

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

EDUARDO PERIOLI JÚNIOR

**A ORDEM DOS LIVROS DIDÁTICOS:
Critérios para a adoção de textos didáticos de Língua Portuguesa
no Ensino Médio**

**SÃO PAULO
2015**

EDUARDO PERIOLI JÚNIOR

**A ORDEM DOS LIVROS DIDÁTICOS:
Critérios para a adoção de textos didáticos de Língua Portuguesa
no Ensino Médio**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade de São Paulo, na linha de pesquisa Didática, Teorias de Ensino e Práticas Escolares, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora:

PROF^a. DR^a. VIVIAN BATISTA DA SILVA

**SÃO PAULO
2015**

PARA NADIA E CECÍLIA

RESUMO

Esta dissertação propõe um estudo sobre a construção de critérios atualmente utilizados para a adoção de livros didáticos de Língua Portuguesa no Ensino Médio. Toma-se como objeto e fonte de estudo o Guia do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) publicado em 2012, investigando de que maneira esse texto expõe os critérios para aprovar títulos de Língua Portuguesa para o Ensino Médio, como os documentos oficiais impõem uma “ordem” aos livros, no sentido sugerido por Roger Chartier (1990). Ao estabelecer as condições para a aprovação, o PNLD acaba por ordenar também a escrita e a edição dos títulos que recomenda. Não se poderia deixar de articular questões que envolvem a adoção de obras didáticas com as questões relativas aos currículos de língua portuguesa do Ensino Médio, às trajetórias profissionais dos avaliadores do Programa e às necessidades postas pelo mercado editorial, pois esses aspectos são imprescindíveis para compreender o livro didático como produto e, ao mesmo tempo, produtor de iniciativas editoriais e escolares.

PALAVRAS-CHAVE: Livro Didático, Cultura Escolar, Programa Nacional do Livro Didático, Ensino de Língua Portuguesa.

ABSTRACT

This thesis proposes a study on the construction of criteria currently used for the adoption of Portuguese language textbooks in High School. It takes as the object and source of study the National Program Guide Textbook (PNLD) published in 2012, investigating how this text sets out the criteria for approving titles of Portuguese Language to High School, how official documents impose an "order" to the books in the sense suggested by Roger Chartier (1990). By establishing the conditions for approval, PNLD also order the writing and editing of the titles recommended. It could not let articulate issues surrounding the adoption of textbooks with issues concerning Portuguese Language curriculum of High School, to the career paths of Program evaluators and needs posed by the publishing market, as these aspects are essential to understand the textbook as a product and, at the same time, producer of editorial and educational initiatives.

KEYWORDS: Textbook, School Culture, National Textbook Program, Portuguese Language Teaching.

AGRADECIMENTOS

As linhas que seguem sobre este trabalho surgiram de uma paixão pela educação que surgiu nos tempos em que estava cursando a graduação em Letras na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo e realizei uma pesquisa de Iniciação Científica com o apoio da *Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP)*. Assim, esta parceria começou e me acompanhou até este ponto, por isso sou muito grato pelas bolsas concedidas em nível de Iniciação Científica e de Mestrado.

Uma das grandes responsáveis por este despertar apaixonado pela educação e uma das principais pessoas que tenho a agradecer aqui é a *Prof^a. Dr^a. Vivian Batista da Silva*, que desde os tempos da Iniciação Científica foi fundamental por me orientar sempre à direção certa, não só das pesquisas realizadas, mas também aos bons caminhos da vida. Sua participação em minha trajetória de pesquisa e de vida serão sempre lembradas e fundamentais para qualquer passo tomado deste momento em diante. Por todas as ligações e reuniões não só na Universidade, mas também em seu lar, além de agradecê-la, também sou grato ao seu marido *Sérgio*. Digo, com propriedade, que, além de uma espetacular orientadora, ela foi e sempre será uma grande amiga.

Agradeço também à *Prof^a. Dr^a. Rita de Cássia Gallego* por todas as contribuições sobre a pesquisa desde os tempos de Iniciação Científica. Com suas contribuições em minha banca de qualificação e de defesa, este trabalho e eu, pessoalmente, tivemos um enorme crescimento e melhora.

Ao *Prof. Dr. Décio Gatti Jr.* também deixo meus agradecimentos. Suas sábias palavras em minha banca de qualificação e defesa foram fundamentais para o bom o desenvolvimento deste trabalho.

Aos docentes da Universidade de São Paulo: *Prof.^a. Dr.^a. Paula Perin Vicentini*, *Prof.^a. Dr.^a. Flávia Maria Sampaio Corradin* e *Prof. Dr. Francisco Maciel Silveira*, dedico sinceros agradecimentos por todas as contribuições, dicas e palavras de apoio durante meu percurso de pesquisa. Agradeço também a todos os funcionários da secretaria de *Pós-Graduação da Faculdade de Educação da USP* por sua paciência e ajuda em todos os momentos de dúvida e apreensão com relação a todas as questões de pesquisa.

Sinto-me na obrigação de agradecer a duas pessoas que foram, desde os tempos da Educação Básica, responsáveis pela vontade de me tornar um profissional da educação: *Prof.^a. Luciana Gutierrez de Oliveira*, minha madrinha, professora dedicada e exemplar que sempre me deu todo o apoio necessário para me tornar quem sou hoje, e a *Prof.^a. Tânia Mara Davella Moraes*, amiga e confidente que me acompanhou durante todo o Ensino Médio e sendo responsável pela escolha do curso de Letras como minha graduação.

Agradeço às grandes amigas: *Gabriella*, *Marcella*, *Taís* e *Thelma*, fundamentais durante todo o processo desta pesquisa e em minha vida. Foram quatro pessoas responsáveis por me ajudar nos momentos mais difíceis nestes quase três anos de pesquisa. Além delas, algumas pessoas que entenderam momentos de dificuldades e ofereceram sua ajuda: *Prof. Giulliana Ap. Lopes de Melo Rocha*, *Prof. Sérgio Hideo Marimoto*, *Prof. Fábio dos Santos Tenório* e *Prof.^a. Barbara Cristina Cassimiro Garcia*. Ainda, as duas pessoas que eu considero como família, *Jackson* e *Djanelene*, meu muito obrigado pela força e pelo apoio durante esta pesquisa.

Não posso esquecer minha companheira de pós-graduação, *Prof.^a. Barbara Barletta*, que acompanhou esta pesquisa de perto e pode me aconselhar sempre que necessário por toda essa jornada.

Mas tudo isso não seria possível sem o apoio incondicional de minha família. *Nadia e Cecília*, os pilares essenciais de minha vida que sempre acreditaram em meu potencial e apoiaram minhas escolhas para a vida. Toda essa pesquisa é dedicada a vocês.

Antônio Carlos, meu tio, padrinho e pai, que também sempre demonstrou todo seu apoio e dedicação. *Mônica, André, Therezinha, Gustavo...* todos os componentes de minha família merecem destaque nesta jornada, obrigado a todos vocês. Um agradecimento especial ao *André*, por todos os momentos de apoio, compreensão, ajuda, dedicação a mim e a esta pesquisa. Sem seu apoio e suas palavras nos momentos mais difíceis dessa jornada, não sei se seria possível concluí-la; além de revisões, pesquisas, ajuda em questões tecnológicas, sou grato a coisas que vão muito além desta pesquisa.

Enfim, agradeço a todos aqueles que passaram por minha vida durante este caminho: amigos, alunos, colegas de trabalho, de pesquisa, professores, pesquisadores... Meus especiais agradecimentos a todos vocês.

LISTA DE SIGLAS

Ceale – Centro de alfabetização, leitura e escrita (Brasil)

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio (Brasil)

FAE – Fundação de Assistência ao Estudante (Brasil)

FAPESP – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Brasil)

FEUSP – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (Brasil)

INL – Instituto Nacional do Livro (Brasil)

MEC – Ministério da Educação (Brasil)

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático (Brasil)

SciELO - Scientific Electronic Library Online

SNEL – Sindicato Nacional de Autores Livreiros (Brasil)

USAID – United States Agency International for Development (Estados Unidos)

USP – Universidade de São Paulo (Brasil)

**A ORDEM DOS LIVROS DIDÁTICOS:
Critérios para a adoção de textos didáticos de Língua Portuguesa
no Ensino Médio**

SUMÁRIO

Resumo.....	I
Abstract.....	II
Agradecimentos.....	III
Lista de Siglas.....	IV

INTRODUÇÃO

O Guia do Programa Nacional do Livro Didático e “A Ordem dos Livros”.....	01
Livro didático de Língua Portuguesa: espaço de pesquisas e debates.....	04
Os Modos de Produção do Estudo.....	06

CAPÍTULO I

O GUIA – AS “ORDENS” PARA A ESCOLHA, A ADOÇÃO E A PUBLICAÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	08
1. O Guia de 2012 e suas funções.....	14
2. Descrição do Guia.....	16
3. O processo de avaliação do Guia.....	26

CAPÍTULO II

PRODUÇÃO E LEITURA DO GUIA DO PNLD.....	29
1. Autoria e Avaliação.....	31
2. O ensino de Língua Portuguesa: caminhos e debates.....	36
3. Tradição e Inovação.....	39

CAPÍTULO III

AS COLEÇÕES APROVADAS.....	46
1. O livro didático de Língua Portuguesa em avaliação.....	46
2. As coleções aprovadas: leituras e critérios.....	51
3. Descobrimos os critérios.....	60

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	70
---------------------------	----

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	73
---------------------------------	----

ANEXOS.....	78
-------------	----

APÊNDICES.....	86
----------------	----

O GUIA DO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO E “A ORDEM DOS LIVROS”

A presente dissertação apresenta os resultados da pesquisa intitulada **A Ordem dos Livros Didáticos: critérios para a adoção de textos didáticos de Língua Portuguesa no Ensino Médio**¹. O trabalho tem como objetivo estudar o **Guia do Programa Nacional do Livro Didático** (PNLD) publicado em 2012 para conhecer a constituição dos critérios para aprovação de livros didáticos de Língua Portuguesa no Brasil. Este **Guia** é fonte nuclear porque permite conhecer os aspectos avaliados no livro e, ao mesmo tempo, é objeto de estudo, pois sua produção e circulação ordenam a adoção e também a escrita desses títulos. Ao indicar os títulos que merecem ser usados nas escolas públicas de Ensino Médio em todo país e explicar os critérios de aprovação do material, esse **Guia** resulta de um processo de avaliação mais amplo, vinculado às discussões sobre o que se quer para o ensino de Língua Portuguesa. Definir quais livros devem ser adotados ou não significa legitimar determinadas concepções e métodos de ensino articulados ao debate teórico, bem como às regulamentações curriculares da área.

Essa pesquisa inspira-se em perguntas feitas desde os tempos da graduação do autor, graduado em Letras pela Universidade de São Paulo em 2013². Boa parte das disciplinas cursadas chamam a atenção para a estrutura e o tratamento dos conteúdos relacionados ao ensino de Língua Portuguesa e Literatura nos dias atuais. Muitas aulas

¹ A pesquisa contou com o apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo de março de 2014 a novembro de 2015.

² Eduardo Perioli Júnior é bacharel e licenciado em Letras com Habilitação em Língua Portuguesa pela Universidade de São Paulo e, durante sua graduação, realizou uma pesquisa de Iniciação Científica intitulada “A Literatura em Livros Didáticos de Língua Portuguesa (1964-1984)” sob a orientação da Profª. Drª. Vivian Batista da Silva, também financiada pela FAPESP, e daí surgiu o interesse em estudar e aprofundar os conhecimentos sobre livros didáticos.

assinalam também como se dá a concepção dos materiais didáticos utilizados em salas de aula da Educação Básica³. A leitura dos documentos oficiais da área educacional, como por exemplo os **Parâmetros Curriculares Nacionais** (1997), o **Documento Orientador do Ensino Médio** (2009), além da grande variedade de materiais destinados aos alunos, leva-nos a indagar: Quais são os livros didáticos de Língua Portuguesa aprovados para uso nas escolas de nível médio no Brasil? Quais são os critérios de avaliação construídos para a aprovação desses livros? A complexidade e a importância dessas questões já inspiraram pesquisa realizada em nível de Iniciação Científica (realizada com Bolsa da FAPESP em 2012), quando se procedeu ao estudo do conteúdo de um livro didático de Língua Portuguesa publicado no Brasil durante o Regime Militar (1964 – 1984), o **Português no Colégio**, escrito por Raul Moreira Léllis e organizado em três volumes publicados em 1970.

O que esta dissertação quer é dar continuidade aos estudos anteriores, como também atentar para outras questões referentes à circulação dos livros didáticos a partir do **Guia do Programa Nacional do Livro Didático** de 2012. Por isso, assinala-se aqui o interesse em conhecer os títulos de Língua Portuguesa atualmente aprovados e recomendados pelo Ministério da Educação para uso nas escolas de nível médio e, sobretudo, investigar os critérios construídos para avaliar essa produção. O **Guia** faz parte de um circuito do qual participam os poderes públicos, os intelectuais da área de Língua Portuguesa, os autores dos livros didáticos, as editoras, os professores e as escolas de Ensino Médio. É no diálogo e no debate entre esses diferentes espaços que se constrói uma concepção “ideal” sobre o ensino de Língua Portuguesa e, mais especificamente, sobre os livros didáticos que apresentam o que os alunos devem

³ Segundo a LDB de 1996: “A educação básica é o primeiro nível do ensino escolar no Brasil. Compreende três etapas: a educação infantil (para crianças com até cinco anos), o ensino fundamental (para alunos de seis a 14 anos) e o ensino médio (para alunos de 15 a 17 anos)”.

estudar, como e em quanto tempo devem trabalhar os conteúdos da disciplina (Chervel, 1990). Enquanto uma iniciativa do Ministério da Educação e do PNLD, que conta com a colaboração de pesquisadores e professores universitários na análise de diversos títulos em circulação, o **Guia** destina-se aos professores e às escolas de Ensino Médio, listando os livros didáticos aprovados e apresentando os critérios que fizeram desses títulos o material de “excelência” para uso dos estudantes.

É por isso que o **Guia** está vinculado aqui a uma espécie de “ordem” (Chartier, 1998) dada aos livros e aos docentes que ensinam Língua Portuguesa. Inspirada em Roger Chartier (1990, 1998), a presente dissertação entende que todo e qualquer “livro sempre visou instaurar uma ordem” (Chartier, 1998, p. 7) e que esta ordem é definida na produção, comunicação e recepção dos textos. O **Guia**, vale ressaltar, é mais do que uma lista de livros aprovados, corresponde a um dos instrumentos de formação da *cultura profissional do professorado* (Perrenoud, 1993). Ao orientar e justificar a adoção de determinados livros, esse material quer favorecer uma série de tarefas cotidianas na sala de aula, a escolha de conteúdos, valores e métodos usados para ensinar Língua Portuguesa, entendendo, portanto, o que Tardif (2002) denomina como saberes curriculares dos professores. O exame do **Guia** assim proposto permite compreender como esses professores elaboram e vivem seu trabalho. Como diria Roger Chartier (1990), um esforço como esse encontra em textos relevantes fontes ou mesmo objetos de pesquisa, pois os impressos elaboram e querem impor formas de apreender e intervir em determinados espaços.

Em suma, o **Guia do Programa Nacional do Livro Didático** de 2012, tal como as “artes de bem morrer, os tratados de civilidade, os livros de práticas [...] são exemplos, entre outros, desses gêneros que pretendem incorporar nos indivíduos os gestos necessários ou convenientes” (Chartier, 1990, p.135). No caso, trata-se de pensar

sobre como os professores são orientados a adotarem determinados livros didáticos, de modo a traduzirem em suas práticas cotidianas determinadas concepções de ensino de Língua Portuguesa. Daí o título da dissertação: **A Ordem dos Livros Didáticos: critérios para a adoção de textos didáticos de Língua Portuguesa no Ensino Médio.**

LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA: ESPAÇO DE PESQUISAS E DEBATES

A presente pesquisa insere-se num conjunto de referências, estudos e trabalhos já realizados sobre o livro didático. As discussões relativas à ordem dos livros e de sua materialidade realizadas por Chartier (1990, 1998) são fundamentais para a análise a ser realizada. Podemos mencionar, como um trabalho inaugural acerca do livro escolar, o de Alain Choppin (2004).

As pesquisas de Choppin (2000) são fundamentais para estudar o livro didático. O autor nos coloca diante do fato de que os livros foram responsáveis pela circulação de saberes e, principalmente, pelo contato destes saberes com os alunos e professores, além de servir como uma base para a formação contínua do docente, configurando-se como material de apoio e diretriz ao docente.

Além de Alain Choppin (2000) e Roger Chartier (1990, 1998), podemos destacar a importância das pesquisas de Cunningham (2000) e Ossembach e Somoza (2001) no campo dos livros, manuais e todos os gêneros escritos direcionados a alunos e professores, fazendo com que este trabalho se insira nesse campo, não só no trabalho com um **Guia** que regula e avalia os livros didáticos brasileiros, mas que toma estes importantes trabalhos como referências para entender a construção e o funcionamento deste tipo de impresso.

Bittencourt (2004), Gatti Jr. (1997), Krafzif (2006), Munakata (1997, 2012) e Silva (2005) se constituem como importantes referências nos estudos da situação e

história do livro didático no Brasil, estudando todo o processo histórico de construção, conceituação e adoção destes materiais, além de pesquisas relativas ao livro didático de Língua Portuguesa, como Ota (2009) e Salzano (2014). Também podemos citar a relevância do Ceale (Centro de alfabetização, leitura e escrita) da Universidade Federal de Minas Gerais como um grupo ativo e importante nas pesquisas relacionadas aos livros didáticos e as teorias de aprendizagem de Língua Portuguesa.

É de fundamental importância citar que o presente trabalho se enquadra também como um elemento de discussão acerca do funcionamento e da composição do Programa Nacional do Livro Didático, na área de Linguagem e suas Tecnologias, mais precisamente na disciplina de Língua Portuguesa, tendo assim Mantovani (2009), quando a autora trabalha a composição do programa na disciplina de Geografia, e Oliveira (2009), quando trabalha o histórico do programa, como importantes inspirações para o desenvolvimento do trabalho. Especificamente sobre a produção de livros didáticos de ensino da Língua Portuguesa, da literatura e da teoria literária, podemos citar Faria (2009), Razzini (2000) e Soares (2004), além de pesquisas voltadas para o PNLD, seu histórico e criação como Mantovani (2009), Alvim (2007) e Munakata (1997).

Por fim, a pesquisa também se enquadra no campo da disciplina de Língua Portuguesa, tendo como referências as pesquisas de Bagno (2000), Franchi (1991), Luft (2000) e Mattos e Silva (2001), sendo importantes, principalmente, para entendermos o embate contemporâneo no qual se encontra o ensino de Língua Portuguesa no Brasil entre inovação e tradição. Além do recorte do trabalho com relação ao ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio (Faria, 2009; Razzini, 2001), por se tratar de um impresso ligado a este nível de ensino, fazendo-se assim imprescindível entender como este nível

se configura e funciona no Brasil, podemos citar então a pesquisa de Moehlecke (2012) como uma importante referência neste quesito.

Podemos perceber que o presente trabalho se encontra nessa inserção de áreas – livro didático, ensino de Língua Portuguesa e Ensino Médio – tentando responder às perguntas e entender a construção de critérios para a avaliação do livro de Língua Portuguesa que será distribuído nas escolas de Ensino Médio em território brasileiro.

OS MODOS DE PRODUÇÃO DO ESTUDO

A pesquisa inspira-se nos estudos da nova história cultural (Hunt, 1995), mais precisamente nos trabalhos de Roger Chartier (1990), que toma os impressos como fontes privilegiadas para a constituição de práticas de leitura.

Portanto, o estudo do conteúdo e da materialidade do **Guia** possibilita entender a quem ele se destina, como ele se configura, como ele constrói os critérios de avaliação dos livros de Língua Portuguesa e como é feito o processo de avaliação e aprovação desses materiais. Quais são os livros didáticos de Língua Portuguesa aprovados para uso nas escolas de nível médio no Brasil? Quais são os critérios de avaliação construídos para a aprovação desses livros?

Para responder a essas perguntas, o primeiro capítulo trata da concepção do **Guia** analisando seu conteúdo, organização e materialidade. Ele descreve o **Guia** e evidencia o processo de avaliação dos livros didáticos de Língua Portuguesa proposto pelo mesmo através dos métodos utilizados. É importante discutir a natureza e a concepção do **Guia**.

O segundo capítulo explica como se dá o processo de avaliação do Guia. Quem são os autores? Quem escreve as avaliações? Como o MEC compõe a equipe que analisa os livros que deverão ser indicados para a adoção? De que maneira esse grupo

entende o ensino de Língua Portuguesa? Como ele idealiza a organização do currículo dessa disciplina no Ensino Médio?

Através de gráficos e tabelas realizadas com a coleta de dados sobre cada um dos autores, o trabalho consegue situar e colher informações de extrema importância para a realização da dissertação.

O terceiro e último capítulo apresenta, através da análise das resenhas de cada uma das coleções e das fichas de avaliação das coleções, os resultados obtidos nas buscas pelos critérios para a aprovação dos livros, permitindo-nos, assim, entender como o **Guia** do Programa Nacional do Livro Didático de Língua Portuguesa de 2012 estabelece e impõe uma ordem a esses textos didáticos.

Através das análises das resenhas contidas no **Guia**, podemos ver quais são os pontos fortes, fracos e destaques de cada uma das coleções, o que contribui para a análise dos critérios de avaliação das coleções e a possibilidade de estudo da ordem dos livros didáticos de Língua Portuguesa.

O GUIA – AS “ORDENS” PARA A ESCOLHA, A ADOÇÃO E A PUBLICAÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Figura 1: Capa do Guia dos Livros Didáticos PNLD 2012 – Língua Portuguesa



Fonte: Ministério da Educação.

Esta é a capa do **Guia do Programa Nacional do Livro Didático** de 2012, objeto e fonte nuclear da presente pesquisa. O material está disponível *online* através do site do Ministério da Educação e pode ser acessado livremente, sem necessidade de autorização especial, já que se propõe justamente a ser um documento acessado por todos os professores e educadores⁴. Podemos observar que o documento possui uma primeira parte destinada a uma apresentação teórica acerca do ensino de Língua Portuguesa. Logo após, o **Guia** reúne as resenhas e as avaliações dos livros didáticos, que se organizam em coleções compostas por diferentes volumes de um mesmo título. Cada um desses volumes corresponde a um texto destinado a cada uma das séries do Ensino Médio.

⁴ Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/guias-do-pnld/item/2988-guia-pnld-2012-ensino-medio>>. Acesso em 15/02/2014.

Assim organizado, o **Guia** compõe em sua materialidade (Chartier, 1990) uma “ordem” de leitura que conduz, em primeiro lugar, a um contato do professor com as teorias e discussões sobre o ensino de Língua Portuguesa, explicando os princípios de um trabalho que se quer ver implantado nas escolas de nível médio. Espera-se que, ao compreender essa proposta, o leitor possa julgar qual das coleções aprovadas seria mais indicada para suas práticas profissionais. O próprio **Guia** explica as razões pelas quais organiza seus escritos dessa maneira. Em suas palavras: “Muitas das possibilidades e dos limites do ensino-aprendizagem em LP [sigla usada pela Língua Portuguesa], assim como das práticas de sala de aula, estão em jogo nesse momento. Portanto, todo cuidado é pouco” (**Guia do PNLD**, 2012, p. 6).

De fato, o **Guia** é parte de investimentos do Estado junto à regulação dos processos de produção e circulação de livros didáticos no país. Esforços dessa natureza podem ser identificados desde finais do século XIX no caso brasileiro (Bittencourt, 2004), mas passam a ser enfatizados na medida em que o sistema nacional de ensino se expande de forma mais significativa nas diversas regiões do país (Oliveira, 1984), sobretudo a partir da década de 1930 (Beisiegel, 1984). Atualmente, quando se estabelecem os critérios para aprovação e adoção dos livros de Língua Portuguesa escritos para o Ensino Médio no Brasil, opera-se uma forma de controle dos textos e de seus usos em sala de aula. Os critérios do **Guia** articulam-se com o debate curricular e pedagógico da área, expresso em boa parte no **Programa Nacional Livro Didático**, o PNLD.

