



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS VI – POETA PINTO DO MONTEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EXATAS
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LICENCIATURAS EM LETRAS – LÍNGUA
PORTUGUESA**

EMANOEL BARBOSA DOS PASSOS

**A LEITURA EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA ANÁLISE
COMPARATIVA DO ANTES E DEPOIS DOS *PARÂMETROS CURRICULARES
NACIONAIS***

**MONTEIRO-PB
2023**

EMANOEL BARBOSA DOS PASSOS

**A LEITURA EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA ANÁLISE
COMPARATIVA DO ANTES E DEPOIS DOS *PARÂMETROS CURRICULARES
NACIONAIS***

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Licenciatura em
Letras – Língua Portuguesa da
Universidade Estadual da Paraíba, como
requisito parcial à obtenção do título de
licenciado em Letras – Língua Portuguesa

Orientador: Prof. Dr. Bruno Alves Pereira

**MONTEIRO - PB
2023**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

P289l Passos, Emanuel Barbosa dos.
A leitura em livros didáticos de língua portuguesa [manuscrito] : uma análise comparativa do antes e depois dos parâmetros curriculares nacionais / Emanuel Barbosa dos Passos. - 2023.
71 p. : il. colorido.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Exatas, 2023.
*Orientação : Prof. Dr. Bruno Alves Pereira , Coordenação do Curso de Letras - CCHE. *
1. Língua Portuguesa. 2. Livro Didático. 3. Parâmetros Curriculares Nacionais. 4. Leitura. 5. Projeto Didático. I. Título
21. ed. CDD 371.32

NOME DO ALUNO

EMANOEL BARBOSA DOS PASSOS

A LEITURA EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA ANÁLISE
COMPARATIVA DO ANTES E DEPOIS DOS *PARÂMETROS CURRICULARES*
NACIONAIS

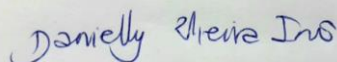
Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Licenciatura em
Letras – Língua Portuguesa da
Universidade Estadual da Paraíba, como
requisito parcial à obtenção do título de
licenciado em Letras – Língua Portuguesa

Aprovado em: 30/06/2023.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Bruno Alves Pereira (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dra. Danielly Vieira Inô (Examinadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Esp. Josefa Adriana Gregório de Souza (Examinadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

A Deus por todas as bênçãos;

Aos meus pais, pela dedicação, companheirismo
e amizade;

Aos amigos que tornaram essa caminhada mais
prazerosa, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

Sou grato a Deus por ter me guiado e me dado todos os dons necessários para a realização deste trabalho. Sem Ele, nada seria possível.

Sou grato aos meus pais, Neusa Barbosa dos Passos e Inácio Gonçalves Passos, que com todo amor e carinho me incentivaram e acreditaram que eu seria capaz de atravessar todos os obstáculos que a vida me apresentou. Eles não imaginam o quanto serviram de alicerce para mim.

Aos meus poucos e sinceros amigos, André Miguel, Érika Mayara, Mirelly, Júlio Ramos e Luiz Vanderlei, que riram, choraram junto comigo durante essa trajetória.

Ao meu orientador Bruno Alves Pereira por sempre me indicar com paciência, a direção correta que o trabalho deveria tomar.

Também sou grato à Universidade Estadual da Paraíba e o seu corpo docente, especialmente Bruno Pereira, Danielly Inô, Adriana Gregório, Luciana Nery e Francicleide Liberato, por todo comprometimento e excelência do ensino. Obrigado a todos!

RESUMO

Há algumas décadas, o livro didático tem sido, geralmente, o único material de trabalho para professores e, por esse motivo, torna-se interessante analisar como esse objeto trabalha as habilidades e/ou determinados conteúdos. Ao olhar especificamente para as seções destinadas à leitura em dois livros didáticos de Língua Portuguesa (LDP), o estudo em questão buscou responder à seguinte questão: Quais as semelhanças e as diferenças entre os projetos didáticos das seções de leitura em um livro publicado na década de 90 do século XX (anterior aos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN)) e em um material contemporâneo (pós-PCN)? Neste trabalho, foram analisados os volumes destinados a alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da coleção *Linguagem Nova* (LDP 1), dos autores Carlos Emilio Faraco e Francisco Marto de Moura, publicado em 1994; e *Singular e Plural*, de autoria de Laura de Figueiredo, Marisa Balthasar e Shirley Goulart, publicado em 2015. Para responder à pergunta posta e diante do referido corpus, estabelecemos três objetivos: a) identificar os gêneros textuais explorados nas seções destinadas à leitura no LDP 1 e no LDP 2; b) descrever as principais características dos projetos didáticos das seções de leitura desses livros; e c) identificar as habilidades exploradas nos exercícios de leitura desses dois materiais. Os fundamentos teóricos contemplam uma revisão das concepções de leitura (KOCH; ELIAS, 2012), das orientações teórico-metodológicas sobre leitura presentes nos PCN (BRASIL/MEC, 1998) e da noção de projeto didático (PEREIRA, 2011, 2021). Identificamos que os gêneros mais explorados nas seções de leitura dos dois livros foram: a crônica, no LDP 1, e o gênero dramático, no LDP 2. Para estudar os projetos didáticos e as habilidades de leitura, selecionamos uma unidade de cada livro que tinha como texto principal os dois gêneros mais recorrentes: a crônica e o texto dramático. Analisamos também, comparativamente, unidades destinadas ao gênero reportagem, que se apresentou como um gênero recorrente em ambos os livros. No LDP1, os exercícios de leitura focalizam, em primeiro lugar, o tema, principalmente, com perguntas objetivas. Nesse livro, a análise linguística/gramática também é bastante explorada nas seções de leitura, principalmente, com questões epilinguísticas. No LDP 2, os exercícios de leitura possuem um número mais equilibrado entre os tipos de perguntas. Podemos notar essas diferenças pelas habilidades exploradas durante os exercícios de leitura do LDP 1, nos quais foram as perguntas objetivas e inferenciais de tema, epilinguísticas, metalinguísticas e de adequação à norma que se destacaram. Já as habilidades de leitura exploradas no LDP 2 consistem em objetivas e inferenciais de tema, epilinguísticas, opinativas, objetivas e inferenciais de gênero, concluímos que o LDP 2 possui uma maior variedade no que se refere as habilidades de leitura. Por fim, observamos que o projeto didático do LDP 1 segue a sequência discussão, leitura, interpretação, discussão e leitura, enquanto que o projeto didático do LDP 2, apresenta apenas o tópico inicial como ponto de discussão, e segue intercalando entre a leitura e a interpretação dos textos.

Palavras-Chave: Língua Portuguesa. Livro Didático. Parâmetros Curriculares Nacionais. Leitura. Projeto Didático.

ABSTRACT

For some decades now, the textbook has generally been the only work material for teachers and, for this reason, it is interesting to analyze how this object works with skills and/or certain content. By looking specifically at the sections intended for reading in two Portuguese language textbooks (LDP), the study in question sought to answer the following question: What are the similarities and differences between the didactic projects of the reading sections in a book published in the 1990s/90s of the twentieth century (prior to the National Curricular Parameters (PCN)) and in a contemporary material (post-PCN)? In this work, the volumes intended for students of the 9th year of Elementary School from the collection Linguagem Nova (LDP 1), by the authors Carlos Emilio Faraco and Francisco Marto de Moura, published in 1994; and Singular e Plural, by Laura de Figueiredo, Marisa Balthasar and Shirley Goulart, published in 2015. To answer the question posed and in view of the aforementioned corpus, we established three objectives: a) to identify the textual genres explored in the sections intended for reading in the LDP 1 and without LDP 2; b) describe the main characteristics of the didactic projects of the reading sections of these books; and c) identify the skills explored in the reading exercises of these two materials. The theoretical foundations include a review of reading concepts (KOCH; ELIAS, 2012), theoretical-methodological guidelines on reading present in PCN (BRASIL/MEC, 1998) and the notion of didactic project (PEREIRA, 2011, 2021). We identified that the most explored genres in the reading sections of the two books were: the chronicle, in LDP 1, and the dramatic genre, in LDP 2. To study the didactic projects and reading skills, we selected a unit from each book that had as main text the two most recurrent genres: the chronicle and the dramatic text. We also analyzed, comparatively, units destined to the reportage genre, which presented itself as a recurrent genre in both books. In LDP1, the reading exercises focus, in the first place, on the theme, mainly with objective questions. In this book, linguistic/grammatical analysis is also extensively explored in the reading sections, mainly with epilinguistic issues. In LDP 2, the reading exercises have a more balanced number of question types. We can notice these differences by the skills explored during the reading exercises of LDP 1, in which the objective and inferential questions of theme, epilinguistics, metalinguistics and adequacy to the norm were the ones that stood out. The reading skills explored in LDP 2 consist of objective and inferential theme, elinguistic, opinionated, objective and inferential gender, we conclude that LDP 2 has a greater variety in terms of reading skills. Finally, we observed that the didactic project of LDP 1 follows the sequence discussion, reading, interpretation, discussion and reading, while the didactic project of LDP 2, presents only the initial topic as a point of discussion, and continues interspersing between reading and the interpretation of texts.

Keywords: Portuguese language. Textbook. National Curriculum Parameters. Reading. Didactic Project.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Diagrama do eixo USO – REFLEXÃO – USO.....	17
Figura 2	Capa – Linguagem Nova – Português – 8ª Série (atual 9º Ano)	27
Figura 3	Capa- Singular & Plural – Português – 9º	27

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Textos que compõem o LDP 2.....	29
Quadro 2	Textos que compõem o LDP 1.....	32
Quadro 3	Projeto didático de abordagem da crônica no LDP 1.....	36
Quadro 4	Projeto didático de abordagem do texto dramático no LDP 2.....	41
Quadro 5	Projetos didáticos de abordagem do gênero reportagem nos LDP 1 e LDP2.....	48

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Gêneros textuais/ discursivos no LDP 1	30
Tabela 2 – Gêneros textuais/ discursivos no LDP 2.....	34
Tabela 3 – Gêneros textuais/ discursivos nos LDP 1 e LDP 2.....	34
Tabela 4 – Habilidades exploradas na interpretação do gênero crônica no LDP 1.....	37
Tabela 5 – Habilidades exploradas na interpretação do gênero dramático no LDP 2 – Leitura 1.....	42
Tabela 6 – Habilidades exploradas na interpretação do exemplar gênero dramático no LDP 2 – Leitura 2.....	44
Tabela 7 – Habilidades exploradas na interpretação do gênero dramático no LDP 2 – Leitura 3.....	46
Tabela 8 – Habilidades exploradas na interpretação do gênero reportagem no LDP 1.....	52
Tabela 9 – Habilidades exploradas na interpretação do gênero reportagem no LDP 2 – Leitura 1.....	53
Tabela 10 – Habilidades exploradas na interpretação do gênero reportagem no LDP 2 – Leitura 2.....	56

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	16
2.1	Leitura: das concepções teóricas às orientações dos PCN	16
2.2	Habilidades de leitura	20
2.3	Projeto didático	23
3	METODOLOGIA	26
3.1	Natureza dos dados	26
3.2	Descrição do corpus	26
3.3	Procedimentos de análise	27
4	A LEITURA EM DOIS LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA	29
4.1	Os gêneros textuais nas seções de leitura dos LDP	29
4.2	Os projetos didáticos das seções de leitura	35
4.2.1	<i>O projeto didático do gênero crônica</i>	35
4.2.2	<i>O projeto didático do gênero dramático</i>	41
4.2.3	<i>O projeto didático do gênero reportagem</i>	48
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	61
	REFERÊNCIAS	63
	APÊNDICES	65
	APÊNDICE A – Sinopse do capítulo LDP 1	65
	APÊNDICE B – QUESTÕES DO LIVRO DIDÁTICO 1 – CRÔNICA	66
	APÊNDICE C – O TEXTO DRAMÁTICO NO LDP 2	67
	APÊNDICE D – QUESTÕES DO LIVRO DIDÁTICO 2 – GÊNERO DRAMÁTICO	70
	APÊNDICE E – SINOPSE DA UNIDADE 10 DO LDP 1	71
	APÊNDICE F – QUESTÕES DO LIVRO DIDÁTICO 1- REPORTAGEM	72
	APÊNDICE G – QUESTÕES DO LIVRO DIDÁTICO 2 - REPORTAGEM	73

1 INTRODUÇÃO

O livro didático é de grande importância para o ensino básico nas escolas da atual sociedade, pois se constitui como um pilar para o processo de ensino e de aprendizagem dentro da sala de aula, pois contribui para o desenvolvimento do aluno. É por esse motivo que o livro didático é crucial para as aulas de Língua Portuguesa. Nesse sentido:

O LDP, entendido como um livro composto por unidades (lições ou módulos) com conteúdos e atividades preparados a serem seguidos por professores e alunos, principalmente na sala de aula, constitui-se, se não o único material de ensino/aprendizagem, o mais importante em grande parte das escolas brasileiras. (BEZERRA, 2005, p. 35).

Neste estudo, ao olhar para os livros didáticos de Português (LDP), nosso foco foi o trabalho desenvolvido nas seções destinadas à leitura nesses materiais nos anos finais do ensino fundamental. A ideia para abordar esse tema de análise comparativa de livros surgiu a partir da disciplina “Leitura e Elaboração de Textos I” (LET I), quando foi solicitada a realização de uma atividade que consistia em desenvolver uma análise comparativa de dois LDP.

O LDP tem sido objeto de análises desde a década de 60 do século XX, na área de Ciências da Linguagem. Nos últimos vinte anos, muitos estudiosos, de modo interdisciplinar ou transdisciplinar, se dedicaram a compreender a natureza dos materiais didáticos, suas funções sociais, suas características discursivas e físicas e também analisar sua interação com seus usuários e o conhecimento científico (BUNZEN, 2014).

Entre o final da década de 90 do século XX e início do século XXI, surgiram vários estudos sobre a leitura no livro didático do ensino fundamental, tais como os capítulos “Textos: seleção variada e atual”, de Maria Auxiliadora Bezerra (2005), e “Compreensão de texto: algumas reflexões”, de Luiz Antônio Marcuschi (2005). Ambos os capítulos estão presentes em *O livro didático de Português: múltiplos olhares*, que se tornou um referencial para trabalhos que possuem como temática o desenvolvimento da competência leitora em sala de aula, a análise de material de leitura e do próprio LDP.

No texto “Textos: seleção variada e atual”, Bezerra (2005) descreve o *corpus* dos LDPs, segundo ela, esses livros didáticos seguiam o modelo tradicional, modelo este que consiste em priorizar o ensino pautado nos elementos da gramática normativa, trazendo exercícios de adequação as normas gramaticais e os quais possuem textos fragmentados. Atualmente, os autores dos livros didáticos têm buscado alterar essa concepção que foi mantida por décadas, abrindo espaço para uma diversificação de textos, levando em consideração despertar nos alunos o gosto pela leitura e uma interação mais efetiva com os textos lidos, por meio de exercícios de interpretação e compreensão de textos mais elaborados que buscando promover uma maior reflexão sobre o que foi lido. Com relação a escolha do material utilizado para leitura Bezerra (2005) traz a ideia de que os textos literários clássicos devem sim ser trabalhados em sala de aula, mas que não devem ser os únicos utilizados no contexto escolar, os textos devem sempre ser bem escolhidos levando em conta a sua abordagem de maneira adequada e favorecendo a aprendizagem da leitura, escrita e análise linguística.

Luiz Antônio Marcuschi (2005), no capítulo “Compreensão de texto: algumas reflexões”, presente no livro “O livro didático de Português: múltiplos olhares. Ressalta problemas de compreensão no contexto dos livros didáticos de português. Primeiramente, ele vai destacar que a compreensão é vista como atividade de decodificação, na qual o aluno irá realizar uma atividade de cópia de informações que estão no texto. Assim, os exercícios de interpretação textual não resultam em reflexões críticas, pois eles não levam o aluno a construir um sentido a partir do que foi lido assim os livros considera que “compreender é apenas identificar conteúdos” (MARCUSCHI, 2005, p. 51).

