentadas em gráficos e tabelas.	EF05LP23	Leitura e escuta	Unidade 8: Energia	Gráficos e tabelas	Energia	
Capacidades discursivas : Comparação de informações apresentadas em gráficos e tabelas.	EF05LP23	Leitura e escuta	Unidade 9: planeta terra	Texto informativo	Lixo plástico	224 a 228
Capacidade discursiva: Busca e seleção de informações de interesse sobre fenômenos naturais e sociais.	EF35LP17	Análise linguística e semiótica	Unidade 9: planeta terra	Campanha	Energia solar, eólica e geotérmica	248
Capacidade linguístico-discursiva: utilizar conhecimentos linguísticos, gramaticais, e regras ortográficas ao produzir textos.	EF05LP26	Análise linguística e semiótica	Unidade 9: Planeta Terra	Campanha	Energia solar, eólica e geotérmica	
Capacidade linguístico-discursiva: Utilizar recursos de coesão verbal e nominal com nível de informatividade.	EF05LP27	Análise linguística e semiótica	Unidade 9: Planeta Terra	Campanha	Energia solar, eólica e geotérmica	

**Fonte:** a autora

Para esse volume, inicialmente, localizamos um total de cinco atividades que pareciam tratar de habilidades prescritas para o campo das práticas de estudo e pesquisa, como mostra o quadro acima. Contudo, nem todas tratam dos gêneros textuais prescritos para esse campo, por isso, não serão analisados.

A primeira atividade localiza-se nas páginas 173 à 176 do LD e envolve a produção de “texto expositivo”<sup>17</sup> com base em pesquisa. Para essa atividade, foram prescritas as habilidades EF35LP17, EF05LP24 e EF05LP26. Ela foi organizada em cinco etapas: leitura de um exemplar social do gênero, exploração do texto lido, produção escrita tendo o texto lido como referência, avaliação, reescrita, e socialização.

A atividade inicia-se com uma orientação de como o tema do texto será produzido, além disso, traz a informação de que a produção se dará por meio de pesquisa. Depois, há a exposição de um exemplar social do gênero para leitura, o qual servirá de referência/ modelo para o texto a ser produzido. Na página seguinte, há uma atividade de exploração do texto que inicia requisitando uma reflexão sobre a escolha do título, o qual traz uma pergunta que é respondida no corpo do texto. Há, também, a questão sobre como essa pergunta foi respondida.

Com essa proposta, conforme declarado pelo LD, o objetivo é que o estudante entenda como o tema foi desenrolado no corpo do texto (título e parágrafos). Tal atividade possibilita o desenvolvimento da capacidade de linguagem discursiva, conforme ISD. Mais adiante, há uma questão que é iniciada por uma consigna que explica o que é um “texto expositivo”, que a função desse tipo de texto é explicar um tema, apresentando clareza, funcionalidade e envolvimento. Essas atividades possibilitam o entendimento do tema que também faz parte da capacidade de discursiva.

Na subseção “Escrita”, é solicitado que, tomando como referência o texto lido, o aluno escreva outro sobre o tema sugerido e, para isso, deverá pesquisar informações sobre o assunto, selecionar algumas mais importantes, grifar e copiá-las. Depois, é requisitado que ele escreva o próprio texto, o qual precisa apresentar uma introdução, expondo os fatos numa sequência, conforme orientação. Outrossim, é orientado que o estudante anexe uma fotografia que irá pesquisar e, também, que consulte uma tabela para organizar as informações. Nesta tabela, constam: título, introdução, explicação e finalização. Essa atividade tem a ver com a capacidade discursiva e com a multissemiótica, uma vez que é sugerido o uso de tabelas como meio de transpor as informações encontradas. Depois, é solicitada ao aluno a criação de um

---

<sup>17</sup> Texto expositivo foi o nome recebido nesta coleção.

título que desperte a curiosidade do leitor, bem como que ele produza um texto compreensível.

Na subseção “Avaliação e reescrita”, é requerido ao aluno que ele peça a um colega que leia o próprio texto e que faça a revisão. Depois, que produza um texto, considerando a avaliação do colega. Há disponíveis, no material, orientações para a revisão e a avaliação.

A primeira pergunta dessa subseção é “todas as orientações foram seguidas?”. A nosso ver, é uma pergunta interessante de ser discutida, a qual aparece várias vezes nesta coleção. Assim afirmamos, pois, quando é perguntado se as orientações foram seguidas, entendemos a importância delas.

Contudo, a nosso ver, poderiam trazer esse questionamento de forma mais pontual, como, por exemplo: “faça uma introdução apresentando o assunto”; ou “foi feita uma introdução?”; ou ainda “o assunto do texto foi apresentado na introdução?”. As duas últimas questões teriam a intenção de retomar o conteúdo no momento de avaliação, por exemplo. Dessa forma, o conteúdo seria trabalhado de forma mais sistematizada.

Como trata de um texto informativo, seria interessante, em alguns momentos, sugerir uma conversa com os alunos sobre palavras típicas desse gênero, comparando-as às utilizadas em textos que objetivam convencer, explorando, dessa forma, os recursos linguístico-discursivos.

Na última subseção de “socialização”, é pedido que o aluno socialize o trabalho, apresentando o texto para alguém que desconheça o assunto e que verifique se o leitor ficou interessado.