No conjunto de iniciativas que marcam a história desse Programa, convém destacar o decreto de lei nº 93, de 21/12/1937, assinado pelo Ministro Gustavo Capanema. Por meio dessa lei, foi criado o então chamado **Instituto Nacional do Livro** (INL), para legislar sobre as políticas do livro didático (Tavares, 2014). Segundo

Oliveira (1984), essa foi uma das iniciativas mais marcantes entre a década de 1930 e os anos 1960, no caso brasileiro. Para ele - em estudos realizados na década de 1980 - os anos de 1970 corresponderam a um período de crescente movimentação política sobre o livro didático. Segundo o autor, foi criada, pelo Governo Federal, uma banca de avaliação dos livros didáticos na década de 1960, que foi extinta na década de 1970, para buscar uma *padronização* do livro didático e o estabelecimento de um tempo para a utilização do mesmo. Ainda de acordo com Oliveira (1984), uma marca da produção de livros didáticos foi sua desatualização, ou seja, havia pouca ou praticamente nenhuma alteração dos conteúdos dos títulos, que permaneciam os mesmos a cada ano.

Krafzik (2006) ressalta que tais mudanças ocorridas nas políticas que envolviam o livro didático foram as possíveis motivadoras para a assinatura de convênio para obtenção de recursos da USAID. Este foi um acordo realizado entre o então denominado Ministério da Cultura e Educação (MEC) e a United States Agency International for Development (USAID) no ano de 1964 para o Aperfeiçoamento do Ensino Primário. Logo após esse primeiro contrato, a aliança feita entre as duas instituições ganhou força em diversas áreas de atuação do governo chegando à política do livro didático no ano de 1967, entrando no acordo também o Sindicato Nacional dos Editores Livreiros (SNEL). A autora faz alusão a esse acontecimento, pois as responsabilidades eram tantas sobre os órgãos responsáveis pela publicação e autorização dos livros didáticos, além da corrupção envolvendo o mercado livreiro e editorial, que teria sido necessária a criação de um convênio que desse conta de tais políticas e que financiasse os programas:

De uma forma ou de outra, a indústria do livro teve que se organizar de acordo com a demanda imposta pela nova política do livro, criando mecanismos para adaptar e atender as necessidades do mercado que se abria. Constata-se que tal tarefa, ficou bastante facilitada a partir da injeção de mais de NCr\$

20.000.000,00 (vinte milhões de cruzeiros novos) com o financiamento pelo Convênio MEC/SNEL/USAID. O impacto causado no setor livreiro não se deu somente em função do volume de investimentos e adaptações impostas pela dinâmica do trabalho. (KRAFIZK, 2006, p. 101)

A década de 1980, após o término do acordo supracitado, é marcada por uma maior liberdade de escolha dos professores com relação aos materiais didáticos e sua avaliação, até que em 1985, é criado o PNLD, com os seguintes objetivos: a) indicação do livro didático pelos professores; b) reutilização do livro, implicando a abolição do livro descartável e o aperfeiçoamento das especificações técnicas para sua produção, visando maior durabilidade e possibilitando a implantação de bancos de livros didáticos; c) extensão da oferta aos alunos de 1ª e 2ª séries das escolas públicas e comunitárias e d) o fim da participação financeira dos estados, passando o controle do processo decisório para a Fundação de Assistência ao Estudante (FAE) e garantindo o critério de escolha do livro pelos professores. De forma gradativa, tenta-se garantir novamente a universalização da distribuição do livro didático para todas as séries da escolarização obrigatória. Toda a década de 1990 é marcada por essa volta a um maior alcance da distribuição dos livros didáticos. Em 2008, o governo consegue a distribuição de livros didáticos de todos os componentes curriculares, que correspondem à alfabetização, Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia e Ciências de 1ª, 5ª a 8ª série e reposição e complementação aos alunos de 2ª a 4ª série, que já havia sido instituída em 1995. (Mantovani, 2009).

As regulamentações atuais acerca do Programa Nacional do Livro Didático são encontradas no domínio virtual do MEC. Algumas informações importantes acerca de sua organização atual são relevantes para o presente projeto. Podemos observar que o Programa é modelado em níveis e modalidades de ensino – Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos, Alfabetização e Ensino no Campo – e

que cada um desses ciclos é privilegiado com um **Guia** do Programa em um regime trienal, ou seja, a cada três anos, cada um dos níveis e modalidades de ensino recebe um **Guia de Livros Didáticos** que foram aprovados de acordo com a avaliação proposta pelo Programa.

Munakata (1997) analisa a construção dos livros didáticos e propõe uma reflexão acerca da concepção do referido Programa e quais seus impactos na produção editorial e na demanda da produção e consumo dos livros. O autor conclui em suas pesquisas que, a partir da criação e da adoção do PNLD, em meados de 1985, o grande público alvo das editoras seria o governo, que contaria com a participação dos professores ao longo do processo de avaliação e escolha daqueles que seriam os livros indicados a serem usados dentro da sala de aula. Ele deixa claro que “a intervenção do Estado é direta e sem disfarces” (Munakata, 1997, p. 58) durante o processo de produção e demanda das editoras com relação à concepção de seus textos didáticos. Esse controle resultou, em vários momentos, em conflitos entre o mercado editorial e o governo federal, uma vez que os interesses governamentais estariam ligados diretamente às políticas públicas relacionadas à educação, enquanto as editoras – como empresas capitalistas que visam seus lucros – não estariam dispostas a atender todas as demandas governamentais.

Bittencourt (2004) assinala que a comercialização dos livros didáticos no Brasil “sempre esteve dependente do Estado, quer pelo seu poder de aprovação quer como comprador” (p. 490), justificando essa afirmação pelas interferências do Estado dentro da produção do livro didático, buscando uma produção mais homogênea, com características próprias do Estado brasileiro, já que, em muitos casos, o livro didático seria um substituto da falta de qualificação docente no Brasil, sendo mais um direcional do que um apoio ao docente em sala de aula. Esse aspecto vem sendo assinalado por

outros pesquisadores da área, a exemplo de Décio Gatti Jr (1997), quando ele afirma que:

[...] A centralidade que este instrumento pedagógico adquiriu no seio da cultura escolar o torna objeto privilegiado em qualquer análise que queira dar conta do difícil processo de desvendamento dos saberes vinculados à escola [...] [o livro didático] acaba moldando não só o conteúdo escolar a ser aprendido pelos alunos, como também a ação dos professores que, infelizmente, são muitas vezes desqualificados e despreparados para exercerem com competência e autonomia suas funções. (p. 34)

Convém retomar a questão sobre o público alvo das editoras no contexto atual, visando a escolha dos livros didáticos em 2012, e podemos destacar que as editoras são empresas que visam seus lucros e seguem uma filosofia gerencial, portanto elas adequam seus produtos visando seus clientes, que, ao que tudo indica, é o governo, já que os pontos buscados como pontos “fortes” de um livro didático correspondem àqueles que o **Guia** impõe como corretos ou padronizados. Parece coerente supor que os critérios de avaliação assim compostos no material de análise articulam-se a uma proposta sustentada pelo Estado e que se justifica em discussões desenvolvidas sobretudo nos meios acadêmicos, legitimando determinadas concepções e metodologias de ensino de Língua Portuguesa.

Tal como exposto anteriormente, aqui toma-se como objeto o **Guia** do PNLD de 2012. O próximo **Guia** para o Ensino Médio foi publicado no ano de 2015. Os títulos são avaliados por representantes de diferentes universidades públicas brasileiras, muitos da área de Educação e outros da área de Letras. Cada coleção recebe uma **resenha** avaliando os pontos principais do ensino de língua que correspondem aos **critérios de avaliação do Guia**. Ao todo, são apresentadas onze resenhas. E os critérios são citados antes dos comentários sobre os títulos analisados.

O GUIA DE 2012 E SUAS FUNÇÕES

Considerando os modos pelos quais esse **Guia** se apresenta, já assinalamos anteriormente algumas de suas especificidades. Para além de um documento que apenas lista os títulos aprovados para uso nas escolas, esse material cumpre funções mais amplas. O nome oficial dado ao documento pelo Governo Federal é **Guia de Livros Didáticos**, mas ao realizarmos uma busca em dicionários sobre o significado do termo **Guia**, encontramos definições como: “Documento que acompanha mercadorias, para poderem transitar livremente” ou “Documento que acompanha a correspondência oficial”⁵. O presente trabalho está propondo discutir que o **Guia** de Livros Didáticos do PNLD vai além de um simples **Guia** de mercadorias ou de correspondências oficiais. Sua definição, assim como a de todo e qualquer impresso, deve levar em conta a variedade de usos aos quais ele se destina (Chartier, 1990). Nas palavras do próprio **Guia**, seu público são os professores em busca de livros didáticos para uso em suas escolas nos próximos anos letivos.

Ao definirmos o **Guia** enquanto gênero textual (Bakhtin, 2003), que se presta a ser material de apoio pedagógico (Cunningham, 2000), é necessário apontar também que todos os gêneros textuais, dificilmente, se mantêm com características de um único gênero, podendo apresentar, assim, características variadas e de diversos gêneros secundários. O próprio **Guia**, na sua parte inicial, em que apresenta teorias e metodologias de ensino de Língua Portuguesa e discute a qualidade dos livros didáticos (páginas 7 a 23), reconhece a existência de livros que se aproximam de Compêndios e livros que se aproximam de Manuais, mas isso já nos indica a questão de ambiguidade terminológica acerca dos materiais didáticos. O **Guia** pode ser compreendido como um material de apoio didático, uma vez que proporciona reflexões e auxilia o professor na

⁵ Ambas definições foram retiradas do **Dicionário Melhoramentos de Língua Portuguesa** (2000).

escolha de um material que se configurará como apoio para suas práticas pedagógicas em sala de aula.

Ao ser intitulado como **Guia** de livro didático, o material em pauta tem como premissa auxiliar a escolha e o uso dos livros didáticos nas escolas brasileiras e tem, em sua estrutura, indicações teóricas acerca do ensino de Língua Portuguesa, bem como a retomada de propostas para o Ensino Médio. Também situa o leitor quanto ao processo de avaliação dos livros didáticos. É nesse sentido que se observa uma variedade de gêneros textuais: para além de um **Guia** para escolha de livros didáticos, esse é um documento que explica teorias e métodos para o ensino de Língua Portuguesa.

O **Guia** se compõe como material que interessa tanto aos professores e às escolas quanto aos produtores dos livros didáticos, sejam eles autores ou editores. Trata-se de um **material de descrição e escolha de livros didáticos**, já que possibilita ao professor analisar e estudar os livros a partir das resenhas para a sua escolha em sala de aula. Por outro lado, pode ser considerado um **material de orientação para a escrita de livros didáticos**. No **Edital Consolidado do PNL D 2012**, há orientações expressas nesse sentido, qualquer pessoa que busca escrever um livro didático e, mais ainda, busca a aprovação do mesmo, poderá evidenciar caminhos para que ele possa construir um livro baseado nos critérios de aprovação dos próximos **Guias**. Baseado em documentos como as **Organizações Curriculares Nacionais** (2006) e o **Documento Orientador do Ensino Médio** (2009), o **Guia** valoriza determinados modelos e estilos de escritas, que seguem um padrão, e pode servir como uma orientação para escritores que buscam a aprovação de livros nas próximas avaliações.

Portanto, observamos em que sentido a ideia de “ordem” proposta por Roger Chartier (1998) se faz presente quando entendemos a concepção e a definição do **Guia**,

já que ele descreve, prescreve e orienta a escolha e a escrita dos livros didáticos de Língua Portuguesa. Os responsáveis pela idealização e escrita do **Guia**:

(...) pensam em controlar mais de perto a produção do sentido, fazendo com que os textos escritos, publicados, glosados ou autorizados por eles sejam compreendidos, sem qualquer variação possível, à luz de sua vontade prescritiva (Chartier, 1998, p. 7)

DESCRIÇÃO DO GUIA

Figura 2: Sumário do Guia dos Livros Didáticos PNLD 2012 – Língua Portuguesa

SUMÁRIO	
ESCOLHENDO UM LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA – O CAMINHO DAS PEDRAS	6
LÍNGUA PORTUGUESA NO CONTEXTO DO ENSINO MÉDIO	7
AS COLEÇÕES RESENHADAS NESTE GUIA	12
RESENHAS	35
LÍNGUA PORTUGUESA – LINGUAGEM E INTERAÇÃO	27
LINGUAGEM EM MOVIMENTO	32
NOVAS PALAVRAS – NOVA EDIÇÃO	37
PORTUGUÊS – CONTEXTO, INTERLOCUÇÃO E SENTIDO	42
PORTUGUÊS – LITERATURA, GRAMÁTICA, PRODUÇÃO DE TEXTO	47
PORTUGUÊS LINGUAGENS	52
PROJETO ECO – LÍNGUA PORTUGUESA	57
SER PROTAGONISTA PORTUGUÊS	62
TANTAS LINGUAGENS – LÍNGUA PORTUGUESA: LITERATURA, PRODUÇÃO DE TEXTOS E GRAMÁTICA EM USO.	67
VIVA PORTUGUÊS	72
PORTUGUÊS: LÍNGUA E CULTURA	77
ANEXO 1	82
PRINCÍPIOS E CRITÉRIOS PARA A AVALIAÇÃO DE OBRAS DIDÁTICAS DESTINADAS AO ENSINO MÉDIO	82
ANEXO 2	92
FICHA DE AVALIAÇÃO	92

Fonte: Ministério da Educação.

Ao ordenar quais livros didáticos podem ser usados nas escolas, o **Guia**, logo nas suas primeiras páginas, salienta o objetivo de “colaborar para que nossas escolas promovam uma escolha qualificada dos LDP⁶” (p. 6). Ou seja, segundo o próprio

⁶ Sigla utilizada no Guia para se referir aos Livros Didáticos de Português.

documento, podemos observar que se trata de um **material de descrição e escolha de Livros Didáticos**. Mas essa escolha “é motivada por um processo de discussão o mais amplo e criterioso possível” (p. 6), o que daria conta de justificar porque mesmo antes das resenhas e detalhamento de cada coleção, deparamo-nos com o conteúdo proposto nas páginas 7 a 23 do **Guia**, onde há uma apresentação de teorias e metodologias acerca do ensino de Língua Portuguesa.

De acordo com os estudos sobre as definições dos materiais para professores, podemos destacar Cunningham (2000), que divide os manuais para professores em três categorias: manuais de métodos, manuais de discursos e princípios e manuais de introdução à psicologia educacional. Se olharmos para as definições dadas pelo autor a cada uma das categorias, veremos que o **Guia** contempla a todas, em sua parcialidade ou até mesmo totalidade.

Um manual de métodos seria uma espécie de livro com sugestões práticas para o trabalho pedagógico; ao olharmos para ao **Guia**, podemos dizer que a escolha dos livros didáticos pode ser considerada uma sugestão prática, uma vez que, ao escolher o material didático, o professor define diretrizes para o seu trabalho em sala de aula, sendo um dos mais clássicos materiais de apoio pedagógico, mobilizando assim, o que Tardif (2002) define como saber curriculares do professor, ou seja, favorecer uma série de tarefas cotidianas na sala de aula, a escolha de conteúdos, valores e métodos usados para ensinar Língua Portuguesa.

[...] as resenhas [...] oferecem ao (à) professor (a) dados suficientes para uma escolha o mais possível adequada ao projeto pedagógico de sua escola, às características principais do corpo docente e do alunado e, finalmente, ao momento de transição que todos atravessamos. (**Guia do PNL**D, 2012, p. 23)

O manual de discursos de princípios seria composto por sumários e sínteses de teorias ligadas às disciplinas (Cunningham, 2000) e o **Guia** apresenta uma ampla síntese

teórica sobre o ensino de Língua Portuguesa, desde uma perspectiva tradicional como a incessante busca pela inovação.

[...] Considerando-se as particularidades do EM [Ensino Médio], um outro eixo poderia ser acrescentado aos anteriores: o da literatura. Entretanto, as orientações curriculares para esse componente estabelecem a leitura diária, e não os conhecimentos sobre a literatura, como o objeto específico desse componente curricular. Em consequência, a formação de um leitor particular e diferenciado é apontada como o objetivo principal deste ensino (...) (**Guia do PNLD**, 2012, p. 13)

O documento traça não só teorias específicas sobre o ensino de Língua Portuguesa, como também sobre a configuração e organização do Ensino Médio no atual contexto brasileiro, além de teorias sobre o perfil do alunado desse nível:

[...] Por todas essas determinações socioculturais, o aluno do EM se encontra numa situação própria, a que se convencionou chamar **condição juvenil**. Em oposição tanto à condição social do adulto quanto à da criança, a condição juvenil é constitutiva da situação do aluno do EM, o que certamente lhe dá um perfil próprio, como sujeito de aprendizagem. (**Guia do PNLD**, 2012, p. 8)

Já os manuais de introdução à psicologia educacional, segundo o autor (Cunningham, 2000), seriam livros que oferecem uma compreensão filosófica para os professores em início de carreira. Podemos pensar que o **Guia** do PNLD talvez seja não só um mecanismo de reflexão para professores em início de carreira, mas para todos os professores de Língua Portuguesa, já que a síntese teórica presente no documento proporciona essa reflexão sobre práticas pedagógicas para professores em qualquer momento de suas carreiras, principalmente no que tange às práticas e o ensino de Língua Portuguesa. Podemos citar aqui os conteúdos das páginas 7 a 23 do **Guia**. De fato, o **Guia** regulariza a comercialização e circulação dos livros didáticos e ainda

funciona como um mecanismo de mudança e adequação do ensino de Língua Portuguesa a imperativos de mudanças das escolas.

Retomando a descrição do conteúdo do **Guia**, que primeiramente expõe seus objetivos e nos conduz a pensar sobre suas várias funções, convém assinalar que, em seguida, os organizadores do material introduzem a discussão acerca das finalidades e objetivos do ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio, sempre pautado no discurso dos documentos oficiais (as **Organizações Curriculares Nacionais**, de 2006 e o **Documento Orientador do Ensino Médio**, de 2009). Segundo o **Guia**, a proficiência oral e escrita do aluno proporcionará a ele uma melhor construção de sua cidadania, já que para exercê-la é necessário o domínio da língua e um conhecimento da cultura, proporcionado através do contato com a literatura.

[...] É preciso, portanto, não só aprofundar o processo de apropriação de capacidade de leitura e escrita, especialmente as mais sofisticadas, por parte dos alunos do EM, como também mudar as práticas de letramento escolar ainda vigentes nesse nível de ensino. (**Guia do PNLD**, 2012, p. 10)

O próprio documento nos revela que este objetivo também pode ser considerado válido para o Ensino Fundamental.

[...] Examinando-se essa mesma questão do ponto de vista da seriação escolar, o EM deve ser encarado tanto como *sequência* coerente do EF [Ensino Fundamental] – e, portanto, como sua *continuidade* – quanto como uma *ruptura*, dadas as especificidades de seu alunado e das demandas sociais que a ele estão associadas. (**Guia do PNLD**, 2012, p. 7)

Então, temos que definir quais são as especificidades do Ensino Médio, colocadas no documento de duas maneiras diferentes: primeiramente, o Ensino Médio pode ser considerado o fim do ciclo do Ensino Básico. Portanto, funcionaria como uma

preparação para o mercado de trabalho. Numa segunda concepção, este nível de ensino seria um mecanismo de ingresso ao Ensino Superior.

[...] De forma geral, pode-se dizer que a pertinência desses princípios está relacionada à contribuição que podem dar para que a disciplina de LP no EM supere duas tendências tradicionais: de um lado, a preocupação praticamente exclusiva com o prosseguimento dos estudos e, por consequência, com o sucesso no vestibular. [...] (**Guia do PNLD**, 2012, p. 12)

Em ambos os casos, ao desenvolver a proficiência escrita e oral, o aluno do Ensino Médio estaria, de acordo com o **Guia**, pronto para o mercado de trabalho, a vida social republicana, o acesso à cultura letrada e o acesso aos estudos superiores. Ainda em ambos os casos, pode-se considerar que o Ensino Médio traz uma sequência do Ensino Fundamental devido à seriação e uma ruptura devido às especificidades curriculares que diferenciam os dois níveis de ensino.

O que justifica a permanência de uma disciplina escolar como LP no EM é o papel central da língua e da linguagem, tanto nas práticas sociais de diferentes esferas e níveis de atividade humana, quanto na aquisição pessoal de conhecimentos especializados. Ou seja: assim como no ensino fundamental (EF), o desenvolvimento da proficiência oral em situações públicas e, particularmente, da proficiência em escrita, é condição tanto para a formação do aluno como cidadão pleno, como para o desenvolvimento de sua autonomia relativa aos estudos. (**Guia do PNLD**, 2012, p. 7)

Com essa relação entre os dois níveis, o ensino de Língua Portuguesa encontra-se cumprindo demandas sociais, como o papel social que a língua exerce para o exercício da cidadania do aluno, o aprofundamento dos conhecimentos linguísticos e literários, sempre com foco nos produtos culturais nacionais, ou seja, a Literatura Brasileira e, por fim, a construção da capacidade de reflexão do aluno sobre a própria

língua, ou seja, uma possível reflexão metalinguística. Essa compreensão está expressa no **Guia** quando se afirma:

[...] há uma sistematização progressiva dos conhecimentos metalinguísticos decorrentes da reflexão, com o objetivo de levar o aluno a construir uma representação cientificamente plausível da língua e a uma concepção esteticamente legítima da literatura de Língua Portuguesa, em especial a brasileira. (**Guia do PNL**D, 2012, p. 8)

O documento ainda nos revela qual deve ser o perfil desse aluno que entrará em contato com essas habilidades e competências⁷ construídas pela disciplina de Língua Portuguesa. Trata-se de um aluno presente no mercado consumidor, que em muitos casos também é integrante do mercado de trabalho e divide seu tempo entre estudos e trabalho, mas que ao mesmo tempo representa o futuro do país, tanto na esfera política, como na esfera social, entre outras.

Será preciso, ainda, reconhecer que o aluno do EM, pela faixa etária em que se situa, pela escolarização já vivida e pelo tipo de inserção social que o caracteriza, é um sujeito social bastante diferente do aluno do EF. Excetuando-se o adulto de cursos como supletivos, uma das características socialmente relevantes do aluno desse nível em situação escolar regular é o seu pertencimento à juventude. Nesse sentido, o jovem do EM é um ator social. [...] (**Guia do PNL**D, 2012, p. 8)

Segundo o **Guia**, esse aluno se encontra em uma condição juvenil⁸ e está distante da escola, portanto é função do professor aproximá-lo da mesma, buscando

⁷ O trabalho com habilidade e competências é colocado por Garcia (2005) como um trabalho para além de conteúdos curriculares, focando no desenvolvimento do aluno enquanto cidadão e que seja possível que sua formação seja global e não por um único aspecto, relacionado a uma única área do conhecimento.

⁸ Fernandes Filho (2009, p 3-4), define, a partir das pesquisas de Abramo e Spósito, a condição juvenil da seguinte maneira: “Segundo Abramo (2005), há uma tensão quanto à formulação precisa do termo, mas a noção de condição juvenil nos remete, em primeiro lugar, a uma etapa do ciclo de vida, de ligação entre a infância e a vida adulta, sendo um período de “moratória” que permite a preparação para exercer as

valores populares e regionais do aluno, dando um significado social à linguagem e trazendo sua condição juvenil para dentro do espaço escolar, mas o documento deixa claro que todo este processo é um desafio, vista a distância entre o aluno e a escola.

Depois disso, o documento expõe o panorama do ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio, e o principal foco de discussão é a quebra de paradigmas de ensino dito tradicional com as inovações trazidas pelos documentos oficiais, sempre pautando a necessária mudança na abordagem de conteúdos no Ensino Médio, pautando estas discussões em duas perguntas centrais: i) o que se espera do ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio e ii) qual a finalidade do ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio.

Se considerarmos pesquisas de vários teóricos de Linguagem e Educação no Brasil, podemos ver uma tendência à quebra de um ensino tradicional baseado em conceitos linguísticos e literários com uma necessidade de acabar com um ensino opressor e repressivo, alienado e alienante, baseado em noções falsas de língua e gramática e na visão distorcida de que ensinar uma língua seja ensinar a escrever certo, através de uma prática obsessiva sobre o conteúdo gramatical (Luft, 2000). Assim como Celso Luft, outros teóricos (Geraldi, 2001; Mattos e Silva, 1996; Bagno, 2000) também apresentam pesquisas e conceitos que trazem essa busca pela quebra do ensino chamado de tradicional de Língua Portuguesa. O **Guia**, por sua vez, apresenta essa mesma tendência: a busca pela inovação no ensino de Língua Portuguesa, mesmo não apresentando citações diretas a estes autores, podemos perceber a influência destas teorias na concepção do **Guia**.

dimensões de produção, reprodução e participação na sociedade. A autora chama a atenção de que é sempre importante lembrar que os conteúdos, a duração e a significação social dos atributos das fases de vida são culturais e históricas e que a “juventude nem sempre apareceu como etapa singularmente marcada” (Abramo, 2005, p. 41), mas mostra, também, que a experiência juvenil passa a adquirir sentido em si mesma e não mais como somente uma preparação para a vida adulta. Nesse sentido, Spósito (2005) chama a atenção para o fato de que há hoje uma extensão da condição juvenil devido às dificuldades de inserção no mercado de trabalho e à ampliação do processo de escolarização, entre outros fatores, fazendo com que a entrada no mundo adulto se faça cada vez mais tarde sem uma cronologização precisa.”