Marcuschi (2005) chegou à conclusão com base em suas análises que faltava critério para a organização dos exercícios de compreensão e que faltava clareza quanto ao que se deve entender por compreensão de texto. Chegando nas observações finais, o autor sugere uma perspectiva para o trabalho com os livros didáticos de português. Ele então menciona sugestões para aproximar o aluno do texto: I) a “*identificação das proposições centrais do texto*”; II) “*perguntas e as afirmações inferenciais*”, que o aluno pode realizar que ajudará na compreensão do texto; III) “*tratamento a partir do título*”, por meio do qual se pode realizar uma primeira suposição sobre o texto; IV) “*produção de resumos*”, o aluno pode tentar resumir de diferentes maneiras o mesmo texto; V) “*reprodução do conteúdo do texto*

num outro gênero textual”, o autor sugere que o aluno pode, por exemplo, escrever uma carta sobre o que leu em um jornal; VI) *“reprodução do texto na forma de diagrama”*, a reprodução desse tipo de texto é muito boa para que o aluno treine como estabelecer esquemas e também é muito interessante, porque ele pode aprender a ler diagramas que é um gênero muito utilizado atualmente; VII) *“reprodução do texto oralmente”*, o aluno poderá contar sua versão oral de um texto que foi lido, VIII) *“trabalhos de revisão da compreensão”* fere-se a leitura de um texto e ao registro da sua compreensão por escrito.

Considerando esses estudos anteriores e buscando atualizá-los, elegemos como fio condutor do nosso estudo a seguinte questão: *Quais as semelhanças e as diferenças entre os projetos didáticos das seções de leitura em um livro publicado na década de 90 do século XX (anterior aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)) e em um material contemporâneo (pós-PCN)?*

Para responder à pergunta posta, estabelecemos três objetivos: a) identificar os gêneros textuais explorados nas seções destinadas à leitura de livros didáticos de Língua Portuguesa *Linguagem Nova* (LDP 1), publicado em 1994, antes dos PCN, e *Singular & Plural* (LDP 2), publicado em 2015, após os PCN; b) descrever as principais características dos projetos didáticos das seções de leitura desses livros; e c) identificar as habilidades exploradas nos exercícios de leitura desses dois materiais.

Tendo em vista que o livro didático é geralmente o único material disponibilizado pela escola ao professor para o planejamento e aplicação de seu trabalho, sentimo-nos motivados em saber como esse material trabalha a leitura já que esta é vista como uma habilidade muito importante.

A seguir temos fundamentação teórica que aborda concepções de leitura de Koch e Elias (2012) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), além de apresentar apontamentos sobre habilidades de leitura e projeto didático. Logo após, a metodologia que trata da natureza dos dados, descrição do corpus e procedimentos de análise. E mais adiante a parte que corresponde à análise dos livros didáticos, através da descrição dos projetos didáticos dos gêneros crônica, dramático e reportagem. Posto isso, passemos a segunda parte desta monografia.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesse capítulo, abordamos teoricamente as concepções que elegemos como fio condutor do nosso estudo. Iniciamos a nossa discussão, na primeira seção, sobre as ideias de leitura apresentadas por Koch e Elias (2012) que abordam os três diferentes tipos de concepção de leitura: foco no autor, foco no texto e o foco na interação autor-texto-leitor. Além disso, trouxemos alguns posicionamentos dos PCN (BRASIL/MEC, 1998) sobre o processo de leitura. A segunda seção deste capítulo vem trazendo o ponto de vista de Carvalho (2018, 2022) sobre o conceito de habilidades de leitura. Também temos Marcuschi (2005) que traz a análise da compreensão textual por meio de diferentes tipos de perguntas. Por fim, na última seção, levantamos uma breve discussão sobre o conceito de projeto didático, desenvolvido no âmbito de estudos da Linguística Aplicada (PEREIRA, 2011, 2021).

2.1 Leitura: das concepções teóricas às orientações dos PCN

No capítulo 1 “Leitura, texto e sentido”, do livro *Ler e compreender: os sentidos do texto*, Ingedore Villaça Koch e Vanda Maria Elias (2012) apresentam três diferentes tipos de concepção de leitura: foco no autor, foco no texto e o foco na interação autor-texto-leitor.

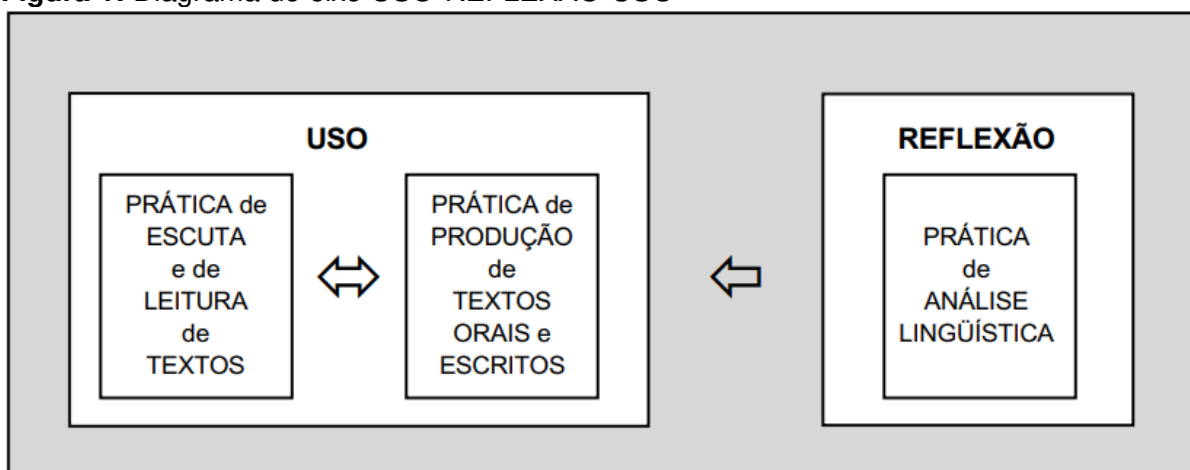
Segundo as autoras, quando o foco da leitura está no autor, o leitor possui um papel passivo e a leitura é entendida como mera absorção da percepção do autor do texto. O foco no texto volta-se para o código escrito como elemento central, autor e leitor são apenas usuários desse sistema de códigos, não levando em consideração suas subjetividades. O foco no leitor está centrado no sujeito, ou seja, o referencial de leitura está diretamente ligado ao modo como o leitor interpreta o que foi lido. A leitura centra-se nas concepções trazidas pelo próprio leitor ao texto, suas experiências, visão de mundo, opiniões etc.

O foco na interação autor-texto-leitor é a que considera de fato os três elementos por meio do diálogo entre o autor que interage através do texto com o leitor. Nesse contexto, são consideradas tanto as ideias do autor quanto a subjetividade do leitor.

Desse modo, Koch e Elias (2012) concordam com o posicionamento dos PCN (1999, p. 69-70) quando as mesmas abordam a questão da interação entre o autor-texto-leitor, pois, de acordo com os PCN, a leitura é "uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível a proficiência".

Sabendo disso, destacamos a importância dos PCN (BRASIL/MEC, 1998) para o trabalho docente e por isso apresentamos a proposta dos documentos para o ensino de Língua Portuguesa para os alunos dos anos finais do ensino fundamental. De acordo com os PCN (BRASIL/MEC, 1998). O diagrama abaixo mostra o eixo USO-REFLEXÃO-USO que traz às práticas de escuta e de leitura e a prática de produção textual escritos e/ou orais correspondentes ao uso e a prática de análise linguística que está associada ao processo de reflexão.

Figura 1: Diagrama do eixo USO-REFLEXÃO-USO



Fonte: PCN (BRASIL, 1998, p.35).

Ao analisarmos os PCN, encontramos uma representação sobre os eixos uso e reflexão. Sendo o USO dividido em duas práticas: PRÁTICA de ESCUTA e de LEITURA de TEXTOS e PRÁTICA de PRODUÇÃO de TEXTOS ORAIS e ESCRITOS. No eixo REFLEXÃO, tem-se a PRÁTICA de ANÁLISE LINGÜÍSTICA. Os conteúdos concernentes a cada uma dessas práticas do eixo USO, são os mais variados dentre eles temos a “constituição do processo de produção” que trabalha com as perspectivas de sujeito enunciador, interlocutor, finalidade da interação, lugar e momento de produção.

Os conteúdos relacionados ao eixo REFLEXÃO, são voltados para aspectos discursivos como os modos de organização dos discursos, semânticos como léxicos e redes semânticas, linguísticos como a variação linguística entre outros.

Já durante o processo de leitura de textos escritos, espera-se que o aluno desenvolva a capacidade de saber selecionar textos conforme suas necessidades ou gostos, possuir autonomia durante a leitura de gêneros com os quais já possui certa familiaridade, realizar leituras “desafiadoras” orientadas pelo professor, compreender a leitura em diferentes dimensões, identificar posicionamentos ideológicos nos textos lidos e ser capaz de posicionar-se criticamente diante dos mesmos, entre vários outros.

De acordo com os PCN (BRASIL/MEC, 1998), o trabalho com a leitura tem como objetivo formar pessoas capazes de compreender os elementos textuais, isto é, o texto propriamente dito e identificar o que está por trás desse discurso, estabelecendo assim uma relação entre possíveis relações com textos já lidos:

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção e significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador do sistema de escrita, etc. Não se trata simplesmente de extrair informação da escrita, decodificando-a letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser constituídos antes da leitura propriamente dita (BRASIL, 1998, p.53).

Como vimos anteriormente, os PCN propõem que os princípios organizadores dos conteúdos de língua portuguesa devem ser pautados no USO - REFLEXÃO - USO, sendo assim, o professor deve planejar atividades que possibilitem a reflexão do aluno de forma que ele possa ampliar as suas competências. O documento oficial ressalta a importância e o papel da leitura na formação do aluno, uma vez que será através dela que fará com que o sujeito se constitua como ser crítico e ativo socialmente. Dessa maneira, podemos perceber que a proposta de leitura abordada pelos PCN está pautada na perspectiva sociointeracionista de linguagem, pois segundo o documento, ler não significa apenas ler o código, mas também compreender e interpretar em vários níveis.

Dentre as práticas de leitura de textos escritos apresentadas pelos PCN temos algumas possibilidades de estratégias lineares durante a leitura.

A primeira é a leitura integral que basicamente trata-se da leitura do texto em toda a sua extensão. Este é um ponto bastante positivo que busca propiciar uma

leitura mais completa, sem tantos fragmentos. Seguida pela leitura inspeccional que consiste em “utilizar expedientes de escolha de textos para leitura posterior” (BRASIL, 1998, p. 55). Outro tipo de estratégia é a da leitura tópica que se realiza na busca por informações presentes em partes específicas do texto. Temos também a leitura de revisão que busca a identificação de alterações nos padrões textuais já estabelecidos visando a correção das inadequações encontradas. Por fim, a leitura item a item que é ação guiada por comandos quando é necessário haver uma ordenação de determinadas partes.

Conforme os PCN (1998, p.54), os gêneros privilegiados para a prática de escuta e leitura de textos. Os gêneros da linguagem escrita dividem-se em quatro tipos: os literários (ex.: conto, crônica, poema, texto dramático etc.); de imprensa (ex.: notícia, reportagem, entrevista etc.); de divulgação científica (ex.: artigo, verbete enciclopédico, relatório de experiências etc.) e publicidade (ex.: propaganda).

Na segunda parte dos PCN, na seção “conceitos e procedimentos subjacentes às práticas de linguagem” são apresentados procedimentos de leitura de textos escritos. Existem diversos tipos de leitura, entre elas tem-se a leitura integral que é a leitura completa do texto, a leitura tópica que serve para identificar determinados tipos de informações, a leitura de revisão é utilizada para corrigir inadequações do texto e a leitura item a item que consiste em seguir determinados comandos durante a leitura.

Conforme os PCN (1998, p. 55-56), há também como recurso o emprego de estratégias não-lineares durante o processo de leitura sendo elas, a formulação de hipóteses com relação a leitura, antes e depois de realizá-la, validação ou reformulação de hipóteses após a leitura inicial; “avançar ou retroceder durante a leitura em busca de informações esclarecedoras”; “inferir o sentido de palavras a partir do contexto”; e “consultar outras fontes em busca de informação complementares (dicionários, enciclopédias, outro leitor)”.

Sobre a leitura de textos escritos os PCN (1998, p.69-74), apontam o conceito de leitor competente que é aquele que consegue selecionar textos de acordo com seus interesses, estabelecer conexões entre textos e avaliar de acordo com seus conhecimentos, para compreender e interpretar, lembrando que só é possível desenvolver a competência leitora, por meio da prática de leitura.

Na segunda parte dos PCN que corresponde à Língua Portuguesa no terceiro e quarto ciclos, na seção destinada ao “tratamento didático dos conteúdos”, são apresentadas sugestões didáticas para a formação de leitores (p. 72-74), são elas a leitura autônoma, leitura colaborativa, leitura em voz alta pelo professor, leitura programada e leitura de escolha pessoal.

A primeira, intitulada de *leitura autônoma*, consiste em uma leitura silenciosa realizada de acordo com a preferência do aluno, utilizando textos de gêneros que ele já possua certo domínio na compreensão de sua estrutura e características. A segunda sugestão é *leitura colaborativa*, que pode ser utilizada quando o aluno ainda não possui certa autonomia para realizar a leitura do texto de forma individual. Nesse caso, o professor realiza uma leitura coletiva junto com a turma, sempre priorizando o levantamento de hipóteses e a realização de inferências por parte do aluno. A terceira sugestão é a *leitura em voz alta pelo professor*, que deve ocorrer quando os textos são longos demais para que o aluno realize a leitura sozinho (o professor pode auxiliar nesse processo de primeiro contato). A quarta sugestão chamada de *leitura programada* consiste em um processo de divisão para leituras mais extensas, como no caso de um livro que pode ser dividido em capítulos e o professor deverá programar com os alunos as divisões das leituras previamente, por dia ou semana, por exemplo, para a leitura das obras. Por último, a quinta sugestão que os PCN apresentam é a *leitura de escolha pessoal* são situações didáticas nas quais os alunos podem selecionar títulos ou gêneros de seu interesse para realizar a leitura em casa ou na escola, sendo um momento que visa desenvolver no estudante o gosto e o prazer pela leitura para desmitificar a visão de leitura como prática apenas obrigatória.

Os PCN são uma importante ferramenta no que se refere a recursos, estratégias e sugestões didáticas que podem nortear e complementar o trabalho com a leitura em sala de aula. Por isso, a é essencial levar em consideração seus apontamentos metodológicos.

2.2 Habilidades de leitura

É de suma importância ressaltar também conceitos acerca das competências, habilidades e desempenho de leitura. Para tanto, apresentam-se a seguir algumas concepções propostas por Carvalho (2018, 2022). Trazemos também um breve

resumo acerca das perguntas de compreensão destacadas por Marcuschi (2005), em seu trabalho sobre a análise da compreensão textual através da resolução de questões presentes nos LDP.

Carvalho (2018), baseado nas ideias do sociólogo suíço, Phillippe Perrenoud, aborda o conceito de competência que, conforme Perrenoud, trata-se de uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles.

Competência é o modo de agir em uma situação baseado nos conhecimentos. Desse modo, o processo de leitura ocorre a partir de situações que produzem conhecimento. Tendo a competência de leitura, uma função muito importante dentro desse contexto, porque será através dela que o aluno desenvolverá a competência leitora e, conseqüentemente, promovem o ensino de leitura no âmbito escolar de modo satisfatório. Para avaliar o grau de desenvolvimento de tal competência, temos que verificar a aprendizagem por meio do desempenho. Sendo a performance relacionada a *função*, logo realizar uma função exige um conjunto de habilidades; sendo o conhecimento entendida como o saber fazer algo e fazer algo está associado a realização de uma ação.

Em outro momento, Carvalho (2018, p.44-45) aponta que para desempenhar determinada função será necessária “a mobilização de conhecimentos” e de “conjuntos de habilidades”. Entendendo-se habilidades como “saber fazer algo”. Ou seja, para atuar em uma função são necessárias habilidades e conhecimentos que geram mais conhecimentos. Através desse processo de mobilização, é possível chegar ao desenvolvimento das competências.