A primeira habilidade, EF35LP17, foi atendida, considerando a BNCC (2017), pois trata da busca e da seleção de informações de interesse sobre fenômenos naturais ou sociais. Tendo isso em vista, é apresentado o texto intitulado como “Suba a bordo da Estação Espacial Internacional”, o qual trata da vida à bordo da Estação Espacial Internacional (ISS), um texto, portanto, científico. Essa habilidade, considerando o ISD, quando trabalhada, pode levar ao desenvolvimento da capacidade de linguagem discursiva, uma vez que se retoma o tema/ assunto do texto.

A segunda habilidade proposta para essa atividade, EF05LP24, também foi atendida, pois trata do planejamento e da produção de texto sobre tema de interesse, com uso de gráficos ou tabelas. Na orientação quanto ao planejamento do texto, pede-se que o aluno inclua essas imagens, a fim de mostrar os resultados de sua pesquisa. Conforme o ISD, essa habilidade contempla várias capacidades de linguagem: a de ação, a discursiva e a linguístico-discursiva. Entretanto, a requisição da produção, a nosso ver, é realizada de forma muito genérica.

Quanto à habilidade EF05LP2626, ela também foi atendida, considerando a BNCC (2017), pois trata de utilizar, ao produzir textos, conhecimentos linguísticos e gramaticais. Essa habilidade relaciona-se com a capacidade linguístico-discursiva, a qual diz respeito aos conhecimentos linguísticos necessários para atingir uma, ou outra intencionalidade ao produzir um texto.

Passemos à segunda proposta de atividade, a qual trata de uma exposição oral e está disposta nas páginas 218 à 221 dessa coleção. Ela envolve os eixos da oralidade e da leitura/escuta. As habilidades correspondem às EF35LP17, EF35LP18, EF35LP19, EF35LP20 e EF05LP23.

Como as outras propostas, esta traz, no início, uma orientação de como deverá ser feita a produção, neste caso, a exposição oral. Em sua consigna, é informado que a atividade será feita em grupos, por meio de pesquisa e que os alunos deverão apresentá-la a outra turma da escola. Essa apresentação, para o ISD, trata de um projeto maior, envolvendo a produção de textos, o que é muito interessante, além de que a informação é disposta antes de iniciarem a produção, no momento da contextualização do tema, o que dará sentido e estimulará os alunos a produzirem seus respectivos textos.

Depois, na subseção “Planejamento”, é solicitado que se realize um levantamento sobre quais fontes de energia renováveis não poluem o ambiente. Em seguida, que uma pesquisa sobre essas fontes seja feita.

Após esses passos investigativos, é solicitado quem em um dia previamente combinado, cada grupo leve tudo que encontrou à sala de aula para, então, preparar a exposição oral, seguindo as orientações descritas na questão 5: definir as informações mais importantes; fazer uma lista em tópicos com essas informações e selecionar imagens, gráficos e tabelas que os ajudem a tornar mais interessante a exposição.

Nessa consigna, há exemplos de tabela e de gráfico, os quais precisam ser seguidos como modelo. Depois, é solicitado que se elabore um roteiro, em tópicos, para a apresentação; que se decida sobre qual integrante do grupo apresentará, e que ensaie a exposição com atenção ao tempo, fazendo correções que se fizerem necessárias.

A questão do ensaio diz respeito à capacidade multissemiótica, pois é pedido que se fale em voz alta; evite falar muito rápido; use uma linguagem adequada; evite gírias e repetições; apresente as imagens (gráficos e tabelas), e agradeça ao final da apresentação. Se alguma pergunta for feita, é pedido que se responda caso saibam a resposta e, no caso de não saberem, digam que pesquisarão e levarão a resposta no dia seguinte. Além disso, em seguida,

há algumas dicas para orientar a apresentação. Por fim, na subseção de “avaliação”, pede-se que se reúnam nos grupos e reflitam sobre as questões:

a) Como foi fazer a pesquisa sobre o tema pelo qual seu grupo ficou responsável? Todos os integrantes participaram? b) Vocês conseguiram se preparar bem para a apresentação? Seguiram o roteiro que elaboraram? c) No dia da apresentação, conseguiram falar tudo o que planejaram? O que poderia ter sido melhor? D) Vocês ficaram atentos à apresentação dos demais colegas? O que apreenderam sobre fontes de energia renováveis? (COLEÇÃO ITORORÓ- PORTUGUÊS, v.5, 2019, p. 221).

Sobre a habilidade EF35LP17, foi proposta uma pesquisa sobre um fenômeno natural, energia renovável, atendendo à exigência da BNCC (2017). Quanto à habilidade EF35LP18, trata da escuta atenta dos trabalhos de colegas e, também, foi atendida, já que essa é a proposta: planejar uma exposição oral que será apresentada a turma. Assim também ocorreu com a habilidade EF35LP19, que trata da recuperação de ideias principais de uma situação de comunicação (palestras, exposições), sendo, portanto, também atendida. Por fim, a habilidade EF05LP23 (comparar informações apresentadas em gráficos e tabelas) também foi atendida, pois a apresentação trata de uma pesquisa cujos resultados foram representados em gráficos e em tabelas e, depois da leitura, os alunos são orientados a socializar o que fora obtido.

