



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO *CAMPUS* XIII
COLEGIADO DO CURSO DE LETRAS

VANESSA DAISLANE DA PAIXÃO LIMA

LIVRO DIDÁTICO GERAÇÃO ALPHA LÍNGUA PORTUGUESA 6º ANO:
Explorando Gêneros Textuais

Itaberaba
2023

VANESSA DAISLANE DA PAIXÃO LIMA

**LIVRO DIDÁTICO GERAÇÃO ALPHA LÍNGUA PORTUGUESA 6º ANO:
Explorando Gêneros Textuais**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Letras, Habilitada em Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa; Universidade do Estado da Bahia; Departamento de Educação, *Campus XIII*; Colegiado do Curso de Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Jeovania Silva do Carmo.

Itaberaba
2023

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu bom Deus por me conduzir até esse momento e permitir-me chegar até aqui.

Agradeço a minha família, minha mãe Cleonice meu pai Djalma e os meus irmãos Tássia e Wanderson por todo suporte dado durante a minha graduação e por serem meu alicerce, vocês foram fundamentais em toda minha formação.

Ao meu companheiro de vida, Diego, que está ao meu lado em todos esses momentos e me apoiando em todos os meus objetivos.

As minhas tias e a minha vó Regina por todo amor concedido a mim durante esse percurso.

Foram anos difíceis e de muitas renúncias, chegar até aqui é um prêmio doce e esperado.

A minha orientadora professora Dra. Jeovania Silva do Carmo por toda dedicação, paciência e motivação para que esse trabalho acontecesse.

Agradeço aos meus professores da Uneb Campus XIII – Itaberaba pelos ensinamentos, pelas conversas e por contribuírem de maneira significativa em minha formação.

RESUMO

Essa pesquisa de conclusão de curso investiga a abordagem dos gêneros textuais no Livro Didático, focalizando o livro didático "Geração Alpha Língua Portuguesa: Ensino Fundamental Anos Finais do 6º ano". O objetivo central é analisar como as propostas de gêneros textuais apresentadas no referido livro contribuem para o desenvolvimento da produção autoral e criticidade dos estudantes, alinhando-se às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A pesquisa é estruturada em três seções: a primeira contextualiza historicamente os livros didáticos, a segunda descreve as atividades inseridas nos gêneros textuais, e a terceira concentra-se na análise prática destas atividades. Com embasamento teórico em autores como Marcuschi (2008/2010), Batista (2003), Geraldi (1997) e Bakhtin (1992), a pesquisa busca oferecer uma compreensão sobre a eficácia das abordagens pedagógicas no contexto educacional, contribuindo para o debate sobre a formação da competência autoral dos estudantes a partir dos gêneros textuais que constam no Livro didático.

PALAVRA- CHAVE: Livro Didático. Língua Portuguesa. Gêneros textuais.

ABSTRACT

This course completion research investigates the approach to textual genres in the Textbook, focusing on the textbook "Generation Alpha Língua Portuguesa: Fundamental Education Final Years of the 6th year". The central objective is to analyze how the textual genre proposals presented in the aforementioned book are presented for the development of students' authorial production and criticality, in line with the guidelines of the National Common Curricular Base (BNCC). The research is structured into three descriptions: the first historically contextualizes textbooks, the second describes the activities included in textual genres, and the third focuses on the practical analysis of these activities. With a theoretical basis in authors such as Marcuschi (2008/2010), Batista (2003), Geraldi (1997) and Bakhtin (1992), the research seeks to offer an understanding of the effectiveness of pedagogical approaches in the educational context, contributing to the debate on the formation of students' authorial competence based on the textual genres contained in the Textbook.

KEYWORD: Textbook. Portuguese language. Textual genres.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
2 NAVEGANDO PELO TEMPO: CONTEXTO HISTÓRICO DO LIVRO DIDÁTICO ..	9
2.1 PNLD: UM PANORAMA INICIAL	11
2.2 LIVRO DIDÁTICO E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR(BNCC)	17
3 GÊNEROS TEXTUAIS NO AMBIENTE EDUCATIVO.....	22
4 DESCRIÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO	26
4.1 TRILHA METODOLÓGICA	30
5 UM OLHAR SOBRE ATIVIDADES NO LIVRO DIDÁTICO	33
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
REFERÊNCIAS	49

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNLD	Conselho Nacional do Livro Didático
LD	Livro Didático
MEC	Ministério da Educação
PLID	Programa do Livro Didático
PNE	Plano Nacional de Educação
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático

INTRODUÇÃO

O estudo da exploração dos gêneros textuais no ambiente educacional é crucial para o desenvolvimento da competência comunicativa e escrita dos estudantes. No contexto do ensino fundamental, a abordagem desses gêneros desempenha um papel fundamental na formação do aluno, influenciando diretamente sua capacidade de expressão autoral e crítica. Este trabalho de conclusão de curso propôs uma investigação aprofundada sobre as propostas de gêneros textuais apresentados no livro didático “Geração Alpha Língua Portuguesa: Ensino Fundamental Anos Finais do 6º ano”.

O cerne do problema reside na identificação e análise das propostas de gêneros textuais oferecidas pelo referido livro didático, ora chamado LD. Especificamente, buscou-se compreender em que medida essas propostas incentivavam a construção autoral dos discentes durante a realização das atividades. Dessa forma, a pesquisa buscou elucidar se as sugestões de gêneros textuais proporcionam um ambiente propício ao desenvolvimento da produção autoral e criticidade dos estudantes.

O objetivo principal foi investigar se as propostas de gêneros textuais apresentados no LD em questão. Pretendeu-se analisar como a abordagem desses gêneros se relacionavam com as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e em que medida favorecem o desenvolvimento da produção autoral e criticidade dos discentes.

A relevância desta pesquisa emergiu da preocupação com a abordagem dos gêneros textuais no contexto educacional, especificamente no LD destinado ao 6º ano. A análise das propostas presentes nesse material foi crucial para compreender se elas atendem às necessidades dos estudantes, contribuindo efetivamente para o desenvolvimento de suas habilidades de expressão escrita e crítica. A pesquisa visou, portanto, proporcionar uma compreensão mais aprofundada dos conteúdos oferecidos no LD, refletiu sobre como os textos foram apresentados e com se alinharam com as diretrizes da BNCC, com o intuito de promover a produção autoral dos discentes de maneira eficaz.

Esse trabalho de conclusão de curso possui três seções, na primeira seção, traçaremos uma linha do tempo que percorre o contexto histórico dos livros didáticos.

Exploraremos como esses recursos educacionais evoluíram ao longo do tempo, desde suas origens até os desafios e inovações que moldaram sua atual configuração. Compreender o contexto histórico é fundamental para contextualizar as transformações e adaptações dos gêneros textuais nesse importante instrumento pedagógico. A segunda seção ofereceu uma descrição das atividades nas quais os gêneros textuais estão inseridos. Cada atividade foi descrita, destacando como os gêneros textuais foram incorporados para promover o seu entendimento.

A terceira e última seção concentrou-se na análise prática das atividades que envolvem os gêneros textuais no LD. Buscou-se compreender como essas atividades foram estruturadas explorando a eficácia das abordagens utilizadas.

Todo trabalho foi fundamentado com autores basilares, entre eles Marcuschi (2008), Batista (2003), Geraldi (1999), Bakhtin (1992). A escolha desses autores representa um pilar sólido para a construção e direcionamento desta pesquisa, uma vez que suas obras fornecem clareza que não apenas moldaram, mas enriqueceram a abordagem metodológica. Portanto, a inclusão desses teóricos na estrutura conceitual dessa pesquisa foi fundamental para assegurar que os objetivos propostos fossem alcançados.

2. NAVEGANGO PELO TEMPO: INTRODUÇÃO AO CONTEXTO HISTÓRICO DO LIVRO DIDÁTICO

O livro didático utilizado nos espaços escolares passou por diversas transformações ao decorrer dos séculos até chegar ao seu modelo atual. Uma reflexão sobre a trajetória dos livros escolares torna-se nesta perspectiva, significativa para o entendimento do lugar e do poder que este material didático tem (Castelhanos, 2016, p. 116). Em seu contexto histórico, inicialmente no século XIX os livros didáticos foram produzidos no Brasil com o objetivo de serem utilizados em colégios militares. Os livros didáticos eram adaptados e sofriam inspirações de outros países, além do mais eram controlados pela igreja católica, a qual usava de sua influência para regrad os assuntos abordados e instituir ainda mais a religião católica. No mais, as editoras eram estrangeiras e os livros didáticos eram utilizados tanto no Brasil quanto em Portugal.

Em diferentes momentos da história do Brasil o LD serviu como condução a reprodução de ideologias das classes dominantes de determinadas épocas, os quais compartilhavam os seus valores e ainda obtinham o lucro através das suas ideias de vida. Concernente a isso o material didático passou por diversas alterações para que pudesse se adequar as classes de determinados momentos da história.

Os projetos educacionais elaborados a partir de 1827, quando foram criadas as Escolas de Primeiras Letras, estendendo-se até a primeira década do século XX, apresentavam as contradições de uma sociedade influenciada pelo ideário liberal europeu, buscando adaptá-lo à realidade da elite brasileira

Como vimos anteriormente, a propagação de uma ideologia marcante era disseminada de todas as maneiras possíveis. Com o tempo surgiu a necessidade de elaborar essas obras de acordo com a atual conjuntura da época e dessa forma, a utilização de obras com inspirações estrangeiras foi perdendo lugar para produções que contemplassem a nação Brasileira. Logo, a nacionalização do livro didático se via imprescindível, começando a surgir através de fases. A primeira fase ocorreu entre 1860-1930. Na segunda metade do século XIX o governo de D. Pedro II, utilizou-se de reformas no currículo, pois a necessidade da inserção de matérias como História do Brasil e Cartografia do Brasil, usualmente Geografia (Castelhanos 2016), eram imprescindíveis. Devido ao grande aumento na construção de escolas no País uma

editora situada no Rio de Janeiro conhecida como Francisco Alves teve destaque na produção de livros escolares.

Em um lapso temporal o governo de Getúlio Vargas, mudou significativamente a estrutura educacional com as reformas as quais sofreram com a multiplicação das cartilhas de alfabetização conforme as novas regras.