O documento defende a formação de um leitor de literatura, um contato com os gêneros textuais de maior circulação pública e um diálogo com as culturas juvenis. Já no nível da norma-padrão, o **Guia** espera a difusão de fatores sociais e políticos relativos à língua e uma compreensão dos fenômenos da variação linguística. Propõe ainda um ensino de Língua Portuguesa que permita ao aluno construir os sentidos do texto, estar capacitado à proficiência oral e escrita e ter acesso a diferentes níveis linguísticos. Todas estas respostas são trazidas a partir das **Organizações Curriculares Nacionais**, de 2006, e do **Documento Orientador do Ensino Médio**, publicado em 2009.

A próxima parte do **Guia** - depois de expor seus objetivos, os objetivos do ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio – refere-se ao que se espera das coleções avaliadas. É anunciado que 18 coleções foram avaliadas e apenas 11 aprovadas, levando em consideração os seguintes eixos: leitura, produção de textos escritos, oralidade, conhecimentos linguísticos e literatura (não conhecimentos literários, mas sim a capacidade de leitura e análise literária do aluno). É anunciado que o PNLD tem como objetivo buscar materiais que estejam inovando o ensino de Língua Portuguesa, mas é colocado também que ainda há materiais ligados a um modelo tradicional de ensino que trazem traços deste ensino tradicional. Nenhuma das coleções aprovadas apresenta esse modelo de inovação no ensino de Língua Portuguesa.

Em muitos casos, parte das concepções e, principalmente, das práticas didáticas “tradicionais”, se manifesta nas exposições e/ou nas atividades propostas, num diálogo às vezes difícil com as inovações pretendidas. Nesse sentido, podemos dizer que a discussão e a assimilação, assim como o grau e a forma de adesão, a esses princípios, têm marcado, no âmbito do LDP no EM, a oposição entre o ensino que podemos chamar de “tradicional” e o “inovador”. O que nos permite entender melhor o que pode estar em jogo nas principais tensões que se observam nesse campo. (**Guia do PNLD**, 2012, p. 12)

No último tópico, antes da apresentação das resenhas, temos os **critérios de avaliação** e o que seria ideal para que o livro fosse aprovado. Os critérios aparecem no **Guia** divididos nos eixos citados acima (leitura, produção de textos escritos, oralidade, conhecimentos linguísticos e literatura). Vale observar o que seria necessário em cada um dos critérios para que o livro alcançasse os chamados “Patamares de Qualidade” (p. 16) colocados pelo **Guia**.

As prescrições que o **Guia** coloca para cada um dos aspectos citados:

I) O primeiro aspecto é chamado de “Coletâneas”, mas observamos claramente aqui que se trata de Literatura. Nota-se uma insatisfação do documento com relação a esse eixo, colocando que todas as coleções apresentam um foco muito grande nas leituras do cânone, sem questionar os porquês destas escolhas, dando pouco espaço para leituras e produções fora dele. É colocado também o pouco espaço para gêneros profissionais e produções midiáticas para a juventude, desvalorizando assim as manifestações culturais das camadas mais populares.

[...] é bastante pequeno o espaço reservado à produção literária que não se identifica com os cânones estabelecidos: a poesia produzida pelas periferias, a literatura dita marginal, as obras menos visitadas de escritores consagrados, os autores considerados regionais ou pouco conhecidos, os gêneros de menor pretígio, a literatura oral e/ou popular. (**Guia do PNLD**, 2012, p. 17)

II) O segundo aspecto é a leitura, que, segundo o documento, deve ter como principal objetivo a formação do leitor a partir de práticas de letramento que tenham como foco a reflexão de vários aspectos que ajudem o aluno a reconhecer os modos de construção de cada gênero textual. A leitura sempre aparece articulada aos demais eixos, mas quando

se trata da leitura literária, pode aparecer como um eixo independente, sendo que somente articulada a outros eixos cumprirá sua função com excelência.

Pode-se dizer que as práticas de letramento envolvidas na formação do leitor, vêm abordadas, nas coleções, em atividades que tomam como objeto de reflexão o suporte e/ou o veículo, a autoria, o contexto, a obra de que o fragmento selecionado faz parte, o conjunto da obra do autor, etc. Nesses casos, as atividades tomam esses elementos como fatores determinantes da compreensão do texto. Assim, tendem a reconhecer os modos de ler próprios de cada gênero, e mesmo de cada condição de produção específica. (**Guia do PNLD**, 2012, p. 18)

III) A produção de textos escritos é colocada como prática de linguagem socialmente situada e está presa, muitas vezes, às definições dos gêneros e que é sempre preciso articulá-la aos projetos e às discussões sobre temas sociais e políticos.

[...] Tanto as orientações do Manual do Professor quanto as atividades propostas aos alunos consideram a escrita como uma prática de linguagem socialmente situada. [...] (**Guia do PNLD**, 2012, p. 20)

IV) A linguagem oral é o eixo menos explorado e só uma coleção a apresenta como finalidade e não como meio dentre os outros eixos.

Apesar de ter-se constituído como tópico de orientações curriculares oficiais para o EM há apenas uma década, aproximadamente, o trabalho com a **oralidade** está significativamente presente em ao menos quatro dos manuais e em um dos compêndios deste *Guia*. [...] (**Guia do PNLD**, 2012, p. 20)

V) Por fim, os conhecimentos linguísticos são os mais problematizados com relação ao ensino tradicional e o documento reconhece a forte permanência deste tradicionalismo dentre as coleções aprovadas, propondo uma articulação entre eles e a literatura, para

que o contato com os textos literários leve o aluno a uma capacidade de reflexão para com a língua.

Parte das coleções deste *Guia* dão claros testemunhos desta tradição especialmente as que organizam nas três partes já mencionadas (literatura, escrita e conhecimentos linguísticos). [...] (**Guia do PNL**D, 2012, p. 21)

Ainda nesta parte, o documento discute dois modelos de livros didáticos: i) compêndios, que seriam livros baseados em exemplos e/ou modelos a serem replicados e adaptados; seria um livro em que a seleção, ordenação e tratamento didático ficam a cargo do docente; ii) o manual seria um livro que mobiliza seus esforços para determinar uma sequência de passos e atividades, correspondentes a aulas; seria algo com um planejamento próprio, mais prescritivos e que teriam surgido, no entender do **Guia**, depois dos compêndios na história do Ensino Médio.

O PROCESSO DE AVALIAÇÃO DO GUIA

É necessário analisar, além das condições de materialidade e composição do material em análise, quais são os procedimentos metodológicos e avaliativos envolvidos na concepção do **Guia**, assim como os nomes e os responsáveis pela elaboração do documento. A identificação de seus autores e colaboradores conduz a perceber como o documento se compõe e como suas influências teóricas aparecem.

Primeiramente, é possível observar que o documento apresenta e caracteriza o movimento metodológico dos livros didáticos analisados. Um primeiro movimento é chamado pelo **Guia** de **transmissivo** e engloba os títulos que valorizam as informações, noções e conceitos a serem direcionados pelo professor ou pelo próprio material didático. Nessa perspectiva o documento assinala: “a organização rigorosamente lógica da matéria” e “uma adequada transposição didática de informações” (**Guia do PNL**D,

2012, p. 15). É possível notar que este primeiro movimento se apresenta como uma tendência mais rigorosa de composição do material didático, colocando uma ordem mais rígida a ser seguida para que o aluno tenha sempre um norte e uma direção fixa a ser seguida, de acordo com seu material ou até mesmo o professor.

Um segundo movimento metodológico é chamado de **construtivo-reflexivo**, que dá maior destaque para a evidência do movimento natural de aprendizagem em oposição à lógica dos conteúdos do primeiro movimento, fazendo o aluno refletir sobre os conteúdos para depois inferir seus conhecimentos. Aqui, o **Guia** destaca títulos que priorizam certa autonomia do aluno com relação aos conteúdos a serem aprendidos, fazendo com que, a partir de elementos de coesão e coerência para o aluno, ele possa traçar um “percurso de ensino proposto” (**Guia do PNLD**, 2012, p. 15), de acordo com suas concepções e sua cultura.

Ambas as metodologias foram usadas e analisadas nas coleções aprovadas, sendo que, de acordo com o **Guia**, a segunda vertente metodológica é ideal e mais eficaz para as propostas de ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio, baseadas em teorias propostas por “Piaget e/ou Vigotsky” (**Guia do PNLD**, 2012, p. 16). O documento não explicita nem descreve quais teorias ou mesmo quais os caminhos destes dois teóricos são seguidos, eles são apenas colocados como referências gerais na área da educação e nas concepções de ensino, sendo assim, atrelados à tão buscada inovação.

(...) as orientações oficiais mais recentes para o ensino têm valorizado e promovido os percursos indutivo-reflexivos e as propostas construtivas, entre elas as *construtivistas* e *socioconstrutivistas* – ou seja, aquelas que se caracterizam por uma declarada filiação às teorias da aprendizagem de pesquisadores como Piaget e/ou Vigotsky, assim como às suas consequências metodológicas para o ensino. Assim, nas coleções que investem de forma mais consistente nas inovações, concepção de língua e de linguagem é

declaradamente comprometida com os usos linguísticos. (**Guia do PNLD**, 2012, p. 15-16)

Há também uma grande valorização da metodologia por projetos, sendo que ela aparecerá em todos os eixos de avaliação destacados pelo **Guia** como um grande potencializador do ensino de Língua Portuguesa. Não só o PNLD como também vários pesquisadores e professores da área vem destacando o trabalho com projetos. Discussões mais amplas no campo educacional indicam o ensino de Língua Portuguesa e Literatura como uma grande potência para a estratégia de projetos e a construção de uma “temática transversal” (Araújo, 2003), pois é um conteúdo capaz – principalmente em questões de análise literária – de abranger vários temas e vários conceitos, também sendo um grande potencializador da interdisciplinaridade. “Tais temáticas, no entanto, devem estar atreladas à melhoria da sociedade e da humanidade e, por isso abarcam temas e conflitos vividos pelas pessoas em seu dia-a-dia” (Araújo, 2003), e se tratarmos como obrigação da escola a construção dessas identidades, podemos dizer que a partir das temáticas transversais aplicadas a projetos de trabalho, seria possivelmente melhor cumprir tais objetivos.

LEITURA E PRODUÇÃO DO GUIA

É necessário entender como se dá a produção e a leitura do **Guia** do Programa Nacional do Livro Didático. Podemos sistematizar as relações desse processo como um circuito exemplificado pela figura a seguir:

Figura 3: Circuito de Produção e Leitura do Guia



Fonte: Elaborado pelo Autor

Primeiramente, podemos perceber a interrelação entre todas as instâncias envolvidas neste processo. O Estado, representado pelo Ministério da Educação, inicia o processo pelo qual se dará origem o **Guia** do PNLD, selecionando uma instituição – no caso uma universidade pública foi a responsável pelo recrutamento de especialistas para a avaliação dos livros didáticos de Língua Portuguesa – será responsável pelo planejamento e execução do material. Através de outros documentos oficiais, o MEC,

coloca diretrizes às escolas com relação aos conteúdos e métodos utilizados nas escolas brasileiras, transmitindo assim à escola os saberes curriculares, entendidos por Tardif, Lessard e Lahaye (1991) como “discursos, objetivos, conteúdos e métodos” (p. 220), saberes esses apresentados em formas de documentos oficiais e prescrições para o ensino.

O discurso dos especialistas se fortalece para construir os critérios de aprovação das coleções no **Guia**, criando parâmetros e direções para que as coleções sejam avaliadas e, enfim, aprovadas. Tudo isso baseado nos “saberes das disciplinas” (Tardif, Lessard e Lahaye; 1991), construídos dentro das academias para cada uma das disciplinas escolares. As editoras e os autores das coleções vão utilizar estes critérios para a elaboração das coleções de acordo com o que poderá ou não ser aprovado. Este caminho também chega à escola, já que os livros serão utilizados dentro do contexto escolar e levam, dentro deles, as concepções e as crenças estabelecidas pelos especialistas, que por sua vez são respaldados pelo MEC, até a escola.

A figura apresentada acima ilustra partes importantes do circuito, atentando, principalmente, para o movimento que vai desde a escrita do **Guia** à sua divulgação nas escolas. Não se quer ocultar a complexidade das relações entre todos os envolvidos, inclusive a perspectiva de leitura na qual na dissertação se baseia atenta justamente para as apropriações que podem ser feitas do **Guia**. A escola, por exemplo, tem uma “liberdade refreada” (Chartier, 1990) no uso desse material; do mesmo modo, os especialistas não podem ser tomados como meros reprodutores das orientações postas pelo MEC. Esse circuito deve ser entendido, portanto, em meio a negociações e apropriações.

AUTORIA E AVALIAÇÃO

Quem são os colaboradores do **Guia**, responsáveis pela análise dos livros didáticos de Língua Portuguesa para o Ensino Médio – chamados aqui de especialistas? Quais são suas filiações institucionais? Qual é seu papel e sua posição no debate sobre o tema? De fato, o processo de avaliação é amplo e mapear o conjunto de colaboradores/autores do material é um importante passo para investigar como se constroem os critérios para aprovar ou não os livros didáticos junto ao PNLD.

Em anexo a este relatório⁹, podemos observar uma catalogação dos autores envolvidos na produção do **Guia**. Isso permite conhecer um pouco de suas trajetórias e, principalmente, suas filiações institucionais e teóricas. A tabela apresenta colunas divididas da seguinte maneira:

- Nome dos 43 autores;
- O papel que o autor desempenhou na elaboração do documento, sendo divididos em Comissão Técnica, Coordenação Institucional, Coordenação Geral de Área, Leitura Crítica, Revisão Especial, Avaliação e Apoio Técnico¹⁰;
- A inserção do autor na Universidade, mais precisamente em qual Universidade ele está inserido, se há algum projeto em andamento e qual cargo ele ocupa dentro da instituição de ensino, sendo a maioria da equipe da Universidade Federal de Minas Gerais, responsável pela elaboração do documento;
- A inserção do autor em órgãos públicos relacionados à educação e qual a função exercida dentro deste órgão;

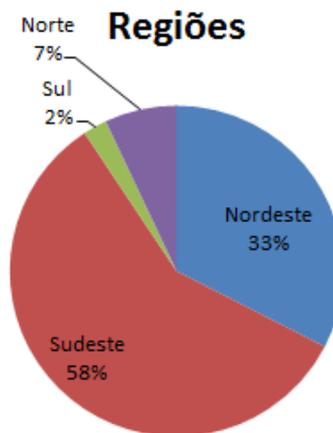
⁹ Apêndice I

¹⁰ Cada uma das equipes tem uma responsabilidade diferente: a comissão técnica é responsável pela organização geral do documento, bem como as duas coordenações que figura como uma equipe reguladora das avaliações. A leitura crítica e a revisão especial fazem a organização após a escrita das resenhas e a equipe de avaliação conta com aqueles que, de fato, avaliam os livros e escrevem as resenhas. O apoio técnico conta como suporte às demais equipes.

- A inserção do autor na educação básica, ou seja, se há relação entre o autor e a escola, seja através de projetos ou de uma atuação mais direta, como docência;
- Por fim, foi criada uma coluna constando observações, caso haja alguma atividade extra do especialista, como projeto ou inserção em alguma outra esfera da educação.

Abaixo, são apresentados alguns gráficos de análise com relação aos dados coletados:

Gráfico 1: Autores divididos por Região



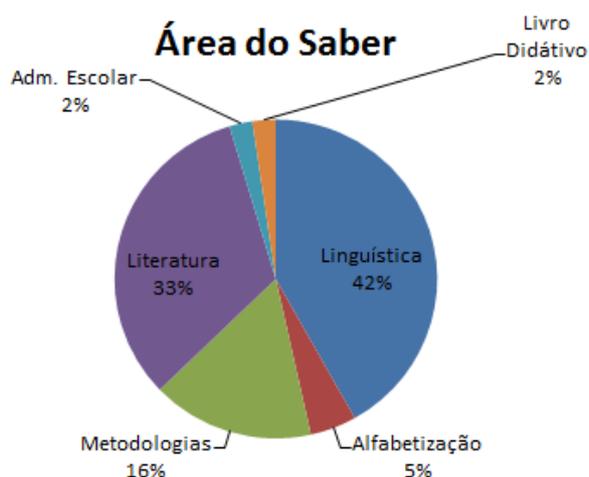
Fonte: Elaborado pelo Autor

O primeiro gráfico apresenta os autores divididos por regiões de atuação de acordo com a Universidade a qual eles estão filiados apontada no **Guia**. É clara uma maior participação de representantes da região Sudeste do país (MG, SP, ES e RJ). A instituição responsável pela avaliação e elaboração do documento é a Universidade Federal de Minas Gerais. Além disso, essa é a região que possui universidades muito reconhecidas nacional e internacionalmente, como é o caso da Universidade de São Paulo (SP) e a Universidade Estadual de Campinas (SP). Após a região Sudeste, temos a região Nordeste (AL, BA, CE, MA, PB, PE, PI, RN e SE), com 33% dos colaboradores

do **Guia**. É uma região conhecida e atuante nas pesquisas com relação ao ensino de Língua Portuguesa, com centros como o Centro de Estudos de Educação e Linguagem, na Universidade Federal de Pernambuco. A região Centro-Oeste (DF, GO, MT, MS) não aparece representada por nenhum avaliador. A região Sul (PR, SC e RS) aparece com um único representante da Universidade Estadual de Santa Catarina e a região Norte (AC, AP, AM, PA, RO, RR e TO) com três representantes, um da Universidade Federal de Tocantins e dois da Universidade Federal do Pará.

Há uma discrepância entre a participação de instituições públicas, sejam de nível estadual e federal, com relação às universidades particulares, sendo que apenas três representantes estão inseridos neste tipo de instituição, um da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e de Minas Gerais e um das Faculdades Integradas Pedro Leopoldo, todas na região Sudeste, e ainda três representantes que, não inseridos no âmbito acadêmico, são professores da Educação Básica.

Gráfico 2: Autores divididos por Áreas do Saber

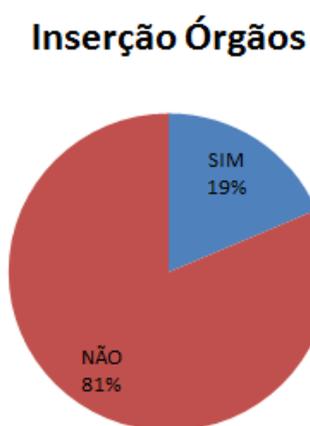


Fonte: Elaborado pelo Autor

O segundo gráfico apresenta a divisão dos autores com relação à sua área de atuação, sendo que a maioria é classificada em seus currículos Lattes¹¹ como pesquisadores da área de Letras, através das sub-áreas de Linguística (18 autores), Literatura (14 autores), Alfabetização e Letramento (2 autores) e nove atrelados à pedagogia, sendo 7 pesquisadores da área de Metodologia do Ensino de Língua Português, 1 da área de Administração Escolar e 1 especialista em concepção e história dos Livros Didáticos.

Observamos, a partir da coleta de dados, que os autores, em sua maioria, são profissionais atuantes na área de Letras e não de Pedagogia. Podemos justificar isso por se tratar de um documento voltado para o Ensino Médio, mas, mesmo assim, a presença de especialistas em Pedagogia seria interessante para destinar um maior foco em questões educacionais, como psicologia da educação, metodologias de ensino, entre outras.

Gráfico 3: Autores divididos pela sua atuação em órgãos da área de Educação

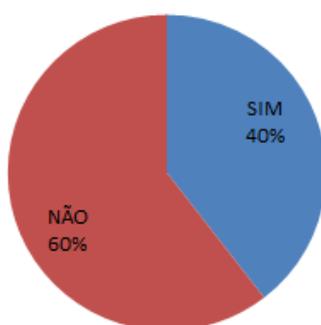


Fonte: Elaborado pelo Autor

¹¹ Todas as informações acerca dos autores foram consultadas na plataforma Lattes <<http://lattes.cnpq.br/>>, uma plataforma digital de cadastro de currículos acadêmicos que especificam as informações acerca das atividades profissionais e acadêmicas de pesquisadores por todo o país.

Gráfico 4: Autores divididos pela sua atuação nas escolas de Nível Básico.

Inserção na Escola



Fonte: Elaborado pelo Autor

Outra importante constatação é que boa parte dos colaboradores do **Guia** são professores universitários ou pesquisadores sem vínculo direto com as salas de aula do Ensino Médio, o que conduz a um embate antigo no campo educacional brasileiro. A esse respeito, Lugli e Silva (2014), em um artigo acerca dos técnicos de educação e as práticas dos professores, colocam a seguinte questão na década de 1950:

Nota-se que a grande crítica do texto aos chamados “técnicos de ensino” foi a sua distância com relação à realidade da sala de aula, vivida cotidianamente pelos professores. Este tipo de comentário, presente em outras fontes, permite entrever um choque de valores no campo educacional, que opunha a prática (vivida pelos professores) à teoria educacional (representada pelos técnicos) e levou a considerar que a experiência cotidiana permanecia como um valor de legitimação para o espaço dos educadores. Paradoxalmente, a prática cotidiana, que constitui uma tarefa conservadora por natureza, coloca-se na voz dos professores primários como condição para validas as mudanças necessárias para a modernidade educativa. (LUGLI & SILVA, 2014, p. 7)

Analisando os lugares de atuação dos autores do documento, nota-se sem dificuldade que temos uma equipe altamente capacitada em termos acadêmicos. Suas produções e o modo como eles expressam suas concepções no **Guia** evidenciam que

esses colaboradores, de maneira geral, prezam pelas perspectivas de inovação no ensino de Língua Portuguesa. As práticas cotidianas nas escolas são muitas vezes criticadas no material e reconhecidas como “tradicionais”.

Podemos notar, a partir da leitura de Cavalheiro (2008) se apropriando das ideias de Bahktin (2003) sobre autoria que a posição e a figura de um autor está associada à apropriação de ideias e de discursos previamente estabelecidos. A criação de um discurso, de uma escrita, está sempre baseada em algo já existente.

(...) no momento em que o sujeito assume a linguagem, ele se constitui com algo que já está dado, o sujeito fala palavras que já não foram ditas, embora, muitas vezes, não tenha consciência disso. (CAVALHEIRO, 2008, p. 71)

No caso dos especialistas do Guia, isso nos revela suas vinculações teórico-metodológicas, ou seja, os discursos presentes nas avaliações nos dão a noção de quais linhas teóricas podem ser encontradas e quais os preceitos utilizados nas avaliações. Além de, pela análise dos perfis profissionais dos especialistas, podemos notar uma rede de relações, já que alguns foram ou são orientados de pós-graduação de outros, formando, assim essa rede entre eles, dando esta ideia de apropriação de ideias e discursos estabelecidos no campo educacional.

O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: CAMINHOS E DEBATES

Não se poderia deixar de reconhecer as articulações entre a construção de critérios para avaliação dos livros didáticos de Língua Portuguesa para o Ensino Médio e os debates que vem se travando nessa área entre os especialistas. Por isso, convém também fazer um apanhado do caminho percorrido pelo ensino de Língua Portuguesa; antes da elaboração das **Propostas Curriculares Nacionais**, publicadas na década de 1990.

É com e pela língua que as formas sociais arbitrárias de visão e divisão de mundo são incorporadas e utilizadas como instrumentos de conhecimento e comunicação. Aprende-se, com a língua, um ‘sentido imediato de mundo’, que deve ser desvendado, no decorrer de um processo de resgate desse e de outros sentidos possíveis. (BRASIL, 1999, p.131).