Finalmente, a última atividade encontrada contempla o eixo da análise linguística e semiótica, e está localizada nas páginas 248 à 251 do volume 5. Trata de uma campanha que visa a levar os alunos a comunicarem uma ideia. Ela envolve as habilidades EF35LP17, EF05LP26 e EF05LP27, as quais foram atendidas, considerando as prescrições abrangentes da BNCC (2017).

Essa atividade compõe a seção “Projeto em equipe” e está intitulada como “É hora de mudar!”. A orientação está dividida em subseções: “O que fazer”, “Como fazer” e “Avaliar o trabalho”. Na primeira subseção, há uma contextualização da atividade, propondo aos alunos a realização de uma campanha sobre o uso de energias alternativas. Em seguida, há uma definição do que vem a ser uma campanha e sua composição: “[...] outdoors, cartazes, propagandas para TV, revista, rádio, etc. [...]” (COLEÇÃO ITORORÓ PORTUGUÊS, v. 5, 2019, p. 248).

Depois, há a apresentação de um exemplar social de um cartaz usado em uma campanha. Em seguida, na subseção “Como fazer”, foram dadas orientações em tópicos sobre o assunto da pesquisa, sobre as discussões possíveis, sobre a organização do trabalho, sobre a escrita, sobre a reescrita, sobre a apresentação, e, por fim, há a subseção da avaliação

do trabalho.

Sobre a habilidade EF35LP17, como dito anteriormente, pode ser considerada como muito genérica, pois, apesar de prescrever a busca e a seleção de informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais, não traz clareza sobre o tipo de informação. Lembrando que essa habilidade faz parte do eixo de leitura, mas envolve os outros eixos, como ocorreu nos outros volumes. A princípio, parece tratar do tema desenrolado nos textos, o que se referiria à capacidade discursiva, mas poderia, também, ser feito isso pensando, por exemplo, nas palavras usadas para chamar atenção dos leitores sobre esses temas, dizendo respeito, portanto, à capacidade linguístico-discursiva.

Sentimos falta, durante a análise de todos os volumes da coleção, de atividades que envolvessem a capacidade linguístico-discursiva, mais especificamente, que tratassem da coesão e da concordância verbal e nominal. Localizamos esse tipo de proposta apenas no volume 5, considerando o campo investigado.

A habilidade EF05LP26, prescreve o seguinte:

utilizar, ao produzir o texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: regras sintáticas de concordância nominal e verbal, convenções de escrita de citações, pontuação (ponto final, dois-pontos, vírgulas em enumerações) e regras ortográficas. (NOVO PITANGUÁ- LÍNGUA PORTUGUESA, 2019, v. 5, p. 248)

É prescrita, também, na habilidade EF05LP27, “utilizar, ao produzir o texto, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relação de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível adequado de informatividade” (NOVO PITANGUÁ- LÍNGUA PORTUGUESA, 2019, v. 5, p. 248).

Estabelecendo um diálogo com os pressupostos ISD, a penúltima habilidade diz respeito aos aspectos da linguagem usados no texto, que tem a ver com a intencionalidade na qual ele é produzido. A pontuação mencionada, por sua vez, tem a ver com a capacidade discursiva, pois depende do tipo de sequência textual recorrida; assim como o uso de articuladores descritos na última habilidade.

Do nosso ponto de vista, é importante que tais habilidades sejam prescritas em todos os volumes e não apenas neste último, pois acreditamos que é importante que os conteúdos sejam passados aos alunos de forma gradativa, um pouco por ano, para que, assim, eles vão sistematizando o conhecimento e fazendo as relações necessárias com o objeto em estudo.

Finalizamos as análises dos cinco volumes das duas coleções escolhidas para análise. No próximo capítulo das “Considerações finais”, faremos uma retomada de todos os aspectos que nos chamaram a atenção, considerando as perguntas orientadoras para este estudo.

## IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta tese foi o de investigar como a produção dos textos que compõe o campo das práticas de estudo e pesquisa é proposta no LD de Língua Portuguesa atual, mais especificamente, dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para isso, duas coleções aprovadas pelo mais recente PNL (2019) foram analisadas, as quais, conforme os dados apresentados, foram adquiridas por uma quantidade expressiva de municípios brasileiros, incluindo aquele em que a pesquisadora atua como professora da Educação Básica, utilizando uma delas em suas práticas de ensino.

A fim de tecermos nossas considerações finais, apresentaremos as reflexões acerca dos resultados das análises das referidas coleções – “Novo Pitangua- Língua Portuguesa” e “Itororó – Português”, ambas da Editora Moderna –, considerando as perguntas de pesquisa elaboradas, as quais são: 1) Quais são os gêneros propostos na BNCC para o campo das práticas de estudo e pesquisa? 2) Quais dos gêneros propostos pela BNCC do campo das práticas de estudo e pesquisa são trabalhados no LD? 3) Quais eixos da BNCC são priorizados no LD com esses gêneros? 4) Como é o trabalho proposto para o eixo da produção textual? 5) Que capacidades de linguagem podem ser desenvolvidas a partir do trabalho proposto para a produção textual?

A fim de responder à questão 4, foram necessárias mais seis questões, as quais ajudaram a compreender as propostas no eixo da produção textual: 4.1) Há exemplares sociais legítimos dos gêneros estudados? 4.2) Há um projeto maior para a produção? 4.3) Há requisição de uma produção inicial? 4.4) Há atividades para explorar o contexto de produção, o conteúdo temático, a infraestrutura textual, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos? 4.5) Há atividades para rever o conteúdo abordado ou autoavaliar a própria produção? 4.6) Há requisição de uma produção final?