Carvalho (2022) aborda os conceitos de competências e habilidades. Além disso, o autor tece críticas a alguns aspectos tradicionais que permanecem por anos arraigados em práticas escolares, por exemplo, entendia-se a assimilação de conteúdos como decorar um grande número de informações. O autor considera que o novo mecanismo presente no processo de ensino aprendizagem deve ser outro: o foco passa a ser o desenvolvimento de habilidades e competências por parte dos alunos. Carvalho (2022) considera competência como “mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana” (BRASIL, 2018, p. 8). Ao trazer estes apontamentos, Carvalho (2022, p. 45) menciona o fato de o conceito de competência estar associado ao de habilidade,

sendo esta capacidade, entendida por ele como “saber fazer algo específico” bem como “ação física ou mental”.

Logo competências podem ser entendidas como um conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que o estudante deve desenvolver ao longo de sua trajetória estudantil, para conseguir desempenhar da melhor forma seu papel como cidadão e inserir-se plenamente no mercado de trabalho. Para tanto, o autor menciona algumas competências máster sendo elas: domínio de linguagem, compreensão de fenômenos, construção de argumentações, solução de problemas e elaboração de propostas. Essas competências são as bases para o desenvolvimento de um trabalho que aperfeiçoa as habilidades nos alunos, sendo as habilidades as formas de ação de se demonstrar que alcançou determinada competência. Segundo o autor, o modo como pode se medir o nível de alcance a determinadas competências se dá por meio da análise do desempenho. No entanto, o autor adverte que não é necessário seguir um cronograma rígido ou seguir o programa completo do livro didático para se obter um desempenho “satisfatório”. O objetivo é promover ações pedagógicas que culminem na aprendizagem das competências, desenvolvidas por meio da execução de habilidades e sem ter como foco o desempenho. Desse modo, é importante salientar que não se deve levar em consideração apenas o quanto o aluno aprendeu, mas o que ele de fato aprendeu.

Relacionando os apontamentos de Carvalho (2018, 2022) sobre o desenvolvimento de competências e habilidades de leitura, trouxemos Marcuschi (2005) com uma pesquisa realizada por ele sobre os livros didáticos, na qual o autor destaca seu trabalho com a análise da compreensão textual através da resolução de questões presentes em livros de língua portuguesa.

O autor elencou 9 tipos de perguntas de compreensão. O primeiro tipo, “*A cor do cavalo branco de Napoleão*”, reúne perguntas cuja resposta está na própria pergunta. O segundo tipo, “*Cópias*”, engloba perguntas apenas de transcrição. O terceiro são perguntas “*Objetivas*”, que consistem em respostas facilmente encontradas em uma rápida lida no texto. O quarto tipo são as “*Inferenciais*”, consideradas mais complexas por exigirem conhecimentos prévios além das informações presentes no texto lido. As do quinto tipo são as chamadas “*Globais*”, que consideram uma interpretação do texto como um todo acerca do seu sentido global. O sexto tipo são as perguntas “*Subjetivas*”, que levam em consideração a opinião do leitor de acordo com seu ponto de vista. O sétimo tipo são respostas

“*Vale-tudo*”, são perguntas que consideram qualquer resposta como válida. O oitavo tipo o autor classifica como “*Impossíveis*”, são perguntas que não possuem uma ligação direta com o texto, sendo quase praticamente impossíveis de responder sem auxílio enciclopédico. Por fim, o nono tipo são as perguntas “*Metalinguísticas*”, que são perguntas que levam em consideração a forma do texto, o modo como se estrutura, quantidade de parágrafos etc.

Existem diversos tipos de habilidades de leitura que podem ser trabalhadas em sala através das mais diversas atividades, sendo estas respaldadas por livros didáticos ou não, contudo cabe ao professor mesclar essas práticas em busca da melhor maneira de articular teoria e prática, para que os alunos possam ter acesso a todos esses componentes do processo de ensino aprendizagem da leitura.

2.3 Projeto Didático

Existem várias concepções acerca dos tipos de projetos didáticos, ou o que configura um projeto didático. Em resumo, projeto didático são os modos como os livros didáticos estabelecem suas formas de trabalhar com determinado conteúdo: as escolhas de textos, exercícios, construção de seções, capítulos, orientações metodológicas e seleção de gêneros feitas pelos autores das coleções de livros dá-se o nome de projeto didático.

Em sua dissertação de mestrado, Pereira (2011) apresenta dois tipos de projeto didático. O primeiro é o projeto didático docente ou projeto de interação do professor e o segundo é o projeto didático autoral. O primeiro encontra-se como um mediador do conhecimento de modo plenamente planejado e articulado de acordo com finalidades previamente estabelecidas no decorrer do seu planejamento, no qual já estabelece as suas próprias estratégias didático-discursivas. O outro tipo de projeto didático, apresentado por Pereira (2011, p. 21) é o projeto didático autoral. O projeto didático autoral baseia-se nas concepções do autor do livro didático, ou seja, *o que e como ensinar* são delimitados pelo(s) autor(es) do livro didático. O que não significa que os autores de livros didáticos apenas contemplem seus pontos de vista e perspectivas sobre ensino-aprendizagem, para criarem as estratégias didático-discursivas presentes nos livros didáticos; eles também levam em consideração seu público-alvo: alunos, professores, o contexto histórico e social, entre outros aspectos.

Pereira (2011) faz um breve relato da importância do uso do livro didático na sala de aula especialmente o livro de português. Em seguida, o autor menciona Rojo (2005) que por sua vez faz uma comparação entre professor e o autor. Ambos em suas funções de trabalho nesta perspectiva, levando em conta “o que é ensinar”, “para quem ensinar” e “como ensinar”. Além desses processos, o autor indica que o professor pode ou não mobilizar uma determinada estratégia sugerida pelo livro didático.

Coadunando com a perspectiva apresentada na tese de doutorado “*Dinâmicas discursivas na aula de português: usos do livro didático e projetos didáticos autorais*”, escrita por Clécio Bunzen (2009), o autor destaca que a melhor forma de análise do projeto de livros didáticos é por meio da construção de sinopses dos livros que um pesquisador em questão pretenda analisar.

Pereira (2021), em seu artigo intitulado “Nada do que foi será de novo do jeito que já foi um dia”? – o Livro Didático de Português em foco”, baseado em autores como Bunzen e Rojo (2005) aponta que o livro didático pode ser considerado como um projeto autoral no qual o autor realiza uma atividade de construção do livro a partir de textos, imagens, exercícios, que dialogam com o professor e os alunos. Essa configuração proposta pelo autor do livro não é a única que deve ser levada em consideração, visto que o docente possui a autonomia para modificar a estrutura do livro didático sempre que achar necessário, incrementando novos textos ou modificando exercícios entre outros aspectos que tornam o uso do livro um trabalho amplo, ou seja, a utilização desse material didático é bastante relativa a depender da proposta metodológica de cada professor.

De acordo com o autor, a composição do livro didático, segue um projeto bem delimitado com as escolhas dos objetos de ensino, estratégias didático discursivas, interlocutores e contexto sócio histórico.

As sinopses, de acordo com Pereira (2021, p. 64), são instrumentos utilizados durante uma pesquisa que possibilitam a “visualização geral de uma sequência” seja de aulas, ou no caso da análise de livros, uma visualização geral de projetos didáticos, com o objetivo de facilitar uma pesquisa.

Por possuir estabilidade em sua estrutura, o livro didático “vai além de um mero suporte de textos” de acordo com Pereira (2021) baseado em texto “*História, ensino de língua e material didático: considerações para uma análise pela Historiografia da Linguística*” de Batista e Tocaia, publicado em 2018, dentro desta

perspectiva significa dizer que o livro didático passa a ter um papel central na ação do ensino aprendizagem como parte integrante da ação pedagógica, tendo em vista que o livro didático não apenas contém textos dos mais variados gêneros, ele vai além da função de suporte. Sendo ele também um gênero com especificações que necessitam ser seguidas para a sua construção, portanto assim como os demais gêneros possuem aspectos que os identifiquem, os livros didáticos possuem uma série de características que os constituem, é possível chegar a um consenso acerca destas particularidades, para tal é necessário a análise dos projetos didáticos desses livros.

3 METODOLOGIA

3.1 Natureza da pesquisa

O presente estudo é uma pesquisa em Linguística Aplicada em livros didáticos de Língua Portuguesa. Com base em Bunzen (2014) o método de investigação usado no presente trabalho é de base descritiva, pois tem como objetivo central compreender e interpretar um fenômeno. De acordo com as concepções de Gil (2002, p. 42), a pesquisa descritiva tem como objetivo central a descrição das características do objeto de estudo. Para o referido autor, pesquisadores preocupam-se em identificar e explicar os fatores que contribuem para a ocorrência dos fenômenos. Desse modo, optamos pelo método descritivo-interpretativo.

No que concerne à origem dos dados analisados, utilizamos dados documentais, há pesquisas elaboradas a partir de documentos, como materiais audiovisuais, livros, filmes, dentre outros. Para o nosso trabalho, selecionamos dois livros didáticos distintos de língua portuguesa, ambos destinados ao nível fundamental.

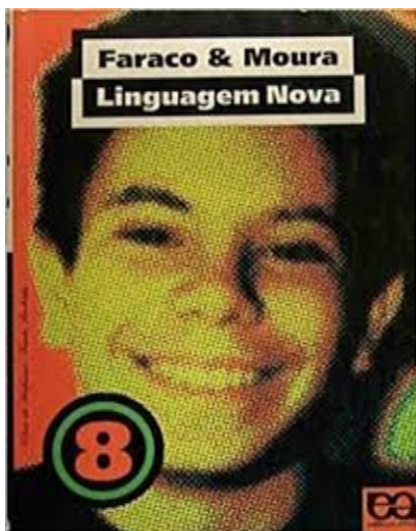
3.2 Descrição do *corpus*

O nosso corpus de análise é formado por dois livros didáticos utilizados nas escolas de Educação Básica, na última década do século XX e na segunda década do século XXI. O primeiro livro didático analisado, identificado como LDP 1, intitula-se *Linguagem Nova* e foi escrito pelos autores Carlos Emílio Faraco e Francisco Marto de Moura é destinado aos alunos da 8ª série do ensino fundamental (atual 9º ano). Este livro é composto por quinze capítulos, que apresentam, cada um, seis subdivisões: *Expressão Escrita, Estudo do texto, Só para ler, Redação, Gramática e Divirta-se*.

O segundo conjunto de dados foi extraído do livro *Singular & Plural*, das autoras Laura de Figueiredo, Marisa Balthasar e Shirley Goulart. O mesmo está organizado em três cadernos: *leitura e produção, práticas de literatura, língua e linguagem*. Cada caderno possui três unidades que se subdividem em capítulos. Realizamos uma comparação do projeto didático das seções de leitura. O livro escolhido é destinado aos alunos do 9º ano do ensino fundamental e passamos a chamá-lo de LDP 2.

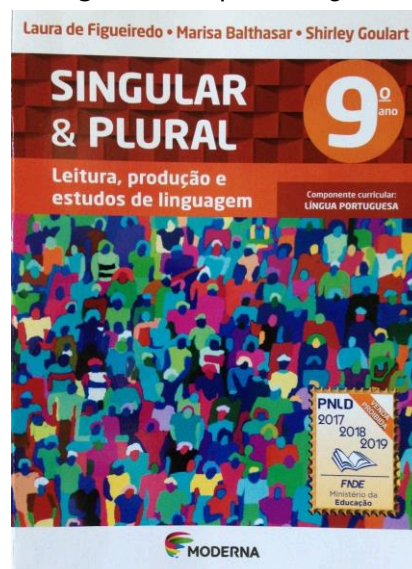
As três unidades do primeiro caderno de leitura, intitulado de *Leitura e Produção*, estão organizadas a partir de capítulos e cada um deles traz consigo um texto principal e outro complementar. A partir desses textos são desenvolvidas atividades de produção textual. A seguir temos as figuras 2 e 3 que correspondem respectivamente à capa do LDP 1 e a capa do LDP 2.

Figura 2: Capa do livro didático *Linguagem Nova*



Fonte: Editora Ática.

Figura 3: Capa – Singular & Plural



Fonte: Editora Moderna.

3.3 Procedimentos de análise

Após encontrar as duas coleções que encaixam-se com o perfil de análise que pretendia ser realizada, o primeiro passo foi observar os gêneros que se encontravam presentes nas seções de leitura (objetivo a). Para tanto, foram construídos quadros e tabelas. O primeiro quadro mostra os gêneros textuais/discursivos presentes nas seções de leitura do LDP 1, sendo identificado nesse quadro o nome dos textos e seus autores, além do gênero textual ao qual pertencem.

A tabela 1 corresponde a quantidade determinada de cada gênero textual que pode ser encontrado ao longo da seção, sendo que a tabela ainda classifica os textos que aparecem como principais e os que são complementares. Os gêneros presentes no LDP 1 foram: canção, constituição, conto, crônica, diário, poema,

reportagem e texto científico. Destes, o mais recorrente nas seções foi o gênero crônica, com seis textos principais e três complementares. Por isso, foi escolhido como objeto de análise deste trabalho. O quadro 2 apresenta os textos que compõem os cadernos de leitura e literatura do LDP 2. Os capítulos possuem apenas textos principais, sem a presença dos complementares como no caso do LDP 1.

A tabela 2 refere-se à quantidade de cada gênero textual que foi encontrada nos cadernos destinados à leitura. Os gêneros textuais/discursivos presentes nas seções de leitura do LDP 2, de acordo com a tabela 2, foram: conto, poema, reportagem, romance, texto de divulgação científica e texto dramático. Desses gêneros, o que obteve mais recorrência foi o texto dramático, com seis textos principais ao todo.

A tabela 3 compara a quantidade de gêneros textuais/discursivos encontrados em cada livro, apresentando uma visão completa do número de ocorrências de cada gênero nos dois LDP. O gênero reportagem é o mais recorrente em ambos os livros. Desse modo, o capítulo de análise deteve-se sobre exploração desses três gêneros mais presentes crônica, texto dramático e reportagem.

A tabela 4 mostra a porcentagem de cada tipo de pergunta que aparece na sessão "Estudo do texto" do LDP 1. Esta sessão destina-se a interpretação do gênero crônica e observando a tabela 4 é possível identificar quais as perguntas mais recorrentes, se foram as de tema, gênero ou análise linguística/gramática.

O quadro 4 apresenta de modo resumido o projeto didático de abordagem do texto dramático no LDP 2. Ao todo foram classificadas oito estratégias didático-discursivas. Já as tabelas 5, 6 e 7 seguem o mesmo modelo da anterior e tem por objetivo identificar a quantidade e o tipo de cada questões explorada durante a interpretação do texto dramático no LDP 2.

O quadro 5, é um quadro comparativo acerca dos projetos didáticos do gênero reportagem tanto no LDP 1 quanto no LDP 2. Identificamos cinco estratégias didático-discursivas em cada livro analisado. A tabela 8, demonstra o percentual de questões encontradas no LDP 1, sobre o gênero reportagem. E, por fim temos as tabelas 9 e 10, que possuem o intuito de relatar quais foram as questões encontradas no LDP 2 nas seções destinadas a interpretação do gênero reportagem.

4 A LEITURA EM DOIS LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Neste capítulo, está apresentada a análise das seções destinadas à leitura nos livros didáticos escolhidos para o corpus. Para facilitar a apresentação dos dados, dividimos nossas análises em duas etapas. Na primeira, identificamos os gêneros textuais de cada questão e comparamos o projeto didático. Na segunda parte, destacamos as habilidades exploradas através de cada exercício de leitura.

4.1 Os gêneros textuais nas seções de leitura dos LDP

Esta seção é destinada a atender ao primeiro objetivo de pesquisa: identificar os gêneros textuais/discursivos explorados nas seções destinadas à leitura nos livros didáticos adotado por nós como material de estudo. Para responder a esse objetivo, identificamos os gêneros principais. Desse modo, as tabelas apresentadas a seguir, foram elaboradas com o objetivo de proporcionar uma melhor visualização dos gêneros discursivos/textuais contidos em cada unidade.