Especialistas ligados ao ensino de Língua Portuguesa em seus estudos vêm destacando que antes da elaboração das **Propostas Curriculares Nacionais** tínhamos um ensino de língua materna centrado na gramática, sem um viés específico para a literatura ou sequer para a produção de texto – estes conteúdos eram vistos apenas como uma parte integrante dos conteúdos da disciplina. Soares (2004) apresenta um retrospecto da criação e do movimento da Língua Portuguesa nas escolas, cuja presença é inegavelmente forte. Segundo a autora:

Retórica, poética, gramática – estas eram, pois, as disciplinas nas quais se fazia o ensino da Língua Portuguesa até o fim do Império; só então foram elas fundidas numa única disciplina que passou a se denominar Português. (p. 67)

Pode-se perceber, então, como se estruturava o ensino de Língua Portuguesa, que era pautado em disciplinas históricas, datadas desde a antiguidade clássica e que vigoraram até a queda do Império brasileiro (1889), quando podemos observar um ensino vinculado à comunicação, este modelo de ensino relacionado à Língua Portuguesa vai vigorar até o final do período do Regime Militar no Brasil¹². Somente nos anos 1980 do século XX, temos essa separação entre a comunicação e o ensino de língua. Soares apresenta essa afirmação dizendo que “inicialmente, a linguística, (...), e

¹² O Regime Militar brasileiro é compreendido entre 1964 e 1984.

só nos anos 80 as ciências [relacionadas à linguística] chegam à escola, aplicadas ao ensino da língua materna” (2004, p. 68).

Como os trabalhos da área (Soares, 2004, Matos & Carvalho, 1984, Bordini & Aguiar, 1993 e Faria, 2009) evidenciam, os textos didáticos de Língua Portuguesa seguem uma relação muito próxima com pontos gramaticais e um distanciamento entre gramática, literatura e produção de textos, tratando-os como complementares, mas isolados. Para melhor explicar isso, podemos assinalar que os autores utilizavam textos literários para o contato entre o aluno e a gramática normativa, mas sem uma preocupação sobre aquele texto e sua importância histórica ou literária. Nessa perspectiva, eles impuseram aos estudantes uma forma de identificar e entender a literatura, proporcionando aquilo que Chartier (1990) denomina como sendo “uma leitura capaz de apreender a apropriação dos discursos e conduzir uma nova forma de compreensão de si e do mundo” (p.187).

Podemos, enfim, chegar, segundo Soares (2004), nas preocupações atuais com o ensino de Língua Portuguesa. Com a chegada da linguística à escola, temos uma virada no ensino e uma aproximação entre gramática, texto – tanto produção como compreensão do mesmo – e literatura. Hoje, os documentos oficiais do governo federal, como os **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio** (1998), deixam clara a preocupação com o ensino baseado no contato do aluno com o texto, sempre com o apoio da metodologia de ensino pelos “gêneros do discurso” e suas especificidades, propostos por Bakhtin (2003). Segundo os documentos, não há mais uma separação entre texto, gramática, literatura e a oralidade, mas sim uma complementação que une os quatro eixos em um viés dos estudos textuais.

O ensino passa a levar em consideração a comunicação e a expressão do aluno para que assim se possa, a partir do conhecimento dele, levá-lo a entender e dominar a linguagem, como podemos ver citado por Franchi (1991):

Baseando-se quase exclusivamente em sua própria intuição e sensibilidade, pode o professor explorar em cada texto ou discurso, até na mais simples oração, as inúmeras possibilidades de um exercício gramatical diretamente relacionado com as condições lingüísticas de produção dos enunciados com o desenvolvimento dos recursos expressivos de seus alunos, com a arte de seleccionar entre eles o que mais lhe pareçam adequados a suas intenções e ao estilo com que se quer caracterizar. (p. 39)

TRADIÇÃO E INOVAÇÃO

Ao analisarmos todo o aparato teórico no qual se baseia o PNLD, podemos observar que há uma colocação recorrente pela busca de uma inovação ao que tange à concepção do ensino Língua Portuguesa e sua colocação nos livros didáticos. Podemos olhar para estas colocações como um processo político, direcionado à mudança do tradicionalismo no ensino de Língua Portuguesa.

Steiner-Khamsi (2002), através da elaboração de conceitos relativos à educação comparada, dá-nos ferramentas para analisar esse fenômeno político; a autora coloca que qualquer modelo de ensino proposto passa por um processo de implantação prática e, quando entra em contato com um modelo previamente vigente, há um embate. Isso porque, no campo educacional não se pode, simplesmente, ignorar o modelo vigente, sempre havendo uma incorporação de práticas e características, já que a mudança não é instantânea nem deve ignorar os modelos previamente utilizados.

Isso faria com que o modelo tido como “inovador” no ensino de Língua Portuguesa se chocasse com o modelo “tradicional” vigente, fazendo com que ocorra um processo de implementação desta inovação, que se choca com o tradicionalismo,

formando assim uma mescla de teorias e vertentes teóricas no ensino. O próprio PNLD reconhece essa mistura na concepção teórica dos livros analisados: “nada impede que um determinado LD¹³ combine características de ambos os tipos, especialmente num momento de transição e de tensões como o que vivemos no novo Ensino Médio” (**Guia do PNLD**, 2012, p. 14)

Steiner-Khamsi (2002) ainda sinaliza os motivos pelos quais os modelos surgem e são implantados. Segunda ela, são motivos políticos que levam os novos modelos a serem considerados e implantados no lugar de modelos pré-existentes, considerados no documento como “tradicionais”. Nóvoa (1995) faz uma fundamental discussão sobre a relação que se estabelece entre tradição e inovação no que tange ao surgimento da Escola Nova¹⁴. Segundo o autor, a inovação não é desejada somente no âmbito de uma disciplina ou de um aspecto específico da educação, mas em toda a sua concepção, ao mesmo tempo que não é um movimento recente, mas que acompanha a escola desde o final do século XIX. Ou seja, o desejo de mudanças e o surgimento de novas teorias, métodos e estruturas para a escola não são algo novo, nem específico de uma determinada disciplina escolar.

[...] há o cansaço de uma escola que se renova, é verdade, mas que resiste transformar-se, uma escola na qual as linhas de continuidade são bem mais marcantes do que os espaços de ruptura. Como se as práticas escolares

¹³ Sigla usada pelo Guia para citar o termo “Livro Didático”.

¹⁴ Pardim e Souza (2012) definem brevemente a Escola Nova como: “A Escola Nova foi um movimento educacional que, por meio de propostas, procurou modernizar o ensino trazendo para a escola as novas descobertas, nos ramos das várias ciências, acerca do ensino e da aprendizagem. Segundo Lamego (1996), a Escola Nova propunha quatro pontos básicos: 1) A “revisão crítica” dos meios tradicionais do ensino, nos quais a individualidade não era fator de preocupação. 2) Inclusão de fatores históricos e culturais da vida social na formação educacional. 3) A utilização dos novos conhecimentos da biologia e da psicologia para que o educador estabeleça os estágios de maturação do indivíduo na infância, assim como o desenvolvimento de sua capacidade individual. 4) A transferência da responsabilidade da ação educadora da família e da Igreja para a Escola, como forma de amenizar as diferenças sociais e culturais existentes entre os diversos grupos e, juntamente com isso, a responsabilização do Estado pela educação do indivíduo.”

tradicionais fossem o natural, que renasce em força logo que os esforços inovadores abrandam por um momento que seja. (NÓVOA, 1995, p. 26)

Para a importação de um novo modelo de educação, segundo Steiner-Khamsi (2002), deve-se levar em conta, durante o período de adaptação, três aspectos: a tradição local cultivada, que seria, no caso da presente análise, a cultura e a formação tradicional dos professores de Língua Portuguesa, que ainda se prendem ao tal modelo “tradicional” de ensino; a organização do currículo e dos moldes da disciplina de Língua Portuguesa, que foi sofrendo variações ao longo de sua história e concepção, chegando ao século XXI, no Brasil, com a atual configuração, ou seja, resquícios de um molde tradicional em embate à inovação que se quer alcançar; e, por fim, as crenças ligadas ao ensino de Língua Portuguesa, ou seja, o que se acreditou, até o início das teorias ligadas à inovação, que era ideal para o ensino.

Todos esses embates criam resistências em relação a todos os envolvidos, sejam professores, alunos, editoras e até algumas partes do setor público, já que, ao propor modificações ligadas a uma cultura enraizada desde o início do século XX, podemos encontrar defensores e idealizadores da permanência de um ensino tido como tradicional e eficaz no início do século e críticos, colocando que, em novos tempos, principalmente com o avanço das novas tecnologias para a educação, devemos inovar também conceitos relativos ao ensino, não só de Língua Portuguesa, como de todas as disciplinas escolares. O próprio PNLD assinala que o aluno de antes, no início do século XX, não é o mesmo aluno que encontramos nos dias de hoje; o aluno de hoje está mais distante da escola do que antes e, com isso, as novas teorias devem criar uma aproximação deste aluno com a escola através, principalmente, de um “diálogo efetivo e constante com as culturas juvenis” (p. 9).

A cultura socialmente legitimada, de que a escola é porta voz, e na qual a literatura erudita é uma peça central, não deve se impor pelo silenciamento das culturas juvenis, populares e regionais que dão identidade social ao alunado no EM, mas como resultado de um diálogo intenso e constante, em que seus valores e sua pertinência para a vida do jovem como um futuro cidadão, se evidenciem para o próprio jovem. (**Guia do PNLD**, 2012, p. 9)

Ora, temos um embate colocado no documento. Em seu entender, a escola é porta-voz de uma cultura e de um conhecimento tradicional, mas, ao mesmo tempo, deve-se valorizar a cultura do aluno e seus valores, fazendo assim com que este jovem veja, no ensino, um porquê, um motivo, e não apenas uma obrigação que ele deve cumprir. Portanto, segundo o **Guia**, o estudante deve se tornar um cidadão e exercer essa cidadania através de conhecimentos transmitidos e acumulados durante sua permanência na escola e seus conhecimentos de vivência, experiências próprias.

Segundo o **Guia**, é preciso buscar novas formas e modelos de ensino que dêem conta das exigências postas pela globalização. Em suas palavras:

Em muitos casos, parte das concepções e, principalmente, das práticas didáticas “tradicionais”, se manifesta nas exposições e/ou nas atividades propostas, num diálogo às vezes difícil com as inovações pretendidas. Nesse sentido, podemos dizer que a discussão e a assimilação, assim como o grau e a forma de adesão, a esses princípios, têm marcado, no âmbito do LDP no EM, a oposição entre o ensino que podemos chamar de “tradicional” e o “inovador”. O que nos permite entender melhor o que pode estar em jogo nas principais tensões que se observam nesse campo. (**Guia do PNLD**, 2012, p. 12)

Tais colocações podem ser melhor compreendidas considerando-se os níveis de implementação de modelos trabalhados por Steiner-Khamsi (2002). A autora coloca que, em todos os exemplos de implementação de novos modelos, vemos três níveis de ação: um primeiro nível que tange ao discurso político, que é colocado como algo prometido, estudado com afinco para que, um dia, possa ser colocado em prática. No

caso do PNLD e todas as suas teorias e implementações, podemos sua preocupação em orientar e guiar a escolha dos livros didáticos.

Num segundo momento, Steiner-Khamsi (2002) coloca que há a ação política, que seria um momento em que o projeto deixa de ser algo que existe somente no âmbito discursivo e passa a ser concretizado através de uma ação. O PNLD resulta de uma ação política, originada de um discurso previamente estudado e discutido entre os órgãos competentes do governo para o estabelecimento de tais diretrizes no que tange ao ensino de Língua Portuguesa e as políticas relacionadas ao livro didático.

Assumidos pelo processo avaliatório oficial dos LDP para o EM, esses princípios mais gerais, resultantes de ampla discussão acadêmica e intenso debate educacional, podem ser conferidos em documentos oficiais como as *Orientações curriculares para o Ensino Médio – linguagens, códigos e suas tecnologias*, publicados pela Secretaria de Educação Básica do MEC em 2006. E podem ser consideradas, ainda, como uma proposta de reorganização das concepções e das práticas didáticas de LP no cenário projetado pelo documento *Ensino Médio inovador: documento orientador*. (Guia do PNLD, 2012, p. 11)

O último nível, que também é o mais complexo de avaliarmos, é o da implementação política; complexo, pois, para apurarmos até que ponto estas medidas foram colocadas em prática no âmbito federal, é necessária uma pesquisa apurada somente sobre este aspecto. Este nível poderia ser catalogado se fosse possível saber em quantas escolas, por quantos professores e alunos os livros didáticos aprovados pelo documento foram adotados e se é possível dizer que todas as prescrições foram acatadas e utilizadas pelos profissionais catalogados. É um nível que garantiria a excelência do novo modelo e atestaria sua eficácia perante a comunidade escolar e, no caso deste trabalho, daqueles que têm contato com o material aprovado pelo documento.

Ainda tomando os trabalhos da mesma autora como uma importante referência, podemos colocar as chamadas “bandeiras da conveniência política” (tradução própria, Steiner-Khamsi, 2002, p. 83), em que é possível constatar que qualquer mudança ou qualquer novo modelo que é colocado em prática é motivado por uma força política, que quase sempre é garantida baseada em um discurso para as minorias. No caso do PNL D isso é colocado de forma clara quando descrito o perfil do jovem do Ensino Médio brasileiro contemporâneo como um estudante, muitas vezes de baixa renda que divide sua vida entre os estudos e o trabalho, o que nos permite dizer que é um discurso que ganha força destacando sua visão para um aluno menos favorecido, com menor acesso à cultura e à informação e que, através destas mudanças, ou seja, das inovações desejadas no documento, será possível que ele tenha acesso a toda essa carga cultural e informacional que somente a escola, no caso específico deste documento, o ensino de Literatura pode lhe proporcionar, como podemos observar:

[...] Por isso mesmo, ainda que a literatura se mantenha como um dos tópicos das resenhas, seus comentários sempre dizem respeito à formação do leitor e à construção de conhecimentos linguísticos e históricos próprios desta esfera (**Guia do PNL D**, 2012, p. 13).

No entender do **Guia**, através do domínio da língua e da literatura enquanto mecanismo cultural, formar-se-á um cidadão atuante, deixando o mito mais forte através de todo o discurso fundamentado pela cidadania.

[...] a capacidade de refletir sobre fatos de língua e linguagem, assim como a construção de conhecimentos correspondentes – e em particular a representação cientificamente válida da história, da organização e do funcionamento da Língua Portuguesa – fazem parte da demanda intelectual básica que o próprio exercício da cidadania plena e a escolarização bem-sucedida pressupõem. [...] (**Guia do PNL D**, 2012, p. 7)

O documento nos mostra a todo momento que a cidadania será adquirida pelo aluno enquanto puder assimilar os conteúdos e ser capaz de atribuí-los em sua vida social, mas sempre nos deixa a dúvida de como isso será possível, deixando a critério de seus leitores como isso será possível. Neste aspecto, no que tange aos níveis colocados por Steiner-Khamsi (2002), podemos observar um nível amplamente discursivo, pois não há colocações mais práticas ou prescritivas para a formação cidadão do aluno, apenas apontamentos e anotações vagas sobre essa formação, colocando a língua e a literatura como responsáveis por tais, mas, ao olharmos um panorama amplo da educação, esta formação cidadã também é tida como objetivo, não só do ensino de Língua Portuguesa, mas da escola como um todo.

AS COLEÇÕES APROVADAS

O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ENSINO MÉDIO EM AVALIAÇÃO

Quais livros didáticos satisfazem os critérios para aprovação do PNLD? Antes de identificar quais títulos são recomendados, vale a pena refletir sobre a natureza desse tipo de material. Podemos pensar no livro didático como uma mercadoria, idealizada e comercializada para um único mercado, a escola. Instituição esta que foi se consolidando a partir do século XVII e possui características próprias, como podemos observar em Vincent, Lahire e Thin (2001), autores que pontuam traços essenciais desta configuração escolar, como: i) espaços específicos, separados de práticas sociais; ii) constituição de saberes formalizados; iii) sistematização do ensino; iv) lugares de aprendizagem; v) novas relações estabelecidas entre a linguagem e o mundo.

[...] a escola institui um espaço e uma temporalidade que não se reduz, como espelho ou reflexo, à sociedade que a contém, mas inaugura práticas e cultura que lhe são específicas. O livro didático, portanto, deve se adequar a esse mercado específico. Isso significa que a escola, tomada como mercado, determina usos específicos do livro [...] (MUNAKATA, 2012, p.185)

Kazumi Munakata (2012) percebe a relação estabelecida entre mercado e consumidor. A partir da restrição do mercado do livro didático à escola, ela dita, a partir de sua constituição, funcionamento, cultura e forma, quais são os principais traços que esse material deve conter para se adequar à sua realidade.

[...] As escolas possuem prédios, mobília e uma infinidade de produtos culturais e mesmo de personagens sociais, mas objetivamente, o que lhe confere sentido, enquanto instituição transmissora de conhecimento, é o fato de ter abrigado e ainda abrigar docentes e discentes, com funções historicamente

definidas, e um instrumento didático extremamente difundido pelo mundo – o livro didático [...] (GATTI JR., 1997, p. 31)

Segundo Silva e Correia (2004), o livro didático é portador de uma multiplicidade de aspectos, como a sua materialidade, os conteúdos nele abordados, a relação entre esses conteúdos e os currículos, entre outros. Os autores, retomando as contribuições de Choppin (2004), afirmam que:

[...] esse gênero é produzido a partir de prescrições dos programas oficiais e, portanto, orienta de forma mais detalhada do que tais instruções, o ensino que efetivamente corre durante as aulas. (SILVA & CORREIA, 2004, p. 5)

Outro fator de suma importância assinalado por Chartier (1998), em outra de suas obras, diz respeito à materialidade do livro didático e o que ela pode refletir sobre a constituição do material.

Contra uma definição puramente semântica do texto, é preciso considerar que as formas produzem sentido, e que um texto estável na sua literalidade investe-se de uma significação e de um estatuto inéditos quando mudam os dispositivos do objeto tipográfico que propõe à leitura. (p.178)

São essas as relações que os autores levam em consideração para assinalar o lugar ocupado pelo livro didático na escola. O livro didático orienta o desenvolvimento dos programas e deve instruir, tanto alunos como professores, de acordo com as políticas vigentes em cada momento. André Chervel (1990) assinala a importância do livro didático como parte da história das disciplinas escolares, pois neles está presente uma importante dimensão da cultura escolar de determinado momento. O estudo de títulos publicados em diferentes momentos sobre uma mesma matéria do currículo pode, por exemplo, evidenciar as diferentes configurações de uma disciplina escolar ao

longo dos anos. Além disso, o autor assinala que a história das disciplinas escolares pode nos ajudar a compreender uma cultura produzida na escola e também pela própria escola, já que a escola, sendo dotada de um poder criativo, poder este instituído da relação entre a escola e a sociedade, cria assim uma cultura que irá impactar, diretamente, na atuação do indivíduo na sociedade em que está inserido.

Com as mudanças de concepções de ensino e metodologias sendo modificadas ao longo dos anos e evidenciadas, não só pelos livros didáticos, mas também pelos documentos relativos ao ensino, como o próprio **Guia do PNLD**, os **Parâmetros Curriculares Nacionais** (1997) e a **Lei de Diretrizes e Bases** (Lei n. 9394/1996). É necessário também analisar a situação atual do Ensino Médio brasileiro, retomando palavras de Moehlecke (2012), que nos indica novas configurações para este nível de ensino:

O Ensino Médio brasileiro, no decurso de sua história, tem sido recorrentemente identificado como um espaço indefinido, ainda em busca de sua identidade. Contudo, observando-se as funções que lhe foram atribuídas nos últimos tempos, não há dúvida a respeito do caráter marcadamente propedêutico a ele associado. (MOEHLECKE, 2012, p. 40)

A autora assinala mudanças consideráveis durante a história do Ensino Médio, desde as primeiras mudanças do caráter propedêutico deste nível através das reformas enunciadas por Francisco Campos na década de 1930 até o Plano Nacional da Educação, estabelecido em 2001, que propôs várias metas que deveriam ser atingidas até 2011, relativas a número de vagas, melhora no aproveitamento dos alunos através de

exames nacionais como o ENEM¹⁵, redução da retenção, formação de professores e investimento em infra-estrutura.

É possível depreender, do conjunto de instrumentos normativos do Ensino Médio analisados, que há uma preocupação crescente com a ampliação desse nível de ensino, bem como com uma melhor definição dos seus propósitos e, ademais, com a melhoria da qualidade do ensino ofertado. No entanto, sua situação atual ainda se encontra distante das metas propostas no PNE (2001-2011). (MOEHOLECKE, 2012, p. 42)

Podemos levar em consideração também como os livros didáticos de Língua Portuguesa se posicionam como objetos e fontes de estudo dentro do atual cenário do ensino de Língua Portuguesa. Todos esses pontos de mudança durante diferentes épocas são evidenciados no livro didático, como confirma Ota (2009). A autora faz um retrospecto do livro didático de Língua Portuguesa e, colocando em pauta o fato de que ele acompanha as mudanças citadas acima, sempre revela os momentos do ensino de língua e literatura. A autora ainda assinala as mudanças e os desafios do livro didático em nossa década:

(...) a preocupação em mostrar uma grande quantidade de gêneros textuais torna-se mais uma necessidade de atender a um modismo que propriamente trabalhar a textualidade, o que acaba por fragilizar a abordagem limitando-a à estrutura, ao assunto e, à linguagem de cada gênero. Não há uma preocupação com a construção da textualidade, com a construção do sentido, com os mecanismos de dizer. (p. 218)

Todas as preocupações atuais sobre o ensino de língua e sua reflexão com o trabalho a partir dos textos e dos gêneros do discurso traçam uma relação inovadora

¹⁵ Sigla referente ao Exame Nacional do Ensino Médio. Avaliação realizada pelo Governo Federal em relação ao Ensino Médio, tendo, entre outras finalidades, o objetivo de servir como uma avaliação de seleção para exames vestibulares em todo o país.

entre gramática, texto, literatura, oralidade e escrita, relação essa que, o Estado, de acordo com a legislação específica sobre educação, coloca como prioridade no ensino de Língua Portuguesa, moldando assim um parâmetro na abordagem dos temas dentro dos livros didáticos da atualidade, como assinala Ota (2009). Outro problema que podemos observar é a importância que o texto escrito assume nos livros didáticos sobre a oralidade, fazendo com que o aluno tenha certa dificuldade, somente a partir dos textos escritos, de unir todas as linguagens e construir as possíveis significações do texto. Explicando melhor, é mais caro ao aluno conseguir buscar as significações dos textos somente pela linguagem escrita; através da oralidade, ou seja, da língua falada, o aluno consegue assimilar e unir melhor todas as formas de linguagem.

Salzano (2004) ainda assinala que os livros didáticos de Língua Portuguesa, na atualidade, possuem algumas informações fragmentadas para facilitar a chegada de informações a alunos e docentes, isso faz com que a inexistência, ou a pouca exposição de contextos e informações complementares, dificultem ao aluno a apreensão total dos sentidos e significações textuais, principalmente quando os conteúdos de literatura estão em discussão.

Esses trabalhos são exemplos da produção que nos últimos anos tem sido feita acerca dos livros didáticos de Língua Portuguesa. Eles foram identificados a partir de levantamento relativamente extenso sobre o tema, concentrado num primeiro momento na biblioteca da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo e no diretório virtual da Scielo¹⁶.

¹⁶ Scielo é a sigla de “Scientific Electronic Library Online” <<http://www.scielo.org/>>, um diretório online de artigos e trabalhos acadêmicos.

AS COLEÇÕES APROVADAS: LEITURAS E CRITÉRIOS

Como explicitado anteriormente, o **Guia** nos dá a informação de que 18 coleções foram analisadas e 11 delas aprovadas de acordo com os critérios estabelecidos para a avaliação dos materiais. Nesta parte do trabalho que se segue, o objetivo é fornecer informações básicas sobre cada coleção, cada resenha será trabalhada individualmente mais adiante.

A noção de coleção de livros foi trabalhada por Toledo (2004), definindo-as como um acervo editorial classificado e organizado em função de fatias de mercado específicas, permitindo com que as editoras trabalhem com diferentes públicos – no caso dos livros didáticos, os anos ou série – para que cada volume presente em cada coleção possar dar conta de competências de leituras diferenciadas para cada público específico.

Ser aprovado no **Guia** do PNLD significa ter o aval do MEC para ser comercializado em todas as escolas do país, sejam elas públicas ou privadas, e ainda garante ser comprado pelo Ministério para as escolas públicas brasileiras. Sendo assim, a não-aprovação não proíbe o livro de ser comercializado, mas não há indicação do MEC para a compra dos livros não-aprovados, fazendo com que as editoras dediquem menos esforços em editar e publicar as coleções não aprovadas.