Ao iniciar as análises, identificamos, primeiramente, os gêneros propostos na BNCC (2017) para o campo de atuação das práticas de estudo e pesquisa. Em seguida, partimos para a verificação de quais deles são trabalhados nos LD em questão, e em quais eixos (leitura/escuta; produção textual; análise linguística e semiótica e oralidade).

Tendo tais informações em vista, partimos para a análise das propostas de produção textual dos gêneros pertencentes ao campo investigado nos LD. Nesse momento, percebemos a necessidade de analisar, também, aquelas que envolviam outros eixos, pois, ao fazer as análises conforme o quadro teórico do ISD, mais precisamente, ao buscarmos relacionar as capacidades de linguagem – de ação, discursiva e linguístico-discursiva – às habilidades

prescritas pela BNCC, percebemos que, nessas coleções, tais capacidades integravam atividades de outros eixos.

É válido lembrar que, embora tenhamos expandido nossas análises para outros eixos sem ser o da produção textual, mantivemos nossa atenção apenas sobre os gêneros do campo das práticas de estudo e pesquisa, mesmo que as habilidades prescritas para o referido campo nos levassem para outras esferas sociais, como é o caso da habilidade EF35LP17.

Para organizar nossas considerações de forma compreensível, vamos iniciar pelas questões orientadoras. Sobre a primeira delas “Quais são os gêneros propostos na BNCC para o campo das práticas de estudo e pesquisa?”, vale ressaltar, primeiramente, que a BNCC (2017) sugere o ensino de textos expositivos e argumentativos, bem como de práticas que se relacionam com o estudo, com a pesquisa e com a divulgação científica. O documento sugere alguns gêneros textuais para esse campo, ressaltando que podem ser impressos ou do meio digital. São eles: enunciados de tarefas escolares, relatos de experimentos, quadros, gráficos, tabelas, infográficos, diagramas, entrevistas, notas de divulgação científica, verbetes de enciclopédia (BRASIL, 2017, p. 108).

Entendemos que, quando o documento registra a informação “alguns desses gêneros” antes de citá-los, outros podem ser contemplados, porém, nas coleções, percebemos que, para algumas habilidades, foram contemplados gêneros da esfera jornalística, e, para esse campo, pretende-se:

[...] propiciar experiências que permitam desenvolver nos adolescentes e jovens a sensibilidade para que se interessem pelos fatos que acontecem na sua comunidade, na sua cidade e no mundo e afetam as vidas das pessoas, incorporem em suas vidas a prática de escuta, leitura e produção de textos pertencentes a gêneros da esfera jornalística em diferentes fontes, veículos e mídias, e desenvolvam autonomia e pensamento crítico para se situar em relação a interesses e posicionamentos diversos e possam produzir textos noticiosos e opinativos e participar de discussões e debates de forma ética e respeitosa (BRASIL, 2017, p. 140).

Vemos, portanto, que os objetivos perseguidos são diferentes de um campo para outro. O primeiro, o campo das práticas de estudo e pesquisa, é voltado ao conhecimento e ao posicionamento científico dentro e fora da escola; enquanto que, o segundo, o jornalístico-midiático, relaciona-se ao pensamento crítico e aos posicionamentos sobre textos que transmitem notícias jornalísticas.

Portanto, a nosso ver, seria interessante que os LDs propusessem o trabalho com essas habilidades, contemplando os gêneros do campo do qual fazem parte, pois as atividades de leitura, oralidade, produção de texto ou análise linguística e semiótica têm relação com as capacidades de linguagem necessárias à produção textual, segundo a perspectiva do ISD.

Ademais, acreditamos que, para compreender um dado gênero textual e para produzir um exemplar dele, é necessário o desenvolvimento de todas as capacidades de linguagem.

Passemos à segunda pergunta, “Quais dos gêneros propostos pela BNCC do campo das práticas de estudo e pesquisa são trabalhados no livro didático?”

Vale discutir não só quais desses gêneros são trabalhados nos LD, mas também, a nomenclatura que recebem nos volumes dessas coleções, pois na BNCC (2017) são exemplificados alguns gêneros: “[...] enunciados de tarefas escolares; relatos de experimentos; quadros; gráficos; tabelas; infográficos; diagramas; entrevistas; notas de divulgação científica; verbetes de enciclopédia” (BRASIL, 2017, p. 108).

Antes das sugestões, conforme falamos anteriormente, o documento, ao descrever o campo das práticas de estudo e pesquisa, ressalta que é um campo “[...] relativo à participação em situações de leitura/escrita que possibilitem conhecer os textos expositivos e argumentativos, a linguagem e as práticas relacionadas ao estudo, à pesquisa e à divulgação científica, favorecendo a aprendizagem dentro e fora da escola” (BRASIL, 2017, p. 108).

No documento, no entanto, vemos a referência ao trabalho com textos “expositivos e argumentativos”, não sendo considerados, portanto, os gêneros textuais, mas sim a estrutura compositiva deles, ou seja, os “tipos de textos”. Vale ressaltar que, para o ISD, um único “tipo de texto” não assume toda a estrutura de um dado gênero textual. Um conto de fadas, por exemplo, pode apresentar, em sua estrutura, o que o ISD chama de “sequência” descritiva, para descrever um cenário ou personagem; narrativa, para narrar o conto; dialogal, para uma conversa entre os personagens, etc.