Sob o período militar, a questão da compra e distribuição de livros didáticos recebeu tratamento específico do poder público em contextos diferenciados 1966, 1971 e 1976, todos marcados, porém, pela censura e ausência de liberdades democráticas. De outra parte, esse momento foi marcado pela progressiva ampliação da população escolar, em um movimento de massificação do ensino cujas conseqüências, sob o ponto de vista da qualidade, acabariam por deixar marcas indeléveis no sistema público de ensino e que persistem como o seu maior desafio. (Miranda & Luca, 2004 p.125)

Com isso, é evidente a necessidade desse governo de obter o controle da população de modo que até nos papeis suas ideologias fossem perpassadas e de certa forma convencer a população de um modelo avançado de ensino, capaz de modificar as vidas dos jovens estudantes.

Com a criação do (CNLD) Conselho Nacional de Livro Didático as obras didáticas passaram a ter inspeções com relação aos seus conteúdos aumentando assim a centralização do LD. Além do mais, o aumento de estudantes em todo país influenciou o desenvolvimento de novas editoras dedicadas a publicações do LD.

Dessa forma, o Ministério da Educação (MEC) por muito tempo se preocupou com a questão do LD nas escolas e por este motivo buscou a sua melhoria e introdução dos livros nas salas de aulas.

Este crescimento de material escolar, passou a ser controlado por novas políticas educacionais. A tendência de uma centralização do Livro Didático teve início após o Estado Novo (1937-1945), uma fase marcada pelo autoritarismo político de caráter nacionalista e centralizador que atingiu a produção didática pela criação do Conselho Nacional do Livro Didático CNLD em 1938.

Dessa maneira, e por motivos do governo ditatorial de Getúlio Vargas houve a criação do CNLD conseguindo obter o controle da produção das obras, dos assuntos elaborados e a sua circulação o que antes não era feito.

A CNLD foi o embrião para que medidas sobre a LD fossem tomadas, porém só no ano de 1966 que ocorreu a política de distribuição gratuita do LD. E em 1983 que ouvi um avanço considerável levando em consideração o fato de que os professores fossem inseridos na escolha do LD.

A partir desses feitos se entende o surgimento do Programa Nacional do Livro e do Material Didático PNLD com o objetivo de sessar os problemas na distribuição das obras didáticas, na duração do material e colocando um fim na participação financeira dos estados, deixando o controle financeiro para o órgão federal.

2.1 PNLD: UM PANORAMA INICIAL

A internacionalização do LD, na década de 1990 marcou a história LD. Em 1985 foi criado o Programa Nacional do Livro e do Material Didático PNLD, que só teve sua consolidação depois da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº9394 em 1996 a qual visava a distribuição de livros para todos os alunos do ensino fundamental de forma gratuita por intermédio do governo federal.

O PNLD é um dos maiores programas de distribuição de livros do mundo (Guia Do Livro Didático 2023). É um programa do governo federal cujo objetivo é contribuir com a qualidade do LD, de forma que o ensino avance, segundo a Constituição federal de 1988, artigo 208 inciso VII prevê que o dever do Estado com a educação será efetivado, entre outras, mediante a garantia de atendimento ao educando no ensino fundamental através de programas suplementares de material didático. Desse modo, podemos compreender que o PNLD distribui de forma gratuita os livros didáticos para os alunos com o objetivo de assegurar o que diz a constituição federal e garantir o acesso gratuito a um material de ensino. A partir do decreto nº 91.542, 19 de agosto de 1985 o PNLD substituiu o Programa do Livro Didático (PLID).

O decreto de criação do PNLD previa, entre outros aspectos, a participação do professor na indicação das obras didáticas e a utilização do livro durável. Já na década de 1990, começam a ser projetados os primeiros passos para instituir um mecanismo de avaliação dos livros didáticos indicados pelos professores, medida que procurou colocar em cena a discussão sobre a qualidade dos livros, ausente no Decreto nº 91.542. (ZABON & TERRAZZAN, 2013. p.587)

De acordo com essa nova abordagem o LD deixou de ser um material frágil, e com duração de um ano letivo para três anos letivos, fazendo com que houvesse uma melhoria no material e também um novo formato com relação a figuras e textos que fossem mais atraentes para os alunos.

De acordo com a cartilha da PNLD (2023), o processo de escolha do LD deverá ser realizado a partir de uma reflexão coletiva *do corpo docente institucional* na unidade de ensino, a qual a cartilha está sendo apresentada e com base nas orientações constantes neste Guia (PNLD). A seleção dos materiais devendo ser estabelecida de forma democrática e autônoma. O registro da escolha é a consolidação de um processo autônomo, democrático, consciente e transparente. Ou seja, respeitando algumas etapas para o melhor aproveitamento do LD. Dessa forma, a não observação poderá ser considerada incompatível com a proposta. Segundo o Plano Nacional do Livro Didático os critérios comuns são:

1. Respeito à legislação, às diretrizes e às normas oficiais relativas à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental; 2. Observância de princípios éticos e democráticos necessários à construção da cidadania, ao respeito à diversidade e ao convívio social republicano; 3. Coerência e adequação da abordagem teórico-metodológica assumida pela obra, no que diz respeito à proposta didático-pedagógica explicitada e aos objetivos visados; 4. Correção e atualização de conceitos, informações e procedimentos; 5. Adequação da estrutura editorial e do projeto gráfico aos objetivos didático-pedagógicos da obra; 6. Observância dos temas contemporâneos no conjunto dos conteúdos da obra; 7. Outros critérios comuns.

A não observação dos critérios comuns para as obras didáticas sugeridas pela cartilha gera eliminação por incompatibilidade com o programa.

O LD analisado foi aprovado pela PNLD, pois o mesmo obedeceu aos critérios comuns e específicos sugeridos pela cartilha resultando em sua aprovação.

Para serem avaliados, os LD's precisam respeitar de forma obrigatória alguns critérios específicos também que estão estabelecidos em edital de convocação, edital o qual é utilizado para a inscrição no programa, sob o risco de ser eliminado da obra do PNLD caso não contemple as regras estabelecidas. Para o edital de convocação para a inscrição de obras que são destinadas ao ensino fundamental, publicado em 2019, foram exigidos os seguintes critérios eliminatórios para a aprovação da obra didática.

Considerando-se a legislação, as diretrizes e as normas oficiais que regulamentam a educação infantil e o ensino fundamental, serão excluídas as obras didáticas que não obedecerem aos preceitos legais instituídos nos seguintes documentos legais:

- a. Constituição Federativa do Brasil de 1988. Atualizada com as Emendas e Revisões Constitucionais; [...]
 - e. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência); [...]
 - q. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola; r. Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos; [...]
- Parecer CNE/CP nº 3, 10/03/2004 e Resolução CNE/CP nº 01 de 17/06/2004 – Aborda assunto relativo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. [...] (PNLD, 2019, p.28)

Concernente aos preceitos estabelecidos pelo edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o programa nacional do livro e do material didático respeitando a atualização da BNCC, podemos compreender que os critérios para a escolha do LD são baseados na diversidade social, cultural e ética contemplando a pluralidade e dando representatividade a todos os grupos. Assim, como a busca por textos autênticos, dentro do cotidiano dos alunos para que aproxime o texto do leitor.

Logo, por terem sua aprovação no programa, se presume que as atividades de compreensão que serão encontradas ao longo do LD apresentem temas adequados e que também tenha objetivos claros com relação a leitura e escrita, conduzindo o educando estrategicamente no processo de localização da informação apresentadas ao longo do texto, assim desenvolvendo uma ligação entre leitor/autor e texto fazendo uso dos conhecimentos preexistentes dos educandos para assim construir uma textualidade.

O LD é uma importante ferramenta na ambiência escolar, através do mesmo é possível utilizar demasiadas atividades para serem elaboradas em salas de aula, além de auxiliar o discente no exercício de sua prática pedagógica, pois, representa o aluno da escola pública que por muitas vezes utiliza o LD como única fonte de informação disponível. O mesmo serve como suporte de saberes, tanto no modelo conteudista e o desenvolvimento do estudo por meio dele. Podemos caracterizar o LD por meio das funções ou papéis que ele desempenha: instrumental e cultural (Bittencourt, 1985).

O LD passou por muitos desafios até chegar ao seu atual modelo, desde o preço, qualidade das obras, qualidade do produto e diversidade. Mas com o passar

dos tempos foi assumindo uma nova roupagem e configura como auxiliador do professor e um acessório muito importante para o estudo do aluno.

Entretanto, apesar do LD em muitos momentos enriquecer o estudo é preciso ficar atento para não fazer o uso somente do mesmo e usar o livro como ferramenta única e necessária para o ensino. De acordo com as ideias de (Fernandes, 2001, p.167), o livro didático deve desempenhar um papel crucial ao instigar a reflexão intertextual nas crianças. Isso implica estimular a habilidade de estabelecer conexões entre a linguagem literária e outras formas de expressão, assim como entre as tradições culta e popular. Além disso, é enfatizada a importância de integrar a aula de leitura com as demais disciplinas, promovendo uma ligação significativa entre as atividades escolares e a vida cotidiana (p. 167).

O mesmo é, sem dúvida, um dos instrumentos de trabalho mais importantes do cotidiano escolar dos últimos séculos e constitui-se como um material que pode ser encontrado em todos os países. [...]. Ao longo de sua existência, tem se apresentado sob diversas formas, com delimitações imprecisas, podendo ser confundido, devido aos usos que deles se fazem, com os de literatura infantil e juvenil ou obras de autores clássicos que fazem parte dos currículos escolares. (Bittencout, 2016, p. 115)

Como já enfatizado, o LD possibilita outras práticas na didática escolar, é possível interpretar e analisar criticamente diversas questões que se fazem necessária na aprendizagem do educando. Assim como a universalização do livro didático, o qual se faz presente em diversos países.

Do ponto de vista normativo, as obras didáticas seguem um conjunto de princípios éticos e marcos legais para a Educação determinados pelo Edital de convocação Nº 03/2019 – CGPLI, dentre as quais a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei 9.394/1996), a Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/17), o Plano Nacional de Educação PNE - 2014-2024 (Lei 13.005/2014), o Programa Nacional de Direitos Humanos PNDH-3 (Decreto 7.037/2009), o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/1990), as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (Parecer CNE/CEB nº7/2010 e Resolução CNE/CEB nº 4/2010) e a Resolução que institui e orienta a implementação da Base Nacional Comum Curricular (CNE/CP Nº 02/2017). (GUIA DIGITAL PNLD 2021).