Quadro 1: Textos que compõem o LDP 1

Unidade	Texto introdutório	Texto principal	Texto complementar
1ª	“O aniversário” quadro de Chagall.	“Beijos” de Luiz Fernando Veríssimo (crônica)	“ O beijo reserva muito mais do que prazer” de Paulo Villarubina (reportagem)
2ª	“Namorados” quadro de Ismael Nery.	“As voltas do meu coração” de Fanny Abramovich (trecho de um diário)	“Soneto” de Luiz Vaz de Camões (poema)
3ª	Cena do filme “Ligações perigosas”.	“O que dizem as camisetas” de Carlos Drummond de Andrade (crônica)	“A roupa como porta-voz de nossas intenções” Vera Fiori (reportagem)
4ª	Foto de Renato de Souza	“Mágica de sobrevivência nas ruas é desconhecida” Jornal O Estado de S. Paulo (reportagem)	“As crianças chatas” de Clarice Lispector (trecho de uma crônica)
5ª	“Cadeira”, Quadro de Scliar.	“Soneto de Separação” de Vinícius de Moraes (poema)	“Causo 2” de Eduardo Galeano 9 (conto)
6ª	Cartum de Carlos.	“A supremacia da TV” de Ciro Marcondes Filho (texto científico)	“Tribo fica fascinada ao ver televisão pela primeira vez” Folha de S.

			Paulo (reportagem)
7ª	“A tecelã adormecida” Quadro de Courbet.	“A moça tecelã” de Mariana Colasanti (conto)	“Os trabalhos da mão” de Alfredo Bosi (texto científico)
8ª	Foto da Revista Cultura.	“A flor no asfalto” de Otto Lara Resende (crônica)	“O que é, o que é?” de Gonzaguinha (canção)
9ª	Cartum de Mordillo.	“Escapando com a bolsa” de Luiz Vilela (conto)	“Amigo” de Roseana Murray (poema)
10ª	Fotos de David Douglas Duncan.	“A adolescência não acaba nunca?” Folha de S. Paulo (reportagem)	“O adolescente” de Mário Quintana (poema)
11ª	“Blue eyes” Desenho de Miki Matsubara.	“Vista cansada” de Otto Lara Resende (crônica)	“Eu não o conheci” de Oswaldo França Júnior (crônica)
12ª	Foto de José Antônio dos Santos.	“Na escuridão Miserável” de Fernando Sabino (crônica)	Artigo 227 da Constituição da República Federativa do Brasil
13ª	Foto do livro “Caras Brasil”.	“Sonhos” de Moacyr Scliar (crônica)	“Casamento” de Adélia Prado (poema)
14ª	Cartum de Caulos.	“O relógio” de Cassiano Ricardo (poema)	Oração ao tempo” Caetano Veloso (canção)
15ª	Cartum de Serre.	“O canário” de Katherine Mansfield (conto)	“Caso de Canário” de Carlos Drummond de Andrade (crônica)

Fonte: Elaboração própria.

A tabela a seguir mostra a quantidade de cada gênero presente nas seções de leitura do LDP 1.

Tabela 1: Gêneros textuais/discursivos no LDP 1

Gênero textual	Texto principal	Texto complementar
Canção	-	2
Constituição	-	1
Conto	3	1
Crônica	6	3
Diário	1	-
Poema	2	4

Reportagem	2	3
Texto científico	1	1

Fonte: Elaboração própria.

No quadro 1 podemos observar que o LDP 1 opta por dividir os textos em introdutório, principal e complementar, sendo os textos introdutórios sempre imagens, sejam fotos, quadros ou cartuns. Já os textos principais quase sempre são crônicas, os textos complementares são os que mais diversificados intercalando entre crônica, poema, reportagem, texto científico. Para uma melhor compreensão acerca da composição da seção de leitura do LDP 1, sugerimos verificar o apêndice A – Sinopse da Unidade 1 do LDP 1, e o Apêndice E – Sinopse da Unidade 10 do LDP 1.

Na tabela 1 temos elencadas as quantidades de cada gênero textual presente na seção de leitura do LDP 1, entretanto, os gêneros dos textos introdutórios não estão presentes nesta tabela por tratarem-se de gêneros mais visuais e que não farão parte de nossa análise.

No quadro 2, podemos observar a composição dos textos que fazem parte dos cadernos de leitura e literatura do LDP 2, conforme veremos a seguir.

Quadro 2: Textos que compõem o LDP 2

Caderno	Unidade	Capítulo	Texto principal
Caderno de leitura e produção	Unidade 1 Mudança e transformação	1 Assumindo responsabilidades: sexualidade e gravidez na adolescência	Texto 1 “Adolescentes engravidam para segurar os parceiros” Jornal Bom Dia Sorocaba (reportagem) Texto 2 “Meninas mães” Revista Capricho (reportagem)
		2 Assumindo responsabilidades: o sonho e a realidade	Texto 1 “E agora, filha?” Isabel Vieira (trecho de um romance) Texto 2 “Mães adolescentes assumem o filho, mas perdem a vida social” (reportagem)
	2 Diversidade cultural	Capítulo 1 – Um mundo de credos, valores e costumes	Texto 1 “Inclassificáveis” de Arnaldo Antunes (canção) Texto 2 “Pluralidade cultural” de Murício Érnica (texto de divulgação científica)
		Capítulo 2 – ... e eu no mundo?	Texto 1 “Programa de índio” Antônio Prata (crônica) Texto 2 “O que é etnocentrismo” Everardo Guimarães Rocha (texto de divulgação científica)
	Unidade 3 – Não é brincadeira: o problema do trabalho infantil		Texto 1 – “OIT alerta sobre o risco de trabalho infantil perigoso não ser erradicado no mundo” O Globo (reportagem) Texto 2 “: Trabalho legal” TV Justiça (transcrição de uma reportagem oral)
Caderno de práticas de	Unidade 1 Entre leitores	Capítulo 1 – Pode se chocar e se	Texto 1 – Trecho de <i>Medeia</i> de Eurípedes, tradução Millôr Fernandes (texto dramático) Texto 2 – Trecho de <i>Gota d’ água</i> Chico Buarque e Paulo Pontes (texto dramático)

literatura	e leituras: práticas de literatura	emocionar porque as tragédias foram feitas para provocar isso mesmo	Texto 3 – Trecho de <i>Hamlet</i> – William Shakespeare
		Capítulo 2 <i>Ridendo Castigat Mores</i> ou Rindo, Castiga-se os Costumes Viciosos	<p>Texto 1 – Trecho de <i>Lissístrata ou A greve do sexo</i>, de Aristófanes, Adaptação de Anna Flora (texto dramático)</p> <p>Texto 2 – Trecho de <i>Auto da barca do inferno</i> Gil Vicente, adaptação de Douglas Tufano (texto dramático)</p> <p>Texto 3 – “As proezas de João Grilo” de (poema)</p> <p>Texto 4 – “De modo Malazarte cozinha sem fogo”, de Flávio Moreira da Costa (conto)</p> <p>Texto 5 – Trecho de <i>O auto da compadecida</i> de Ariano Suassuna</p>

Fonte: Elaboração própria.

A tabela 2 mostra a quantidade encontrada de cada gênero textual presentes nos cadernos de leitura e literatura do LDP 2.

Tabela 2: Gêneros textuais/discursivos no LDP 2

Gênero textual	Texto principal
Conto	1
Poema	1
Reportagem	5
Romance	1
Texto de divulgação científica	2
Texto dramático	6

Fonte: Elaboração própria.

A tabela 3 é um resumo comparativo da quantidade de cada gênero textual encontrado nos dois LDP.

Tabela 3: Gêneros textuais/discursivos nos LDP 1 e LDP 2

		LDP 1	LDP 2
	Gênero textual	Texto principal	Texto principal
Literário	Conto	3	1
	Crônica	6	
	Poema	2	1
	Romance		1
	Texto dramático		6
Jornalístico	Reportagem	2	5
Instrucional	Texto científico	1	
	Texto de divulgação científica		2
Jurídico	Constituição	-	
Pessoal	Diário	1	

Lazer	Canção	-	
-------	--------	---	--

Fonte: Elaboração própria.

Observando o quadro 2 e a tabela 2, podemos destacar que o LDP 2 possui uma pluralidade de gêneros, assim como o rompimento do ensino de língua materna a partir de textos canônicos, pois aqui também podemos encontrar gêneros de outras esferas discursivas, como os textos institucionais ou jurídicos.

É de suma importância um ensino pautado na diversidade textual, pois pode ocorrer de o aluno só ter contato com um determinado gênero em sala de aula. Desse modo, é necessário proporcionar ao educando mais diversidade com relação à aparição dos gêneros, bem como sua funcionalidade, por outro lado, entendemos que essa ampliação nem sempre é sinônimo de qualidade, com um estudo adequado sobre os gêneros.

Observando os quadros e tabelas acima, observamos uma certa preocupação dos autores em proporcionar diversos textos tanto verbais quanto não-verbais para que os alunos se desenvolvam enquanto leitores.

4.2 Os projetos didáticos das seções de leitura

Na presente seção, a análise buscou responder aos objetivos b e c da pesquisa, respectivamente, descrever as principais características dos projetos didáticos das seções de leitura dos livros *Linguagem Nova* (LDP 1) e *Singular & Plural* (LDP 2); e identificar as habilidades exploradas nos exercícios de leitura desses dois materiais.

Para alcançar os objetivos acima evidenciados, organizamos a seção em três partes. A primeira focaliza o projeto didático da seção de leitura do gênero mais recorrente no LDP 1, a crônica. A segunda analisa o projeto de abordagem do texto dramático – gênero mais recorrente no LDP 2. Por fim, apresentamos uma análise do gênero que aparece mais vezes tanto no LDP 1 quanto no LDP 2, a reportagem.

4.2.1 O projeto didático do gênero crônica

A construção da sinopse da Unidade 1 do LDP 1 que tem como texto de leitura principal um exemplar de crônica permitiu a identificação de 5 estratégias didático-discursivas, apresentadas no quadro abaixo, que compõem o projeto didático de leitura nesse material.

Quadro 3: Projeto didático de abordagem da crônica no LDP 1

1. Discussão sobre o tema principal da unidade
2. Leitura de um exemplar do gênero crônica
3. Interpretação da crônica
4. Discussão sobre temáticas suscitadas pela crônica
5. Leitura de uma reportagem cuja temática é a mesma da crônica lida

Fonte: elaboração própria.

Conforme evidencia o quadro 3, a primeira estratégia de abordagem é “discussão sobre o tema principal da unidade”. Na primeira página dessa unidade, são apresentadas uma frase atribuída à jornalista americana Helen Rowland e uma reprodução da tela *O beijo* de Marc Chagall. Ambas têm como temática o “beijo”. Na segunda página da unidade, sob o título “Expressão Oral”, são apresentadas quatro questões sobre a tela. No exemplo 1, reproduzimos três dessas questões e no apêndice B – Questões do Livro Didático 1 – Crônica é possível encontrar mais informações a respeito dos exemplos e exercícios dos quais foram retirados.

Exemplo 1

1. Nesse quadro, o pintor retratou uma cena de que participam ele próprio e a futura esposa, que lhe traz flores pelo seu aniversário.
 - a) A maneira como foi pintada a cena lembra uma fotografia ou é um absurdo? Justifique sua resposta.
 - b) O personagem masculino flutua e faz contorção. Com que objetivo?
2. A mulher também parece estar flutuando com o beijo. O que pode significar essa “flutuação”?
(...)
4. O beijo, além de ser uma manifestação de carinho, pode ter outros significados. Quais?

(LDP 1, p. 9)

As alternativas a e b da questão 1 buscam fazer com que o aluno descreva o que ele vê na tela de Marc Chagall: um homem que flutua e se contorce, de modo pouco realista, para beijar a sua amada que também não está com os pés no chão. Já a pergunta 2 tem como objetivo fazer o aluno pensar nos possíveis significados da flutuação dos personagens. A questão 3 focaliza a atmosfera criada pela tela. Já a última questão visa extrapolar a leitura da obra de Chagall indagando sobre os significados que o beijo pode ter além de ser manifestação de carinho. Para responder a essa última questão, o aluno deverá acionar seus conhecimentos de mundo.

A primeira estratégia do projeto didático de abordagem da crônica visa, portanto, criar uma discussão sobre a temática do texto de Luís Fernando Veríssimo que é apresentada na sequência. Conforme indicado principalmente pela perspectiva de leitura com foco no leitor, a ativação dos conhecimentos prévios antes da decodificação do texto é uma etapa muito importante para que o texto seja compreendido mais facilmente pelo leitor. Os PCN (BRASIL, 1998), publicado posteriormente ao LDP 1, indicam a necessidade de incorporar a prática de ativação de conhecimentos prévios nas aulas de leitura.

Na terceira e na quarta páginas da unidade, é apresentada a crônica “Beijos” de Luiz Fernando Veríssimo na íntegra e, assim, fica estabelecida a segunda estratégia didático-discursiva do projeto de LDP 1: “leitura de um exemplar do gênero crônica”. O texto é acompanhado de indicação bibliográfica (*A mulher do Silva*. Porto Alegre, L&PM, 1984. p. 40-1) e de um glossário com quatro palavras que, possivelmente, na compreensão dos autores do livro didático são desconhecidas do alunado.

Na sequência, inicia-se a seção “Estudo do texto” e, assim, a terceira estratégia didático-discursiva “interpretação da crônica”. É solicitada a apresentação de respostas a 17 perguntas: 6 na subseção “Compreensão”; 3 em “Vocabulário”; 6 em “Interpretação” e 2 em “Regência e colocação pronominal”. Examinamos essas questões, visando identificar as habilidades exploradas nesses exercícios de leitura – um dos objetivos dessa pesquisa. Na tabela 4, apresentamos o resultado desse exame.

Tabela 4: Habilidades exploradas na interpretação do gênero crônica no LDP 1

Tema			Gênero		Análise linguística/Gramática		
Objetivas	Inferenciais	Opinativas	Objetivas	Inferenciais	Metalinguística	Adequação à norma	Epilinguística
7 (41,2%)	1 (5,9%)	1 (5,9%)	---	---	2 (11,8%)	2 (11,8%)	4 (23,5%)

Fonte: elaboração própria.

A observação da tabela 4 permite verificar que há, na seção “Estudo do texto” do LDP 1, uma ênfase na exploração de questões que enfatizam a temática: 9, o que representa 52,9% do total. Em seguida, aparecem as perguntas que focalizam os conhecimentos gramaticais: 8 questões (47% do total). Nenhuma das perguntas focaliza especificamente características do gênero crônica. No exemplo 2, a seguir, apresentamos algumas dessas questões.

Exemplo 2

<p>I. Compreensão</p> <p>1. Beijar também é uma forma de cumprimento. Que dificuldade enfrentava o personagem em relação a esse cumprimento?</p> <p style="text-align: center;">II. Vocabulário</p> <p>1. As palavras cumprimento e comprimento são: a) antônimas. b) parônimas c) sinônimas</p> <p style="text-align: center;">III. Interpretação</p> <p>1. Copie a parte da frase que expressa finalidade: “<i>Para simplificar, começou a beijar todas</i>” (...) 4. “<i>O problema da vida, pensava, é que a vida não é coreografada</i>” Releia o sinônimo de <i>coreografado</i> e explique esse raciocínio do personagem.</p> <p style="text-align: center;">IV. Regência e colocação pronominal</p> <p>1. “Quando chegavam numa reunião, fazia um rápido levantamento.” De acordo com a norma culta de nossa língua, o verbo <i>chegar</i> constrói-se com a preposição a. Mas o autor utilizou a preposição em (numa = em + uma). Ele empregou propositalmente a preposição inadequada, para dar ao texto um tom coloquial. Reescreva a frase corretamente.</p> <p style="text-align: right;">(LDP 1, p. 12-13)</p>
--

Conforme é possível visualizar no exemplo 2, a questão 1 da subseção “Compreensão” solicita que o aluno identifique a dificuldade enfrentada pelo

personagem principal da crônica de Veríssimo em relação ao cumprimento “beijo”, explorando, assim, um aspecto relacionado à temática/conteúdo do texto. As diversas situações descritas na crônica deixam evidente algo já posto pelo autor nas duas primeiras sentenças do texto: “Esforça-se para ser um homem moderno, mas tinha dificuldade com o protocolo. Não sabia, por exemplo, a quem beijar”. Tendo em vista que a resposta à questão 1 pode ser facilmente recuperada na superfície do texto, a classificamos como “objetiva”. A tabela 4 indica que 41,2% das questões da seção “Estudo do texto” focalizam a habilidade de identificação de informações objetivas sobre a temática.