Então, quando o LD apresenta um “tipo de texto” fazendo referência a um gênero, pode confundir o aluno no momento em que o professor explicar sobre os tipos de sequência, os quais correspondem a apenas “uma” das características de um gênero de texto, levando-o, assim, a desenvolver apenas “uma” das capacidades de linguagem necessárias à produção de um dado gênero textual.

Agora, vamos aos gêneros textuais do campo das práticas de estudo e pesquisa que aparecem nas duas coleções analisadas.

Na coleção Novo Pitangá – Língua Portuguesa, encontramos, considerando a denominação das coleções, artigo informativo, curiosidade, relato de experimento, (relato de observação, relato de observação de experimento, relato de observação de experimento científico), texto de divulgação científica, verbetes de enciclopédia, verbete de enciclopédia, gráfico e entrevista. Além desses, localizamos também gêneros textuais de outros campos de atuação: notícia, notícia falada, anúncio de propaganda, debate, telejornal, reportagem,

verbetepoético, verbete de dicionário, resenha crítica, texto de opinião, narrativas, texto instrucional de regras do jogo e conto.

Já na coleção Itororó-Português, localizamos entrevista, pesquisa/ entrevista, texto expositivo, texto informativo, pesquisa, texto de divulgação científica, verbete de enciclopédia, texto expositivo/informativo, texto expositivo com base em pesquisa, gráficos e tabelas e campanha (divulgação) e folheto (divulgação). Encontramos, também, de outros campos: folheto, anúncio instrucional, enquete, notícia, reportagem e verbete de dicionário, os quais, por não fazerem parte do campo de atuação investigado não foram analisados.

É importante considerar que pode haver um “trânsito” entre os gêneros textuais de determinados campos de atuação, conforme explícito na BNCC (2017),

Os campos de atuação orientam a seleção de gêneros, práticas, atividades e procedimentos em cada um deles. Diferentes recortes são possíveis quando se pensa em campos. As fronteiras entre eles são tênues, ou seja, reconhece-se que alguns gêneros incluídos em um determinado campo estão também referenciados a outros, existindo trânsito entre esses campos. Práticas de leitura e produção escrita ou oral do campo jornalístico-midiático se conectam com as de atuação na vida pública. Uma reportagem científica transita tanto pelo campo jornalístico-midiático quanto pelo campo de divulgação científica; uma resenha crítica pode pertencer tanto ao campo jornalístico quanto ao literário ou de investigação. Enfim, os exemplos são muitos. É preciso considerar, então, que os campos se interseccionam de diferentes maneiras. (BRASIL, 2017, p. 85)

Com isso, de acordo com o trecho anterior, ressaltamos que pode haver um diálogo entre gêneros textuais de diversos campos de atuação, como, por exemplo, entre os do campo das práticas de estudo e pesquisa e os do campo da vida pública, que é o caso de vários textos jornalísticos localizados nas duas coleções, mas que não foram analisados por não serem o foco desta pesquisa, os quais podem, futuramente, serem investigados, dando continuidade a este trabalho.

Quanto à terceira questão orientadora “Quais eixos da BNCC são priorizados no livro didático com esses gêneros?”, verificamos que, na BNCC (2017), são prescritas habilidades para todos os eixos/ práticas de linguagem dos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), e os LD analisados, por seu turno, atenderam a essa exigência, pois cada volume tem, ao menos, uma atividade que contempla habilidades dos referidos eixos. Percebe-se, portanto, uma preocupação dos elaboradores dos LD com o cumprimento das habilidades prescritas na BNCC (2017).

Passemos à quarta questão norteadora, “Como é o trabalho proposto para o eixo da produção textual?”. Como dito anteriormente, para respondê-la, foram necessárias outras seis perguntas. A primeira, se “há exemplares sociais legítimos dos gêneros estudados?”. Nesse

tocante, percebemos que eles aparecem ao longo das atividades, mas não muitos. Os volumes da coleção “Novo Pitangüá- Língua Portuguesa”, por exemplo, trazem, no mínimo, um e, a partir dele, há a proposta de exploração de suas características até chegar à produção textual. Porém, localizamos propostas que não havia exemplares, como é o caso das produções orais.

Para as análises das atividades propostas nos LD, a fim de levá-los à apropriação e à produção do gênero textual pelos estudantes, utilizamos como referência o esquema de SD modular elaborado por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011), tendo em vista nossa filiação aos estudos ISD, os quais também são a base desses estudiosos. O esquema de SD modular sugere que o trabalho didático com os gêneros textuais, visando a sua produção pelos estudantes, seja realizado em etapas e em módulos, os quais seriam: i. o anúncio de projeto comunicacional que justificaria a escolha do gênero a ser apropriado e produzido pelos estudantes; ii. o levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos sobre o gênero, ou ainda, sobre o tema a ser desenvolvido; iii. a exposição de um exemplar do gênero para que seja disponibilizada uma referência; iv. a requisição de uma produção inicial, de modo a ficar compreensíveis, ao professor e ao alunos, os conhecimentos que já dominam sobre o gênero e aqueles que precisam ser aprimorados, conforme os objetivos de aprendizagem estipulados previamente; v. atividades que visam à aprendizagem das características constitutivas do gênero (o contexto de produção, o plano discursivo, o plano linguístico-discursivo e os elementos não verbais, por exemplo) de modo a ofertar condições favoráveis à aprendizagem daquilo que ficara lacunar na produção inicial, bem como ao desenvolvimento das diferentes capacidades de linguagem; vi. a requisição de uma produção final, a qual pode servir como uma ferramenta de verificação das aprendizagens alcançadas pelos alunos, assim como um meio de implicação em uma situação comunicativa legítima.