Assim sendo, são disponibilizadas as escolas um guia com a avaliação das obras que foram inscritas nos programas governamentais que ajudam na melhor escolha do material didático. Utilizando -se da seleção excluem o material que é

constatado conteúdos discriminatórios, ideologia predominante, conteúdo que está desatualizado e que contradiz a proposta do LD.

Por este motivo, o guia do livro didático faz-se importante nessa escolha. Pois apontam os aspectos mais importantes de cada obra abordada, direcionado o professor por um caminho criterioso. De acordo com (Albuquerque & Ferreira, 2019) os livros passaram a ser alvo de críticas devido à presença de equívocos conceituais e à sua transformação em campos de ideologia e lutas simbólicas, revelando perspectivas parciais e comprometidas sobre a sociedade. No que diz respeito às cartilhas de alfabetização, a crítica estava voltada, principalmente, para os textos compostos por frases soltas, desconexas e artificiais, concebidos com o intuito de ensinar a leitura e a escrita através do controle estrito dos padrões e letras ensinados.

Por muito tempo o material didático foi alvo de críticas, a gramática engessada fazia parte com muita frequência de seu conteúdo assim como pensamentos de determinada ideologia, de forma que induzisse o alunado a uma corrente doutrinária. Por este motivo surgiu a necessidade de reformular a forma sua metodologia.

O livro atualmente é preparado por uma equipe de profissionais de cada área, através de inscrições para uma consulta pública e dessa maneira poderão observar os livros que são preparados pelas editoras, passando por uma avaliação. Quando se há qualidade passam para um determinado catálogo e os professores de cada escola fica responsável pela escolha do LD, e o que mais se adequa ao conteúdo e a escola. Consoante a (Galuch & Crochik, 2015), é possível analisar a presença de uma área propícia para reflexões. Essa área diz respeito à tendência que favorece o desenvolvimento de indivíduos aptos a se adaptarem às condições sociais atuais, considerando essa formação como promotora de autonomia e pensamento crítico. A indagação central envolve a transformação efetiva desses princípios em propostas de prática pedagógica para os primeiros anos do ensino fundamental, evidenciando, de certa forma, uma ligação com as reformas pedagógicas em curso.

Sendo um serviço do MEC, através dos impostos pagos pela população ao governo federal subsidia a compra dos livros e todos os alunos da rede pública recebem o livro desde a pré-escola ao ensino médio. Os professores responsáveis pela escolha recebem duas opções as quais deverão escolher. Atualmente o sistema do LD é muito mais acessível a população, pelo motivo de que seu acesso anteriormente ser bem defasado, tanto pelos livros com a metodologia tradicional como pela falta de livro nas escolas e a qualidade do material.

A duração de três anos dar-se pela lógica de ser passada por três anos, chegando ao período final a parte científica será revista, pôr a língua e os eventos estarem em constante mudança. O LD em sua atual conjuntura pensa além ao elaborarem as obras pelo motivo de que muitos alunos só possuem o livro didático como uma única fonte de pesquisa. Os livros didáticos podem ter um universo de conteúdo, e exposições que contribuem no processo de conhecimento e precisa de valorização tanto pela sociedade quanto pelos próprios alunos.

Após o término do ciclo de atendimento, o material é doado e passa a integrar, definitivamente, o patrimônio da escola ou da rede de ensino. Conforme a regulamentação do Programa é facultada a essas entidades a opção de doação ao estudante ou de descarte do material. Devem ser observadas as diretrizes de desfazimento e a legislação vigente, priorizando a responsabilidade social e ambiental. Caso a opção seja o desfazimento dos livros, deverá ser feito de forma transparente e amparada em legislação local vigente, se esta existir. A resolução nº 15, de 26/07/18 estabelece que é obrigação das redes de ensino e das escolas zelar pelo adequado desfazimento dos livros cujo ciclo de atendimento foi encerrado. Considerando os princípios de sustentabilidade ambiental e social, o FNDE recomenda que sejam desenvolvidas ações de reciclagem para reaproveitamento dos livros. É importante conhecer a legislação do PNLD e as definições locais da sua rede de ensino sobre o descarte desses materiais. Pode ser que exista uma política de desfazimento específica em sua região. (GUIA DIGITAL PNLD 2023)

Ao final do ciclo do LD, que acontece depois do 3º ano de utilização do LD, as escolas ficam encarregadas de darem um destino final para os mesmos, sendo doados aos alunos para que possam ser uma fonte de pesquisa caso haja necessidade, ou se tornando patrimônio da escola através de um acervo. Mesmo no seu final de ciclo o LD continua sendo útil tanto no estudo quanto na pesquisa para estudantes do ensino fundamental e médio.

2.2 A RELAÇÃO ENTRE O LIVRO DIDÁTICO E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) documento oficial que foi estruturado de acordo com a Política Nacional de Educação (PNE 2014-2024)

(BRASIL, 2014), foi escrita consoante a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) no dia 15/12/2017 com a homologação cinco dias depois (20/12/2017) pelo então Ministro da Educação Mendonça Filho.

A BNCC foi construída a partir de três versões de consulta pública (BRASIL, 2015;2016;2017), conseguindo ter sua versão final no ano de 2018, a qual contempla todas as três anteriores em um único documento trazendo os três níveis de educação básica.

A mesma direciona os currículos escolares tanto no âmbito público, como no âmbito privado, bem como nas Unidades Federativas de todo o Brasil. Tem como principal objetivo direcionar professores, especialistas, universidades, redes públicas e privadas na elaboração de seu currículo como também em suas propostas pedagógicas, a fim de promover uma padronização.

A BNCC compreende que existem gêneros textuais e que fazem parte da vida em sociedade e que por este e outros motivos devem ser inseridos em sala de aula. Pois, na perspectiva da mesma, “as habilidades não são desenvolvidas de forma genérica e descontextualizada, mas por meio da leitura de textos pertencentes a gêneros que circulam nos diversos campos de atividade humana.” BNCC 2018. No item 4.1.1.2 da BNCC propõe-se que:

No componente Língua Portuguesa, amplia-se o contato dos estudantes com gêneros textuais relacionados a vários campos de atuação e a várias disciplinas, partindo-se de práticas de linguagem já vivenciadas pelos jovens para a ampliação dessas práticas, em direção a novas experiências. [...] Outros gêneros, além daqueles cuja abordagem é sugerida na BNCC, podem e devem ser incorporados aos currículos das escolas e, assim como já salientado, os gêneros podem ser contemplados em anos diferentes dos indicados. Outros gêneros, além daqueles cuja abordagem é sugerida na BNCC, podem e devem ser incorporados aos currículos das escolas e, assim como já salientado, os gêneros podem ser contemplados em anos diferentes dos indicados. (BRASIL, 2018. p. 136)

Então, é necessário que haja um planejamento nas habilidades, já que os gêneros textuais podem ser utilizados, utilizando diversas ambiências, gerando familiaridade nas salas de aula e possibilitando a condução do alunado a uma

perspectiva diferente do mundo. Ou também apontamentos quanto ao uso dos Gêneros Textuais nos diferentes campos da atuação social.

Tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses. [...] Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/ campos de atividades humanas. Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens. (BRASIL, 2018, p.67-68)

A proposta pedagógica para o ensino da Língua Portuguesa delineada na citação defende uma abordagem que prioriza o texto como unidade central de trabalho. Essa escolha fundamenta-se na compreensão de que a análise de textos deve ser guiada pelas perspectivas enunciativo-discursivas, exigindo a constante relação entre os textos e seus contextos de produção. Além disso, a proposta destaca a importância do desenvolvimento de habilidades práticas, com ênfase nas atividades de leitura, escuta e produção de textos em diversas mídias. Isso sugere uma abordagem mais aplicada, visando preparar os estudantes para a utilização significativa da linguagem em diferentes situações do cotidiano.

A mobilização de conhecimentos é apontada como elemento crucial, abrangendo não apenas aspectos linguísticos, como gêneros textuais, norma-padrão e língua, mas também outras formas de linguagem, denominadas como semioses. Essa mobilização é considerada essencial para o desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens. A proposta enfatiza, ainda, a necessidade de ampliação dos letramentos dos estudantes, com o intuito de capacitá-los para uma participação significativa e crítica em diversas práticas sociais. As experiências propostas pelo componente de Língua Portuguesa devem, assim, estar a serviço da formação de indivíduos capazes de interagir de maneira efetiva em contextos permeados pela oralidade, escrita e outras linguagens.

Em síntese, a abordagem proposta busca integrar o estudo da língua portuguesa a uma prática significativa, favorecendo não apenas a compreensão teórica, mas também a aplicação prática dos conhecimentos em diversos contextos sociais.

Ao se realizar atividades utilizando os gêneros textuais é possível que se favoreça o desenvolvimento do aluno, e desse modo fazendo com que seja capaz de formular hipóteses e ter opiniões formuladas em relação ao conteúdo ao qual foi direcionado. Indo de encontro a BNCC, todos os componentes curriculares contemplam os gêneros textuais. Por conseguinte, é fundamental refletir acerca dos gêneros em todas as disciplinas e não somente na de língua portuguesa, pois ficara cada vez mais fácil para o aluno identificá-los e contextualizar no seu cotidiano.

Logo, o mundo em que vivemos está em um contexto textualizado, ou seja, podemos perceber que a leitura e a escrita estão inseridas ao nosso redor, sendo assim, utilizar recursos que favoreçam o aprendizado “como os gêneros textuais” nos faz desafiar a metodologia tradicional de ensino, assim também como desafiar os próprios alunos a utilizar situações do seu cotidiano na aprendizagem escolar.”

Os estudos dos gêneros textuais de certo modo contribuem significativamente no desenvolvimento, metodológico e nas práticas pedagógicas usuais, o estímulo ofertado por esse ensino faz com que se forme leitores e escritores com habilidades ampliadas assim incorporando nas precisões feitas pela própria BNCC, tanto no âmbito escolar como fora dele.