As questões inferenciais e opinativas sobre o conteúdo representam cada uma 5,9% do total, percentuais baixos em comparação com o número de questões objetivas, principalmente, se o objetivo é desenvolver alunos de fato leitores. No exemplo 2, a pergunta 4 da subseção “Interpretação” é a única de caráter inferencial. Para respondê-la, o aluno deveria ler o sinônimo de “coreografado”, apresentado no glossário ao lado da crônica, e, em seguida, explicar, extrapolando minimamente as informações deixadas na superfície do texto pelo autor, que, se a vida fosse coreografada, o personagem principal não enfrentaria os diversos problemas relacionados ao cumprimento “beijo”, porque saberia o que fazer, já que seus gestos teriam sido programados anteriormente.

Ainda de acordo com a tabela 4, o segundo grupo de perguntas mais recorrentes são as que focalizam às questões epilinguísticas (23,5% do total). No exemplo 2, a pergunta 1 da subseção “Interpretação” é um exemplo dessa categoria. Dada uma frase da crônica “Beijos” (“Para simplificar, passou a beijar todas”), é solicitada a identificação do segmento que indica a finalidade. Para responder corretamente à questão, bastava ao aluno indicar o segmento “para simplificar”, sem precisar indicar que ele é uma oração subordinada adverbial final.

A questão 1 da subseção “Vocabulário”, ainda no exemplo 2, é uma das 2 (duas) questões (11,8% do total) que focalizam a habilidade de identificação de uma metalinguagem de um aspecto gramatical do texto. O aluno deve indicar se as palavras “cumprimento”, advinda da crônica, e “comprimento” são parônimas, sinônimas ou antônimas.

Passemos, a seguir, a exemplificação da quarta estratégia didático-discursiva “discussão sobre temáticas suscitadas pela crônica” subjacente à seção “Ponto de vista”, que apresenta 3 (três) questões, reproduzidas abaixo.

Exemplo 3

1. "... tinha dificuldade com o protocolo." Você acha importante respeitar a etiqueta no convívio social? Por quê?
2. "O problema da vida, pensava, é que a vida não era coreografada." Você considera que seria melhor se a vida fosse "coreografada"? Justifique sua resposta.
3. Você já enfrentou alguma situação embaraçosa semelhante à do nosso personagem? Se quiser, conte...

(LDP 1, p. 14)

Como é possível observar no exemplo 3, 2 (duas) questões requisitam a apresentação de opiniões do aluno, sustentadas por argumentos ("Por quê?" e "Justifique sua resposta"), acerca de duas temáticas suscitadas pela crônica "Beijos": a etiqueta social e a possibilidade de coreografar a vida. Já a terceira questão solicita, se possível, o compartilhamento pelo aluno de situações embaraçosas que ele porventura tenha passado. Não há indicação explícita do modo de apresentação das respostas – por escrito ou oralmente.

Por fim, aparece a quinta estratégia didático-discursiva de exploração da crônica: "leitura de uma reportagem cuja temática é a mesma da crônica lida". Na seção "Só para ler" é apresentado um trecho de uma reportagem originalmente publicada no Jornal *Shopping News*, em 1989, assinada por Paulo Villarubina Mauso, e intitulada, pelo menos no LDP 1, como "O beijo reserva muito mais do que prazer". Com exceção do título da seção, não há orientações de leitura explícitas.

A apresentação dessa reportagem comprova uma característica, que será ainda mais visível na continuidade de nossa análise, dos projetos de leitura anteriores à publicação dos PCN: a ênfase nas temáticas em detrimento do foco no gênero textual. O aluno deve ler o texto de um gênero diferente do apresentado anteriormente, para obter mais informações sobre "beijo" que poderão ser usadas em outro momento de sua vida. No LDP 1, porém, não há a solicitação de uso dessas informações em nenhuma outra seção.

De modo a concluir esta subseção de nossa análise, podemos dizer que o projeto didático de leitura da crônica no LDP 1, material publicado anteriormente aos PCN, enfatiza, principalmente, a discussão temática de textos. Esse projeto inicia-se com uma discussão oral da temática, utilizando, para isso, um texto não-verbal. Em seguida, apresenta-se o texto principal da unidade que, no caso, é uma crônica, mas poderia ser um exemplar de qualquer outro gênero que abordasse a temática "beijo".

Posteriormente, são solicitadas respostas a perguntas que exploram, preferencialmente, a identificação de aspectos gramaticais do texto, o que pode ser entendido como uma contradição já que o foco supostamente seria a leitura, e de, modo secundário, a habilidade de identificação de informações objetivas relacionadas à temática/conteúdo do texto. Por fim, a ênfase na temática é mais uma vez evidenciada a partir da discussão e da leitura solicitadas no final da unidade.

4.2.2 O projeto didático do gênero texto dramático

No caderno de Práticas de Literatura na unidade 1 do LDP 2, do qual temos uma sinopse sobre os seus textos disponíveis no apêndice C – O texto dramático no LDP 2. O aluno é apresentado a um texto do gênero dramático como leitura principal, nesta unidade encontram-se 5 estratégias didático-discursivas, mostradas no quadro a seguir que formam o projeto didático de leitura do gênero trabalhado na unidade.

Quadro 4: Projeto didático de abordagem do texto dramático no LDP 2

1. Discussão sobre o tipo de texto dramático “tragédia” – objeto do capítulo – e sobre a temática desse texto
2. Leitura de um exemplar de tragédia
3. Interpretação do exemplar de tragédia
4. Leitura de um exemplar de tragédia
5. Interpretação do exemplar de tragédia
6. Leitura de um exemplar de tragédia
7. Interpretação do exemplar de tragédia
8. Indicação de uma adaptação cinematográfica da tragédia lida

Fonte: elaboração própria.

O quadro 4, mostra que a primeira estratégia de abordagem é "discussão sobre o tipo de texto dramático 'tragédia' - objeto do capítulo - e sobre a temática desse texto". Na primeira página da unidade é mostrado um resumo da unidade no qual contará com uma leitura da tragédia do mito de Medeia, escrita por Eurípides, e

a leitura de uma peça teatral brasileira (uma adaptação da história do mito de Medeia).

Na segunda página, tem início a segunda estratégia didático discursiva “leitura de um exemplar de tragédia”, a leitura é do mito de Medeia e começa pelo trecho intitulado de "Ama", o trecho é um fragmento retirado da obra traduzida por Millôr Fernandes em 2004. O LDP 2, na página 138, sugere ao professor trabalhar esta seção de leitura de modo oral com os alunos para que o momento seja caracterizado como leitura compartilhada.

Em seguida, após o texto tem-se um exercício sob o título de “conversa afinada” dando início a terceira estratégia “interpretação do exemplar de tragédia”. Nela são apresentadas 6 questões. Ao observarmos a tabela 5 sobre as habilidades exploradas neste exercício presente no livro chegamos ao seguinte resultado.

Tabela 5: Habilidades exploradas na interpretação do gênero dramático no LDP 2 (páginas 138-139)

Tema			Gênero		Análise linguística/Gramática	
Objetivas	Inferenciais	Opinativas	Objetivas	Inferenciais	Metalinguística	Eplinguística
2 (33,3%)	3 (50%)	--- (0%)	--- (0%)	--- (0%)	--- (0%)	1 (16,7%)

Fonte: elaboração própria.

Analisando todas as questões do exemplo 5 chegamos à conclusão descrita na tabela 5 que mostra as habilidades exploradas na interpretação do gênero dramático no LDP 2, entre as páginas 138 a 139, nas 6 questões ao todo, sendo 3 inferenciais (50%), 2 objetivas (33,3%) e nenhuma opinativa. Não encontramos questões de gênero nem objetivas e nem inferenciais. Nas questões de Análise linguística/gramática não havia nenhuma metalinguística e apenas 1 eplinguística (16, 7%). Desse modo, a tabela demonstra que ao longo do exercício temos uma maior prevalência de questões de tema/inferenciais do que das demais.

No exemplo 5 reproduzimos 3 dessas questões desse exercício.

Exemplo 5

2. Releia.

"Aqui, embora estrangeira e fugitivo, encontrou simpatia e proteção de todos os Coríntios, pois vivem em perfeita harmonia com Jasão, os dois formando uma pessoa sobre pula ela e

o marido. Pois o escudo para a felicidade conjugal É a mulher não discordar jamais do seu esposo."

2. a) O que o emprego da palavra embora pela ama sugere sobre o modo como os estrangeiros eram tratados na Grécia?

2. b) Que motivo a ama aponta para a boa recepção de Medeia em Corinto?

2. c) Que sentidos podem ser atribuídos à metáfora "escudo da felicidade conjugal"?

(LDP 2, p. 138)

Como podemos ver no exemplo 5, o aluno deve reler um trecho do mito para responder às questões. Na primeira questão é pedido que o aluno observe o emprego de uma palavra que é utilizada no trecho lido. Na letra -b, é solicitado que o aluno reflita sobre o motivo da boa recepção da protagonista na cidade a qual chegou. Na letra -c, o aluno deve descrever os possíveis sentidos para uma metáfora presente no texto. Diante das questões expostas observa-se que as habilidades que são requeridas por parte dos estudantes, nas questões descritas são todas interpretativas, pois é necessário que o aluno analise a obra e seus contextos para se chegar as respostas esperadas.

A quarta estratégia do projeto didático de abordagem ao gênero dramático é novamente a "leitura de um exemplar de tragédia", que tem como objetivo apresentar a uma releitura do mito de Medeia sob um novo olhar. A adaptação brasileira para o teatro foi escrita por Chico Buarque e Paulo Pontes.

Embora a temática das leituras sejam as mesmas os enredos são distintos, a peça foca em outra parte da história, anteriormente vimos a fala da ama de Medeia, neste novo tópico de leitura é apresentada uma cena de uma peça, uma adaptação teatral para esse mito, na qual aparecem os diálogos dos personagens Jasão, Ama e Creonte.

A quinta estratégia didático discursiva "interpretação do exemplar de tragédia" presente na página 145, sob o título de "Provocações", consiste em 11 questões que devem ser respondidas com base na leitura do texto anterior.

A tabela 6 mostra as habilidades exploradas na interpretação do exemplar do gênero dramático no LDP 2 entre as páginas 145 a 146.

Tabela 6: Habilidades exploradas na interpretação do exemplar do gênero dramático no LDP 2 (páginas 145-146)

Tema			Gênero		Análise linguística/Gramática	
Objetivas	Inferenciais	Opinativas	Objetivas	Inferenciais	Metalinguística	Epilinguística
1 (17,7%)	11 (84,6%)	1 (17,7%)	---	---	---	---
			(0%)	(0%)	(0%)	(0%)

Fonte: elaboração própria.

Observando a tabela 6 nota-se que as questões de tema foram as que se destacaram sendo as únicas encontradas, objetivas de temas tivemos apenas 1 (17,7%), inferências foram a que tiveram um maior número encontradas com 11 questões totalizando (84,6%), finalizando as de tema tivemos 1 opinativa (17,7%). Não foram encontradas nenhuma de gênero e nenhuma de Análise linguística/gramática. Neste exercício do exemplo 6 exposto a seguir, também tivemos a prevalência de questões de tema inferencial com mais de 80% das questões sendo desse tipo.

Exemplo 6

<p>3.Na perspectiva de Creonte, por que que um samba faz sucesso?</p> <p>3.a) Ao afirmar “eu pago pra tocar porque merece”, Creonte está de fato elogiando o samba de Jasão ou reforçando a ideia de que ele é responsável pelo sucesso do samba do rapaz? Por quê?</p> <p>3.b) Pode-se afirmar que, enquanto Jasão está sentado na cadeira, Creonte o vai “moldando”? Explique.</p> <p style="text-align: right;">(LDP 2, p.145).</p>
--

No exemplo 6, trouxemos como destaque as questões apenas do quesito 3, pois nela temos um exemplo dos 3 tipos de questões de tema que aparecem no exercício, Na primeira parte da questão 3, temos uma pergunta objetiva no trecho “por que um samba faz sucesso?”, já na pergunta letra “a” o aluno é levado a responder se “Creonte está de fato elogiando o samba de Jasão” ou “reforçando a ideia de que ele é responsável pelo sucesso do samba do rapaz?”, assim o discente deve escolher ou uma ou outro motivo apontado, mas em seguida deverá justificar sua escolha, o que caracteriza a questão como de tema/inferencial e a letra “b” pede que o estudante explique se o personagem Creonte “o vai moldando?” em caso

afirmativo ou negativo se sua resposta, o aluno ainda deverá explicar quais as razões que o levaram a sua resposta, sendo assim a questão é opinativa.

As questões de tema objetivas podem ser consideradas como as que de certo modo exigem uma compreensão razoável do texto, mais superficial, já que é possível encontrar a resposta previamente já inseridas na leitura, sendo necessário apenas transcrever a resposta em alguns casos. As questões de tema inferências consistem em perguntas nas quais os alunos devem inquirir acerca do questionamento posto, através do seu acesso a conteúdos anteriores já experienciado, ou seja, o aluno deve fazer uso do seu conhecimento de mundo para responder uma questão inferencial. Assim, questões inferenciais fazem com que o aluno aprofunde sua compreensão acerca do texto lido. As questões de tema de opinião também exigem um nível de compreensão maior do texto, assim como as inferenciais, nas questões de tema opinativa o intuito é que o aluno desenvolva aspectos como a argumentação, reflexão. Nas questões opinativas o aluno pode expor suas impressões acerca de assuntos abordados pelo autor do texto lido. Em apenas um quesito do exercício o LDP 2 utiliza esses três tipos de questões, o que mostra que ele está utilizando-se de vários recursos de maneira bem equilibrada.

Na primeira pergunta do quesito 3 o aluno deve responder, sob a perspectiva do personagem Creonte, o motivo pelo qual um samba faz sucesso, o estudante deve voltar-se então para a análise do material de leitura para identificar em qual trecho o personagem demonstrou sua perspectiva sobre esse assunto. Na letra –a do quesito 3 o aluno tem que analisar um fragmento do texto, seguido por duas possibilidades dadas pela questão e ao escolher uma delas deve explicar o porquê de considerá-la como correta. Na letra –b o discente precisa refletir sobre uma afirmação feita na questão sobre o personagem Jasão e explicar a utilização do termo “moldando”.

A sexta estratégia didática discursiva “leitura de um exemplar de tragédia” já foi trabalhada anteriormente em textos menores (o trecho do mito de Medeia era mais curto, em relação ao próximo texto destinado a leitura que foi a leitura de uma cena de uma peça teatral sobre o mito de Medeia) e por último a unidade apresenta uma leitura mais extensa, tratando-se ainda de exemplar de uma tragédia, porém a narrativa agora é sobre a obra Hamlet, de William Shakespeare. Como a obra retrata no livro, relata apenas o capítulo XI do livro, uma adaptação escrita por Leonardo Chianca em 1999.

Antes do início da leitura o LDP 2 traz uma pequena descrição das personagens (como Horácio, Claudio, Gertrudes, entre outros) que aparecem no capítulo a ser lido. A leitura é de ao todo de 5 páginas (148 – 152) e ao final dela temos mais um tópico do “conversa afinada” que traz mais um exercício, sendo este a sétima estratégia didático discursiva “interpretação do exemplar de tragédia”. O exercício contém 6 questões ao todo, a seguir apresentamos a tabela que corresponde a análise do exercício que está na página 153.