Sobre a pergunta “Há um projeto maior para a produção?”, constatamos que as atividades de produção de texto, nas duas coleções, integram “unidades temáticas”, as quais levam à produção de um dado gênero textual. Porém, na maioria, há somente uma atividade de produção de texto que, a nosso ver, não é suficiente, pois, há apenas uma oportunidade de produção, o que inviabilizaria a efetivação das aprendizagens necessárias pelos aluno. Desse modo, orientações aos professores poderiam ser ofertadas, uma vez que o LD analisado corresponde ao exemplar destinado a eles, para que, assim, possam complementar o proposto pelo LD em suas ações de ensino.

A verificação realizada por nós para identificar a ocorrência da exploração do contexto de produção, do conteúdo temático, da infraestrutura textual, dos mecanismos de textualização e dos mecanismos enunciativos justifica-se, pois, através dela, é que haverá

possibilidades de desenvolvimento, pelos alunos, das capacidades de linguagem (de ação, discursiva, linguístico-discursiva e multissemiótica) necessárias à produção textual.

Percebemos que o LD traz atividades de revisão, reescrita e avaliação, que, do nosso ponto de vista, são muito importantes e podem ser complementadas com outros direcionamentos ofertados pelo professor.

Constatamos que a maioria dessas propostas é composta por apenas uma produção textual, o que não é suficiente para a produção de nenhum gênero textual. Portanto, deveria haver, no mínimo, três propostas de produção escrita (a inicial, uma para explorar aspectos estudados, e a terceira, a produção final), no entanto, não há essa preocupação.

Quanto à última questão de análise referente às capacidades que têm possibilidades de serem desenvolvidas a partir do trabalho proposto para a produção textual, essas foram comparadas, anteriormente, às habilidades propostas pela BNCC (2017), momento em que foi perceptível o modo como as habilidades são prescritas: de forma abrangente, genérica, levando-nos a diversas interpretações.

Por exemplo, a capacidade EF02LP23 “Planejar e produzir, com certa autonomia, pequenos registros de observação de resultados de pesquisa, coerentes com um tema investigado” (BRASIL, 2017, p. 109) pode trazer diversas interpretações; deixando-nos, assim, a pergunta: é interessante que haja diversas interpretações tão abrangentes de prescrições em um documento elaborado para ser “uma base” nacional, de referência ao Ensino Fundamental? Ademais, quando, nesta prescrição, é requisitado “planejar e produzir”, muitas outras prescrições estão por traz dessas duas palavras, e, pensando em cada ano, qual seria priorizada para cada uma delas?

Percebemos, nos LD, uma preocupação com um planejamento, contudo, para ensinar o aluno a planejar e a produzir, do nosso ponto de vista, precisamos levá-lo a compreender um conjunto de características necessárias à produção do gênero textual, pois são essas características que levam um texto a ter um ou outro nome, uma ou outra “cara”. E esse ensino não é tão simples ou fácil de ser compreendido.

Quando Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011) propõem um esquema de SD, a intenção é, especialmente, essa: priorizar o que é essencial para cada gênero, pensando-se nas aprendizagens que queremos que os alunos alcancem em cada ano. Por isso, também, a importância do MD do gênero. Quando o professor o estuda e tem a clareza do que quer levar o aluno a aprender com uma ou outra sequência de produção textual, o ensino fica mais compreensível.

De modo geral, percebemos que o LD foi elaborado para atender às exigências da BNCC (2017), porém, apesar de estarmos avaliando o material didático, e não o ensino-aprendizagem, é possível perceber diversos pontos a partir da teoria do ISD que podem ser melhorados. E esses pontos podem ser vistos no momento de elaboração do LD, ou seja, anteriores ao uso efetivo desse material.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BITTENCOURT, Circe M. Fernandes. **Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar**. 1993. 370 p. Tese de Doutorado (Departamento de História da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas). Universidade de São Paulo, São Paulo, 1993. Acessível em <[https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-28062019-175122/publico/1993\\_CirceMariaFernandesBiencourt.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-28062019-175122/publico/1993_CirceMariaFernandesBiencourt.pdf) >

Blog do Freitas- AVALIAÇÃO EDUCACIONAL. **BNCC: disponibiliza a versão III**. [2017]. Disponível em <https://avaliacaoeducacional.com/2017/04/07/bncc-disponibilizada-a-versao-iii/> Acesso em: 10 jan. 2021.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **PORTARIA N2 1.570 , DE 20 DE DEZEMBRO DE 2017**. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/PORTARIA1570DE22DEDEZEMBRODE2017.pdf> >. Acesso em 08 de novembro de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Edital de convocação 01/2017 – CGPLI - Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o programa nacional do livro e do material didático PNLD 2019**. Brasília, 2017. Disponível em: Acesso em: 08 nov. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **PNLD**. [Brasília]: MEC, [2021?] Disponível em : <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12391:pnld> Acesso em: 20 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação**. [Brasília]: MEC, [2021?]Disponível em : <http://www.fnde.gov.br/component/k2/item/518-hist%C3%B3rico> Acesso em: 24 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Dados estatísticos**. [Brasília]: MEC, [2021?] Disponível em : <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programasdolivro/pnld/dadosestatisticos> Acesso em: 25 jan. 2021.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem: discurso e desenvolvimento humano**. Tradução Anna Rachel Machado e Maria de Lourdes Meirelles Matencio [et al] . Campinas: Mercado das Letras, 2006.