É sabido que a BNCC mantém conexão com outros currículos para orientação da LDB e as DCN. Reconhecendo compromisso sério com a educação, pois a mesmo tem compromisso com a formação e o desenvolvimento humano global (BNCC 2018).

Logo para a BNCC se adequar a realidade local, ela e os currículos possuem papéis complementares de forma que o ensino e a aprendizagem se tornem essenciais durante cada etapa da educação básica. É recomendado também o papel da família nesse processo como fundamental, pois, levando em consideração também a autonomia dos sistemas, as redes de ensino e as instituições escolares. A BNCC refere essas entre outras ações como:

- contextualizar os conteúdos dos componentes curriculares, identificando estratégias para apresentá-los, representá-los, exemplificá-los, conectá-los e torná-los significativos, com base na realidade do lugar e do tempo nos quais as aprendizagens estão situadas;
- decidir sobre formas de organização interdisciplinar dos componentes curriculares e fortalecer a competência pedagógica das equipes escolares para adotar estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem; [...]
- conceber e pôr em prática situações e procedimentos para motivar e engajar os alunos nas aprendizagens; [...]
- selecionar, produzir, aplicar e avaliar recursos didáticos e tecnológicos para apoiar o processo de ensinar e aprender; [...] (BRASIL, 2018, p.16-17)

A citação em questão aborda aspectos cruciais no âmbito das práticas pedagógicas, delineando diretrizes que visam enriquecer o processo de ensino e aprendizagem. Em primeiro lugar, destaca-se a importância da contextualização dos conteúdos. Essa abordagem preconiza a apresentação dos temas de forma a relacioná-los ao contexto local e temporal dos alunos. Ao fazer isso, busca-se conferir uma relevância prática aos conhecimentos adquiridos, tornando-os mais significativos e passíveis de aplicação no cotidiano.

Além disso, ressalta a necessidade de uma abordagem interdisciplinar na organização dos componentes curriculares. Esta visão integrada das disciplinas propicia uma compreensão mais completa do conhecimento, permitindo aos alunos perceberem as interconexões entre diferentes áreas de estudo. Tal abordagem visa preparar os estudantes para enfrentar desafios complexos e interdisciplinares que podem surgir na sociedade contemporânea.

Outro ponto enfatizado refere-se à motivação e engajamento dos alunos. Propõe-se a criação e implementação de situações e procedimentos que despertem o interesse intrínseco dos estudantes no processo de aprendizagem. Estratégias que promovem a participação ativa, como projetos práticos e atividades interativas, são destacadas como meios eficazes para manter um ambiente educacional estimulante.

No contexto das práticas pedagógicas modernas, a seleção e avaliação criteriosa de recursos didáticos e tecnológicos também são destacadas. A utilização desses recursos visa enriquecer o processo educacional, oferecendo novas perspectivas e oportunidades de aprendizado. A avaliação contínua desses recursos é crucial para garantir que estejam alinhados aos objetivos educacionais e atendam às necessidades específicas dos alunos.

Em resumo, a citação enfatiza a importância de práticas pedagógicas dinâmicas, contextualizadas e interativas, sublinhando a diversidade de ferramentas e estratégias disponíveis para promover uma educação que não apenas informa, mas também capacita e transforma os alunos, tornando o aprendizado uma experiência mais significativa e relevante.

Logo, no contexto dos gêneros textuais podemos levar em consideração a preocupação que a BNCC teve em trazer para a vivência do educando os gêneros textuais, de modo que a família e a sociedade como um todo participe de forma proativa da vida desse educando favorecendo um ensino de qualidade e não distanciando da vivência do estudante.

3. GÊNEROS TEXTUAIS NO AMBIENTE EDUCATIVO

Segundo a teoria de (Marcuschi, 2010, p.19), “Os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social”. Já para Mendonça (2005), os gêneros desempenham um papel crucial na satisfação da exigência de comunicação entre as pessoas, sendo formados pela influência cultural e carregando consigo uma função social específica. Já de acordo com os PCNs (2018) os gêneros “[...] compartilham características comuns, embora heterogêneas, como visão geral da ação à qual o texto se articula, tipo de suporte comunicativo, extensão, grau de literariedade, por exemplo, existindo em número quase ilimitado”.

É sabido que os textos são dotados de sentidos, ou seja, é uma realidade paralela que tem seu firmamento através dos gêneros textuais, fazendo com que haja a compreensão influenciando no tratamento do texto. (Marcuschi, 2008, p.243) cita que “cada gênero tem maneiras especiais de ser entendido, não se podendo ler uma receita culinária como se lê uma piada, um artigo científico ou um poema. Desse modo, é importante saber dar tratamentos distintos para o gênero textual, pois é evidente que não se misturam, sendo necessário que haja um tratamento distinto para cada um.

Os gêneros textuais estão presente na sociedade desde muitos anos. “Desde que nos constituímos como seres sociais, nós achamos envolvidos numa máquina sócio discursiva”. (Marcuschi 2008). Pois, com a utilização de diferentes gêneros há uma geração de alunos que se tornam protagonistas, visto que, dominam situações de comunicação da língua. “[...] E um dos instrumentos mais poderosos dessa máquina são os gêneros textuais, sendo que seu domínio e manipulação depende da boa parte da forma de nossa inserção, (Marcuschi, 2008).

Os gêneros textuais desempenham uma função social na sociedade é uma unidade que tem sua definição proposta de acordo com o conteúdo adotado. É de acordo com os estudos de (Marcuschi 2008) estabelecem uma relação linguística com a vida social, independentemente do seu campo, assim:

[...] textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio-comunicativas definidas por conteúdos,

propriedades funcionais, estilo e composição característica. Se os tipos textuais são apenas meia dúzia, os gêneros são inúmeros. Alguns exemplos de gêneros textuais seriam: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem jornalística, aula expositiva, reunião de condomínio, notícia jornalística, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio de restaurante, instruções de uso, outdoor, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversação espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo por computador, aulas virtuais e assim por diante. (MARCUSCHI, 2008, p.04)

Ou seja, aborda a distinção entre tipos textuais e gêneros textuais. Ela ressalta que, embora existam apenas alguns tipos textuais mais amplos, como narrativo, descritivo, argumentativo e expositivo, os gêneros textuais são inúmeros e estão presentes em nossa vida diária. Esses gêneros são textos materializados que refletem características sócio-comunicativas específicas, incluindo conteúdo, propriedades funcionais, estilo e composição distintos. A variedade de gêneros textuais é vasta, abrangendo desde telefonemas, sermões, cartas comerciais, cartas pessoais, romances, bilhetes, reportagens jornalísticas, aulas expositivas, até itens mais cotidianos como lista de compras, cardápios de restaurantes, bulas de remédios e instruções de uso. A diversidade é notável em contextos formais e informais, como edições de concurso, piadas, conversações espontâneas, conferências, cartas eletrônicas, bate-papo por computador e aulas virtuais.

A definição de gêneros textuais vai além do conteúdo, incorporando elementos funcionais, estilísticos e composicionais. Cada gênero possui características específicas que o distinguem, contribuindo para a riqueza e complexidade da comunicação escrita e falada em nosso cotidiano. Assim, é fundamental na ambiência escolar expor os alunos a uma variedade de gêneros textuais. Essa diversidade visa familiarizá-los com diferentes estilos de comunicação, mesmo antes de desenvolverem plenamente as habilidades de leitura. A exposição a histórias, notícias, quadrinhos e outros formatos textuais contribui para que compreendam a organização e a estrutura desses conteúdos, uma vez que os textos são entendidos como totalidades significativas.

Trabalhar com gêneros textuais oferece a oportunidade de integrar essas práticas de forma significativa na vida do aluno, tanto dentro quanto fora do ambiente escolar. Essa abordagem não apenas fortalece a habilidade argumentativa do indivíduo, mas também fornece ferramentas relevantes para situações cotidianas. Os

gêneros textuais, nesse contexto, são considerados como expressões específicas de linguagem presentes em diferentes tipos de textos, cada um com suas estruturas particulares. Como cita (Marcuschi,2008) são exemplos de gêneros os seguintes elementos:

[..] exemplos de gêneros: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, aula expositiva, reunião de condomínio, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio, instruções de uso, outdoor, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversação espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo virtual, aulas virtuais etc.(MARCUSCHI,2008, p.04)

Logo, a receita de bolo “explica as quantidades dos matérias”; bula de remédio “passa informações como horários e substancias contidas”; Revistas “anúncios, notícias”; carta, contos, piadas) dentro outros. Também é muito importante que se analise o contexto, a função e a finalidade. [...] Em muitos casos são as formas que determinam o gênero e, em outros tantos serão as funções (Marcuschi,2008). Pois, cada texto possui uma linguagem e uma estrutura, assim um texto narrativo apresenta ações de personagens no tempo e espaço, já a sua estrutura é dividida em apresentação, desenvolvimento, clímax e desfecho.

Concernente aos gêneros, os parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Língua Portuguesa (1998) propõe em seu texto que se utilize os gêneros textuais na prática docente por meio de leituras de produções, defendendo os gêneros como aliados importantíssimos no processo de aprendizagem. Conforme o PCNs

Todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam. Os gêneros são, portanto, determinados historicamente, constituindo formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura. (PCN. 1998 p.21)

Os PCNs de Língua Portuguesa (1998) acreditam que os gêneros textuais contribuem de maneira significativa no processo de ensino aprendizagem. De modo que, a visão descontextualizada do ensino perdeu seu lugar de importância, pois não fazia mais sentido inserir em sala de aula um modelo que não leva em considerações circunstâncias que estão ao seu entorno e pegando fragmentos soltos de um texto para retirar respostas. Portanto, o ensino significativo segundo os PCNs é um forte aliado na didática do ensino.