Tabela 7: Habilidades exploradas na interpretação do exemplar do gênero dramático no LDP 2 (página 153)

Tema			Gênero		Análise linguística/Gramática	
Objetivas	Inferenciais	Opinativas	Objetivas	Inferenciais	Metalinguística	Epilinguística
3 (37,5%)	2 (25%)	1 (12,5%)	1 (12,5%)	1 (12,5%)	--- (0,0%)	--- (0,0%)

Fonte: elaboração própria.

A tabela 7 apresenta as habilidades exploradas na interpretação do exemplar do gênero dramático no LDP 2, nas páginas 153. Ela mostra que a maior parte das questões da unidade I, sobre a leitura da obra Hamlet são objetivas de gênero (37,5% correspondente a 3 questões), 2 questões inferenciais de tema (25 %), 1 questão opinativa que correspondem a (12,5%). Nesta análise do exemplar de interpretação do gênero texto dramático a prevalência foi de questões objetivas, mas que ainda continuam sendo de tema. Mesmo assim, ainda possui um grande número de questões inferenciais. Em resumo, os tipos de questões mais utilizadas para analisar exemplares de gênero de textos dramáticos são as inferenciais de tema. A seguir temos no exemplo 7, três dessas questões.

Exemplo 7

1. Nessa adaptação, além das características típicas do texto teatral, ao uso de outro recurso épico. Copie no caderno o item que indica esse recurso.
 - . Indica as falas das personagens.
 - . Rubricas indicando as falas das personagens.
 - . Diálogos diretos entre as personagens.
 - . Voz narrativa que comenta e organiza os diálogos.
2. No início do trecho, Hamlet orienta os atores sobre como espera que representem. Acredita-se que essa voz é o próprio autor, Shakespeare, indicando como deveria ser a encenação de seus textos. Copie no caderno a frase que melhor resume as orientações dadas por Hamlet aos atores.

- . Usar diferentes volumes, de modo que as partes mais trágicas do texto sejam bem destacadas.
 - . Manter naturalidade na fala e nos gestos para que a representação fique parecida com a realidade.
 - . Gesticular bastante para tornar a interpretação mais expressiva para quem assiste à peça.
3. O que inspirou o roteiro da peça que Hamlet está ensaiando com os atores?
(...)
- (LDP 2, p. 153)

A primeira questão requer que o aluno analise algumas características que são típicas do texto teatral, mencionadas no quesito 1 como o uso de rubricas nos diálogos diretos e voz narrativa. O aluno deve identificar esses recursos e registrados no seu caderno. Na segunda questão é solicitado que os alunos identifiquem qual das frases disposta abaixo resume as orientações que foram dadas anteriormente no capítulo lido por eles. Na terceira questão o estudante deve ler todo o texto para que ele possa saber o que inspirou o personagem principal da peça a ensaiar outros atores. O exercício pede que os estudantes respondam no caderno, a exemplo da questão 1, entretanto, os autores do LDP 2, trazem como sugestão para o docente que a seção seja “realizada oralmente, no coletivo, para se caracterizar como uma situação de leitura compartilhada” (LDP 2, p.153). Mas fica a critério do professor escolher como irá realizar a execução dessa seção em sala.

A oitava e última estratégia didático discursiva da unidade I corresponde a “indicação de uma adaptação cinematográfica da tragédia lida”, neste caso a tragédia escolhida foi Hamlet de 1990, embora não seja obrigatória a reprodução do filme em sala, este é um recurso interessante para o aluno que deseje conhecer mais sobre a obra Hamlet e seu contexto.

Ao analisarmos todos os aspectos da unidade I, do caderno práticas de literatura chegamos à conclusão de que a ênfase dada no LDP 2 corresponde ao enfoque centrado nas leituras, dos textos, podendo estes serem lidos de modo silencioso ou de modo oral. Os exercícios visam a reflexão do estudante sobre os textos lidos e tem como objetivo aprofundar sua visão sobre aspectos relevantes na obra lida. Podendo serem respondidos no coletivo o fomenta maiores discussões e circulação de ideias sobre as leituras realizadas. Este tipo de prática pedagógica

está de acordo com as orientações dos PCN (1998), pois, por exemplo, o livro sugere ao professor a leitura do mito de Medeia como leitura compartilhada e os PCN consideram como uma das unidades de ensino de língua portuguesa o eixo o uso da língua, como prática de escuta e de leitura de textos.

4.2.3 O projeto didático do gênero reportagem

Esta seção destina-se a apresentar o projeto didático de abordagem do texto reportagem nos LDP 1 e LDP 2. Abaixo, temos o quadro comparativo:

Quadro 5: Projetos didáticos de abordagem do gênero reportagem nos LDP 1 e LDP 2

LDP 1	LDP 2
1. Discussão sobre o tema principal da unidade;	1. Discussão sobre o tema principal da unidade;
2. Leitura de um exemplar do gênero reportagem;	2. Leitura de um exemplar do gênero reportagem;
3. Interpretação do exemplar do gênero reportagem;	3. Interpretação do exemplar do gênero reportagem;
4. Discussão sobre a temática suscitada pela reportagem;	4. Leitura de um exemplar do gênero reportagem
5. Leitura de um poema cuja temática é a mesma da reportagem lida.	5. Interpretação de um exemplar do gênero reportagem.

Fonte: elaboração própria.

De acordo com o Quadro 5, cada um dos projetos para abordagem do gênero reportagem é formado por 5 estratégias didático-discursivas. Observemos que as 3 primeiras estratégias são as mesmas: nessa ordem, “discussão sobre o tema principal da unidade”; “leitura de um exemplar do gênero reportagem” e “intepretação do exemplar do gênero reportagem”.

No LDP 1, a estratégia “discussão sobre o tema principal da unidade” se inicia na página 128, na qual há duas imagens do pintor Pablo Picasso. Na página seguinte, sob o título “Expressão Oral”, há um exercício, com cinco perguntas, que se refere à análise da imagem da página anterior. Abaixo, vemos um exemplo do LDP 1 que apresenta o primeiro exercício que aparece na unidade.

Exemplo 8

O homem fotografado na página ao lado é Pablo Picasso, pintor espanhol mundialmente conhecido.

1. Observe atentamente as duas fotos. Que diferenças você pode notar entre elas?
2. Como você caracteriza a expressão facial de Picasso em ambas as fotos? Responda a questão, empregados dois substantivos abstratos para caracterizar cada uma delas.
3. Picasso trabalhou intensamente até a véspera de sua morte aos 91 anos. Esse fato contraria o princípio bastante aceito na nossa sociedade: o velho não tem condições para trabalhar, ele precisa aposentar-se. Você acha que uma pessoa idosa pode ter vitalidade para continuar trabalhando? Justifique sua resposta citando nomes de pessoas que você conheça ou de quem tem ouvido falar.

(...)

(LDP 1 p.128)

No exemplo 8 acima, temos reproduzidas três questões da página 29 do LDP 1, podemos deduzir que essas perguntas elas abordam a temática da idade entre "ser velho e o não ser" a depender do seu estado de espírito, ou seja, a idade é algo que não está ligado apenas às aparências. Ela também pode ser associada ao comportamento. Essa temática não é explorada somente neste exercício, mas em todo o capítulo.

Passemos à análise do exercício. A primeira questão pede que o aluno explique as diferenças notadas por ele em ambas as fotos. Espera-se que o aluno se dê conta do contraste existente entre elas, pois, na primeira foto, temos um Picasso mais sisudo e formal; já na segunda foto, temos um Picasso com um semblante mais alegre e extrovertido, o que lhe confere maior jovialidade. Na segunda questão, o estudante deverá fazer uso dos seus conhecimentos gramaticais para indicar quatro substantivos abstratos para caracterizar as fotos. Dentre as possíveis respostas para esse quesito temos os substantivos "seriedade", "velhice", "alegria" e "jovialidade".

A terceira questão é mais subjetiva e remete à vivência e ao conhecimento de mundo do aluno. Essa questão pede que o discente exponha a sua opinião sobre a vitalidade na terceira idade e até mesmo cite nomes de pessoas que se mantiveram ativas mesmo tendo passado dos 60 (sessenta) anos.

No LDP 2, como indicado anteriormente, a primeira estratégia também é a "discussão sobre o tema principal da unidade".

No início do capítulo 1 “Assumindo responsabilidades: sexualidade e gravidez na adolescência”, vemos duas imagens relacionadas à gravidez na adolescência e, em seguida, - são feitas três perguntas

Exemplo 9

Converse com a turma

1. Na imagem da esquerda, o que a mãe tem nas mãos? E na imagem ao lado, o que a garota está segurando? O que esses objetos podem representar?
2. Já imaginou você ou sua namorada passando pelas situações representadas nas imagens? Como reagiriam?
3. Como você imagina que sua família e amigos reagiriam?

(LDP 2, p.16)

No exemplo 9, na questão número 1, é pedido que o aluno analise duas fotografias que estão acima do exercício e descreva o que elas querem passar. Na imagem da esquerda, uma mãe segura um teste de gravidez; na imagem da direita, uma garota segura uma boneca. Espera-se que o aluno aponte que esses objetos representam. Na questão número 2, é solicitado que o aluno imagine que ele esteja passando pela mesma situação e que ele reflita como ele reagiria diante de uma gravidez na adolescência. Na questão 3, é perguntado como os familiares e amigos do estudante reagiriam ao saber de uma possível gravidez do mesmo.

Ambas as unidades dos livros têm início com imagens, sendo elas o ponto de partida dos capítulos, pois a partir delas começam uma discussão sobre as temáticas de cada unidade dos livros. Estes textos imagéticos são utilizados como base para as atividades propostas nos primeiros capítulos. Sendo assim, vemos a importância do texto imagético, este por sua vez, possibilita que o aluno realize um trabalho interpretativo, diferente do texto verbal, já que ele exige do aluno outras especificidades que fazem parte do discurso não-verbal, tais como, intertextualidade, ausência de uma escrita alfabética, o modo como a sequência de imagens é apresentada, isso tudo influencia na produção de sentidos de textos imagéticos.

Comparando os textos visuais presentes nos capítulos percebemos que no capítulo do LDP 1, os textos imagéticos são duas fotos de Pablo Picasso com diferentes expressões, na primeira foto ele está mais sério e na segunda ele está

sorridente e com a presença de uma pintura em seu rosto, o aluno deverá notar esse contraste para responder as questões relacionadas a elas. Já no capítulo do LDP 2, temos duas imagens, a primeira é uma cena que mostra uma mãe e uma filha com um teste de gravidez na mão, suas expressões faciais demonstram um ar de preocupação, logo o estudante deve perceber a tensão existente na cena. Na outra imagem temos uma foto de uma gestante segurando um ursinho, o que remete a gravidez na adolescência.

O segundo quesito do LDP 2, possui um foco reflexivo, tendo em vista, que seu objetivo é que o aluno imagine-se vivenciando as situações apresentadas nas imagens. Não há um enfoque para a parte gramatical, como ocorre nos 2 quesitos do LDP 1, que solicita que o estudante empregue substantivos abstratos. O terceiro quesito do LDP 2 também é voltado para promover a reflexão e posicionamento crítico do discente, pois o mesmo deve imaginar a reação da família e amigos durante uma possível gravidez na vida desse estudante. Não obstante, a questão 3 do LDP 1, também é subjetiva assim como a do quesito 3 do LDP 2, pois depende do conhecimento já vivenciado pelo aluno.

Com relação aos textos não verbais utilizados servem como base para os exercícios do LDP 1 e LDP 2, possuem temáticas diferentes, mas de maneira similar buscam promover uma reflexão sobre a língua e seus usos, trabalham a opinião e a subjetividade de cada estudante já que deixa as respostas abertas a interpretação pessoal e experiência de vida de cada estudante, indo além dos exercícios de interpretação de textos tradicionais.

A segunda estratégia didático discursiva em ambos os livros em análise é “a leitura de um exemplar do gênero reportagem”. No LDP 1, a reportagem, que ocupa duas páginas da seção “Expressão Escrita” está intitulada “A adolescência não acaba nunca?”. O texto foi originalmente publicado no Folha teen, em 1992, e a autoria não está identificada no livro. No LDP 2, a reportagem tem por título “Adolescentes engravidam para segurar os parceiros”, ela foi publicada no jornal *Bom Dia Sorocaba*, foi publicada em 2007, e reproduzida no LDP 2 em 2015, em forma de fragmento, a mesma apresenta um gráfico para demonstrando as estatísticas relacionadas ao assunto.

Passando adiante encontramos a terceira estratégia didático-discursiva em comum entre os projetos dos LDP 1 e LDP 2: a “interpretação do exemplar do gênero reportagem”. Em LDP 1, essa estratégia é apresentada na seção “Estudo do

Texto”, no qual vemos um exercício fragmentado em alguns subtópicos, “I Compreensão”, “II Vocabulário”, “III Interpretação” e “IV. Ortografia regência verbal”.

Tabela 8: Habilidades exploradas na interpretação do gênero reportagem no LDP 1

Tema			Gênero		Análise linguística/Gramática		
Objetivas	Inferenciais	Opinativas	Objetivas	Inferenciais	Metalinguística	Adequação à norma	Epilinguística
8 (44,4%)	6 (33,3%)	--- (0%)	--- (0%)	--- (0%)	--- (0%)	--- (0%)	4 (22,2%)

Fonte: elaboração própria

De acordo com a tabela 8 que mostra as habilidades exploradas na interpretação do gênero reportagem no LDP 1, nas páginas 132-135. Temos uma maior quantidade de questões objetivas de tema 8 no total, somando (44,4%), 6 questões inferenciais, totalizando (33,3%), a unidade possui apenas 4 questões epilinguísticas que contabilizam (22,2%). Demonstramos três dessas questões no exemplo 10 a seguir:

Exemplo 10

I. Compreensão

Segundo o texto, é fácil determinar o período da adolescência? Por quê?

II Vocabulário

Palavra primitiva	Palavra derivada
maduro	maturidade
transformar	transformação
acontecer	acontecimento

Os sufixos -dade, -ção e -mento são formadores de substantivos. Empregando um desses sufixos, forme substantivos derivados de:

- | | |
|--------------|---------------|
| a. fornecer; | d. comemorar; |
| b. simples; | e. favorecer; |
| c. generoso; | f. difícil. |

III. Interpretação

Por que as características físicas do adolescente são mais fáceis de determinar do que as psicológicas?

(LDP 1 p.132-135)

A primeira questão do exemplo 10 encontra-se no tópico “I Compreensão”. Essa pergunta é considerada objetiva de tema, pois trabalha de maneira mais direta com a temática do texto, ou seja, o aluno deve utilizar as informações presentes no texto como fonte para produzir sua resposta. A segunda questão, que está presente no tópico “II Vocabulário”, mostra palavras presentes no texto que são primitivas e outras que são derivadas. Podemos dizer que este tópico está voltado para uma análise gramatical das palavras do texto. Por isso, essa questão é epilinguística, ou seja, pertence ao eixo Análise linguística/Gramática, nela o aluno deverá realizar um trabalho mais reflexivo sobre a parte que corresponde aos usos da língua escrita, em especial, na parte de análise da composição gramatical dos sufixos utilizados na formação de substantivos derivados. A terceira questão, que está no tópico “III Interpretação”, no quesito 3 do exercício temos uma pergunta classificada como inferencial, pois para respondê-la o estudante deve deduzir certas informações presentes no texto e interpretá-las.

Após a análise das habilidades exploradas na interpretação do gênero reportagem no LDP 1, passemos à próxima tabela que representa a porcentagem das habilidades exploradas na interpretação do gênero reportagem no LDP 2. Nessa parte, está presente a terceira estratégia “Interpretação do exemplar do gênero reportagem”, assemelhando-se ao modo como o LDP 1 trabalha esse gênero. Entretanto, o LDP 2 divide essa estratégia em duas etapas (3 e 5). A etapa 3 terá a identificação “Leitura 1” e a etapa 5, “Leitura 2”. Dito isto, analisemos a tabela 9 abaixo.