BRONCKART, Jean-Paul. **O agir nos discursos: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores**. Tradução Anna Rachel Machado e Maria de Lourdes Meirelles Matencio. Campinas: Mercado das Letras, 2008.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de Linguagem, Textos e Discursos: Por um interacionismo sociodiscursivo.** Tradução Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. 1.ed. 1999- Reimpressão 2003. São Paulo: EDUC, 2003.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de Linguagem, Textos e Discursos: Por um interacionismo sociodiscursivo.** Tradução Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. 2.ed. São Paulo: EDUC, 2009.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de Linguagem, Textos e Discursos: Por um interacionismo sociodiscursivo.** Tradução. Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. 2.ed. São Paulo: EDUC, 2012.

BUENO, L. A construção de representações sobre o trabalho docente: o papel do estágio. Tese de Doutorado. São Paulo. 2007.

BUNZEN, J.C.S. Livro didático de Língua Portuguesa: um gênero do discurso. Dissertação de Mestrado. Campinas, SP. 2005.

BUNZEN, C.S. Leitura e ciência nos livros didáticos de Português do Ensino Fundamental I. In: **Diálogos entre Linguística e Educação.** Organizadoras Otília Heiniq e Cátia Fronza. Blumenau: EDIFURB, 2011, p.59-78.

DE PIETRO, J-F, SCHNEUWLY, B. Le modèle didactique du genre: un concept de l'ingénierie didactique. Recherches en didactiques. **Les Cahiers Théodile**, 2003, n. 3, p. 27-52

DOLZ, J.; PASQUIER, A.; BRONCKART, J. P L'acquisition des discours: emergence d'une compétence ou apprentissage de capacités langagières diverses. **Études de Linguistique Appliquée.** n. 92, 1993.

DOLZ, J.; PASQUIER, A.; BRONCKART, J. P. A aquisição do discurso: emergência de uma competência ou aprendizagem de diferentes capacidades de linguagem? **Nonada: Letras em Revista.** Porto Alegre, v. 1, n. 28, maio 2017. p. 156-173.

DOLZ, J. NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências Didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradutoras Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2011. p. 81-108.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradutoras Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de letras, 2011.

IV Congresso Nacional em Educação e Práticas Interdisciplinares, IV CONEPI- IV 2020, João Pessoa – PB, **Os gêneros científicos nos livros didáticos de Língua Portuguesa.** Anais do IV Congresso Nacional de Educação e Práticas Interdisciplinares. ISBN 978-65-5886-003-7, 2020. <https://contatosempreendimentos.com.br/site/files/publicacoes/anais/anais-iv-conepi-2020.pdf> <Acesso em 20/08/2022>.

JACOB, A. E; BUENO, L. Sequências didáticas do gênero debate eleitoral e o desenvolvimento das capacidades de linguagem. In: **Revista Contra Corrente**, n. 16, 2021-1, p.68-94.

MACHADO, A. R., LOUSADA, E. A apropriação de gêneros textuais pelo professor: em direção ao desenvolvimento pessoal e à evolução do “Métier”. In: **Linguagem em (dis) curso**. Palhoça, SC. V.10, Nº 3, p. 619.

MOURA, F. S. **O trabalho com o gênero curiosidade científica no 1º ano do ensino fundamental**. Dissertação de Mestrado. Itatiba. 2018.

MOURA, F.S.; BUENO, L. IV CONGRESSO NACIONAL EM EDUCAÇÃO E PRÁTICAS INTERDISCIPLINARES. IV CONEPI- IV. Evento online. **Os gêneros científicos nos livros didáticos de Língua Portuguesa**. P. 129-144. João Pessoa-PE: Anais 2020.

MOURA, F.S. BUENO, L. **Um estado da arte sobre o ensino de textos científicos nos livros didáticos de Língua Portuguesa**. In: CESAR, D.J.; CARVALHO, D.M.P. P. 136-150. Rio Branco- AC. 2021.

PNLD. Fundo Nacional de desenvolvimento da Educação. **Tabela de negociação PNLD 2019**. [Brasília]: MEC, [2021?] Disponível em: <https://www.google.com/search?q=valores+negociados+para+livros+impressos+e+formatos+accessiveis+2019+pnld&oq=valores+negociados+&aqs=chrome.0.69i59j46i131i433j69i57j0i131i433j2j0i395i433j0i131i395i433i3.5096j1j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8> Acesso em: 24 jan. 2021.

Portal do MEC. **Aviso de audiência Pública**. 2017. [Brasília]: MEC, [2017]. Disponível em : [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=70001-aviso-de-audiencia-publica-pnld-2019-pdf&category\\_slug=agosto-2017-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=70001-aviso-de-audiencia-publica-pnld-2019-pdf&category_slug=agosto-2017-pdf&Itemid=30192) Acesso em: 24 jan. 2021.