1. Língua Portuguesa – Linguagem e Interação

- Autores: Carlos Emílio Faraco, Francisco Marto de Moura e José Hamilton Maruxo Jr.
- Editora Ática (3ª Edição, 2010)

Figura 4: Capa do Livro Linguagem e Interação – Linguagem e Educação

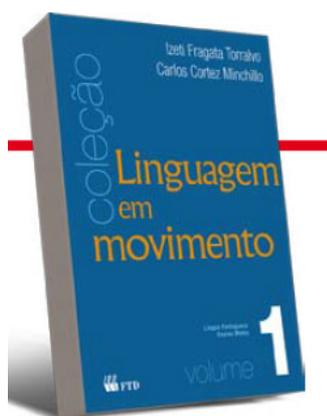


Fonte: Guia do PNLD 2012

2. Linguagem em Movimento

- Autores: Carlos Cortez Minchillo e Izeti Fragata Torralvo.
- Editora FTD (1ª Edição, 2010)

Figura 5: Capa do Livro Linguagem em Movimento

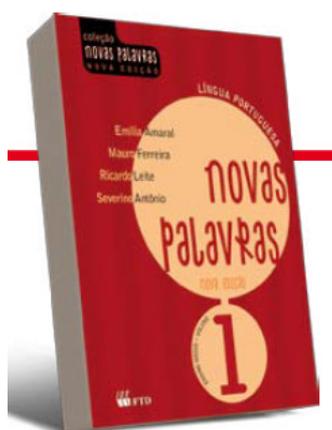


Fonte: Guia do PNLD 2012

3. Novas Palavras – Nova Edição

- Autores: Emília Amaral, Mauro Ferreira, Ricardo Leite e Severino Antônio.
- Editora: FTD (1ª Edição, 2010)

Figura 6: Capa do Livro Novas Palavras



Fonte: Guia do PNLD 2012

4. Português – Contexto, Interlocução e Sentido

- Autores: Marcela Pontara, Maria Bernadete M. Abaurre e Maria Luíza M. Abaurre.
- Editora Moderna (1ª Edição, 2010)

Figura 7: Capa do Livro Português – Contexto, Interlocução e Sentido



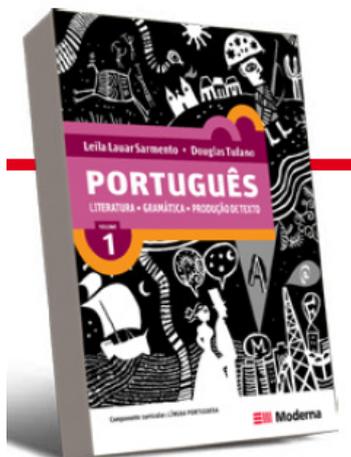
Fonte: Guia do PNLD 2012

5. Português – Literatura, Gramática e Produção de Texto

- Autores: Douglas Tufano e Leia Luar Sarmiento.

- Editora Moderna (1ª Edição, 2010)

Figura 8: Capa do Livro Português – Literatura, Gramática e Produção de Texto

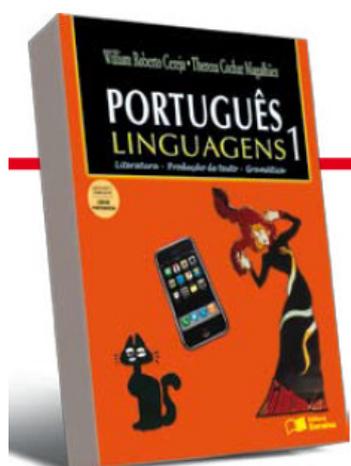


Fonte: Guia do PNLD 2012

6. Português Linguagens

- Autores: Thereza Cochar Magalhães e William Roberto Cereja.
- Editora Saraiva (7ª Edição, 2010)

Figura 9: Capa do Livro Português Linguagens



Fonte: Guia do PNLD 2012

7. Projeto Eco – Língua Portuguesa

- Autores: Roberta Hernandez Alves e Vima Lia de Rossi Martin.
- Editora Positivo (1ª Edição, 2010)

Figura 10: Capa do Livro Português Linguagens

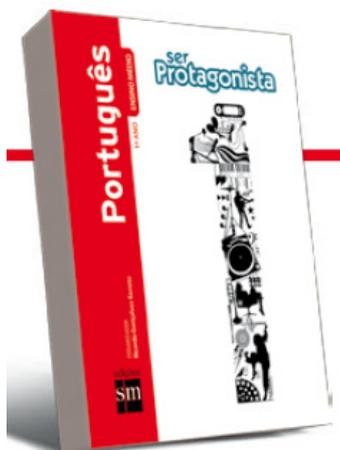


Fonte: Guia do PNLD 2012

8. Ser Protagonista – Português

- Autor: Ricardo Gonçalves Barreto
- Edições SM (1ª Edição, 2010)

Figura 11: Capa do Livro Ser Protagonista – Português



Fonte: Guia do PNLD 2012

9. **Tantas Linguagens – Língua Portuguesa: Literatura, Produção de Textos e Gramática em Uso**

- Autores: Maria Inês Batista Campos e Nívia Assumpção
- Editora Scipione (1ª Edição, 2007)

Figura 12: Capa do Livro Tantas Linguagens – Língua Portuguesa: Literatura, Produção de Textos e Gramática em Uso



Fonte: Guia do PNLD 2012

10. **Viva Português**

- Autores: Elizabeth Campos, Paula Marques Cardoso e Silvia Letícia de Andrade
- Editora Ática (1ª Edição, 2011)

Figura 13: Capa do Livro Viva Português

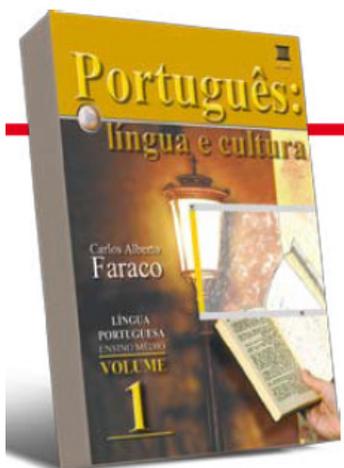


Fonte: Guia do PNLD 2012

11. Português: Língua e Cultura

- Autor: Carlos Alberto Faraco
- Base Editorial (1ª Edição, 2010)

Figura 14: Capa do Livro Viva Português



Fonte: Guia do PNLD 2012

A título de exemplo e a partir de uma comparação com os **Guias** lançados em 2009 e 2015, podemos observar a presença e ausência de editoras nos três **Guias**:

Tabela 1: Presenças das Editoras nos Guias de 2009, 2012 e 2015.

Editoras	2009	2012	2015
Ática	2	2	2
FTD	1	2	1
Moderna	1	2	1
Saraiva	1	1	2
Positivo	0	1	1
Edições SM	0	1	1
Scipione	3	1	0
Base Editorial	1	1	1
Brasil	1	0	0
IBEP	1	0	0
Leya	0	0	1
Total	11	11	10

Fonte: Elaborada pelo Autor.

Algumas editoras, como a Editora Ática, mantiveram sua presença de títulos durante os três **Guias**, enquanto outras, como a Editora Scipione, foram perdendo, gradativamente, a presença de seus títulos aprovados. Podemos perceber que o Grupo Abril Educação¹⁷ possuía cinco livros aprovados em 2009 e apenas dois foram aprovados em 2015, além da presença de editoras menores no cenário nacional (Leya, Base Editorial). Isso nos mostra uma quebra no monopólio de apenas um ou outra editora, mas os esforços de outras editoras para figurar no cenário nacional do livro didático e oferecer mais opções para os professores além de nomes consagrados da bibliografia didática. Outra tabela segue abaixo com a presença dos títulos aprovados no **Guia** de 2012 nos outros dois **Guias**:

Tabela 2: Presenças das Coleções aprovadas em 2012 nos Guias de 2009 e 2015.

Títulos	2009	2015
Língua Portuguesa - Linguagem e Interação	Ausente	Presente
Linguagem em Movimento	Ausente	Ausente

¹⁷ O Grupo Abril Educação compreende as editoras Ática e Scipione.

Novas Palavras - Nova Edição	Presente	Presente
Português - Contexto, Interlocução e Sentido	Ausente	Presente
Português - Literatura, Gramática e Produção de Texto	Ausente	Ausente
Português: Linguagens	Presente	Presente
Projeto Eco - Língua Portuguesa	Ausente	Presente
Ser Protagonista - Português	Ausente	Presente
Tantas Linguagens - Língua Portuguesa, Literatura, Produção de Textos e Gramática em Uso	Ausente	Ausente
Viva Português	Ausente	Presente
Português: Língua e Cultura	Presente	Presente

Fonte: Elaborada pelo Autor.

É notável a manutenção da presença de alguns títulos durante os três **Guias** e outros que estavam presentes somente no **Guia** de 2012. A última tabela apresenta quais foram os títulos mais selecionados pelas escolas:

Tabela 3: Número de Solicitações por Coleção

Títulos	Solicitações
Português: Linguagens	3.484.770
Português - Literatura, Gramática e Produção de Texto	1.441.128
Português - Contexto, Interlocução e Sentido	1.107.291
Língua Portuguesa - Linguagem e Interação	945.547
Novas Palavras - Nova Edição	924.597
Ser Protagonista - Português	608.356
Viva Português	396.705
Linguagem em Movimento	393.826
Projeto Eco - Língua Portuguesa	235.628
Português: Língua e Cultura	53.653
Tantas Linguagens - Língua Portuguesa, Literatura, Produção de Textos e Gramática em Uso	36.606

Fonte: Ministério da Educação (Site do PNLD).

É interessante notar que há diferenças consideráveis no número de solicitações¹⁸ das coleções. Para concluir a exposição destes dados, é interessante olharmos para alguns dados gerais sobre o **Guia** de 2012:

- Investimento: R\$ 720,7 milhões;
- Alunos Atendidos: 7.981.590
- Escolas Beneficiadas: 18.862
- Livros Distribuídos: 79.565.006

DESCOBRINDO OS CRITÉRIOS

O presente trabalho quer saber como as coleções foram aprovadas, ou seja, os critérios usados em sua avaliação e considerados como positivos e negativos em cada uma das coleções, para que assim, possamos entender como se dá a avaliação feita pelo **Guia** e como se configuram os livros aprovados.

Vale então examinar as Resenhas contidas no **Guia** para cada uma das coleções, já que elas são frutos da ordem estabelecida pelos saberes disciplinares dos especialistas e dos saberes curriculares do Estado com o objetivo de reformar o ensino de Língua Portuguesa nas escolas brasileiras.

A análise de todas as resenhas se encontram em apêndice a este trabalho e serviram como fonte para os quadros apresentados a seguir com informações essenciais para a pesquisa. Todas as resenhas se estruturam da mesma forma: primeiramente, nos é apresentada uma visão geral da coleção, seguida de um quadro esquemático contendo **Pontos Fortes, Pontos Fracos, Destaque, Programação de ensino e Manual do**

¹⁸ As solicitações referem-se aos pedidos e às encomendas feitas pelas escolas da rede pública.

Professor. Neste quadro é possível uma análise prévia da avaliação com relação ao que fora proposto no início do **Guia**.

Em seguida, segue uma descrição da coleção e por fim, a análise de cada coleção é feita através de cada eixo de ensino ligado à Língua Portuguesa – Leitura, Literatura, Produção de textos escritos, Oralidade e Conhecimentos linguísticos. Por fim, as resenhas apresentam uma seção chamada **Em Sala de Aula** que contempla as preocupações e as precauções que o docente deve ter para trabalhar com cada uma das coleções.

O primeiro resultado obtido a partir da análise das resenhas é a classificação dada, pelo **Guia**, a cada uma das coleções com relação a ela ser compêndio ou manual¹⁹:

Tabela 4: Manual x Compêndio

Títulos	Compêndio x Manual
Língua Portuguesa - Linguagem e Interação	MANUAL
Linguagem em Movimento	MANUAL E COMPÊNDIO
Novas Palavras - Nova Edição	MANUAL
Português - Contexto, Interlocução e Sentido	COMPÊNDIO
Português - Literatura, Gramática e Produção de Texto	MANUAL
Português: Linguagens	MANUAL
Projeto Eco - Língua Portuguesa	MANUAL
Ser Protagonista - Português	MANUAL ²⁰
Tantas Linguagens - Língua Portuguesa, Literatura, Produção de Textos e Gramática em Uso	MANUAL
Viva Português	MANUAL
Português: Língua e Cultura	COMPÊNDIO

Fonte: Guia do PNLD 2012.

¹⁹ Essa diferenciação já foi discutida no primeiro capítulo do presente trabalho.

²⁰ Segundo a resenha desta coleção, ela se organiza através de vários manuais, sendo que cada eixo é trabalhado como a autonomia de um manual independente.

Podemos perceber a predominância de manuais, que, segundo o próprio **Guia** (p. 14) são mais recentes no Ensino Médio e eles estão em maior quantidade porque “têm-se mostrado mais permeáveis às novas orientações para o ensino de LP (...)” (p. 14). O **Guia** ainda sinaliza que no ensino fundamental há uma maior quantidade de manuais e que há uma tendência hegemônica da presença de manuais no Ensino Médio. É curioso notar que uma das coleções é considerada portadora de um equilíbrio entre as características do compêndio e do manual e que, nessa mesma coleção, também se encontra o embate entre a tradição e a inovação.

A próxima tabela é um quadro comparativo de cada coleção com relação aos pontos fracos, fortes e os destaques de cada uma delas:

Tabela 5: Pontos Fortes, Fracos e Destaques de cada coleção.

Coleções	Pontos Fortes	Pontos Fracos	Destaque
Língua Portuguesa - Linguagem e Interação	Articulação dos conhecimentos linguísticos com outros eixos.	Ausência de textos ligados à literatura no manual do professor.	Articulação dos conhecimentos linguísticos com outros eixos.
Linguagem em Movimento	Organização da coleção.	Foco nos exames vestibulares.	Produção de textos.
Novas Palavras - Nova Edição	Revisão e reformulação da escrita.	Oralidade ²¹ .	Literatura.
Português - Contexto, Interlocução e Sentido	Produção escrita.	Oralidade.	Projeto gráfico da coleção.
Português - Literatura, Gramática e Produção de Texto	Literatura.	Conhecimentos Linguísticos.	Coletânea de Textos.
Português: Linguagens	Literatura.	Conhecimentos Linguísticos.	Articulação entre os eixos.

²¹ O eixo não é trabalhado pela coleção.

Projeto Eco - Língua Portuguesa	Literatura e Articulação entre os eixos.	Oralidade.	Culturas de Língua Portuguesa.
Ser Protagonista – Português	Literatura e Produção de Textos.	Oralidade.	Base conceitual da Literatura.
Tantas Linguagens - Língua Portuguesa, Literatura, Produção de Textos e Gramática em Uso	Leitura e Literatura.	Oralidade e o fato de a literatura estar totalmente atrelada à literatura.	Articulação entre os eixos.
Viva Português	Articulação entre os eixos.	Pouca atenção à variedade linguística.	Produção de textos escritos e oralidade.
Português: Língua e Cultura	Perspectiva Sociointeracionista.	Pequena quantidade de atividades e a oralidade.	Conhecimentos Linguísticos.

Fonte: Guia do PNLD 2012.

Em relação aos pontos fortes, podemos perceber que a literatura aparece em grande parte das coleções, mostrando a adaptação das coleções a uma perspectiva inovadora do ensino da literatura, colocada pelo documento a partir da preocupação em proporcionar a formação de um leitor crítico da literatura nacional e um contato mais profundo com as outras literaturas de Língua Portuguesa (Portugal e África).

Já sobre os pontos fracos, é notável o aparecimento da oralidade em diversas coleções, sendo que em uma delas este eixo sequer é trabalhado. A oralidade é colocada no documento como um eixo pouco trabalhado, talvez por ser um dos mais recentes, já que ele aparece nos documentos oficiais somente a partir da última década. Somente uma das coleções trabalha com a oralidade e, inclusive, a oralidade é colocada como

destaque desta coleção. Além disso, os conhecimentos linguísticos aparecem como ponto fraco quando a coleção é considerada tradicional pelos avaliadores, e o foco nos exames vestibulares também é colocado como tradicional, sendo, portanto, considerado um ponto fraco.

Por fim, os destaques são variados, sendo que, em algumas coleções, eles convergem com os pontos fortes, mas um destaque recorrente é a articulação entre os eixos de ensino, o que proporciona ao professor e ao aluno uma maior noção de unidade com relação à disciplina de Língua Portuguesa, para que todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem possam ver que, na verdade, o objetivo central do ensino é a convergência e a relação entre todos os eixos.

A próxima tabela apresenta a visão dos avaliadores com relação ao **Manual do Professor** em cada uma das coleções:

Tabela 6: Manual do Professor

Coleções	Manual do Professor
Língua Portuguesa - Linguagem e Interação	Apresenta organização e favorece a consulta dos professores.
Linguagem em Movimento	O manual vem organizado para suprir as deficiências apresentadas pela coleção.
Novas Palavras - Nova Edição	Apresenta orientações para as atividades e fontes bibliográficas que proporcionam a consulta do professor.
Português - Contexto, Interlocução e Sentido	Aprofundamento conceitual e apresenta a bibliografia relativa às práticas docentes.
Português - Literatura, Gramática e Produção de Texto	Apresenta-se como um apoio teórico-metodológico para o docente.
Português: Linguagens	Traz orientações para a resolução e a aplicação das atividades propostas nas coleções.
Projeto Eco - Língua Portuguesa	Apresenta sugestões didáticas.
Ser Protagonista - Português	Traz sugestões complementares aos temas tratados na coleção, além de apresentar consistência em aspectos metodológicos.

<p>Tantas Linguagens - Língua Portuguesa, Literatura, Produção de Textos e Gramática em Uso</p>	<p>Apresenta rica fundamentação teórico-metodológica.</p>
<p>Viva Português</p>	<p>Traz orientações para o trabalho do professor com a coleção.</p>
<p>Português: Língua e Cultura</p>	<p>Tem foco na discussão da proposta pedagógica da coleção.</p>

Fonte: Guia do PNLD 2012.

Podemos perceber o destaque dado aos autores das resenhas aos manuais que surgem para suprir as deficiências apontadas pelos avaliadores. Todos os manuais trazem discussões acerca das atividades propostas e a síntese teórica ligada à metodologia usada por cada coleção para que o professor possa buscar uma identificação com a organização e a proposição de atividades em cada uma das coleções. Todos os manuais são bem avaliados, o que pode nos revelar a consciência dos autores em relação aos pontos fracos de suas coleções e a tentativa de saná-los na configuração do manual do professor.

As próximas análises versarão sobre cada eixo que formam a disciplina:

I) **Leitura:** Em todas as resenhas, podemos perceber a preocupação dos avaliadores em colocar que este eixo deve ser tratado como um eixo independente, pois ao se articular muito com outros eixos, perde suas características particulares e acaba se focando mais nas relações com os outros eixos do que em suas singularidades. A diversidade de gêneros textuais e a preocupação com a formação de um leitor crítico são pontos muito comentados e buscados pelos avaliadores, além do foco na função social da linguagem e da exploração das características e da materialidade do texto. É considerado positivo também o diálogo com outros tipos de linguagem, principalmente as não-verbais.

Como deficiências, são citados a ausência de leituras juvenis, próximas à realidade do aluno, além da não contemplação da variedade de gêneros textuais dentro e fora da escola. Não se deve presumir um aluno leitor, já que é função deste eixo ajudar na formação leitora do aluno, portanto as coleções devem oferecer um suporte a esta formação. Também o ensino de leitura não deve ser focado em habilidades e competências de exames vestibulares, como o ENEM, já que são comprometidas por conteúdos específicos somente no contexto escolar, limitando assim, a formação do aluno leitor para além dos muros da escola.

II) Literatura: este eixo é apresentado como o mais completo com relação à inovação proposta pelo documento. A maioria das coleções trabalha com uma grande diversidade de gêneros literários, além de proporcionarem uma grande articulação com outras culturas, principalmente as de Língua Portuguesa. Um embate colocado é sobre a necessidade de tratar a literatura como a expressão cultural de um povo, proporcionando ao aluno o contato com a formação cultural do texto e todas as referências contidas em um texto literário sem apenas um foco historiográfico onde o aluno se prende a conceitos de análise literária.

A relação com outras linguagens também é colocada como ponto forte da literatura, além da intertextualidade e de focar a atemporalidade da literatura no Brasil e no mundo. Os avaliadores consideram importante o questionamento do cânone e a inserção de textos contemporâneos em complemento aos textos clássicos, para que o aluno seja capaz de questionar e entender o que é o cânone e como ele se forma.

III) Produção de textos escritos: os autores focalizam a importância que este eixo deve dar aos processos de produção e circulação dos gêneros textuais para além da tipologia clássica dos gêneros escolares (descrição, narração e dissertação). A coleção

deve contribuir para a proficiência escrita do aluno e os usos sociais da língua escrita, principalmente para além da escola.

É considerada interessante a articulação com outros eixos, principalmente com a leitura para que o aluno seja capaz de identificar as principais divergências entre a língua escrita e a língua oral, principalmente na variedade do português brasileiro.

IV) Oralidade: este é o eixo em situação mais preocupante, já que aparece em poucas coleções e, em algumas que aparece, é tratada com superficialidade. Esse tratamento com superficialidade, colocando a oralidade como complemento de outros eixos também é problemático, já que tira o foco das questões principais do eixo, que é proporcionar ao aluno a atenção aos usos sociais da língua oral para além da escola, ou seja, em sua vida social republicana.

Portanto, limitar a oralidade aos seus usos no contexto escolar é limitar as oportunidades de proficiência oral do aluno. Ainda, a única coleção que trata propriamente da oralidade como eixo único, o uso de recursos audiovisuais é considerado positivo e uma experiência rica para o aluno.

V) Conhecimentos linguísticos: a questão entre tradicionalismo e inovação é tratada com força neste eixo. O tradicionalismo é considerado como o tratamento de conceitos e da gramática voltada à análise de frases e palavras, e deve ser combatido através da gramática textual e da articulação com eixos da leitura e da produção de textos, para que o aluno seja capaz de aplicar os conceitos em seus próprios textos, sejam eles orais ou escritos.

Os conhecimentos linguísticos devem ser aplicados aos contextos de comunicação dos alunos dentro e fora da escola, além de chamar atenção para o fenômeno da variação linguística, com foco na dualidade entre o português europeu e o português brasileiro.

Podemos perceber então que o embate entre tradição e inovação se faz presente em todos os eixos, sendo reconhecido pelos avaliadores que é um desafio conseguir inovar totalmente, já que estamos presos a uma tradição gramatical e literária que ainda faz parte da formação de muitos professores da Educação Básica. Então, os avaliadores assinalam a importância do manual do professor para suprir as dificuldades encontradas pelos professores quando adequarem suas práticas aos contextos de inovação do ensino.

As fichas de avaliação²² presentes no final do **Guia** nos permitem entender como se deu a sistematização da avaliação das coleções. Elas são organizadas da seguinte maneira: primeiramente, um questionário onde os avaliadores podem identificar as características gerais de cada uma das coleções. Tais perguntas são de cunho mais descritivo para que o avaliador possa se situar em relação ao processo de construção das coleções.

A segunda parte é chamada de “Análise Avaliativa” e apresenta tabelas a serem preenchidas pelos avaliadores sobre cada um dos eixos. Em leitura, temos os seguintes tópicos: coletânea de textos e atividades, todos com perguntas com respostas “Sim” e “Não”, o terceiro tópico a identificação dos gêneros textuais em cada um dos volumes das coleções.

Sobre a literatura, os tópicos com respostas “Sim” e “Não” são: coletânea de textos literários, atividades, conhecimentos literários e uma lista de conteúdos trabalhados por cada coleção. O eixo produção de texto escrito é dividido em atividades com perguntas positivas e negativas e a lista dos gêneros e tipos textuais trabalhados em cada volume, a avaliação da oralidade se estrutura da mesma maneira.

²² Em anexo neste trabalho.

Por fim, nos conhecimentos linguísticos, temos as atividades e uma lista de conteúdos. O manual do professor é avaliado com a seguinte pergunta: “O Manual do Professor cumpre adequadamente suas funções?”. Questões finais da avaliação abordam a pertinência de conceitos e informações e o respeito aos direitos humanos, além da estrutura editorial e do projeto gráfico de cada coleção.

Todas as questões permitem entender o processo de avaliação e como se dá a construção de critérios de avaliação, já que as perguntas nos direcionam diretamente às resenhas e assim, podemos relacionar as resenhas, as fichas e os preceitos teórico-metodológicos apresentados no início do **Guia**.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos perceber, então, como se deu a construção de critérios para a aprovação dos livros didáticos de Língua Portuguesa e como o Programa Nacional do Livro Didático propõe uma ordem de práticas e teorias ligadas ao ensino de Língua Portuguesa.