Tabela 9: Habilidades exploradas na interpretação do gênero reportagem no LDP 2 – Leitura 1

Tema				Gênero		Análise linguística/Gramática		
<i>Objetivas</i>	<i>Inferenciais</i>	<i>Opinativas</i>	<i>Outras¹</i>	<i>Objetivas</i>	<i>Inferenciais</i>	<i>Metalinguística</i>	<i>Adequação à norma</i>	<i>Epilinguística</i>
5 (26,3%)	2 (10,5%)	7 (36,8%)	1 (5,3%)	0 (0%)	1 (5,3%)	0 (0%)	0 (0%)	3 (15,8%)

Fonte: elaboração própria.

¹ Este termo refere-se a uma pergunta de conferência existente apenas neste exercício.

Podemos notar que há a prevalência das questões: de tema, são ao todo 14 perguntas. Sendo cinco objetivas que correspondem a 26,3%, duas inferenciais, 10,5%; sete opinativas e uma classificada como “outras” (ver nota de rodapé). Entre as questões classificadas como de gênero: não tivemos a presença de objetivas e apenas uma inferencial que soma apenas (5,3%). Na parte de Análise Linguística/Gramática", há um total três questões epilinguísticas, somando (15,8%), metalinguísticas e de adequação à norma não foram encontradas.

A seguir temos o exemplo 11 do LDP 2: sob o título de “Primeiras Impressões” trazemos as questões 2 e 4 da página 19, e mais um exercício da página 20, intitulado de “O texto em construção” neste exemplo estão expostas as questões do quesito 1.

Exemplo 11

<p><i>Primeiras impressões</i></p> <p>(...)</p> <p>2. Além dos três motivos mencionados anteriormente, o texto iniciado com a citação de outra justificativa. Qual?</p> <p>4. Você acha que essas informações levantadas na cidade de Sorocaba podem valer para o resto do país? Por quê?</p> <p style="text-align: right;">(LDP 2, p. 19).</p>
<p><i>O texto em construção</i></p> <p>1. Leia novamente o texto a seguir.</p> <p>"Edith acredita que, na adolescência, as jovens não possuem a bagagem necessária para criar uma criança. 'Quando a gravidez ocorre nesse momento, adolescente tem de aprender a cuidar de um bebê em um período em que ela mesmo ainda precisa de cuidados.'"</p> <p>a) Todo conteúdo desse parágrafo é formado por falas de Edith Di Giorgi, mas parte do texto está entre aspas e parte não está. Qual das frases está em discurso direto, ou seja, é a reprodução exata das palavras da médica?</p> <p>b) A outra parte está em discurso indireto, ou seja, é a reprodução da fala da médica, mas de acordo com as palavras do jornalista. De que forma a fala introduzida no texto?</p> <p style="text-align: right;">(LDP 2, p.20).</p>

As questões do exemplo 11 correspondem a dois momentos destinados à análise do texto por meio desses exercícios. O primeiro se trata do tópico “Primeiras

Impressões” no qual o aluno deve levar em consideração suas opiniões a respeito do tema do texto realizando um, paralelo com o contexto social do aluno, como pode-se observar nas questões em destaque no exemplo acima – quesitos 2 e 4. Já o tópico “O texto em construção” busca abordar aspectos mais gramaticais como o conteúdo da escrita, se preocupando mais com a forma, pois explora como conteúdo de suas questões os tipos de discursos como o discurso direto e o discurso indireto.

As estratégias didático-discursivas 4 e 5 dos projetos de LDP 1 e LDP 2 para abordagem do gênero reportagem são distintas. Enquanto no LDP 1, como demonstrado no exemplo 11, a seguir, o foco é na continuação da discussão da temática; em LDP 2, conforme apontado no exemplo 11, a ênfase é na exploração de mais um exemplar do gênero reportagem.

No exemplo 12 abaixo na seção “Ponto de vista”, temos como estratégia a continuidade da discussão em volta da temática adolescência, o exemplo apresenta 3 perguntas subjetivas para que o aluno possa continuar a sua reflexão ao longo da unidade.

Exemplo 12

<i>Ponto de vista</i>
<ol style="list-style-type: none"> 1. Para você, o que é adolescente? 2. Você já percebeu atitude de adolescentes com seus pais e parentes adultos? Em caso afirmativo, descreva-as. 3. Na sua opinião, a adolescência realmente é uma fase muito conturbada? Justifique sua resposta. <p>(...)</p>
(LDP 1, p. 134)

No exemplo 12, temos três questões do tópico “Ponto de vista”. Na primeira questão, o aluno é levado a responder o que ele entende por adolescência. É importante ressaltar que essa informação foi pedida após terem sido apresentados outros dois textos (imagens de Pablo Picasso e a reportagem “A adolescência não acaba nunca”) para fundamentarem a resposta dos alunos. Isso significa que o aluno já terá um arsenal de argumentos a serem utilizados para ajudá-lo a compor uma resposta. Ao observar a segunda questão, percebemos que há uma ideia de sequência entre as perguntas, como se elas se dessem com uma progressão de argumentos que o aluno deverá elencar, pois, após o estudante definir o que é

adolescência, o mesmo terá que descrever exemplos de atitudes “adolescentes” que seus pais ou parentes adultos possuem. Fazendo desse modo, o aluno realizar uma reflexão sobre a temática do texto de forma recorrente e a partir da análise dessas questões chegar à constatação de que “a adolescência realmente é uma fase muito conturbada”.

Por fim, após o exercício, há um balão com a presença de um poema de Mário Quintana intitulado “O adolescente”, cuja temática é a mesma da reportagem lida. Sendo esta a última estratégia didático-discursiva do LDP 1 para abordagem do gênero reportagem no LDP 1.

Passemos então às próximas estratégias do LDP 2 que são a 4 e 5, respectivamente, “leitura de um exemplar do gênero reportagem” e “interpretação do exemplar do gênero reportagem”, que aparecem pela segunda vez no capítulo em análise. A reportagem apresentada está intitulada “Adolescentes engravidam para segurar os parceiros” e foi originalmente publicada no jornal “Bom Dia Sorocaba”. Posteriormente, a estratégia “interpretação do exemplar do gênero reportagem” é feita através de 13 questões que estão divididas entre os tópicos “Primeiras Impressões” e “O texto em construção”.

Na tabela a seguir, vemos a distribuição das habilidades exploradas na interpretação do gênero reportagem no LDP 2.

Tabela 10: Habilidades exploradas na interpretação do gênero reportagem no LDP 2 – Leitura 2

Tema			Gênero		Análise linguística/Gramática	
<i>Objetivas</i>	<i>Inferenciais</i>	<i>Opinativas</i>	<i>Objetivas</i>	<i>Inferenciais</i>	<i>Metalinguística</i>	<i>Epilinguística</i>
5 (38,4%)	0 (0%)	1 (7,7%)	1 (7,7%)	3 (23,1%)	0 (0%)	3 (23,1%)

Fonte: elaboração própria.

A tabela 10 mostra as habilidades exploradas na interpretação do gênero reportagem do LDP 2 entre as páginas 16 e 22. Tem-se mantido um grande número de questões objetivas de tema em relação às tabelas anteriores. Elas representam 38,4,3% das questões com um total de 5. As outras questões que se destacam são as inferenciais de gênero com 3 questões, totalizando (27,3%) e as epilinguísticas com 3 questões (27,3%). As opinativas somam (9,1%), com 1 questão.

Observando a tabela 10, encontramos 13 questões que se subdividem como mostram na tabela acima, logo abaixo analisamos três questões: um de tema, uma de gênero e uma de análise linguística.

Exemplo 13

<p><i>Primeiras Impressões</i></p> <p>3. Segundo o texto, o que é preciso fazer para evitar a gravidez?</p> <p><i>O texto em construção</i></p> <p>3. No texto, há palavras como <i>baladas, galera, paquerar, transe, camisinha e rolando</i>. Elas sugerem que a linguagem empregada no texto é mais formal ou informal? Por quê?</p> <p style="text-align: right;">(LDP 2, p.22).</p>
--

No exemplo 13, mostramos uma questão de tema objetivo, no tópico *Primeiras Impressões*, por ser a mais explorada dentre as habilidades do LDP 2 da página 22. Nesta questão o estudante necessita retomar informações presentes no texto para indicar os métodos que previnem a gravidez. Em seguida, temos outra questão do tópico, *O texto em construção*, temos uma questão que solicita que o aluno analise a partir das palavras empregadas no texto o tornam mais formal ou informal. O objetivo é fazer com que o aluno perceba que o texto foi produzido para determinado público-alvo, em especial, o que acompanha a revista, está sendo direcionada para dialogar com um público adolescente/jovem utiliza termos que serão conhecidos por esse nicho, tais como: *rolando, galera, balada*. Assim, essa questão utiliza-se da língua em uso para prover uma reflexão sobre a mesma, sendo classificada como *Epilinguística*.

Ao analisar os dois livros e como eles abordam o mesmo gênero textual, reportagem, mas em épocas distintas, observou-se que ambos possuem aspectos bastante similares o que a depender da abordagem escolhida por eles pode ser um grande acerto no que tange a organização das habilidades que foram selecionadas pelos autores dos respectivos livros abordados neste trabalho, os projetos didáticos dos mesmos, como demonstrado possuem uma semelhança significativa, pois o início dos dois livros é uma discussão sobre o tema principal da unidade, seguido de uma leitura de um exemplar do gênero reportagem, depois vem uma interpretação do exemplar do gênero, a partir daí surge uma pequena diferenciação, mais que

serve para identificar quais são os focos principais de cada livro em relação ao trabalho com o gênero, enquanto o LDP 1 opta por focar em uma discussão sobre a temática da reportagem previamente lida no item anterior e, em seguida, insere a leitura de um poema com mesma temática da reportagem já trabalhada, demonstra um maior foco na temática do que no gênero. Já o LDP 2, segue com a proposta já iniciada por ele e continua mostrando mais uma leitura de um exemplar do gênero reportagem, seguida de interpretação do mesmo, ou seja, um foco maior para a forma do gênero reportagem.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho realizou uma análise acerca dos projetos didáticos das seções de leitura de dois LDP: o LDP 1 data da década de 90 e o LDP 2 dos anos 2010. De modo específico, este trabalho se propôs a responder à seguinte pergunta norteadora: *Quais as semelhanças e as diferenças entre os projetos didáticos das seções de leitura de um livro publicado na década de 90 do século XX (anterior aos PCN) e de um material contemporâneo (pós-PCN)?*

Nesta culminância, evidenciamos respostas aos três objetivos que foram lançados como norte para este trabalho, sendo o primeiro deles: a) identificar os gêneros textuais explorados nas seções destinadas à leitura de livros didáticos de Língua Portuguesa *Linguagem Nova*, publicado em 1994, antes dos PCN, e *Singular & Plural*, publicado em 2015, após os PCN.

No LDP 1, o gênero mais recorrente foi a crônica. No LDP 2, foi o texto dramático. A constatação que se obteve ao fazer uma análise foi a de que os gêneros que foram utilizados foi a crônica (presente LDP 1) com nove textos no total entre textos principais e complementares, seguido pelo gênero poema com seis poemas ao todo. O gênero mais recorrente no LDP 2 foi o gênero dramático e o segundo gênero mais recorrente foi a reportagem com cinco exemplares no total. Vale frisar que a reportagem foi a mais presente levando em consideração a contagem em ambos os exemplares, totalizando em sete vezes sua recorrência segundo a tabela 3. No LDP 1, na ordem de maior quantidade para menor, encontramos os seguintes gêneros: crônica, poema, reportagem, conto, texto científico, canção e constituição.

O segundo objetivo deste trabalho foi: b) descrever as principais características dos projetos didáticos das seções de leitura desses livros.

As características encontradas no LDP 1 foram análise da temática em detrimento do gênero e maior ênfase nos aspectos gramaticais. Desse modo, constatamos que os livros possuem os projetos didáticos referente à leitura distintos: o LDP 1 acentua mais a temática nas seções de leitura, misturando gêneros por seção/capítulo, enquanto que no LDP 2 o foco está no gênero, portanto segue utilizando vários textos do mesmo gênero textual.

Destacamos na parte de análise e discussão dos dados cinco habilidades que foram exploradas no LDP 1 para realizar a abordagem do gênero crônica: a discussão sobre o tema principal da unidade, a leitura de um exemplar do gênero crônica, a interpretação da mesma, uma discussão sobre as temáticas suscitadas pela crônica e, por fim, a leitura de uma reportagem com mesma temática da crônica.

As estratégias didático-discursivas exploradas na abordagem do gênero dramático no LDP 2 foram: discussão sobre o tipo de texto dramático “tragédia” e sobre a temática desse texto; a leitura de um exemplar de tragédia; a interpretação do exemplar, por meio de um exercício; mais uma leitura de outro exemplar do mesmo gênero; a interpretação do exemplar do gênero, por meio de outro exercício; mais um exemplar do gênero seguido da interpretação por meio de mais um exercício; e para finalizar a indicação de uma adaptação cinematográfica.

Ao abordar o gênero reportagem, os dois livros exploraram cinco estratégias didático-discursivas. As três primeiras são iguais: a discussão sobre o tema principal da unidade; a leitura de um exemplar do gênero e, por fim, a interpretação do exemplar do gênero, por meio de um exercício. Depois dessas estratégias semelhantes, os livros começam a se diferenciar. Por exemplo, a quarta estratégia do LDP 1 é a discussão sobre a temática suscitada pela reportagem; já o LDP 2 disponibiliza mais uma leitura de um exemplar do gênero reportagem como quarta estratégia. Por fim, o LDP 1 utiliza como quinta estratégia a leitura de um poema cuja temática é a mesma da reportagem lida. A quinta estratégia do LDP 2 foi a já conhecida interpretação de um exemplar de gênero reportagem.

Ambos os LDP apresentam um grande número de exercícios, em especial, o LDP 2, o que nos leva à análise do último objetivo que consiste em: c) identificar as habilidades exploradas nos exercícios de leitura desses dois materiais.

Os exercícios do LDP 1 para o gênero crônica possuem perguntas que são basicamente sobre o tema do texto, em especial, perguntas objetivas, e perguntas de análise linguística/gramática, sendo em sua maioria perguntas epilinguísticas.

A maioria das perguntas dos exercícios do LDP 2 sobre o gênero dramático é do tipo tema/inferenciais, tendo algumas de tema/objetivas e algumas de gênero, houve apenas uma análise linguística/gramática. O foco maior do LDP 2, nesse contexto, foi uma atenção maior na análise do gênero por meio de exercícios com foco nas inferências e não em aspectos gramaticais. Já nos exercícios do gênero reportagem no LDP 1, o foco era nas questões de tema/objetivas; já no LDP 2, possui um maior equilíbrio com perguntas de quase todos os tipos (tema, gênero e análise linguística/gramática).

Passemos agora as respostas nas quais chegamos ao longo desta análise respondendo primeiramente à pergunta norteadora que consiste em apontar as semelhanças e as diferenças entre os projetos didáticos das seções de leitura entre um livro publicado antes e outro posteriormente aos PCN.

Em ambos os livros, foi possível identificar seções de leitura com um gênero em comum sendo este a reportagem e os LDP tiveram mais pontos convergentes que divergentes durante a maneira com a qual decidiram trabalhar com o gênero reportagem o que não ocorreu com a crônica e gênero dramático.

A diferença entre os dois livros analisados é que o LDP 1, possui textos introdutórios, principal e complementar. Diferentemente, o LD2 possui apenas textos introdutórios. A semelhança entre eles reside no fato de ambos trazerem os textos para ativar os conhecimentos dos alunos e em seguida aplicam esses conhecimentos adquiridos durante a leitura para os exercícios. Como já mencionado, após os textos apresentam exercícios sobre o que foi lido, de modo a propiciar a ativação de conhecimentos de interpretação e compreensão de textos. Desta maneira, conclui-se que, após vários anos entre as publicações dos livros, as diferenças encontradas entre eles foram, que o LDP 1 é mais voltado para o gênero e o LDP 2 é mais voltado para a temática.

Por isso, é importante mencionar que no tocante ao trabalho do professor com a utilização das seções de leitura dos dois livros didáticos, cabe ao docente utilizar todas as concepções de leitura de acordo com sua metodologia, tornando assim o leitor em sujeito ativo para modificar a sua realidade.