Portal do MEC. **Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático**. [Brasília]: MEC, [2017]. Disponível em : <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70041-edital-pnld-2019-pdf/file> Acesso em: 18 jan. 2023.

Portal do governo brasileiro. **Guia Digital PNLD 2019**. [Brasília] [2019?] Disponível em : [https://pnld.nees.ufal.br/pnld\\_2019/componente-curricular/lingua-portuguesa](https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2019/componente-curricular/lingua-portuguesa) Acesso em 27 jan. 2021.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. São Paulo: Mercado das letras, 2011.

Site BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR- EDUCAÇÃO É A BASE. BNCC em PDF. [2018?] Disponível em : [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf) Acesso em: 20 jan. 2021.

STREET, B. **Letramentos Sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradutor Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial. 2014

VIGOTSKI, L.S. **A formação social da mente**. 7ª ed. São Paulo: MartinsFontes, 2007.

VIGOTSKI, L.S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

ZANI, J.; BUENO, L.; DOLZ, J. **As dimensões ensináveis do gênero textual “a comunicação oral em eventos científicos”**. Oralidade e Ensino: discussões teórico-metodológicas. Universidade Federal de Santa Maria- RS. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/42386> Acessível em 10 jan. 2023.

*LIVROS ANALISADOS:*

***Coleção Novo Pitangua- Língua Portuguesa- 2ª Edição =>***

Site Moderna PNLD. **Sobre a obra: NOVO PITANGUÁ- PORTUGUÊS**. Disponível em: <https://pnldf1.moderna.com.br/portugues/novopitangua> Acesso em: 15 jul. 2022.

Site Moderna PNLD. Disponível em: <https://pnldf1.moderna.com.br/portugues/novopitangua> Acesso em: 15 jul. 2022. Exemplar **NOVO PITANGUÁ- PORTUGUÊS- 1º ano**. Disponível em: <https://www.calameo.com/read/0028993275bdc50cf2e51> Acesso em: 15 jul. 2022.

Site Moderna PNLD. Disponível em: <https://pnldf1.moderna.com.br/portugues/novopitangua> Acesso em: 15 jul. 2022. Exemplar **NOVO PITANGUÁ- PORTUGUÊS- 2º ano**. Disponível em: [h https://www.calameo.com/read/0028993270deb7b5685ae](https://www.calameo.com/read/0028993270deb7b5685ae) Acesso em: 15 jul. 2022.

Site Moderna PNLD. Disponível em: <https://pnldf1.moderna.com.br/portugues/novopitangua> Acesso em: 15 jul. 2022. Exemplar **NOVO PITANGUÁ- PORTUGUÊS- 3º ano**. Disponível em: <https://www.calameo.com/read/0028993277b4da861d2fd> Acesso em: 15 jul. 2022.

Site Moderna PNLD. Disponível em: <https://pnldf1.moderna.com.br/portugues/novopitangua> Acesso em: 15 jul. 2022. Exemplar **NOVO PITANGUÁ- PORTUGUÊS- 4º ano**. Disponível em: <https://www.calameo.com/read/002899327357f68f3b949> Acesso em: 15 jul. 2022.

Site Moderna PNLD. Disponível em: <https://pnldf1.moderna.com.br/portugues/novopitangua> Acesso em: 15 jul. 2022. Exemplar **NOVO PITANGUÁ- PORTUGUÊS- 5º ano**. Disponível em: <https://www.calameo.com/read/0028993270f3f62b3d6a2> Acesso em: 15 jul. 2022.

***Coleção Itororó Português- 2ª Edição =>***

Site Moderna PNLD. **Sobre a obra: Itororó Português**. Disponível em: <https://pnldf1.moderna.com.br/portugues/itororo> Acesso em: 15 jul. 2022.

Site Moderna PNLD. Disponível em: <https://pnldf1.moderna.com.br/portugues/itororo> Acesso em: 15 jul. 2022. Exemplar **ITORORÓ Português- 1º ano**. Disponível em: <https://www.calameo.com/read/0028993276daaafdfbeeb> Acesso em: 15 jul. 2022.

Site Moderna PNLD. Disponível em: <https://pnldf1.moderna.com.br/portugues/itororo> Acesso em: 15 jul. 2022. Exemplar **ITORORÓ Português- 2º ano**. Disponível em: <https://www.calameo.com/read/00289932708505b07e8f9> Acesso em: 15 jul. 2022.

Site Moderna PNLD. Disponível em: <https://pnldf1.moderna.com.br/portugues/itororo> Acesso

em: 15 jul. 2022. Exemplar **ITORORÓ Português- 3º ano**. Disponível em: <https://www.calameo.com/read/002899327bef295932e7f> Acesso em: 15 jul. 2022.

Site Moderna PNLD. Disponível em: <https://pnldf1.moderna.com.br/portugues/itororo> Acesso em: 15 jul. 2022. Exemplar **ITORORÓ Português- 4º ano**. Disponível em: <https://www.calameo.com/read/002899327559154657eb8> Acesso em: 15 jul. 2022.

Site Moderna PNLD. Disponível em: <https://pnldf1.moderna.com.br/portugues/itororo> Acesso em: 15 jul. 2022. Exemplar **ITORORÓ Português- 5º ano**. Disponível em: <https://www.calameo.com/read/002899327573df2093c0f> Acesso em: 15 jul. 2022.