Ao olharmos a análise das resenhas expostas no apêndice deste trabalho e nos resultados obtidos através delas, podemos perceber alguns pontos caros aos avaliadores, como por exemplo a incessante busca pela inovação, e ainda durante a leitura das resenhas, observamos diretrizes de como trabalhar com a inovação. O trabalho com o eixo da literatura, por exemplo, permite-nos entender que a inovação estaria ligada ao desenvolvimento da literatura enquanto manifestação cultural de um povo e não a tradicional perspectiva historiográfica que mal permite com que o aluno tenha contato com os textos literários para analisá-los e ter sua própria interpretação.

Outro ponto de destaque importante é a falta das coleções quando falamos em trabalho com oralidade, poucas apresentam o desenvolvimento deste eixo e mesmo assim, algumas das que apresentam, o fazem de maneira superficial e sempre como complemento de um outro eixo.

Podemos perceber então, com relação aos eixos e os pontos fracos e fortes expostos pelo **Guia**, que os critérios são construídos com base nas ideias de inovação e tradição tratadas neste trabalho, uma vez que os pontos fortes estão sempre relacionados à inovação e os pontos fracos, à tradição. Mas é necessário entender também que estas ideias de tradição e inovação como apresentadas e expostas no **Guia** fazem parte de uma cultura escolar dos especialistas e dos documentos oficiais e, muitas vezes, os professores podem não ter noções específicas e um preparo para lidar com este tipo de material, com este tipo de abordagem.

O circuito que se forma entre governo, academia, editoras e escolas se faz forte no discurso que acompanha a criação e manutenção destes critérios, já que as diferentes instâncias de produção que se encontram aqui convergem no **Guia** e nos levam a refletir sobre quais são os parâmetros de manutenção destes critérios. O PNLD é uma iniciativa federal, que passa aos especialistas a responsabilidade de relacionar a avaliação ao proposto nos documentos oficiais que guiam a constituição dos mesmos e os editores buscam esta adequação para que o livro seja aprovado e, por fim, os professores recebem e trabalham com estes livros adequados a critérios que nem sempre fizeram parte de sua formação e causa desconforto ao corpo docente.

Podemos dizer, então, que os critérios construídos pelo **Guia** do PNLD são ferramentas desta ordem imposta por ele e fazem com que eles façam parte deste circuito de produção e leitura do **Guia**, que envolve saberes múltiplos e diversos que, às vezes, o professor só passa a ter contato quando recebe o livro didático em suas mãos.

Assim, o embate entre tradição e inovação, muitas vezes, pode não fazer sentido a este professor, mas os livros aprovados e a leitura do **Guia** do PNLD para o entendimento dos critérios de seleção e aprovação podem fazer com que ele passe a questionar a tradição, bem como a inovação e possa fazer uma escolha pertinente e adequada às suas práticas em sala de aula.

Do outro lado, os autores de livros didáticos e as editoras também se interessam por tais critérios, uma vez que são eles que no próximo **Guia** serão levados em consideração e poderão ajudar – ou não – na aprovação das próximas coleções.

Por fim, é necessário que a ordem seja compreendida por todos aqueles que constituem o circuito de produção e leitura do **Guia** para que os critérios não sejam mal-interpretados ou que não sejam entendidos. Os critérios estabelecem a ordem dentro do

Guia e são aplicados aos livros para que as novas teorias e a ideia de inovação seja passada a todas as escolas do Brasil que adotarem algum destes materiais.

O trabalho, portanto, pode contribuir para elucidar os critérios utilizados para a avaliação dos livros didáticos de Língua Portuguesa, com foco em sua perspectiva de análise da materialidade do **Guia**, das suas inspirações teóricas e de suas resenhas, para que o leitor possa entender a concepção desse documento e suas relações com a área da Educação, mais precisamente da concepção dos livros didáticos e das teorias de ensino de Língua Portuguesa na atualidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMO, H.W. Condição juvenil no Brasil contemporâneo. In: ABRAMO, H. W.; BRANCO, P. P. M. (Org.). **Retratos da juventude brasileira: Análise de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Instituto Cidadania/Fundação Perseu Abramo, 2005. p. 37-72.

ALVIM, Y. C. **O Livro Didático na Batalha de Idéias: Vozes e Saber Histórico no Processo de Avaliação do PNLD**. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de Juíz de Fora – UFJF. Programa de Pós-Graduação em Educação, Juíz de Fora, 2010.

ARAÚJO, U.F. **Temas Transversais e a estratégia de projetos**. São Paulo: Moderna, 2003.

AZANHA, J. M. P. Cultura escolar brasileira: um programa de pesquisa. In: **Educação: temas polêmicos**. São Paulo: Martins Fontes, 1995. p. 67-78.

BAGNO, M. **Gramática da Língua Portuguesa**. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

BAKHTIN, M. Gêneros do Discurso. In: **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARTHES, R. A Morte do Autor. In: _____. **O Rumor da Língua**. Lisboa: Edições 70, 1984.

BEISIEGEL, C. R. Educação e Sociedade no Brasil após 1930. In: FAUSTO, B. (org.). **Historia geral da civilizacao brasileira: o Brasil Republicano – economia e cultura (1930-1964)**. Sao Paulo: Difel, 1984. t.3, v.4, p.381-416.

BITTENCOURT, C. M. F. **Autores e editores de compêndios e livros de leitura (1810-1910)**. *Educ. Pesqui.*[online]. 2004, vol.30, n.3, pp. 475-491. ISSN 1517-9702.

BORDINI, M.G. & AGUIAR, V.T. **Literatura: a formação no leitor: alternativas metodológicas**. 2 ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

BOURDIEU, P. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio**, partes I e II. Visualizados respectivamente nas datas de 12 e 14 de abril de 2014, In: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>, e http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf

_____. **Organizações Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental**, partes I e II. Visualizados respectivamente nas datas de 12 e 14 de abril de 2014, In: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>, e http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf

_____. **Programa Nacional do Livro Didático**.

Visualizados respectivamente nas datas de 12 e 14 de fevereiro de 2014, In: <http://www.fnede.gov.br/programas/livro-didatico/guia-do-livro/item/2988-guia-pnld-2012-ensino-m%C3%A9dio>.

_____. **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.**

Visualizados respectivamente nas datas de 24 de outubro de 2014, In: <http://www.fnde.gov.br/>

_____. **Editais Consolidados do PNL D 2012 – Ensino Médio.**

Visualizados respectivamente nas datas de 13 de maio 2015, In: <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-editais>

_____. **Lei de Diretrizes e Bases.**

Visualizados respectivamente nas datas de 18 de fevereiro de 2014, In: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/ldb.pdf>

_____. **Documentos Orientados do Ensino Médio.**

Visualizados respectivamente nas datas de 12 de abril de 2014, In: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/documento_orientador.pdf

CAVALHEIRO, J.S. **A concepção de autor em Bakhtin, Barthes e Foucault.** In: SIGNUM: Estud. Ling. N° 11/2, p. 67-81. Londrina: dez-2008.

CHARTIER, R. **A História Cultural: entre práticas e representações.** Tradução Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

_____. **A Ordem dos Livros.** Tradução de Mary Del Priore. Brasília: Editora UNB, 1998.

CHERVEL, A. **História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa.** In: Revista, Teoria e Educação, n°2, Pannonica, 1990.

CHOPPIN, A. **História dos Livros Didáticos e das edições didáticas: sobre o estado da arte.** Educ. Pesqui., Dez 2004, vol. 30, n° 3. p.549-566.

_____. Los manuales escolares de ayer a hoy: el ejemplo de Francia. Historia de la educación – **Revista Interuniversitaria**, Universidade de Salamanca, n. 19, 2000, p.13-36.

CUNNINGHAM, P. Books and teacher's memories. In: **Teaching by the book.** ISCHE, XXII. Akolá, 2000, p. 2-10.

ROSUT, A.; SILVA JR., B.F.; ALBUQUERQUE, C. **Dicionário Melhoramentos Agora da Língua Portuguesa.** São Paulo: Publifolha, 2000. p. 448-449.

FARIA, V.F.S. **O ensino de literatura: articulação entre propostas oficiais e pesquisa universitária.** São Paulo: Dissertação de Mestrado/Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2009. p. 67 – 88.

FERNANDES FILHO, J. A. **Condição Juvenil e Violência Escolar em Diamantina:** Comparando o perfil com jovens de grandes cidades. Vertentes (UFSJ), v. 35, p. 1-20, 2010.

- FOUCAULT, M. **O que é um autor?** Portugal: Veja/Passagens, 2002.
- FRANCHI, C. **Criatividade e Gramática**. In: secretaria da Educação. São Paulo: SE/CENP, 1991, p. 7-39.
- GARCIA, L. A. M. Competências e Habilidades: você sabe lidar com isso? In: **Educação e Ciência** On-line, Brasília: Universidade de Brasília. Disponível em: <http://uvnt.universidadevirtual.br/ciencias/002.htm>. Acesso em: 17 dez. 2015
- GATTI JR, D. **Livros didáticos, saberes disciplinares e cultura escolar: primeiras aproximações**. Pelotas: História da Educação, ASPHE/FaE/UFPel, set. 1997, p. 29-50.
- GERALDI, J.W. **Portos de passagem**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- HUNT, L. **A nova história cultural**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- KRAFZIK, M.L.A. **Acordo MEC/ USAID – A Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático – COLTED (1966/1971)**. Dissertação de Mestrado – Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ. Programa de Pós-Graduação em Educação, Rio de Janeiro, 2006
- JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. In: **Revista Brasileira de História da Educação**. Sociedade Brasileira de História da Educação / Autores Associados. Campinas: jan/jun, 2001, n. 1, p. 9-43.
- LAMEGO, V. **A farpa na lira: Cecília Meirelles na Revolução de 30**. Record, 1996.
- LUFT, C.P. **Língua e liberdade**. 8ª ed. São Paulo: Ática, 2000.
- LUGLI, R.G.; SILVA, V.B. **Discursos sobre a eficácia educacional: encontros e desencontros entre técnicos em educação e professores (Brasil, décadas de 1950 a 1970)**. In: Educar em Revista. Curitiba: jul/set 2014, Editora UFPR, p. 233 - 252
- MANTOVANI, K.P. **O Programa Nacional do Livro Didático: Impactos na Qualidade do Ensino Público**. Dissertação de Mestrado – Universidade de São Paulo – Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Geografia Humana, São Paulo, 2009.
- MATTOS E SILVA, R.V. **Contradições no ensino de português**. 4ª ed. São Paulo: Contexto, 2001.
- MOEHLECKE, S. **O Ensino Médio e as novas diretrizes curriculares nacionais: entre recorrências e novas inquietações**. Revista Brasileira de Educação. v. 17, n. 49, jan-abr/2012. p. 39-233.
- MUNAKATA, K. **Produzindo Livros Didáticos e Paradidáticos**. São Paulo: Tese de Doutorado/Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1997.

_____. O livro didático: alguns temas de pesquisa. In: **Revista Brasileira de História da Educação**. Sociedade Brasileira de História da Educação / Autores Associados. Campinas: set/dez 2012, n. 3, p. 179-197.

NÓVOA, A. **História da Educação: Percursos de uma disciplina**. In: *Análise Psicológica*, nº 4 (XIV), p. 417-434. Lisboa: 1996.

_____. Uma Educação que se diz nova. In: CANDEIAS, A.; NÓVOA, A.; FIGUEIRA, M.H. **Sobre a Educação Nova: Cartas de Adolfo Lima a Álvaro Viana de Lemos**. Lisboa: Educa, 1995, p. 25-41.

OLIVEIRA, J.B.A. **A Política do Livro Didático**. Campinas: Ed. Summus, 1984, p.31 – 68.

OLIVEIRA, L. **Programa Nacional do Livro Didático (PNLD): Aspectos Históricos e Políticos**. Associação de Leitura do Brasil. Anais do 17º COLE, 2009. Disponível em: http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais17/txtcompletos/sem18/COLE_2079.pdf Acesso em 05/mai/2015.

OSSENBACH, G.; SOMOZA, M. **Los Manuales escolares como fuente para la historia de la educación en America Latina**. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2001.

OTA, I. A. S. **O Livro Didático de Língua Portuguesa no Brasil**. Educar, Curitiba, n. 35, p. 211-221, 2009. Editora UFPR.

PARDIM, C. S.; SOUZA, L. A. **O Movimento da Escola Nova no Brasil da Década de 30**. Disponível em: http://www.uems.br/eventos/semana2012/arquivos/49_2012-09-28_15-35-43.pdf. Acesso em 17 dez. 2015.

PERRENOUD, P. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

RAZZINI, M.P.G. **O espelho da nação: a Antologia nacional e o ensino de Português e Literatura**. São Paulo: Tese de Doutorado/Instituto de Estudos Literários da Unicamp, 2000.

SALZANO, J.T. **Análise de um livro didático de Língua Portuguesa**. *Revista Integração*. Ano X, nº 42, p. 285-293. Jul./Ago./Set., 2004. Disponível em: ftp://ftp.usjt.br/pub.revint/285_42.pdf. Acesso em 05/ago/2014.

SILVA, V. B. **Saberes em viagens nos manuais pedagógicos: construções da escola em Portugal e no Brasil (1870-1970)**. Tese de Doutorado em Educação. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2005.

SILVA, V.B.; CORREIA, A.C.L. **Saberes em viagem nos manuais pedagógicos (Portugal – Brasil)**. *Cad. Pesqui.* Set/Dez 2004, vol. 43, nº. 123.

SOARES, M. **Português na escola: História de uma disciplina curricular**. In: BAGNO, M. *Linguística da Norma*. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

SPÓSITO, M. P. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil. In: ABRAMO, H. W.; BRANCO, P. P. M. (Org.). **Retratos da juventude brasileira: Análise de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Instituto Cidadania/Fundação Perseu Abramo, 2005. p. 87-128.

STEINER-KHAMSI, G. Reterritorializing educational import: explorations into the politics of educational borrowing. In: NÓVOA, A.; LAWN, M. (ed.) **Fabricating Europe: the formation of an education space**. USA: Klumer Academic Publishers, 2002, p. 69-86.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Tradução de Francisco Pereira. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, M., LESSARD, C., LAHAYE, L. Os professores face ao saber – esboço de uma problemática ao saber docente. **Teoria e Educação**. Porto Alegre, 1991, n.4, p. 215-233.

TAVARES, M. R. **Editando a nação e escrevendo sua história: O Instituto Nacional do Livro e as disputas editoriais entre 1937-1991**. UFRGS: Aedos, Rio Grande do Sul, nº15, v.6. jul-dez/2014, p. 164-180.

VIDAL, D. G. **Culturas escolares: estudo sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, final do século XIX)**. Campinas: Autores Associados, 2005, p. 21-69.

VINÃO FRAGO, A. Fracasan las reformas educativas? In: Sociedade Brasileira de História da Educação (Org.). **Educação no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2001. p. 21-52.

VINCENT, G., LAHIRE, B. & THIN, D. **Sobre a história e a teoria da forma escolar**. Educação em Revista, Belo Horizonte, n. 33, jun/2001.

ANEXO I: FICHAS DE AVALIAÇÃO

ANEXO 2**FICHA DE AVALIAÇÃO****PRIMEIRA PARTE:****IDENTIFICAÇÃO GERAL DA COLEÇÃO – DESCRIÇÃO****I – CARACTERÍSTICAS GERAIS**

Descrição do Livro do Aluno e do Livro do Professor, com indicações sobre

- os modos de organização da obra e os nomes de suas partes principais;
- os objetivos e princípios teóricos que orientam a proposta pedagógica no livro do aluno;
- a presença ou não de articulação entre os eixos de ensino;
- a relação entre os eixos de ensino (equilíbrio? priorização de algum eixo? qual?);
- em que a coleção investe (listamos a seguir algumas possibilidades):
 - contribuição para o desenvolvimento de capacidades de uso da língua?
 - oportunidades de reflexão e de apreensão das relações que se estabelecem entre os objetos de ensino-aprendizagem e suas funções socioculturais?
 - discussão das tradições culturais brasileiras em relação à contemporaneidade?
 - transmissão de conteúdos (de literatura, gramática etc.)?
 - treinamento para desempenho do aluno no vestibular e/ou no Enem?
- como é o Manual do Professor (como se organiza, que objetivos e princípios teóricos são declarados, onde aparecem as respostas e os comentários às atividades – logo após as perguntas no livro do aluno, ou apenas no encarte para o professor?).

SEGUNDA PARTE:**ANÁLISE AVALIATIVA****A. ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA ASSUMIDA PELA COLEÇÃO****II – O ENSINO DE LEITURA****a) Coletânea de textos**

1. A coletânea é representativa do que a cultura escrita oferece ao adolescente/jovem do Ensino Médio?	S (sim) / N (não) Coleção
1.1 Apresenta diversidade de esferas e gêneros discursivos?	
1.2 Inclui multimodais?	
1.3 Contempla a produção própria das culturas juvenis (incluindo a produção escrita e imagética)?	
2. A coletânea favorece experiências significativas de leitura?	S (sim) / N (não) Coleção
2.1 Os temas selecionados e os pontos de vista a partir dos quais são abordados contemplam a heterogeneidade sociocultural brasileira, quanto a faixa etária, etnia, gênero, classe social, região, entre outros?	
2.2 Os textos são autênticos?	
2.3 Os fragmentos e adaptações mantêm unidade de sentido, trazem créditos e indicações de cortes?	
2.4 Os textos mantêm fidelidade à diagramação e leiaute próprios do suporte original, quando pertinente para a compreensão?	

b) As atividades

3. As atividades tratam a leitura como processo e colaboram efetivamente para a formação do leitor?	S (sim) / N (não) Coleção
3.1 Definem objetivos plausíveis para a leitura proposta?	
3.2 Resgatam o contexto de produção (contexto histórico, função social, esfera discursiva, suporte, autor e obra)?	
3.3 Estimulam o aluno a conhecer a obra de que o texto faz parte ou outras obras a ele relacionadas?	
3.4 Levam o aluno a considerar a materialidade do texto (seleção lexical, recursos morfossintáticos, sinais gráficos etc.) na apreensão de efeitos de sentido?	
3.5 Propõem apreciações estéticas, éticas, políticas, ideológicas?	
3.6 Discutem questões relativas à diversidade sociocultural brasileira?	
3.7 Respeitam as convenções e os modos de ler constitutivos de diferentes gêneros, inclusive os originários de novos contextos midiáticos, praticados em diferentes esferas de letramento?	

4. As atividades de leitura colaboram efetivamente para o desenvolvimento da proficiência do aluno?	S (sim) / N (não) Coleção
4.1 Trabalham as diferentes estratégias cognitivas envolvidas no processo de leitura (ativação de conhecimentos prévios, formulação e verificação de hipóteses, compreensão global, localização e retomada de informações; produção de inferências)?	
4.2 Exploram elementos constitutivos da textualidade: unidade e progressão temática; articulação entre partes; modos de composição tipológica, intertextualidade e polifonia, argumentatividade, planos enunciativos, relações e recursos de coesão e coerência?	
4.3 Exploram a compreensão das relações que se estabelecem entre o verbal e o não verbal em textos multimodais?	
4.4 Exploram dimensões sociolinguísticas manifestadas no texto?	

c) Gêneros/tipos

Lista de gêneros ou tipos (conforme a designação dada pelo LD) dos textos propostos para o ensino de leitura.

V. 1	V. 2	V. 3

III – O TRABALHO COM A LITERATURA

5. Coletânea de textos literários	S (sim) / N (não) Coleção
5.1 Os textos escolhidos são relevantes para a formação do aluno como leitor de literatura (são de autores representativos de diferentes correntes estético-literárias e de diferentes regiões; contemplam autores e gêneros menos estudados, como peças teatrais, literatura de cordel, letras de música popular)?	
5.2 abordagem da literatura brasileira dialoga com outras literaturas de língua portuguesa?	
5.3 A apresentação dos textos orienta-se por um critério específico (ordenação cronológica; coincidência temática; gêneros textuais)?	
5.4 A presença de textos integrais é significativa?	
5.5 As fontes consultadas são respeitadas com fidedignidade?	

a) As atividades

6. As atividades propostas colaboram efetivamente para a formação do leitor de literatura?	S (sim) / N (não) Coleção
6.1 Estimulam o aluno a conhecer a obra completa de que o texto faz parte ou outras obras a ele relacionadas?	
6.2 Levam o aluno a considerar a materialidade do texto na apreensão de efeitos de sentido?	
6.3 Levam o aluno à fruição estética e à apreciação crítica da produção literária?	
6.4 Estabelecem relações entre o texto literário e o contexto histórico, social e político de sua produção?	

6.5 Articulam procedimentos de construção do texto literário com as tendências estéticas correspondentes?	
6.6 Aproximam adequadamente o aluno do padrão linguístico do texto?	

b) Conhecimentos literários

7. A obra fornece uma base conceitual consistente para o tratamento do fenômeno literário?	S (sim) / N (não) Coleção
7.1 Favorece a compreensão da literatura como campo de conhecimento (cotidiano, filosófico, coletivo)?	
7.2 Permite entender a literatura como fator constitutivo da cultura?	
7.3 Leva em conta as especificidades linguísticas do texto literário?	
7.4 Favorece a compreensão do processo histórico da literatura brasileira?	
7.5 Recorre a abordagens teórico-críticas contemporâneas?	

c) Conteúdos

Lista dos conteúdos de literatura com que a coleção trabalha.

V. 1	V. 2	V. 3

IV. PRODUÇÃO DE TEXTO ESCRITO

a) As atividades

8. As atividades situam a prática da escrita em seu universo de uso social?	S (sim) / N (não) Coleção
8.1 Trabalham com os diferentes letramentos (literário, midiático, de divulgação científica, jornalístico, multimodal etc.)?	
8.2. Definem o contexto de produção do texto (esfera, suporte, gênero, destinatário)?	
8.3. Definem objetivos plausíveis para a escrita do aluno?	
8.4. Propõem temas pertinentes à faixa etária e à formação cultural do aluno?	
9. As atividades contribuem efetivamente para o desenvolvimento da proficiência em escrita?	S (sim) / N (não) Coleção
9.1. Contemplam as diferentes etapas do processo de produção (planejamento, escrita, revisão, reformulação)?	
9.2. Fornecem subsídios para a elaboração temática (seleção e articulação dos conteúdos)?	
9.3. Orientam a construção da textualidade de acordo com o contexto de produção e o gênero proposto (recursos de coesão e coerência, seleção lexical, recursos morfossintáticos)?	
9.4. Orientam o uso do registro de linguagem adequado ao gênero e à situação (formal, informal)?	
9.5. Propõem referências e/ou exemplos dos gêneros e tipos de texto que pretendem ensinar o aluno a produzir?	

b) Gêneros/ Tipos

Lista os gênero ou tipos (conforme a designação dada pelo LD) tomados como objeto de ensino da produção de textos escritos.

V. 1	V. 2	V. 3

V. ORALIDADE

a) As atividades

10. As atividades propostas colaboram efetivamente para o desenvolvimento da linguagem oral do aluno?	S (sim) / N (não) Coleção
10.1 Exploram gêneros orais adequados a situações comunicativas diversificadas (entrevista, jornal falado, apresentação de trabalho, debate etc.) na produção?	
10.2 Estimulam o aluno a desenvolver a capacidade da escuta atenta e compreensiva?	
10.3 Exploram as relações entre as modalidades oral e escrita da língua em diferentes práticas sociais e em diferentes gêneros?	
10.4 Orientam a construção do plano textual dos gêneros orais (critérios de seleção e hierarquização de informações, padrões de organização geral, recursos de coesão)?	
10.5 Discutem e orientam a escolha do registro de linguagem adequado à situação (prosódia, recursos de coesão, seleção vocabular, recursos morfossintáticos etc.)?	
10.6 São isentas de preconceitos associados às variedades orais?	
10.7 Orientam o uso de recursos audiovisuais como auxiliares à produção oral (cartaz, painel, projetor, entre outros)?	

b) Gêneros/ tipos

Lista dos gênero ou tipos (conforme a designação dada pelo LD) tomados como objeto de ensino da produção e compreensão de textos orais.

V. 1	V. 2	V. 3

VI. CONHECIMENTOS LINGÜÍSTICOS

a) As atividades

11. As atividades propostas oferecem uma abordagem consistente dos fatos e das categorias gramaticais, na perspectiva de seu funcionamento comunicativo em experiências textuais e discursivas autênticas?	S (sim) / N (não) Coleção
11.1 Promovem uma reflexão sobre a natureza e o funcionamento da linguagem e, em especial, sobre a língua portuguesa?	
11.2 Consideram o português brasileiro contemporâneo, na abordagem das normas urbanas de prestígio?	
11.3 Propõem questionamentos acerca de conceitos/definições consagrados na tradição gramatical?	
11.4 Selecionam objetos de ensino pertinentes para o nível de ensino em questão?	
11.5 Consideram a variação linguística (com ênfase no português brasileiro contemporâneo), na abordagem das diferentes normas?	

b) Conteúdos

Lista dos conteúdos com que a coleção trabalha.