Dentre os anos vieram surgindo discursões a respeito dos gêneros e a sua real importância no desenvolvimento da linguagem, bem como sua capacidade de instigar e proporcionar a capacidade leitora e textual. Logo:

[...] assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses. (BRASIL, 2018.p.67)

Logo, a centralidade do texto como unidade principal de trabalho e enfatiza as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem. O foco está em relacionar os textos aos seus contextos de produção, visando o desenvolvimento de habilidades para o uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses (sistemas de signos ou modos de representação). Essa abordagem educacional busca proporcionar uma compreensão aprofundada dos textos, considerando não apenas suas características linguísticas, mas também os contextos sociais e culturais nos quais são produzidos. O objetivo final é o desenvolvimento prático e significativo das habilidades linguísticas em diversos contextos comunicativos. Assim, o uso significativo da palavra faz com que haja sentido no que está sendo proposto e desse modo, é possível propor uma imersão no mundo da leitura centrado nos gêneros textuais e nesse contexto gerar desenvolvimento nas habilidades leitoras, textuais e consequentemente na oralidade.

4. DESCRIÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO

O livro em análise é uma obra do componente curricular de Língua Portuguesa, Geração Alpha, 6º ano. Tem como autores Cibele Lopresti Costa e Greta Marcehetti. A Editora responsável é a Andressa Munique Paiva e possui ao seu todo 280 páginas. Em consonância com a PNLD este livro didático é para uso escolar durante o período de 2020 a 2023, pois é reutilizável.

FIGURA 01



Fonte: Costa, Cibele Lopresti (2018)

Na parte introdutória do livro podemos encontrar o “*Conheça seu livro*” nesse ponto o estudante se depara com informações de forma ampliada do que encontrara no livro. Ficando “*Abertura de unidade – Capítulos – Fechamento de unidade*” No início de cada unidade o educando é apresentado aos gêneros que irá estudar. Logo após, *Primeiras Ideias*, é onde irão surgir algumas questões para estimular o pensamento e fornecer uma troca de ideias sobre os conteúdos da unidade. *Leitura de Imagem*, para que uma imagem instigue a curiosidade e em seguida que ele leia a imagem, nesse ponto as orientações é para que haja comparação entre a imagem e o que o discente conhece do assunto. *Questões de valor*, o intuito é que uma pergunta incentive a reflexão sobre valores.

Na *Abertura de capítulo*, é informado que as unidades são compostas de dois a três capítulos e que cada capítulo traz um *texto de leitura* do gênero que vai estudar.

O boxe, *O que vem a seguir*, é apresentado informações sobre o texto e propõe também o levantamento de hipóteses antes do início da leitura.

Em Seções *de capítulo*, encontraremos cinco seções divididas em: *Texto em estudo*: será desenvolvida habilidades de leitura e conhecimento acerca das características dos gêneros textuais. Já em *Língua em estudo*, será propício para reflexão e construção do conhecimento sobre a língua portuguesa. *Língua na real*, por sua vez, irá ampliar esses conceitos por meio de várias situações de uso da língua. A *Escrita em pauta*, oferecerá atividades para ampliar e colocar em prática os conhecimentos do educando sobre ortografia, acentuação e pontuação. E por fim, na seção, *Agora é com você!* será proposto ao discente a produção de um gênero textual.

Encontraremos também ao final de cada seção atividades *Língua em Estudo*, com atividades para ajudar o discente a desenvolver diferentes habilidades, e o tópico, *Uma coisa puxa outra*, uma seção que permite que o estudante estabeleça o diálogo entre textos, ampliando a possibilidade de leitura.

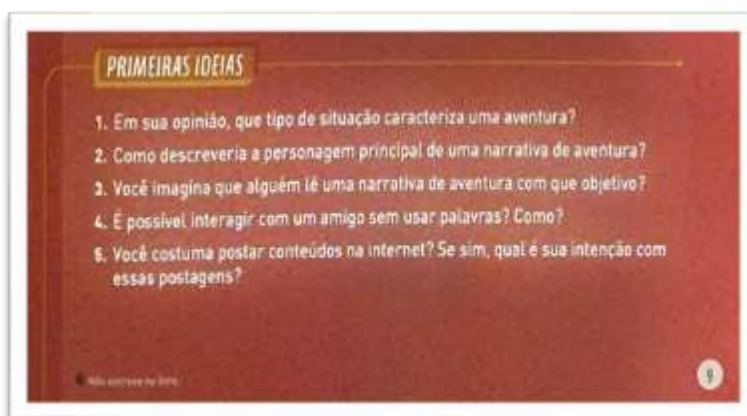
Nos boxes será possível encontrar momentos que promove reflexão sobre temas relacionados a valores universais para que o discente saiba se posicionar, traz também dados que contemplam e amplie os assuntos expostos, relaciona conteúdo da seção, *Língua em estudo*, para que o educando relacione ao gênero textual visto no capítulo. E as indicações que é sugestões de livros, sites dentre outros para que seja relacionado ao assunto em estudo.

Fechamento da unidade integra os tópicos: *Investigar*, o qual o aluno entra em contato com algumas metodologias de pesquisa para diferentes maneiras nas coletas de dados, também irá praticar variadas formas de comunicação com o compartilhamento dos resultados de investigações. *Atividades Integradoras*, nesse as atividades ofertadas integram os assuntos da unidade para que o aluno teste seus conhecimentos, e ao final da seção é feito uma retomada refletindo a atividade feita no início da unidade. *Ideias de Construção*, são apresentadas questões que ajuda o educando a fazer uma autoavaliação sobre o seu aprendizado, desse modo o professor pode identificar pontos que precisam ser revistos ou reforçados para melhor aproveitamento do conteúdo. *E a interação* que é o fechamento do final do livro, o qual propõe um projeto coletivo por semestre com a finalidade de gerar um produto que será destinado a comunidade escolar, assim promovendo um trabalho em equipe.

Em seguida no LD o aluno é direcionado a página do sumário, que é responsável por nos guiar durante a utilização do livro, inicialmente encontramos a I

unidade intitulada de “*Narrativa e Aventura*”, a qual será nosso objeto de estudo. Nela podemos encontrar seções que a divide, assim como indagações para despertar o interesse do aluno. Como vemos na figura 02.

Figura 02



Fonte: Costa, Cibele Lopresti (2018, p. 09)

Após a reflexão nesse momento o educando é direcionado ao texto na página seguinte. Os gêneros são trabalhados primeiramente com a apresentação do texto, em todas as seções e unidades podemos encontrar essa mesma repetição só havendo a troca dos tipos de gêneros e dos textos. Logo após a leitura é proposto ao discente que a reescrita do material lido. Na mesma página aparece uma tabela explicativa qual especifica o gênero em análise, o objetivo do texto é a circulação e como o produto final será exposto. O planejamento para o estudo do texto apresentado continua ao longo das páginas. O educando é direcionado pelo LD a preencher um quadro de acordo com os seus comandos para dá uma continuação a história.

O primeiro capítulo da primeira unidade do LD o gênero trabalhado é o da aventura e fantasia, ao longo desse mesmo capítulo é inserido uma outra leitura para que ambos possam conversar em uma determinada atividade. O segundo capítulo traz a mesma proposta, no entanto adentra no que seria o gênero textual e suas especificidades para que o discente tome conhecimento teórico sobre esse assunto. Nesse mesmo capítulo é inserido o gênero cartas mudando um pouco da perspectiva dos contos.

A segunda unidade o capítulo primeiro segue a mesma proposta da primeira unidade, entretanto os gêneros abordados são os Contos populares, no mais é pedido que o aluno faça comparação entre os textos e que produza um trabalho final ao final da unidade. No segundo capítulo, a proposta é produzir um gênero do Conto popular se atentando as características. E é solicitado ao discente uma produção final comumente aos dois gêneros estudados.

A terceira unidade o primeiro capítulo aborda o gênero textual História em quadrinhos, nele apresenta a perspectiva de vários personagens fazendo com que o educando mergulhe nesse universo. Logo, segue o mesmo padrão dos capítulos anteriores no qual solicita ao educando que elabore uma produção própria a respeito desse tema.

A quarta unidade em seu primeiro capítulo adentra no gênero Notícia, abordando várias situações históricas e atuais levando o educando a experienciar esse gênero até que faça uma produção própria. Já no segundo capítulo o gênero trabalhado é a Notícia radiofônica, diversificando um pouco a perspectiva da notícia. Assim como nos outros capítulos é especificado que o discente produza um trabalho final.

Na quinta unidade a ser estudado, o gênero é trabalhado na segunda unidade, mudando um pouco a cronologia das páginas anteriores. O gênero estudado é o Relato de viagem e interliga com o gênero Relato oral de experiência vivida. Dessa maneira, o LD aborda as duas perspectivas de forma comumente.

A sexta unidade, em sua primeira unidade o gênero estudado é o Poema, ao trabalhar com esse gênero o LD sugere uma reescrita do poema estudado, mas sobre as experiências da sua infância. A segunda unidade o gênero é trabalhado na perspectiva do Poema, para que o educando o escreva e o compartilhe com a comunidade.

A sétima unidade, o gênero o qual será estudado é o da Biografia, e é solicitado ao aluno que relate histórias de vida, destacando as principais situações vivenciadas pela pessoa biografada. A segunda unidade aborda o gênero Anúncio e propaganda com o objetivo de incentivar as pessoas a desenvolver trabalhos voluntários.

A oitava e última unidade, o gênero escolhido na primeira unidade foi o da Entrevista oral, e a proposta é ter como público alvo os professores e os colegas de classe para que consigam obter o resultado esperado. A segunda unidade aborda o gênero Entrevista escrita, com foco nas profissões, a fim de incluir a comunidade como um todo na participação das atividades escolares.

Neste livro didático, as autoras propõem o estudo de oito unidades, sendo que cada unidade um gênero é trabalhado de forma distinta, não havendo repetições nas páginas subsequentes. É perceptível também que cada gênero estudado traz situações para que o discente reflita e cria a sua própria história baseado no gênero estudado. É identificado ao longo de todo o LD, uma sequência que se repete ao longo de todos os capítulos inseridos na unidade. Todo trabalho com os gêneros textuais segue uma linha entre os textos, as imagens e recortes que são inseridos nas páginas iniciais e após isso o aluno é levado ao planejamento e a elaboração da atividade proposta, em algumas unidades é possível ver que as autoras colocam colaborações entre um texto e outro, ou seja, uma unidade conversa com a outra a fim de se obter um produto final. Em consonância com a BNCC, esse LD

estabelece expectativas (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre gênero textual, suporte e universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos. (BRASIL, 2018, p.74)

Assim, quando as autoras utilizam de imagens, quadrinhos e textos ele pressupõe uma perspectiva aos conhecimentos prévios do educando. Desse modo, o LD utiliza desses artifícios como instrumento para melhor aproveitamento do gênero a ser estudado levando o discente a ir além na busca do conhecimento. Porém, o LD em todo seu contexto não propõe uma parte teórica, na qual deveria contextualizar nos primeiros capítulos o que seria os gêneros textuais, os seus tipos e como saber identifica-los na leitura do texto deixando assim os discentes na expectativa de que o professor explique e os ajude na compreensão das propostas no LD.