Obtivemos resultados distintos nos dois livros analisados, diante do que foi observado no LDP 1 formulado e publicado anteriormente ao PCN, possui como característica do seu projeto de leitura uma forte ênfase a temática em detrimento do gênero, já o LDP 2 pensado e construído pós PCN percebemos que o mesmo apresenta uma proposta que vai ao encontro das orientações dos parâmetros, que é justamente essa pluralidade de gêneros discursivos formando assim leitores proficientes acerca dos diferentes gêneros textuais que sabem utilizar as mais variadas estratégias disponíveis para interpretação e compreensão textual.

REFERÊNCIAS:

- BEZERRA, M. A. Textos: seleção variada e atual. *In*: DIONISIO, A. P.; BEZERRA, M. A. (Org.) **O livro didático de português: múltiplos olhares**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 35-47.
- BRAGA, Regina Maria; SILVESTRE, Maria de Fátima. **Construindo o leitor competente: atividades de leitura interativa para sala de aula**. São Paulo: Global, 2009.
- BRASIL/Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental: língua portuguesa**. Secretaria de Educação Fundamental – Brasília, 1998.
- BUNZEN, Clécio. Reapresentação de objetos de ensino em livros didáticos de língua portuguesa: um estudo exploratório 2007. *In*: SIGNORINI, I. (Org.) **Significados da inovação no ensino de língua portuguesa e na formação de professores**. Campinas: Mercado de Letras, 2014.
- CARVALHO, R. S. **Ensinar a ler, aprender a avaliar: avaliação diagnóstica habilidades de leitura**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2018.
- CARVALHO, R. S. **A avaliação na escola: guia de conceitos e práticas**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2022.
- GIL, Antonio Carlos. Como Classificar as Pesquisas? *In*: GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo:Atlas S.A., 2002, p. 41-57.
- INFANTE, Isabel. Educação e capacitação permanente. *In*: INFANTE, Isabel. RIBEIRO, Vera Masagão (org.). **Letramento no Brasil: reflexões a partir do IF**. 2. ed. São Paulo: Global, 2004.
- KOCH, Ingedore; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2008.
- KOCH, Ingedore; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3. ed., 7ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2012.
- MARCUSCHI, L. A. Compreensão de texto: algumas reflexões. *In*: DIONISIO, A. P.; BEZERRA, M. A. (Org.) **O livro didático de português: múltiplos olhares**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 48-61.
- PEREIRA, B. A. **O debate no ensino de português: do livro didático à sala de aula**. 2011. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) – Universidade Federal de Campina Grande, Camina Grande, 2011

PEREIRA, B. A. "Nada do que foi será de novo do jeito que já foi um dia"? - O livro didático de português em foco. **Revista Prolíngua** - ISSN 1983-9979. Volume 16 - Número 2 - ago/dez de (2021).

ROJO, R. **Livros em sala de aula – modos de usar**. Disponível em: <<http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2005/mdeu/tetxt3.htm>>. Acesso em: 26. nov. 2022.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Sinopse da Unidade 1 do LDP 1

Páginas	Seção	Sinopse
8 e 9	Expressão oral	<p>Discussão sobre o tema principal da unidade</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apresenta uma frase de Helen Rowland e a pintura “O aniversário” Marc Chagall; - Requisita, através de quatro perguntas, uma interpretação sobre a pintura mencionada focalizando, principalmente, a temática “beijo”.
10 e 11	Expressão escrita	<p>Leitura de um exemplar do gênero crônica</p> <ul style="list-style-type: none"> - Introduz a temática do exemplar do gênero crônica através de uma pergunta; - Apresenta a crônica “Beijos” de Luís Fernando Veríssimo; - Apresenta as definições de quatro palavras do texto.
12 e 13	Estudo do texto - Compreensão - Vocabulário - Interpretação	<p>Interpretação da crônica</p> <ul style="list-style-type: none"> - Requisita, através de quinze perguntas, uma interpretação do texto, que também envolve o estudo de vocabulário.
14	Ponto de vista	<p>Discussão sobre temáticas suscitadas pela crônica</p> <ul style="list-style-type: none"> - Requisita, através de três perguntas, que o aluno se posicione sobre temáticas advindas da crônica.
14 e 15	Só para ler	<p>Leitura de uma reportagem cuja temática é a mesma da crônica lida</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apresenta a reportagem “O beijo reserva muito mais do que prazer” de Paulo Vilarubina Mausó

APÊNDICE B - Questões do Livro Didático 1 – Crônica

Seção	Página	Pergunta	Tema	Gênero	Gramática/Análise Linguística
Compreensão	12	1	Objetiva		
		2	Objetiva		
		3	Objetiva		
		4	Objetiva		
		5	Objetiva		
		6	Opinativa		
Vocabulário	12-13	1			Metalinguística
		2			Metalinguística
		3			Epilinguística
Interpretação	13	1			Epilinguística
		2			Epilinguística
		3	Objetiva		
		4	Inferencial		
		5			Epilinguística
		6	Objetiva		
Regência e colocação pronominal	14	1			Adequação à norma
		2			Adequação à norma

APÊNDICE C - O texto dramático no LDP 2

Páginas	Seção	Sinopse
132 e 133	Práticas de literatura	<p>Interpretação do texto e da imagem sobre Baco</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apresenta uma imagem de uma tela intitulada <i>Baco</i> do pintor Dosso Dossi; - Apresenta um texto sobre o deus romano Dioniso, conhecido como Baco e um sobre Dosso Dossi.
133 e 134	Conversa afinada	<p>Discussão através de exercícios</p> <ul style="list-style-type: none"> - Requisita através de nove questões a respeito do deus romano Dioniso e também sobre o conceito de <i>tragédia</i>.
135	Práticas de literatura	<p>Imagens de atores brasileiros encenando peças trágicas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apresenta quatro imagens: a máscara de jovem coroadado do teatro grego; o ator Wagner Moura em Hamlet, Renata Sorrah e José Mayer em Medeia e Bibi Ferreira em Gota d'água.
136	Conversa afinada	<p>Interpretação das imagens apresentadas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Requisita através de cinco perguntas as impressões sobre o cenário, o figurino dos autores, os sentimentos, dentre outros aspectos.
136	Pesquisa e ação - Planejando as ações	<p>Solicitação de pesquisa</p> <ul style="list-style-type: none"> - Solicita faça uma pesquisa em livros e na internet a respeito do jovem Jasão e seu grupo de amigos argonautas.
137		<ul style="list-style-type: none"> - Apresenta um pequeno texto sobre uma das versões do mito Medeia; - Apresenta uma minibiografia, acompanhada da imagem de seu busto de mármore de Eurípedes..
137 e 138	Leitura	<p>Solicitação de leitura do texto Ama</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apresenta um fragmento da obra <i>Medeia</i> de

		Eurípedes intitulado “ <i>Ama</i> ”.
138 e 139	Conversa Afinada	Interpretação do fragmento Ama - Requisita, através de duas questões, sendo uma com alternativas de a à e , uma interpretação ao fragmento de medeia.
139 e 140	Vale apenas Ouvir	- Apresenta um pequeno texto abordando alguns pontos sobre a peça teatral <i>Gota d’água</i> , inspirada em Medeia dos escritores Chico Buarque e Paulo Pontes. - No quadro “Quem é”, há algumas considerações sobre Chico Buarque; - Apresenta uma explicação sobre o título Gota d’água; - Na subseção “Quem é” temos algumas informações sobre Paulo Pontes
141 a 144	Leitura	Leitura de uma das cenas da peça Gota d’água - Apresenta um trecho da peça teatral <i>Gota d’água</i> de Chico Buarque e Paulo Pontes.
145 e 146	Provocações	Interpretação do fragmento da peça teatral Gota d’água. - Requisita, através de sete perguntas, que o aluno faça uma interpretação acerca do trecho apresentado.
146	Oficina literária	- Propõe que os alunos criem, a partir de um roteiro de dicas, a encenação do fragmento de <i>Gota d’água</i> lido
147 a 152	Leitura	Leitura de um fragmento do texto teatral Hamlet: o príncipe da Dinamarca de William Shakespeare - Apresenta uma pequena biografia do dramaturgo inglês William Shakespeare; - Situa o leitor sobre alguns acontecimentos da

		<p>peça escrita por Shakespeare intitulada <i>Hamlet: o príncipe da Dinamarca</i>, afim de que os alunos tomem conhecimento do que irão e entendam o fragmento indicado posteriormente para ler.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lista alguns personagens que aparecerão no fragmento da obra; - Apresenta o XI capítulo da peça <i>Hamlet: o príncipe da Dinamarca</i> de Shakespeare (1999)
153	Conversa afinada	<p>Interpretação do fragmento do texto teatral</p> <ul style="list-style-type: none"> - Requisita, através de seis perguntas, uma interpretação do fragmento apresentado.
154	Vale a pena ver	<p>Leitura da cena do filme Hamlet dirigido por Franco Zeffireli.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apresenta uma imagem da cena retirada do longametrage <i>Hamlet</i>, direção de Franco Zeffireli. - Apresenta um pequeno resumo da cena escolhida.

APÊNDICE D – Questões do Livro Didático 2 – Gênero Dramático

Seção	Página	Pergunta	Tema	Gênero	Gramática/Análise Linguística
Conversa Afinada	138-139	1	Objetiva		
		2			Epilinguística
		3	Objetiva		
		4	Inferencial		
		5	Inferencial		
		6	Inferencial		
Provocações	145-146	1	Inferencial		
		2 a)	Inferencial		
		2 b)	Inferencial		
		3	Objetiva		
		3 a)	Inferencial		
		3 b)	Opinativa		
		4 a)	Inferencial		
		4 b)	Inferencial		
		5 a)	Inferencial		
		5 b)	Inferencial		
		6 a)	Inferencial		
		6 b)	Inferencial		
		7	Inferencial		
Conversa Afinada	153	1		Objetiva	
		2	Objetiva		
		3	Objetiva		
		4	Objetiva/Inferencial		
		5	Opinativa/Inferencial		
		6	Inferencial		

APÊNDICE E –Sinopse da Unidade 10 do LDP 1

Páginas	Seção	Sinopse
128 e 129	Expressão Oral	<p>Discussão sobre o tema principal da unidade</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apresenta duas fotografias de Pablo Picasso, tiradas por David Douglas Duncan. - Requisita, através de cinco perguntas, uma interpretação das referidas fotografias.
130 e 131	Expressão Escrita	<p>Leitura do gênero reportagem</p> <ul style="list-style-type: none"> - Introduz a temática do exemplar do gênero reportagem através de uma pergunta; - Apresenta a reportagem “A adolescência não acaba nunca?” publicada originalmente no suplemento <i>Folhateen</i> do jornal Folha de São Paulo. - Apresenta a definição de uma palavra do texto.
132 e 133	Estudo do texto - Compreensão - Vocabulário - Interpretação	<p>Interpretação da reportagem</p> <ul style="list-style-type: none"> - Requisita, através de dezesseis perguntas, uma interpretação do texto, que envolve estudo de vocabulário
134	Ponto de vista	<p>Discussão sobre a temática suscitada pela reportagem</p> <ul style="list-style-type: none"> - Requisita, através de três perguntas, que o aluno se posicione a respeito da temática “adolescência”.
135	Só para ler	<p>Leitura de um poema cuja temática é a mesma na reportagem lida</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apresenta o poema “O adolescente” de Mário Quintana.

APÊNDICE F - Questões do Livro Didático 1- Reportagem

Seção	Página	Pergunta	Tema	Gênero	Gramática/Análise Linguística
I. Compreensão	132	1	Objetiva		
		2	Objetiva		
		3	Objetiva		
		4	Objetiva		
		5	Objetiva		
		6	Objetiva		
		7	Objetiva		
		8	Objetiva		
II. Vocabulário	133-133	1			Epilinguística
		2			Epilinguística
III. Interpretação	133	1	Inferencial		
		2	Inferencial		
		3	Inferencial		
		4	Inferencial		
		5	Inferencial		
		6	Inferencial		
VI. Ortografia e regência verbal	134	1			Epilinguística
		2			Epilinguística

APÊNDICE G – Quadro: Sinopse da Unidade 1 do Caderno de leitura e produção do LDP 2

Páginas	Seção	Sinopse
14 e 15 ²		<p>Discussão sobre o tema principal da unidade</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apresenta uma imagem de ultrassonografia de gravidez; - Requisita, na subseção “Converse com a turma”, através de cinco perguntas, uma reflexão sobre a temática “gravidez”; - Requisita, na subseção “Vamos pensar”, através de três perguntas, uma reflexão sobre a temática “gravidez na adolescência”; - Introduz, através do quadro “O que vamos fazer nesta unidade”, a temática dos textos da unidade, qual seja, a gravidez na adolescência
16 ³		<p>Discussão sobre o tema principal da unidade</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apresenta duas fotos que retratam a gravidez na adolescência; - Requisita, na subseção “Converse com a turma”, através de três perguntas, a interpretação e a reflexão das fotos, focalizando a temática “gravidez precoce”. - Introduz, através do quadro “O que vamos fazer neste capítulo” a temática e o gênero objeto do capítulo, quais seja, gravidez na adolescência e reportagem, respectivamente.
17 e 18	Leitura	<p>Leitura de um exemplar do gênero reportagem</p> <ul style="list-style-type: none"> - Propõe, na subseção “Converse com a turma”, uma conversa através de duas questões, cujo objetivo é preparar o aluno para a leitura; - Apresenta a reportagem, denominada de Texto 1, “Adolescentes engravidam para segurar os parceiros” , publicada originalmente na Internet;

² Esta seção não possui um título.

³ Esta seção não possui um título.

18 a 20		<p>Interpretação do exemplar do gênero reportagem</p> <ul style="list-style-type: none"> - Requisita, na subseção “Primeiras impressões”, através de dez perguntas, que o aluno interprete e se posicione sobre o tema; - Requisita, na subseção “O texto em construção”, através de três perguntas uma reflexão sobre os tipos de discurso
20 a 21		<p>Leitura de um exemplar do gênero reportagem</p> <ul style="list-style-type: none"> - (Re)introduz, na subseção “Converse com a turma”, a temática e o gênero em foco no capítulo e, através de uma pergunta, solicita o levantamento de hipóteses sobre as informações contidas no texto; - Apresenta, através do quadro “Vamos lembrar”, as diferenças entre os gêneros reportagem e notícia; - Apresenta a reportagem, denominada de Texto 2, “Meninas mães”, originalmente publicada na revista Capricho. - Apresenta a definição de quatro palavras do texto; - Apresenta, através do quadro “Clipe”, uma explicação sobre métodos anticoncepcionais. <p>Interpretação de um exemplar do gênero reportagem</p> <ul style="list-style-type: none"> - Requisita, na subseção “Primeiras impressões”, através de quatro perguntas, que o aluno interprete e se posicione sobre o tema; - Requisita, na subseção “O texto em construção”, através de cinco perguntas uma reflexão sobre a relação tipos de linguagem e condições de produção. - Apresenta, através do quadro “Clipe”, uma explicação sobre os direitos das mães adolescentes.

APÊNDICE H – Questões do Livro Didático 2 – Reportagem

Seção	Página	Pergunta	Tema	Gênero	Gramática/Análise Linguística
Primeiras impressões	18-19	1	Inferencial		
		2	Objetiva		
		3	Objetiva		
		4	Opinativa		
		5	Outras (Conferência do levantamento de hipóteses objetivos de leitura)		
		6 a)	Objetiva		
		6 b)	Opinativa		
		7	Opinativa		
		8	Objetiva/Opinativa		
		9 a)	Inferencial		
		9 b)	Objetiva		
		10 a)	Opinativa		
		10 b)	Opinativa		
10 c)	Opinativa				
O texto em construção	20	1 a)			Epilinguística
		1 b)			Epilinguística
		2		Inferencial	
		3			Epilinguística
Primeiras impressões	22	1 a)	Objetiva		
		1 b)	Objetiva		
		1 c)	Objetiva		
		2	Opinativa		
		3	Objetiva		
		4	Objetiva		
O texto em construção	22	1		Objetiva	
		2		Inferencial	
		3			Epilinguística
		4		Inferencial	
		4 a)		Inferencial	
		4 b)			Epilinguística
		5			Epilinguística