V. 1	V. 2	V. 3

B. ADEQUAÇÃO DA COLEÇÃO À LINHA PEDAGÓGICA DECLARADA

VII. MANUAL DO PROFESSOR

12. O Manual do Professor cumpre adequadamente suas funções?	S (sim) / N (não) Coleção
12.1.Explicita os objetivos da proposta didático-pedagógica efetivada pela obra e os pressupostos teórico-metodológicos por ela assumidos?	
12.2.Descreve a organização geral da obra, tanto no conjunto dos volumes quanto na estruturação interna de cada um deles?	
12.3.Apresenta o uso adequado dos livros, inclusive no que se refere às estratégias e aos recursos de ensino a serem empregados?	
12.4.Indica as possibilidades de trabalho interdisciplinar na escola, a partir do componente curricular abordado no livro?	
12.5.Discute diferentes formas, possibilidades, recursos e instrumentos de avaliação que o professor poderá utilizar ao longo do processo de ensino-aprendizagem?	
12.6. Propicia a reflexão sobre a prática docente, favorecendo sua análise por parte do professor e sua interação com os demais profissionais da escola?	
12.7.Apresenta textos de aprofundamento e propostas de atividades complementares às do livro do aluno?	

Há coerência entre os pressupostos declarados no Manual do Professor e o que é efetivamente realizado no Livro do Aluno?	S (sim) / N (não) Coleção
--	------------------------------

C. CORREÇÃO E ATUALIZAÇÃO DE CONCEITOS, INFORMAÇÕES E PROCEDIMENTOS

13. Os conceitos, informações e procedimentos são apresentados de forma contextualizada e atualizada, sem erro ou indução a erro?	S (sim) / N (não) Coleção
---	------------------------------

D. RESPEITO À LEGISLAÇÃO, ÀS DIRETRIZES E ÀS NORMAS OFICIAIS RELATIVAS AO ENSINO MÉDIO E OBSERVÂNCIA DE PRINCÍPIOS ÉTICOS E DEMOCRÁTICOS NECESSÁRIOS À CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA E AO CONVÍVIO SOCIAL

14. A obra em análise obedece aos dispositivos legais pertinentes (Constituição Federal, Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e outros)?	S (sim) / N (não) Coleção
--	------------------------------

A coleção cumpre a exigência legal de	S (sim) / N (não) Coleção
14.1.não disseminar estereótipos e/ou preconceitos de condição social, regional, étnico-racial, de gênero, de orientação sexual, de idade ou de linguagem, assim como qualquer outra forma de discriminação ou de violação de direitos?	
14.2.não fazer doutrinação religiosa e/ou política?	
14.3.não utilizar o material escolar como veículo de publicidade ou de difusão de marcas, produtos ou serviços comerciais?	

E. ADEQUAÇÃO DA ESTRUTURA EDITORIAL E DO PROJETO GRÁFICO AOS OBJETIVOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS DA COLEÇÃO

15. O projeto gráfico é adequado à proposta pedagógica da obra?	S (sim) / N (não) Coleção
15.1.A organização é clara, coerente, funcional, do ponto de vista da proposta didático-pedagógica?	
15.2.A legibilidade gráfica é adequada para o nível de escolaridade visado, do ponto de vista do desenho e do tamanho das letras, do espaçamento entre letras, palavras e linhas, do formato, dimensões e disposição dos textos na página?	
15.3.A organização da obra por estruturas hierarquizadas (títulos, subtítulos etc.) é identificada por meio de recursos gráficos?	
15.4.A impressão e revisão são isentas de erros graves?	
15.5.O sumário reflete claramente a organização dos conteúdos e atividades propostos, além de permitir rápida localização das informações?	
15.6.A impressão permite a legibilidade no verso da página?	
16. As ilustrações e imagens	S (sim) / N (não) Coleção
16.1.são adequadas às finalidades para as quais foram elaboradas?	
16.2.retratam adequadamente a diversidade étnica da população brasileira, a pluralidade social e cultural do país?	
16.3.quando de caráter científico, respeitam as proporções entre objetos ou seres representados?	
16.4.estão acompanhadas dos respectivos créditos e da clara identificação de fontes ou acervos de onde foram reproduzidas?	
16.5.apresentam títulos, fontes e datas, no caso de gráficos e tabelas?	
16.6.apresentam legendas, escala, coordenadas e orientação em conformidade com as convenções cartográficas, no caso de mapas e outras representações gráficas do espaço?	

TERCEIRA PARTE: SÍNTESE AVALIATIVA

Principais qualidades da coleção:

Principais limitações da coleção:

Cuidados com o uso da coleção em sala de aula:

APÊNDICE I: TABELA DE AUTORES DO PNLD

<u>Nome</u>	<u>Papel no Documento</u>	<u>Área do Saber / Linha de Pesquisa</u>	<u>Inserção</u>	<u>Inserção Órgãos</u>	<u>Cargo</u>	<u>Órgão</u>	<u>Função</u>	<u>Inserção Escola</u>	<u>Obs</u>
			<u>Universidade</u>	<u>Unidade</u>					
Ana Maria Costa de Araújo Lima	Avaliação	Letras: Linguística do Português	UFPE	-	Professor Adjunto	-	-	-	
Ana Maria de Carvalho Luz	Avaliação	Letras: Linguística do Português	UFBA	-	Funcionária	UFBA	Funcionária do Setor Público	-	
Ana Virgínia Lima da Silva	Revisão Especial	Letras: Linguística do Português	UFRN / FAJE	Composição da Oralidade Acadêmica	Professor Adjunto 1 (UFRN)	-	-	-	
Carla Viana Coscarelli	Avaliação	Letras: Alfabetização, Leitura e Escrita	UFMG	Alfabetização e Letramento em Meios Digitais	Professor Associado	-	-	Projeto de Alfabetização através do mundo digital nas escolas de BH	

Delaine Cafiero Bicalho	Coordenação Geral de Área	Letras: Alfabetização, Leitura e Escrita	UFMG	Leitura em sala de aula	Professor Adjunto	-	-	Projeto de Alfabetização através do mundo digital nas escolas de BH
Egon de Oliveira Rangel	Coordenação Geral de Área	Letras: Linguagem e Comunicação	PUC-SP	-	Professor Assistente-Mestre	MEC	Assessoria em Livros Didáticos	Projetos no MEC de avaliação de dicionários para o Ensino Fundamental
Elizabeth Marcuschi	Avaliação	Educação: Livros Didáticos de LP	UFPE	A Escrita do Livro Didático	Professor Adjunto	MEC	Assessoria em Livros Didáticos	Formação de Professores de Língua Portuguesa na Alfabetização
Eloísa Helena Rodrigues Guimarães	Avaliação	Educação: Administração Escolar	Fac. Pedro Leopoldo	Gestão e Inovação no Setor Escolar	Professor Titular	-	-	-
Elton Bruno Soares de Siqueira	Avaliação	Letras: Análise e Teoria do Teatro	UFPE	Gênero e Sexualidad e no Teatro	Professor Adjunto 1	-	-	Projeto de inserção do Teatro nas Escolas da Rede de PE
Evaldo Balbino da Silva	Avaliação	Letras: Literatura Comparada	UFMG	Literatura Escolar como prática Cultural	Professor D3	-	-	Projeto de Formação de Professores para o Ensino de Jovens e Adultos
Francisco Eduardo Vieira da Silva	Avaliação	Letras: Linguística	UEPB	-	Professor Mestre	UNB	Pesquisador Júnior	-

Gilson José dos Santos	Avaliação	Letras: Literatura Brasileira	-	-	-	-	-	Professor de Escolas Técnicas em Belo Horizonte	
Janice Helena Silva de Resende Chaves Marinho	Avaliação	Letras: Análise do Discurso	UFMG	Análise do Discurso	Professor Associado	-	-	-	
Joelma Rezende Xavier	Revisão Especial	Educação: Metodologia de LP	-	-	-	-	-	Professora da Rede Particular de MG	
José Américo de Miranda Barros	Avaliação	Letras: Literatura Brasileira	UFMG	Literatura Brasileira Jesuítica	Professor Aposentado	-	-	-	
José Carlos Chaves da Cunha	Avaliação	Educação: Ensino e Aprendizagem de Línguas	UFPA	Práticas de Ensino e Metalinguagem em Materias Didáticos	Professor Associado 4	-	-	Formação de Professores em Nível Internacional de Francês para o Ens. Básico	
José Hélder Pinheiro Alves	Avaliação	Letras: Literatura Brasileira	UFCG / UFPB	Poesia Regional Paraibana	Professor Assistente 3	-	-	Formação Continuada de Professores na área de Literatura Brasileira	
Lúcia Fernanda Pinheiro Barros	Avaliação	Letras: Linguagem, Descrição e Discurso	UESC	Produção e Circulação dos Livros Didáticos de LP	Professor Convidado	-	-	Elaboração de Material para Escolas do Campo	Projeto sobre as Redações do ENEM

Luciana Maríz	Avaliação	Letras: Linguística	-	-	-	-	-	-	Graduação em Letras
Márcia Teixeira Nogueira	Avaliação	Letras: Práticas Discursivas	UFC	Variação Linguística no Ceará	Professor Associado 3	-	-	-	
Márcio Araújo de Melo	Avaliação	Letras: Literatura Brasileira	UFT	História da Leitura no Brasil	Professor Adjunto 2	-	-	-	
Maria Antonieta Pereira	Avaliação	Letras: Literatura Comparada	UFMG	-	Professor Aposentado	-	-	-	
Maria Augusta Gonçalves de Macedo Reinaldo	Avaliação	Letras: Linguística Aplicada	UFCG	Produção de Textos no Ensino Médio	Professor Associado	-	-	-	
Maria Auxiliadora Bezerra	Avaliação	Letras: Léxico, Vocabulário e Ensino	UFCG	-	Professor Associado 3	-	-	-	
Maria da Graça Ferreira da Costa Val	Avaliação	Educação: Metodologia de LP	UFMG	-	Professor Pesquisador	-	-	-	Projeto acerca da escolha dos livros didáticos para alfabetização
Maria Flor de Maio Barbosa Benfica	Avaliação	Letras: Linguística do Português	PUC-MG	-	Professor	-	-	-	Escola da Gente: Projeto da Prefeitura de Betim

Maria Irlandé Costas Morais Antunes	Comissão Técnica	Letras: Linguística	UECE	-	Professor	MEC	Especialista de Língua Portuguesa	Elaboradora do Plano de Língua Portuguesa no Estado de Pernambuco
Maria Lúcia Souza Castro	Avaliação	Educação: Metodologia de LP	UNEB	Novos Rumos para o Ensino de Português	Professor Pleno	-	-	Avaliação com alunos de escolas públicas com relação à gramática escolar
Maria Zélia Versiani Machado	Avaliação	Educação: Educação e Linguagem	UFMG	Práticas de Conhecimento em Ensino Informal	Professor Adjunto	-	-	Formação do Professor-Leitor
Murilo Marcondes de Moura	Avaliação	Letras: Literatura Brasileira	USP	-	Professor Doutor	-	-	-
Myriam Crestian Chaves da Cunha	Avaliação	Letras: Ensino e Aprendizagem de Línguas	UFPA	Problemática na Avaliação de Ensino e Aprendizagem de Línguas	Professor Associado 4	-	-	-
Nabil Araújo de Souza	Avaliação	Letras: Teoria Literária	UERJ	-	Professor Adjunto	-	-	-
Norimar Pasini Mesquita Júdice	Avaliação	Letras: Aquisição da Linguagem	UFF	Representação do	Professor Associado 2	MEC	Coordenador CELPE-BRAS	-

Normanda da Silva Beserra	Avaliação	Letras: Linguística	UFPE	Português em Materiais para Estrangeiros	Professor Substituto	-	-	-
Regina Lúcia Péret Dell'Isola	Coordenação Institucional	Letras: Linguística do Português	UFMG	Aquisição do Português como Língua Estrangeira	Professor Associado 2	FUNDEP / INEP	Assessoria	-
Roberto Alexandre do Carmo Said	Avaliação	Letras: Teoria Literária	UFMG	-	Professor Adjunto	-	-	-
Rogério Barbosa da Silva	Avaliação	Letras: Ensino de Literatura	CEFET-MG	Leitura e Escrita em Mídias Digitais	Professor DV	-	-	-
Roxane Helena Rodrigues Rojo	Avaliação	Letras: Linguística	UNICAMP	Gênero, Identidade e Tecnologias no Ensino de Línguas	Professor Doutor MS-5	FAPESP	Assessora	Participante do REDEFOR

Sérgio Alcides Pereira do Amaral	Avaliação	Letras: Literatura Brasileira	UFMG	Poesia no Exílio	Professor Adjunto	-	-	-
Sérgio Alves Peixoto	Leitura Crítica	Letras: Literatura Brasileira	UFMG	-	Professor Aposentado	-	-	-
Silvana Maria Pessoa de Oliveira	Avaliação	Letras: Literatura Portuguesa	UFMG	Poesia Portuguesa	Professor Adjunto	-	-	-
Soélis Teixeira do Prado Mendes	Avaliação	Letras: Linguística do Português	UFOP	Estudos do Léxico de Minas Gerais	Professor Adjunto	-	-	-
Williany Miranda da Silva	Avaliação	Letras: Ensino de Língua Portuguesa	UFCG	-	Professor Adjunto 3	-	-	-

APÊNDICE II: RESENHA DA COLEÇÃO - LÍNGUA PORTUGUESA – LINGUAGEM E INTERAÇÃO

- Autores: Carlos Emílio Faraco, Francisco Marto de Moura e José Hamilton Maruxo Jr.
- Editora Ática (3ª Edição, 2010)

Primeiramente, o **Guia** nos oferece a informação de que essa coleção pode ser classificada como um **manual**, já que possui características como a sequência de passos e atividades que correspondem a aulas, possuindo assim um planejamento próprio. Logo após a apresentação e um resumo das principais características da coleção, nos é apresentado um quadro que contém os pontos fortes, fracos, o destaque do livro, a programação do ensino e as características principais do Manual do Professor.

Nessa coleção, em específico, o ponto forte e o destaque são convergentes: ambos tratam da articulação entre os conhecimentos linguísticos com os outros eixos da disciplina de Língua Portuguesa. O que podemos perceber pela síntese teórica apresentada na primeira parte do **Guia**, esta convergência é um fator tido como muito forte e muito desejado pelas teorias de ensino. Já o **Manual do Professor** é descrito como organizado e assim, favorece a consulta ao professor, mas o ponto fraco desta coleção seria, segundo o **Guia**, a ausência de textos ligados à teoria literária. Mesmo assim, pelo quadro e pela leitura da apresentação inicial da coleção, é notável que os pontos fortes desta coleção se sobrepõem ao ponto fraco, fazendo dela uma coleção muito bem estruturada e concebida, o que justifica que a mesma apareça como a 4ª mais vendida no país.

Logo após o quadro esquemático, temos a descrição da coleção, destacada no **Guia** pelo seu trabalho com projetos. É nessa perspectiva que se destaca a coleção como

um material que se aproxima da tão procurada inovação proclamada não só pelo PNLD como também pelo debate teórico do ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio.

Após a descrição, temos a avaliação de cada eixo. O eixo da leitura é tomado como um forte eixo, pois o **Guia** reconhece que a coleção trabalha com diferentes gêneros textuais. No entender dos avaliadores, os livros em pauta se preocupam com a sistematização e a progressão textual, além de contribuírem para a formação de um leitor crítico, focando seus textos na esfera literária e na jornalística. Destaca-se ainda a presença da linguagem verbal e a da não-verbal.

A organização dos textos literários por gêneros e a análise dos textos para a posterior apresentação de informações históricas e estéticas acerca dos textos é considerada pelo **Guia** como uma forte característica do eixo da literatura nessa coleção. Assinala-se ainda a articulação entre a literatura brasileira e as outras literaturas, principalmente as literaturas africanas de Língua Portuguesa.

Na primeira parte do **Guia**, o eixo relativo à produção escrita é colocado como ideal. Na coleção em pauta, a escrita é trabalhada através de projetos em diferentes gêneros. A oralidade se faz presente nesta coleção como um eixo próprio, que segundo a resenha, é fortalecida na articulação com os outros eixos. Tal como está colocado na primeira parte do **Guia**, somente uma coleção, dentre todas as que são avaliadas, trata da oralidade como eixo próprio.

Por fim, os conhecimentos linguísticos são tidos como o ponto mais forte desta coleção, com o foco na morfossintaxe e na semântica associadas ao texto e à comunicação humana, além da consistente articulação com os outros eixos. Ao final da resenha, temos um parágrafo intitulado “Em sala de aula”, no qual os avaliadores colocam uma síntese prática da maneira ideal de utilização da coleção em sala de aula. Essa coleção, de acordo com a avaliação do **Guia**, apresenta uma única precaução a ser

tomada pelo professor: com o grande número de atividades, é necessário atentar ao tempo escolar e adequá-lo ao que se apresenta ao longo das páginas.

A partir desta primeira resenha, podemos perceber que este livro, segundo as características e a análise apresentada, cumpre com excelência a proposta teórica ligada, na atualidade, ao ensino de Língua Portuguesa, já que, de acordo com o **Guia**, se relaciona muito bem com todos os eixos da disciplina individual e articuladamente.

APÊNDICE III: RESENHA DA COLEÇÃO – LINGUAGEM EM MOVIMENTO

- Autores: Carlos Cortez Minchillo e Izeti Fragata Torralvo.
- Editora FTD (1ª Edição, 2010)

A resenha desta coleção tem início nos dizendo que esta coleção se encontra como uma grande tensão entre teorias: primeiramente, ela não pode ser classificada entre manual ou compêndio, já que seu modelo de sistematização e organização de conteúdos ora pende a um gênero, outra a outro.

A outra tensão seria entre a tradição e a inovação na esfera do ensino de Língua Portuguesa, pois mescla características de ambos os modelos como por exemplo, o foco em exercícios de concursos vestibulares e a preocupação em considerar orientações oficiais mais recentes para o nível do Ensino Médio.

Tais tensões são consideradas elementos negativos, uma vez que não é possível definir a quais tendências a coleção está ligada e como ela se configura enquanto categoria de material didático e isso prejudicaria o docente no momento de adequação de suas práticas ao material.

O quadro esquemático desta coleção nos apresenta como ponto forte a organização e a clareza dos conteúdos e das informações contidas na coleção. O ponto fraco fica por conta do grande foco em atividades e na seleção de conteúdos baseados nos exames vestibulares, considerado um ponto ligado ao tradicionalismo a ser quebrado. Como destaque, temos o eixo de produção de textos, no que envolve as propostas e os moldes de desenvolvimendo e progressão textual. Podemos perceber pelo quadro e pela visão geral da coleção que temos aqui uma coleção com mais pontos a serem debatidos e superados pelo professor em sala de aula do que a primeira. O foco nos exames vestibulares e a grande quantidade de conteúdos e atividades com um tratamento transmissivo são considerados pontos problemáticos e que podem prejudicar

a proposta pedagógica da coleção. O **Manual do Professor** aparece como o auxílio para o professor suprir as deficiências apresentadas pela coleção, as orientações e o plano de curso são considerados fundamentais para que o docente possa atingir os objetivos e cumprir com excelência a proposta e as atividades da coleção. É notável que, em comparação à primeira resenha, esta coleção apresenta mais pontos a serem sanados pelo docente, em sala de aula.

Após o quadro esquemático, temos a descrição da coleção, destacando um ponto positivo, que seria o trabalho pela metodologia de projetos, principalmente quando a coleção se propõe a trabalhar com projetos que articulam a comunidade escolar à comunidade para além da escola. Por outro lado, um ponto negativo é novamente destacado: o trabalho excessivo com os exames vestibulares.

A avaliação de cada eixo é iniciada pela literatura, sendo o eixo que funciona como determinante na organização da coleção e assim ocupa o maior espaço dentro a coleção. Um ponto fraco desta coleção, segundo a resenha, é a falta de contato e articulação entre as diferentes literaturas de Língua Portuguesa, fazendo com que o eixo tenha foco em informações históricas, dificultando a apreensão global da literatura e os processos de construção de sentidos do texto. Para terminar o trabalho com a literatura, a resenha questiona os porquês de a coleção apresentar somente textos canônicos e ainda coloca que há informações imprecisas no que se refere às informações bibliográficas.

Podemos entender que o questionamento sobre o cânone está ligado ao foco nos exames vestibulares, sendo que a maioria dos exames desta natureza trabalham com uma literatura mais canônica, e como esta coleção tem um olhar mais atenta aos vestibulares, a coleção trabalha mais com este tipo de leitura.

O segundo eixo é a leitura, é destacado o contraste entre as leituras literárias e não-literárias, o que pode enriquecer a noção do aluno com relação às diferenças entre estes dois grupos de textos. A fraqueza desta eixo é que, segundo os avaliadores, ele se encontra diluído entre os outros, fazendo com que, em alguns momentos, ele se apague.

A falta de textos ligados à cultura juvenil também é citada e como consequência disso, a avaliação conclui que há falta de contemplação da diversidade cultural – principalmente a brasileira – na coletânea de textos da coleção. Por fim, a coleção presume um aluno leitor, trazendo assim, menos informações sobre as condições de produção, organização e interpretação de cada um dos gêneros textuais.

A produção de textos escritos é considerada o ponto forte da coleção pela sua sistematização e preocupação com a progressão do texto. A oralidade é um eixo muito problemático a esta coleção, uma vez que a resenha nos revela que este eixo se encontra apagado e não há uma proposta criada para trabalhar, especificamente, este eixo.

O último eixo, os conhecimentos linguísticos, está preso a um modelo tradicional, com forte valorização do raciocínio dedutivo e na nomenclatura tradicional da gramática. Enfim, a seção **Em Sala de Aula** coloca que cabe ao professor resolver os conflitos da coleção e contornar o excessivo trabalho com os exames vestibular, tentando assim trazer uma abordagem inovadora ao uso da coleção.

APÊNDICE IV: RESENHA DA COLEÇÃO – NOVAS PALAVRAS: NOVA EDIÇÃO

- Autores: Emília Amaral, Mauro Ferreira, Ricardo Leite e Severino Antônio.
- Editora: FTD (1ª Edição, 2010)

A resenha desta coleção tem início nos apresentando-a enquanto manual, por ser orientada pelas novas tendências de ensino da Língua Portuguesa, focalizando, assim, a natureza interativa e comunicativa da linguagem.

O quadro esquemático destaca como ponto forte da coleção a revisão e reformulação da escrita dentro do eixo de produção de textos escritos. O ponto fraco destacado é a falta de trabalho específico com a oralidade, uma vez que a coleção apresenta a oralidade como um eixo “marginal”, sempre tratado – quando tratado – como complementar aos outros eixos. O destaque fica por conta da literatura, já que é o eixo que ocupa maior espaço na constituição da coleção.

O **Manual do Professor** traz orientações específicas para as atividades a serem realizadas pelo docente e referências bibliográficas complementares para os conteúdos abordados na coleção.

A descrição da coleção nos apresenta que a literatura é tratada como eixo principal da coleção, seguido dos conhecimentos linguísticos. O volume de textos literários e o tratamento equilibrado dado aos conteúdos entre tradição e inovação constituem a literatura como o eixo mais trabalhado e com mais espaço na coleção. Ainda na descrição da coleção, é citado que a presença do treinamento do aluno para o ENEM e exames vestibulares não é uma prioridade, mas é considerado na coleção, nos revelando traços do tradicionalismo.

O primeiro eixo trabalhado é a literatura, focando justamente nessa relação entre a tradição – representada pelo foco cronológico dado aos conteúdos – e inovação –

tratando a literatura como expressão cultural – colocando como um destaque da coleção e valorizando a mescla de teorias e moldes destas duas modalidades de ensino.

Ainda a cronologia é citada como facilitadora do diálogo entre os textos de autores brasileiros do século XX e outros autores (portugueses e africanos) e outras épocas (século XVI ao século XIX).

Sobre o segundo eixo, chamado aqui de Redação²³, se apresenta com uma articulação contínua entre escrita e leitura. Mas é necessário observar que a resenha assinala que as atividades e a organização dos conteúdos se estruturam de acordo com a tipologia clássica escolar do trabalho com a escrita, ou seja, a descrição, a narração e a dissertação. Isso faz com que falte espaço para o trabalho com outros gêneros e, principalmente, com atividades voltadas para questões relativas à comunidade fora da escola, caracterizando assim um tratamento tradicional destes conteúdos.