4.1 TRILHA METODOLÓGICA

Segundo GIL (2002, p.17), pode-se definir pesquisa como o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. Ou seja, a pesquisa pode ser entendida como um processo racional e sistemático que busca obter informações, conhecimentos ou respostas para questões específicas. Ela envolve a coleta, análise e interpretações de dados, utilizando métodos e técnicas específicas para alcançar seus objetivos. Existem diferentes tipos de pesquisa de acordo com GIL (2002), pesquisa exploratória, bibliográfica, experimental, descritiva, documental dentre outras.

Essa pesquisa trata-se de uma pesquisa de cunho documental porque o corpus da análise se dará a partir de um documento que não recebeu um tratamento analítico, ou seja, um documento que possui uma fonte estável de dados não sendo necessário contato com sujeitos da pesquisa e, segundo Gil, (2002), pode ser reelaborado de acordo com os objetivos do estudo. Caracteriza -se também como uma pesquisa descritiva, pois assim como aponta Gil (2002.p.) “As pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características[...].

Para conduzir nossa pesquisa, iniciamos com um levantamento bibliográfico, imersos na leitura de teóricos renomados, tais como Marcush (2008/2010), Bakhtin (1992), Geraldi (1997), entre outros. Em seguida, direcionamos nosso foco para a escolha do livro didático. Com a seleção concluída, procedemos a uma análise minuciosa de todo o material presente no livro didático, visando identificar elementos relevantes para nossa pesquisa e delimitar os aspectos específicos a serem investigados. Após a realização desses passos preliminares, demos início ao processo de escrita, consolidando as descobertas e análises obtidas ao longo do estudo.

Após a descrição de todo o exemplar do LD de língua portuguesa foi feita a análise do 1º ao 2º capítulo da I unidade do LD, pretendemos compreender através do livro didático de língua portuguesa como são apresentadas as propostas referentes ao estudo dos gêneros textuais e se as proposições de ensino direcionada pelos textos abrangem as experiências necessárias para o desenvolvimento dos próprios textos.

Desse modo, para o desenvolvimento dessa pesquisa foi escolhido como corpus de análise o Livro didático “Geração Alpha” módulo do aluno e seu 1º e 2º capítulo da I unidade. A proposta consiste em analisar os gêneros textuais

apresentados discutindo de que forma eles podem contribuir para a formação autoral dos discentes através do estudo dos gêneros textuais, buscando pontuar e dialogar com os gêneros propostos no documento. Classifica-se como um procedimento analítico, que “parte primeiro da leitura de um documento para atingir um nível mais profundo, ultrapassando os sentidos manifestos no material” Minayo (2010. p.). O documento utilizado será analisado a partir das seguintes etapas: leitura do material de pesquisa, constituição do corpus de análise e exploração do documento com foco no recorte temático, na qual a finalidade é chegarmos em alguns resultados (Minayo 2010 p. 308-318).

Dessa maneira, a área de atuação escolhida é a de língua portuguesa para podermos ampliar os nossos conhecimentos e desenvolver noções acerca da perspectiva autoral com relação aos discentes a partir dos gêneros textuais. Para conseguirmos atingir os objetivos e extrair os possíveis resultados exploraremos os dados contidos no livro didático, a partir de leituras, análise e discussões sobre o assunto.

5. UM OLHAR SOBRE ATIVIDADES NO LD

A análise dos gêneros textuais ocupa o centro das discussões entre os estudiosos da linguística. Essas investigações têm desempenhado um papel crucial ao auxiliar pesquisadores a compreenderem as interações sociais e a natureza multidisciplinar presente na esfera da linguagem. Nesse contexto, destaca-se uma intrincada conexão entre o uso da língua em seu aspecto "natural" e as práticas linguísticas no contexto educacional. Segundo (Bakhtin 1992), os gêneros surgem como instrumentos fundamentais que viabilizam a comunicação humana. Contudo, é possível observar uma lacuna na abordagem desses gêneros nos Livros Didáticos (LD), conforme apontado por (Batista 2003). Em uma pesquisa conduzida pelo Ministério da Educação, constatou-se que 97% dos livros didáticos apresentam uma ampla variedade de gêneros textuais, mas, infelizmente, tais gêneros são pouco explorados nas atividades de leitura.

Conforme destacam (Grillo e Cardoso, 2003, p.113), o tratamento das condições de produção/recepção dos gêneros textuais nos livros do aluno segue algumas regularidades notáveis. Algumas coleções fornecem informações biográficas e literárias dos autores, visando contextualizar os textos de leitura. Além disso, as condições de produção/recepção são mais amplamente abordadas ao lidar com textos midiáticos, principalmente os provenientes da imprensa (reportagens, notícias, editoriais, anúncios, publicidade, crônicas, entrevistas, etc.). Elementos do contexto sócio-histórico mais amplo e aspectos pragmáticos dos textos literários surgem, porém, em menor proporção.

Não obstante, não se pode afirmar categoricamente que as concepções presentes nos LD impactam a qualidade de suas propostas. Em muitos casos, a falta de regularidades, como dados bibliográficos ou produções originárias de textos midiáticos, torna-se evidente. Dessa forma, é crucial reconhecer que o LD pode representar um instrumento central no trabalho educacional, desde que o educador introduza metodologias e recursos para preencher as lacunas existentes no LD, assegurando que o processo de ensino não seja prejudicado.

Ao nos debruçarmos sobre os capítulos 1º, e 2º da I unidade do livro didático geração Alpha língua portuguesa 6º ano buscamos não apenas compreender como os gêneros textuais são apresentados, mas também avaliar se o estudo proposto pelo

LD estimula os alunos em suas produções autorais. Ressalta-se que as páginas analisadas se referem especificamente ao tratamento dos gêneros textuais na obra didática. A figura 03 introduz o estudo dos gêneros para que o educando o leia e o conheça; entretanto, é evidente que a apresentação do gênero não é detalhada em sua totalidade, deixando o estudo superficial. Este aspecto aponta para a necessidade de um aprofundamento na abordagem didática, visando uma compreensão mais robusta por parte dos alunos.

FIGURA 03

M VOCÊ!

CONTINUAÇÃO DE NARRATIVA DE AVENTURA

PROPOSTA

Você leu uma narrativa em que as personagens enfrentam perigos e não obtêm sucesso na busca de um objetivo. Releia o final do trecho de *Moby Dick*:

Os botes são içados e, desfraldando todas as velas, o Pequod se lança no encalço da baleia-branca. [...] Ahab diminui a velocidade e fica ali, de pé, o chapéu sobre os olhos, aguardando o raiar do dia.

O que terá acontecido ao raiar o dia? Agora, escreva a continuação dessa história, descrevendo o reencontro de Ahab com a baleia. Em seguida, você e os colegas farão uma roda de leitura para compartilhar as produções.

GÊNERO	PÚBLICO	OBJETIVO	CIRCULAÇÃO
Narrativa de aventura	Colegas da turma	Narrar a continuação da história lida, com base nos elementos da narrativa de aventura.	Roda de leitura na escola

PLANEJAMENTO E ELABORAÇÃO DO TEXTO

- Imagine que Ahab tem de enfrentar a baleia. Retembre a história e descreva no caderno, as características dessas duas personagens.
- Copie o quadro abaixo e preencha-o de acordo com a continuação da história.

PARTES DA NARRATIVA	
Situação inicial	Ahab continua obcecado pela ideia de caçar Moby Dick e, ao raiar do dia, sente novamente o cheiro da baleia no ar.
Momento de virada	
Desenvolvimento	
Climax	
Desfecho	
Situação final	

- Anote no caderno algumas cenas e diálogos que poderão compor a continuação.
- Agora, escreva seu texto. Lembre-se de desenvolver os aspectos levantados no planejamento e crie um título para a história.

LINGUAGEM DO SEU TEXTO

- Em *Moby Dick*, você observou o uso dos sinais de pontuação? Você se lembra de algum sinal cujo uso tenha sido marcante? Se sim, qual? Ao escrever seu texto, procure evidenciar as emoções das personagens por meio do uso de sinais de pontuação.

Fonte: Costa, Cibele Lopresti (2018, p.22)

Com base na citação de (Costa, Cibele Lopresti, 2018, p.22), observa-se uma breve abordagem sobre a "Narrativa de Aventura" nesta atividade. No entanto, é evidente que o aluno pode ter dificuldades em compreender os aspectos desse gênero de maneira fundamentada, uma vez que o material didático não oferece uma definição prévia dos gêneros. A ausência dessa correlação entre a apresentação do gênero e sua conceituação prévia torna prejudicial o ensino dos gêneros, pois é essencial que exista uma abordagem temática antecipadamente, facilitando a familiarização do estudante com o conteúdo e, conseqüentemente, a execução das atividades.

Para a realização de um estudo mais aprofundado, é crucial apresentar uma ampla variedade de opções de gêneros. Contudo, o material em questão limita essa diversidade ao disponibilizar apenas uma quantidade limitada de um gênero por capítulo ou a repetição do mesmo gênero no capítulo seguinte. Essa restrição pode prejudicar a busca por novos gêneros e a capacidade do estudante de desenvolver uma visão crítica mais abrangente.

Uma característica positiva identificada no material didático é a abordagem, mesmo que superficial, da biografia dos escritores dos textos estudados. Isso é relevante, pois contribui para o conhecimento e o estabelecimento de uma relação entre o leitor e o autor, auxiliando na contextualização do texto apresentado. Destaca-se que muitos gêneros compartilham estruturas e narrativas semelhantes, o que pode facilitar a identificação de ambiguidades na interpretação.