A oralidade, terceiro eixo tratado nesta resenha, se apresenta sem ser um gênero específico, nas palavras da resenha: marginal, estando articulada, em alguns momentos, à literatura. O último eixo, os conhecimentos linguísticos, é destacado pelo uso da gramática textual, afastando-se assim do ensino tradicional, principalmente pela articulação dos conceitos com diferentes gêneros textuais.

A sessão **Em Sala de Aula** reforça que o **Manual do Professor** traz propostas diversas do trabalho com a interdisciplinariedade e apresenta as precauções que o docente deve ter a trabalhar com esta coleção, sendo elas a falta de indicação de modelos e propostas de avaliação, a ausência do eixo da oralidade e alguns pontos onde a gramática é apresentada de acordo com as nomenclaturas tradicionais. Indicando que é responsabilidade do docente, ao escolher esta coleção, suprir essas deficiências apresentadas.

²³ É a única coleção a denominar o eixo de produção de textos escritos de redação.

APÊNDICE V: RESENHA DA COLEÇÃO – PORTUGUÊS – CONTEXTO, INTERLOCUÇÃO E SENTIDO

- Autores: Marcela Pontara, Maria Bernadete M. Abaurre e Maria Luíza M. Abaurre.
- Editora Moderna (1ª Edição, 2010)

Esta é a primeira coleção apresentada como compêndio, organizada em longas explicações teóricas e um ponto importante é assinalado, ao início de cada capítulo dos livros, os objetivos são apresentados para que o aluno e o professor tenham ciência de quais devem ser as habilidades e competências a serem adquiridas no final de cada capítulo.

No quadro esquemático, temos como ponto forte a produção de textos escritos, destacada justamente pelo cuidado e pela atenção no trabalho com cada um dos gêneros textuais, desde o uso da linguagem adequada e de todas as características de cada gênero a ser trabalhado. O ponto fraco fica por conta do trabalho com a oralidade, pelo eixo ser trabalhado com superficialidade. O destaque seria o projeto gráfico e a materialidade dos livros.

Sobre o **Manual do Professor**, nos é apresentado que ele proporciona ao docente um aprofundamento conceitual relativo a cada um dos eixos a serem trabalhados, além de uma bibliografia que permite a reflexão do professores sobre a prática docente. Durante a descrição da coleção, é colocado em evidência o trabalho com outras linguagens (audiovisual, imagens, etc.) como uma importante ferramenta para a possibilidade de ampliação do repertório de informações dos alunos.

O trabalho com os eixos trabalha com a leitura. Este eixo é trabalhado com articulação aos outros, mas mesmo assim é tratado com autonomia através de atividades que favorecem a habilidade de leitura, as relações entre autor e obra, a reflexão sobre a

função social da linguagem e o entendimento do fenômeno da variação linguística. Ainda é destacado o trabalho com as questões de materialidade do texto e a multiplicidade de sentidos que um texto pode possuir.

A literatura traz como ponto de destaque a relação estabelecida com outras linguagens – principalmente as imagens – colocando isso como um ponto de oportunidade para o aluno ampliar seu repertório textual, tanto verbal como não-verbal. A literatura é vista pela coleção como um fator de cultura, possibilitando assim o trabalho com a intertextualidade e o trabalho com as literaturas africanas de Língua Portuguesa.

A produção de textos escritos é baseada em um trabalho com diferentes gêneros textuais e suas concepções teóricas e características, destacando a singularidade e as particularidades de cada um deles. Há uma forte relação entre este eixo e os aspectos linguísticos. A oralidade é trabalhada de maneira superficial, trazida, quase sempre, junto à literatura. A coleção reconhece a deficiência neste eixo e traz, no **Manual do Professor**, indicações de como trabalhar com a oralidade.

Por fim, os conhecimentos linguísticos são proporcionados em articulação a outros eixos, dando um foco maior na linguagem enquanto dimensão funcional e interação comunicativa.

Na conclusão da análise, a resenha nos apresenta que os eixos de conhecimentos linguísticos e produção de textos escritos seguem de acordo com o exposto no início do **Guia**, ou seja, de acordo com as propostas de inovação para o ensino de Língua Portuguesa. Questões sobre o tempo escolar para o uso da coleção são colocadas em pauta também, já que a coleção traz uma grande quantidade de atividades e o professor precisa de cuidado ao organizar seu uso.

**APÊNDICE VI: RESENHA DA COLEÇÃO – PORTUGUÊS – LITERATURA, GRAMÁTICA E
PRODUÇÃO DE TEXTOS**

- Autores: Douglas Tufano e Leila Louar Sarmiento.
- Editora Moderna (1ª Edição, 2010)

A introdução da resenha nos classifica a coleção como manual. Além disso, logo ao início da resenha algumas questões são debatidas quanto ao ensino de literatura, sendo colocado que o grande trunfo desta coleção é o rompimento com a tradição literária e o tratamento de uma visão não cristalizada da literatura.

No quadro esquemático, este é justamente o ponto forte: a inovação no eixo da literatura, como o objetivo de romper com o ensino tradicional voltado à hitoriografia literária. O ponto fraco é a tradição quando o assunto são os conhecimentos linguísticos, já que há uma abordagem conservadora dos conteúdos gramaticais. O destaque é a coletânea diversa e policultural dos textos usados na coleção.

O **Manual do Professor**, intitulado nesta coleção como “Suplemento do Professor” traz um apoio teórico-metodológico para o uso da coleção, além de proporcionar um exercício de reflexão sobre as práticas docentes. A descrição não destaca nenhum ponto importante, apenas dá indicações de como são divididos os três volumes da coleção.

Sobre a leitura, primeiro eixo comentado, temos um destaque na riqueza do trabalho com diferentes gêneros textuais, principalmente não verbais – especialmente, imagens – buscando sempre um maior contato com a cultura juvenil valorizando a variedade cultural brasileira, porém não há um foco direto ao desenvolvimento da proficiência leitora do aluno.

O segundo eixo, a literatura, é trabalhada através de interpretação de textos literários e relações com outras linguagens. Os conteúdos são organizados de forma

historiográfica, mas a coletânea de textos favorecem o entendimento da literatura enquanto expressão cultural e a reflexão do aluno sobre a condição humana.

Os outros três eixos são tratados de uma maneira mais breve: i) a produção de textos escritos destaca o uso social da linguagem dentro e fora do ambiente escolar, sendo um grande ponto positivo da coleção e favorecendo a proficiência escrita do aluno; ii) não há uma proposta na coleção para o trabalho com a oralidade, em outros eixos há pequenas atividades que usam os gêneros orais como instrumentos para a realização de alguma atividade; iii) os conhecimentos linguísticos são considerados o ponto fraco desta coleção, sendo considerados e abordados de uma maneira normativa, ou seja, uma abordagem tradicional.

Na última parte da resenha, os avaliadores chamam a atenção para que o professor dê conta de sanar as deficiências da coleção, principalmente no que tange aos conhecimentos linguísticos e à oralidade. No caso dos conhecimentos linguísticos, o professor deve encontrar maneiras para contornar o ensino tradicional e no caso da oralidade, há a necessidade de o professor criar atividades que façam com que seus alunos tenham algum tipo de contato com atividades específicas de trabalho com este eixo.

APÊNDICE VII: RESENHA DA COLEÇÃO – PORTUGUÊS: LINGUAGENS

- Autores: Thereza Cochar Magalhães e William Roberto Cereja.
- Editora Saraiva (7ª Edição, 2010)

A coleção é apresentada como manual e se destaca pela articulação entre os eixos de ensino através de atividades que envolvem os alunos em práticas sociais da linguagem. Logo depois desta primeira informação, é dado destaque ao fato de que a coleção se apoia em uma abordagem classificatória no eixo dos conhecimentos linguísticos, fazendo com que a coleção entre em conflito com a inovação que o **Guia** propõe no ensino privilegiando o texto e o discurso.

O ponto forte, apresentando no quadro esquemático é dado como a articulação entre diferentes tipos de linguagens e no ensino de literatura como uma mescla entre a tradição historiográfica e a inovação na proposta de leitura dos textos literários. O ponto fraco se constrói em cima do tradicionalismo gramatical, citando anteriormente e o destaque se faz na articulação entre os eixos e no trabalho com projetos.

O **Manual do Professor** traz orientações para o trabalho docente junto com as respostas de atividades propostas no livro do aluno. Na descrição da coleção, temos um grande foco na metodologia de projetos apresentada na coleção, mais precisamente no final das unidades de cada um dos livros que compõem a coleção.

Esta é a coleção com o maior comentário acerca de algum dos eixos e neste caso, o eixo em questão é a leitura. Ela é considerada uma grande preocupação da coleção, já que se faz presente em todos os capítulos dos livros, além de inúmeros textos de diferentes gêneros e representantes da cultura jovem brasileira, facilitando a formação de um leitor crítico. As atividades exploram a materialidade do texto e as construções de sentido. Há, ainda, o trabalho da leitura com foco nas competências e

habilidades do ENEM, o que é considerado pelos avaliadores como muito mais interessante para o professor do que para os alunos.

A literatura é um grande destaque desta coleção, por proporcionar uma articulação entre eixos literários e não-literários, ou seja, a coleção proporciona um excelente trabalho com elementos de intertextualidade, para que o aluno tenha um contato rico com diferentes gêneros textuais, literários e não-literários.

O próximo eixo é a produção de textos escritos, a coleção se apresenta atualizada na relação dos estudos na área da produção textual, indo de encontro ao que o **Guia** considera como inovador. Este eixo é baseado em gêneros textuais, articulado à leitura e como um grande foco nas especificidades de cada gênero. Outro ponto muito rico sobre este eixo, temos as propostas a serem dirigidas a toda a comunidade escolar e fora dela também.

O quarto eixo é a oralidade, apresentada muito próxima à escrita. Sem um foco na análise desta relação, o eixo é bem delineado e coerente com as propostas oficiais, preocupado com os gêneros orais e suas características, além de explorar os recursos audiovisuais. Os conhecimentos linguísticos são o último eixo a ser apresentado, este eixo é tratado, em maior parte, através da reflexão do uso e da natureza da língua, inclusive as particularidades do Brasil, mas ainda há resquícios de um ensino tradicional.

Nas indicações finais, há uma indicação de um foco nas atividades em ênfase no trabalho reflexivo sem o texto e o afastamento do tradicionalismo gramatical, para que o aluno possa refletir sobre os aspectos comunicativos e de interação da linguagem. Por fim, é dito que é necessário que o professor dê conta de ampliar o contato do aluno com o eixo da oralidade.

APÊNDICE VIII: RESENHA DA COLEÇÃO – PROJETO ECO – LÍNGUA PORTUGUESA

- Autores: Roberta Hernandez Alves e Vima Lia de Rossi Martin.
- Editora Positivo (1ª Edição, 2010)

A primeira informação fornecida pela resenha é que a coleção se organiza como um manual. Há a exposição de que a coleção oferece um grande foco às literaturas de Língua Portuguesa, sendo que o fio condutor é a literatura brasileira e que a coletânea de textos é bem selecionada, para que aluno e professor possam explorar a língua e a literatura com articulação aos textos.

No quadro esquemático, os pontos fortes destacados são o trabalho com o ensino de literatura a partir dos textos literários e a articulação entre os eixos de ensino. O ponto fraco é a ausência de uma sistematização do trabalho com a oralidade e o destaque é relacionado com a diversidade de texto de diferentes países lusófonos.

O **Manual do Professor** é avaliado como um apanhado de boas sugestões didáticas destinadas ao professor, além das respostas e comentários das atividades propostas na coleção. Um ponto que nos chama atenção na descrição da coleção é a metodologia por projetos, já que ao final de cada capítulo dos livros, temos uma sugestão de um projeto prático onde o aluno pode aplicar os conhecimentos adquiridos.

Na análise dos eixos, primeiramente, temos a leitura, que é assinalada como presente em toda a coleção. As atividades enfatizam a organização e as características de cada gênero texto, além dos processos de construção de sentido do texto, fazendo com que a coleção auxilie o desenvolvimento da proficiência leitora do aluno. É colocado que há discussões superficiais sobre as dimensões sociolinguísticas da língua.

A literatura, segundo eixo exposto, se mostra como um eixo dinâmico, pois consegue articular bem os textos contemporâneos e clássicos, proporcionando uma leitura rica e diversificada. A coleção apresenta a literatura como manifestação cultural e

movimento histórico de um povo, além de favorecer a compreensão da ideia de plenitude da literatura como um objeto de estudo atemporal.

O terceiro eixo é a produção de textos escritos, que se constrói com atividades diversificadas, sendo que algumas são de exames vestibulares. É apontado que o trabalho com este eixo carece de sistematização. A oralidade é mostrada como um eixo existente, mas limitado, pois as propostas não se apresentam com objetivos mais amplos, por mais que haja sugestões de trabalho no **Manual do Professor**.

Os conhecimentos linguísticos, último eixo a ser trabalhado, refletem a inovação proposta na discussão teórica no início do **Guia**, isso porque a gramática aparece sempre contextualizada e discute questões linguísticas como o fenômeno da variação linguística e o preconceito linguísticos, muito importantes para a formação de um leitor crítico.

Na parte intitulada **Em Sala de Aula**, temos um destaque na capacidade de a coleção contribuir para o desenvolvimento de habilidades comunicativas para um aluno em nível médio, mas ainda é necessário que o professor, ao trabalhar com esta coleção, forme um trabalho mais amplo e sistemático para o trabalho com a produção de textos escritos e o trabalho com a oralidade.

APÊNDICE IX: RESENHA DA COLEÇÃO – SER PROTAGONISTA: PORTUGUÊS

- Autor: Ricardo Gonçalves Barreto
- Edições SM (1ª Edição, 2010)

É interessante notar que, ao início da resenha, esta coleção nos é apresentada como formada por manuais autônomos por cada vertente que ela se propõe a trabalhar (Literatura, Linguagem e Produção de Texto), ou seja, cada eixo tem sua própria organização e autonomia de metodologia de trabalho e transmissão de conteúdos. Ainda nesta apresentação, é colocado que a leitura se alterna entre processo e atividade-fim, ora dando apoio a outro eixo, ora como um eixo autônomo e ainda há, nos livros, um questionamento sobre os conceitos da tradição gramatical.

No quadro esquemático, é possível notar que os pontos fortes são o trabalho com a literatura e o trabalho com a produção de textos. O ponto fraco é o trabalho com a oralidade e o destaque é a base conceitual para o tratamento do eixo da literatura, ou seja, um elemento mais perceptível aos professores. O **Manual do Professor** fundamenta de modo consistente os aspectos teóricos-metodológicos aos quais se baseia a coleção e dá sugestões de leituras e atividades para o professor. Na descrição da coleção, temos a metodologia por projetos se fazendo presente como a proposição de projetos semestrais.

A análise do primeiro eixo se dá com a leitura, colocada como dissolvida em outros eixos com dois enfoques: o primeiro é um enfoque processual da leitura como um processo complexo capaz de ajudar na formação do aluno leitor e a leitura como facilitadora de aprendizagem dos outros eixos, neste caso se articulando aos outros eixos e aplicando seus conceitos para a resolução de conflitos nos outros conteúdos.

A literatura é analisada como uma mescla da abordagem contemporânea e inovadora através da literatura como manifestação cultural com análise de textos e a

literatura enquanto processo historiográfico e acúmulo de informações históricas, Em ambos os casos, a literatura está bem contextualizada e oferece ao aluno um bom aparato de textos para a leitura, ajudando, assim, na formação de um aluno leitor literário.

O terceiro eixo, a produção de textos escritos, se organiza num agrupamento de passos para a produção de cada texto, por meio de sequências didáticas. As atividades situam a prática da escrita em seu universo social dentro e fora da escola e proporciona o desenvolvimento da proficiência escrita do aluno. O eixo da oralidade, aparece em poucas oportunidades, favorecendo pouco o desenvolvimento da linguagem oral do aluno.

Os conhecimentos linguísticos aparecem com grande foco na variedade do português falado no Brasil, destacando o embate entre os conceitos tradicionais da gramática normativa e a inovação com o debate e o questionamento destes conceitos. Há uma observação a ser levada em consideração neste eixo que é sobre o tempo escolar e sua relação com a grande quantidade de conceitos a ser apreendida pelo aluno em apenas três anos.

Por fim, as sugestões finais dão conta da necessidade de ampliação do trabalho com a produção escrita por parte do professor. Além de atentar e orientar ao professor que para trabalhar melhor com a leitura é interessante consultar o **Manual do Professor**, e evitar a sobrecarga de conceitos e conteúdos quando tratar dos eixos de literatura e conhecimentos linguísticos, ficando por conta do professor e organização e adequação da coleção ao tempo escolar.

**APÊNDICE X: RESENHA DA COLEÇÃO – TANTAS LINGUAGENS – LÍNGUA PORTUGUESA:
LITERATURA, PRODUÇÃO DE TEXTOS E GRAMÁTICA EM USO.**

- Autores: Maria Inês Batista Campos e Nívia Assumpção
- Editora Scipione (1ª Edição, 2007)

Temos esta resenha classificando a coleção como um manual, destacando que a literatura e a leitura são eixos que caminham juntos durante toda a coleção. É assinalado que a coleção busca, durante toda sua organização e concepção, a formação de um leitor proficiente em diferentes discursos.

Os pontos fortes encontrados no quadro esquemático são a literatura e a leitura, justamente por sua relação constante ao longo dos livros. Os pontos fracos são o tratamento reduzido dado à oralidade, além da interação da literatura somente com a leitura, deixando de ser articular com os outros eixos. O destaque fica por conta de um tema condutor de cada capítulo.

No **Manual do Professor**, temos a apresentação da fundamentação teórico-metodológica seguida pela coleção, além das respostas de todas as atividades propostas nos livros dos alunos. Na descrição, é importante notar que os avaliadores destacam a presença de atividades relacionadas aos exames vestibulares e ao ENEM.

A leitura é apresentada como o uso de diversos gêneros textuais, com textos ligados à cultura jovem atual brasileira, contemplando a riqueza sociocultural do Brasil. As atividades consideram as dimensões sociolinguísticas da língua e os elementos constitutivos da textualidade (coesão, coerência, clareza). Várias estratégias cognitivas são utilizadas para o desenvolvimento da proficiência da leitura do aluno nesta coleção.

Na análise do eixo da literatura temos explanado que há um foco na perspectiva historiográfica tradicional, mas mesmo assim as atividades, através de textos atuais, conseguem proporcionar ao aluno experiências significativas da leitura literária. Há a

forte presença da intertextualidade com outras artes e até mesmo entre as literaturas de Língua Portuguesa. É interessante notar o destaque dado pelos avaliadores à presença de autores não-canônicos junto aos canônicos na composição da coletânea de textos literários.

O eixo da produção de textos escritos é apresentado a partir a articulação com a leitura. O uso dos diferentes gêneros textuais entra em contraste com a superficialidade ao abordar o processo de construção textual, revelando assim um ponto fraco deste eixo. As atividades conseguem situar as práticas de escrita em seu universo social dentro e fora da escola.

A oralidade aparece muito pouco – apenas em 5 atividades durante os três volumes – o que é uma deficiência destacada pela resenha. O último eixo – conhecimentos linguísticos – são analisados como abordados pela perspectiva dos funcionamento comunicativo da língua, articulado à leitura e à produção de textos escritos. Há forte presença do questionamento de conceitos da gramática normativa tradicional.

As sugestões de trabalho para com esta coleção são ricas e interessantes. É dito que é necessário que o professor selecione os conteúdos a serem abordados, pois sua grande quantidade dificultam o trabalho com todos. Sobre a produção de textos escritos, o professor deve definir suas próprias diretrizes e traçar alternativas para o trabalho com a oralidade.

APÊNDICE XI: RESENHA DA COLEÇÃO – VIVA PORTUGUÊS

- Autores: Elizabeth Campos, Paula Marques Cardoso e Silvia Letícia de Andrade
- Editora Ática (1ª Edição, 2011)

Esta coleção é um manual e possui uma proposta pedagógica para o trabalho com a língua diversificada e consistente. Tendo a literatura como eixo condutor, a coleção usa da articulação dos eixos para contribuir para o processo de aprendizagem do aluno sempre proposto a partir de um gênero textual.

Observando o quadro esquemático, podemos observar que o ponto forte da coleção é o projeto e a articulação entre os eixos de ensino. O ponto fraco é a pouca atenção dada as questões de variedade linguística destacando a variedade sociocultural brasileira. Os destaques são o trabalho com a produção de textos, tanto escritos, como orais.

A análise do **Manual do Professor** revela a presença das respostas das atividades do livro do aluno, além de orientações destinadas ao professor. Na descrição, observamos o destaque para o trabalho com projetos e a proposição de temas e projetos para a realização de uma feira cultural a partir dos temas e assuntos abordados ao longo dos três volumes da coleção.

Sobre os eixos, a leitura é apresentada em um ponto de conflito e articulação entre a tradição e a inovação, sempre trazendo textos que proporcionem ao aluno uma reflexão crítica de seu papel social. Há pouca exploração entre as relações da linguagem verbal e da linguagem não verbal.

Em seguida, a literatura coloca em debate a presença de textos contemporâneos e tradicionais e isso conta como um grande ponto positivo desta coleção, proporcionando

ao aluno uma variedade no contato com os textos, não lusófonos, mas muniais. Isso ajuda o aluno a compreender e ampliar seu universo cultural.

A produção de textos escritos é desenvolvida através de sequência didática, sempre ligado a um projeto. Mas é interessante notar que a resenha coloca que um ponto fraco muito destacado nesta coleção, principalmente com relação aos projetos, é que eles são esquecidos ao longo do processo e do trabalho com este eixo. O trabalho com a produção de textos escritos se atenta à dimensão comunicativa da língua.

A oralidade possui uma dimensão integradora, porque promove o desenvolvimento de novas competências ao aluno com a leitura e a literatura. O trabalho com o eixo dos conhecimentos linguísticos é ligado à comunicação. A organização deste eixo não segue a lógica tradicional e se liga ao texto, com os conteúdos abordados pelas perspectivas discursivas. A coleção peca ao deixar de lado debates sobre variação e preconceitos linguístico.

O professor deve, segundo as sugestões, suprir as lacunas com relação ao ensino de literatura no que tange aos processos históricos de formação da literatura, além do trabalho com a variação linguística, que está ausente da coleção.

APÊNDICE XII: RESENHA DA COLEÇÃO – PORTUGUÊS: LEITURA E CULTURA

- Autor: Carlos Alberto Faraco
- Base Editorial (1ª Edição, 2010)

A última coleção a ser analisada é um compêndio e aborda as questões de ensino de Língua Portuguesa através de uma perspectiva sociointeracionista. Sendo que, a partir de subsídios teóricos e históricos, o aluno possa sistematizar um corpo de conhecimentos específicos sobre cada um dos eixos a serem trabalhados.

Essa perspectiva sociointeracionista nos é apresentada, no quadro esquemático, como ponto forte desta coleção. Os pontos fracos são o trabalho com a linguagem oral e a pouca quantidade de atividades nos trabalhos com todos os eixos. O destaque é a abordagem dos conhecimentos linguísticos, principalmente do fenômeno da variação linguística.

O **Manual do Professor** fundamenta a proposta pedagógica da coleção com boas orientações para o professor. Na descrição da coleção, é interessante notar o foco dado à proposta sociointeracionista, principalmente como uma perspectiva crítica, que permite ao aluno trabalhar melhor com conceitos através da sociolinguística.

A leitura é o eixo concebido como atividade de compreensão responsiva, com diferentes textos que proporcionam ao aluno um trabalho situando diferentes práticas sociais, principalmente no que diz respeito à variedade cultural brasileira. A leitura, por fim, proporciona ao aluni uma compressão crítica do mundo ao qual está inserido.

A literatura se constrói na convergência entre as particularidades de cada um dos gêneros textuais trabalhados pela coleção com o caráter histórico-cultural do eixo para a formação de um leitor de textos literários. A produção de textos escritos é um eixo articulado à leitura. As condições de produção dos textos são explicitadas ao longo das

atividades de leitura e estas mesmas atividades dão subsídios para que os alunos tenham contato com os elementos de construção da textualidade (coesão, coerência e clareza).

A oralidade é tomada como atividade-meio em algumas propostas, mas os gêneros orais restringem-se ao contexto escolar, não situando as práticas sociais da linguagem para além da escola. O grande destaque do eixo de conhecimentos linguísticos é a inovação. A terminologia tradicional é usada com economia e o foco recai sobre os usos ideológicos da língua-padrão.

As sugestões de colocam para que o professor possa organizar a estrutura da coleção para seu próprio planejamento, além da necessidade de aplicação de mais atividades de da intensificação do trabalho com a língua oral.