Em suma, sugeriria uma revisão no material para incluir definições prévias dos gêneros abordados, promover uma maior diversidade na apresentação dos mesmos e expandir as informações biográficas dos autores para enriquecer a compreensão dos estudantes sobre o contexto em que os textos foram produzidos.

No contexto do estudo, um desafio notável surge da escassez de circulação de certos textos de apoio na sociedade, especialmente aqueles presentes no cotidiano dos estudantes, como aqueles retirados de plataformas como Instagram e Facebook. A inserção massiva dos jovens nesses meios cria um cenário onde tais textos não são frequentemente contemplados no âmbito escolar. (Costa, Cibele Lopresti, 2018) destaca a importância de reconhecer essa lacuna, uma vez que a escolha dos textos a serem estudados deve refletir os gêneros mais prevalentes na realidade social e no ambiente educacional.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998) corroboram essa perspectiva ao afirmar que a seleção de textos deve priorizar gêneros como notícias, editoriais, cartas argumentativas, artigos de divulgação científica, verbetes enciclopédicos, contos, romances, entre outros, que são mais comuns na sociedade e na escola. No entanto, essa orientação não deve ser interpretada como uma rejeição dos textos digitais, mas sim como um chamado para a diversificação do material didático.

Ao considerar a prevalência do acesso à internet e de plataformas digitais entre os estudantes, a utilização desses meios como ferramenta de ensino de gêneros textuais emerge como uma estratégia educacional inovadora. Essa abordagem transforma a dinâmica tradicional da relação leitor-escritor, proporcionando mudanças significativas na interação entre os alunos durante o processo de aprendizado e ensino.

Assim, a necessidade de apresentar uma variedade de opções de textos é crucial. Tal diversidade não apenas reflete a multiplicidade de gêneros textuais presentes na sociedade contemporânea, mas também desafia os estudantes a desenvolverem habilidades críticas diante de diferentes tipos de linguagem e comunicação.

No que diz respeito à análise do estudo em questão, a abordagem adotada para o gênero textual merece atenção. Os textos examinados indicam propostas que buscam compreender diversos tipos de gêneros textuais, embora sua representatividade não seja abrangente. Além disso, a forma como a questão das produções textuais é abordada em relação aos gêneros é fundamental para o desenvolvimento das competências escritas dos alunos. Nesse sentido, torna-se crucial explorar como os gêneros são tratados como pressupostos nas práticas de produção textual.

Essas considerações destacam a importância de uma abordagem educacional que equilibre a tradição com a inovação, reconhecendo e incorporando os textos contemporâneos presentes na vida dos estudantes, ao mesmo tempo em que valoriza os gêneros mais estabelecidos no contexto social e escolar.

Na introdução ao texto "Moby Dick", de Herman Melville, figura 04, os autores buscam não apenas apresentar o gênero narrativa de aventura aos estudantes, mas

também estabelecer uma conexão entre a obra e a vida do autor, (Cibele Lopresti Costa, 2008, p.12). Ao oferecer um breve resumo sobre a biografia de Melville, essa abordagem visa enriquecer a compreensão dos educandos sobre os ambientes e histórias propostos, destacando a importância do contexto do autor na interpretação das narrativas.

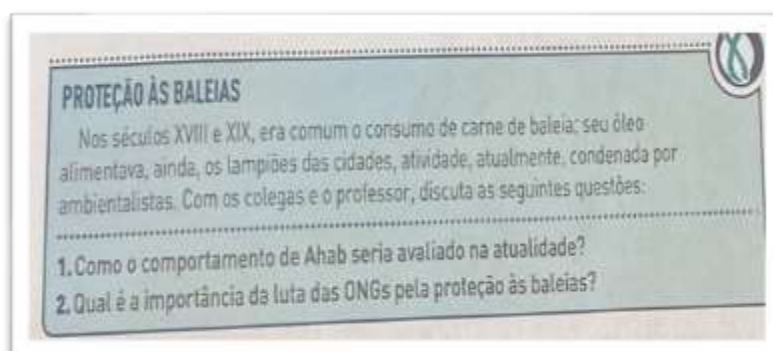
FIGURA 04



Fonte: Costa, Cibele Lopresti (2018, p.13)

Além da contextualização biográfica, os autores conduzem os estudantes por uma análise mais profunda do conteúdo, fornecendo perguntas de interpretação textual e destacando elementos linguísticos relevantes. No entanto, conforme indicado por (Costa, Cibele Lopresti 2008, p.15), é fundamental observar que o texto serve como pressuposto para atividades subsequentes, especialmente aquelas relacionadas aos gêneros textuais e à produção textual. O texto é seguido por perguntas de interpretações textuais, sobre a linguagem utilizada e algumas curiosidades retiradas do texto como essa:

FIGURA 05



Fonte: Costa, Cibele Lopresti (2008, p.15)

As atividades propostas incluem a continuação da narrativa de aventura, denominada "Agora é com você". Entretanto, uma lacuna na abordagem pedagógica torna-se evidente, uma vez que não há uma apresentação prévia sobre o que constitui um gênero textual. Essa omissão crucial deixa o aprendizado fragmentado, privando os educandos de uma compreensão completa. Para otimizar o processo de aprendizagem, sugere-se incluir uma explicação inicial sobre o conceito de gênero textual. Essa introdução poderia oferecer uma visão geral dos elementos estruturais e linguísticos associados ao gênero narrativa de aventura. Ao fornecer essa base conceitual, os estudantes estariam mais bem preparados para realizar as atividades subsequentes, compreendendo plenamente a natureza e as expectativas do gênero em questão.

Em síntese, a utilização do texto "Moby Dick" como pressuposto para atividades pedagógicas é valiosa, pois não apenas introduz o gênero narrativa de aventura, mas também estabelece uma ponte entre a biografia do autor e as histórias apresentadas. Contudo, a falta de uma definição prévia de gênero textual pode comprometer a compreensão global, sugerindo a necessidade de uma abordagem mais abrangente para garantir um aprendizado mais integrado e significativo. O LD introduz uma seção no primeiro capítulo denominada "Planejamento e elaboração do texto", como vemos na figura 06, e é a partir desse momento que os alunos são instruídos ao estudo dos gêneros e a elaboração dos textos. No entanto no primeiro capítulo a sugestão de escrita é a continuação de um texto já escrito solicitando somente que o discente crie um final para a história sugerida.

FIGURA 06

PLANEJAMENTO E ELABORAÇÃO DO TEXTO

- 1 Imagine que Ahab tem de enfrentar a baleia. Relembre a história e descreva, no caderno, as características dessas duas personagens.
- 2 Copie o quadro abaixo e preencha-o de acordo com a continuação da história.

PARTES DA NARRATIVA	
Situação inicial	Ahab continua obcecado pela ideia de caçar Moby Dick e, ao raiar do dia, sente novamente o cheiro da baleia no ar
Momento de virada	
Desenvolvimento	
Climax	
Desfecho	
Situação final	

- 3 Anote no caderno algumas cenas e diálogos que poderão compor a continuação.
- 4 Agora, escreva seu texto. Lembre-se de desenvolver os aspectos levantados no planejamento e crie um título para a história.

LINGUAGEM DO SEU TEXTO

1. Em *Moby Dick*, você observou o uso dos sinais de pontuação? Você se lembra de algum sinal cujo uso tenha sido marcante? Se sim, qual?

Ao escrever seu texto, procure evidenciar as emoções das personagens por meio do uso de sinais de pontuação.

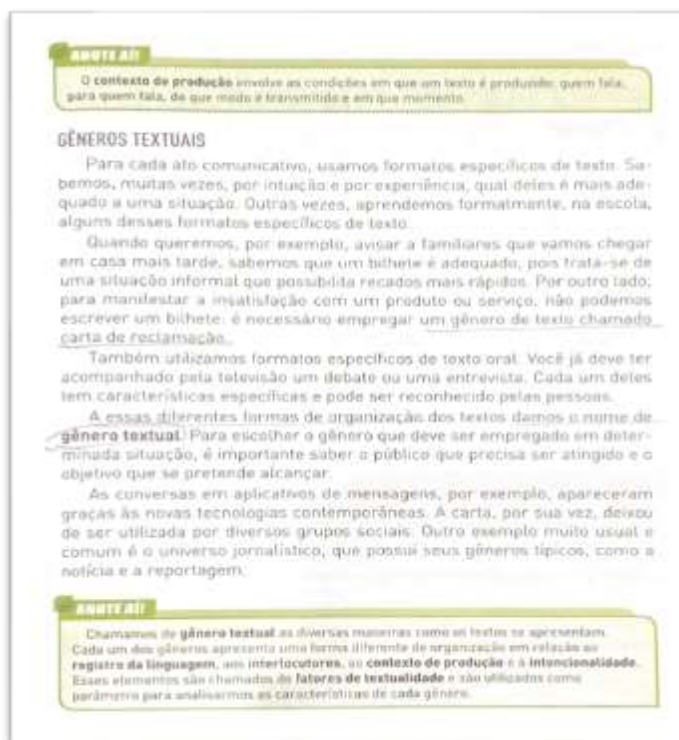
Não escreva no livro.

Fonte: Costa, Cibele Lopresti (2008, p. 22)

Como podemos perceber as autoras, fazem perguntas para os discentes de modo que os fazem refletir como base no que foi lido anteriormente em seguida é sugerido que o aluno descreva parte da história como base nas partes da narrativa pedindo que identifiquem coisas como “*momento da virada, desenvolvimento, clímax, desfecho, situação final*”, isso tudo para que o educando siga um percurso até a produção final.

Durante o desdobramento do Livro Didático LD, percebe-se que a obra apenas tangencia de maneira superficial a conceituação dos gêneros textuais, evidenciada especialmente na página 29 como mostra a figura 07 abaixo. A exposição inicial do conteúdo antecede essa abordagem, sugerindo uma expectativa natural de aprofundamento posterior. Diante dessa expectativa, seria razoável aguardar uma exploração mais profunda na definição dos gêneros textuais, indo além da mera identificação superficial.

FIGURA 07



Fonte: Costa, Cibele Lopresti (2018, p.23)

A abordagem dos gêneros textuais poderia transcender a apresentação básica, proporcionando ao educando uma compreensão mais abrangente e contextualizada dessa categoria. Esperava-se que a obra não se limitasse à mera identificação dos gêneros, mas que oferecesse uma imersão em suas nuances, significados e funções dentro de diferentes contextos comunicativos.

Ao aprofundar-se nos gêneros textuais, o LD teria a chance de enriquecer a experiência do leitor, proporcionando insights que transcendem a superfície da classificação genérica. Uma abordagem mais substancial teria o potencial não apenas de informar, mas também de estimular uma compreensão mais crítica e reflexiva sobre a relevância e a aplicação prática dos gêneros textuais no universo da comunicação.

Portanto, recomenda-se uma revisão nesse aspecto do livro, visando não apenas à identificação superficial, mas à exploração aprofundada que enriqueça o entendimento do leitor sobre os gêneros textuais e sua importância no âmbito comunicativo.

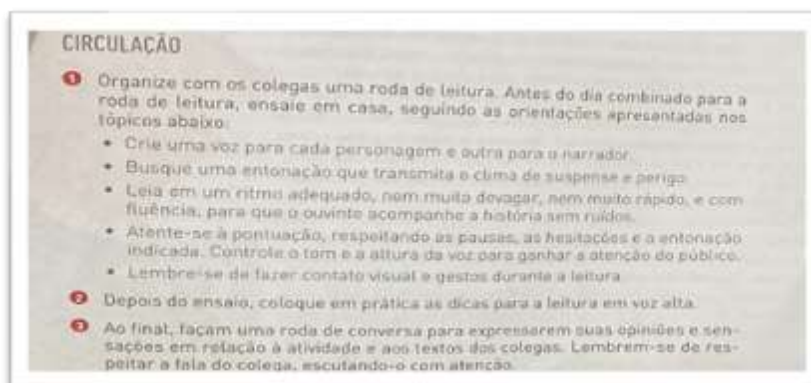
No entanto, é evidente que a abordagem dos gêneros textuais deveria ser mais esclarecedora para os alunos, fornecendo informações detalhadas sobre cada tipo e apresentando exemplos claros e significativos. Este material desempenha um papel crucial na construção do conhecimento, uma vez que muitas vezes é por meio dele que os alunos têm seu primeiro contato com os gêneros e a literatura.

Observa-se que as atividades propostas para trabalhar os gêneros textuais não estimulam nos alunos uma análise crítica do texto. As perguntas formuladas para desenvolver essa competência são objetivas, o que facilita que os estudantes encontrem as respostas na estrutura do texto.

Nesse contexto, o texto literário utilizado no estudo dos gêneros textuais não é explorado como uma ferramenta para instigar o discente e aguçar seu senso crítico. Ele perde sua finalidade ao ser tratado como um objeto de estudo fragmentado, focando apenas em sua estrutura escrita. Posteriormente, ao final de cada capítulo, é solicitada uma socialização das produções desenvolvidas ao longo do capítulo como produto final como apresentado na figura 08.

Essa abordagem, no entanto, parece negligenciar a importância de promover uma compreensão mais profunda e reflexiva dos textos literários, limitando-se à análise superficial de sua estrutura formal. Sugerir atividades que incentivem uma análise crítica mais aprofundada poderia enriquecer significativamente a experiência de aprendizado dos alunos, proporcionando-lhes uma compreensão mais completa e apreciativa dos gêneros textuais e da literatura como um todo.

FIGURA 08



Fonte: Costa, Cibele Lopresti (2018, p.23)

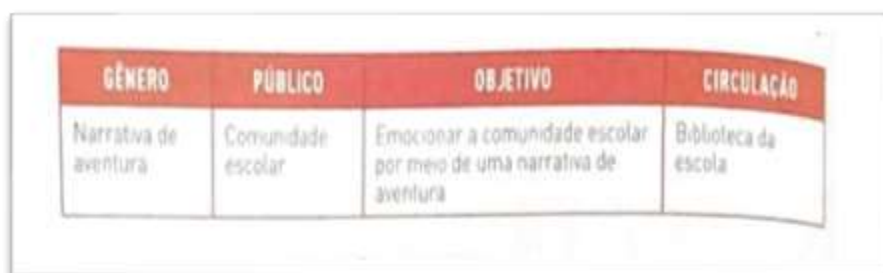
Como produto final desse capítulo, é solicitado ao discente que revise cuidadosamente sua produção elaborada ao longo do estudo, realizando os ajustes necessários para garantir a adequada circulação final em uma roda de leitura. Embora o livro didático aborde de forma intrigante o estudo dos gêneros, observamos algumas lacunas na construção desse ensino, uma vez que não há uma exploração aprofundada do gênero ensinado no capítulo.

Conforme destacado por (Geraldini 1997), é imperativo proporcionar um espaço de interação e diálogo no processo educacional. Nesse contexto, é possível perceber que o espaço de interação na obra em questão é, de fato, fracionado. Além disso, constatou-se que o livro didático não sugere, nos textos apresentados, os gêneros textuais que fazem parte do cotidiano do educando, como preconiza a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018. A ausência dessa abordagem compromete a experiência dos jovens leitores, pois não lhes permite vivenciar a diversidade de gêneros presentes em nossa sociedade.

Destaca-se a importância da socialização dos gêneros, relacionada às atividades didáticas, para tornar o estudo mais envolvente. Essa abordagem, quando alinhada de maneira coerente com as práticas pedagógicas, contribui significativamente para o aprendizado, conferindo-lhe sentido e relevância na vivência do educando. Portanto, a necessidade de aprimorar a abordagem dos gêneros no livro didático torna-se evidente, visando atender não apenas às exigências teóricas, mas também às demandas práticas e à formação integral dos estudantes.

No segundo capítulo, as autoras adotam uma abordagem semelhante à do primeiro como apresentado na figura 09, mantendo a consistência temática.

FIGURA 09



GÊNERO	PÚBLICO	OBJETIVO	CIRCULAÇÃO
Narrativa de aventura	Comunidade escolar	Emocionar a comunidade escolar por meio de uma narrativa de aventura	Biblioteca da escola

Fonte: Costa, Cibele Lopresti (2018, p.23)

No entanto, há uma distinção crucial na proposta de produção textual. Diferentemente da simples recomendação de reescrever um texto preexistente, a abordagem neste estágio transcende essa limitação. As autoras instigam os discentes a conceberem e desenvolverem seus próprios textos, promovendo, assim, uma abordagem mais criativa e autônoma. Nesse contexto, destaca-se a sugestão de que os alunos se inspirem nas narrativas apresentadas ao longo da unidade, utilizando-as como fonte de inspiração para a construção de suas próprias composições textuais. Essa mudança de enfoque visa não apenas aprimorar as habilidades de escrita, mas também cultivar a expressão individual e a originalidade na produção de conteúdo textual como apresentada na figura 10 abaixo.

FIGURA 10

AValiação E REESCRITA DO TEXTO

1. Agora é o momento de revisar seu texto. Para isso, siga estas dicas:
 - Leia silenciosamente o que escreveu.
 - Faça os ajustes necessários, observando ortografia e pontuação.
 - Releia o texto em voz alta e observe se a história que você quis contar está clara e se há algo que gostaria de mudar para transmitir outras emoções.
 - Verifique se o título se relaciona a algum aspecto da história.
 - Se necessário, faça alterações.
2. Em seguida, forme duplas e troque o texto com o colega.
3. Faça uma revisão silenciosa da produção do colega, avaliando-a de acordo com as seguintes questões:

ELEMENTOS DA NARRATIVA DE AVENTURA
O protagonista tem valores, objetivos e ações que aparecem em primeiro plano?
O antagonista se opõe ao protagonista, procurando vencê-lo?
Há um momento de conflito entre as duas personagens?
O protagonista alcança seus objetivos?
Você identifica o momento da virada na história?
Há o momento do clímax na narrativa?
A situação das personagens ao final deixa claro que se trata do desfecho da história?
4. Depois da leitura, reflita sobre as questões a seguir.
 - a) O que achei mais interessante no texto do colega? Acrescentaria ou mudaria algo nessa história para adequá-la ao gênero narrativa de aventura?
 - b) O que achei mais interessante em meu texto? Como posso melhorá-lo?
5. Em seguida, elabore a versão final do texto, de acordo com a avaliação de seu colega e a orientação do professor.

CIRCULAÇÃO

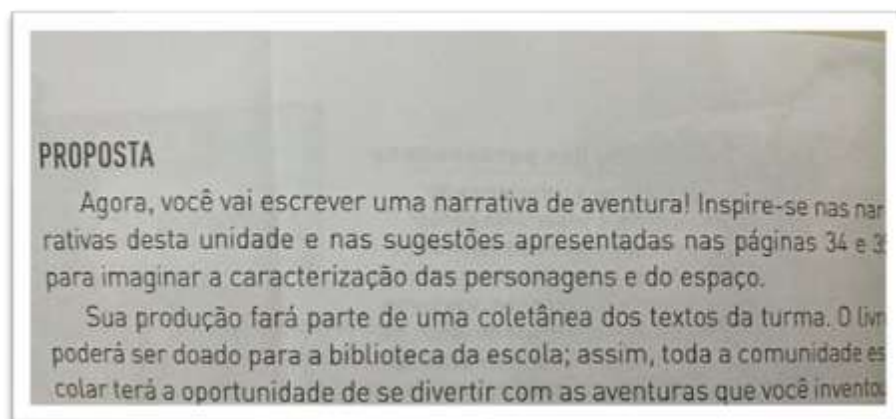
1. Organize com os colegas uma roda de leitura. Antes do dia combinado para a roda de leitura, ensaie em casa, seguindo as orientações apresentadas nos tópicos abaixo:
 - Crie uma voz para cada personagem e outra para o narrador.
 - Busque uma entonação que transmita o clima de suspense e perigo.
 - Leia em um ritmo adequado, nem muito devagar, nem muito rápido, e com fluência, para que o ouvinte acompanhe a história sem ruídos.
 - Atente-se à pontuação, respeitando as pausas, as hesitações e a entonação indicada. Controle o tom e a altura da voz para ganhar a atenção do público.
 - Lembre-se de fazer contato visual e gestos durante a leitura.
2. Depois do ensaio, coloque em prática as dicas para a leitura em voz alta.
3. Ao final, façam uma roda de conversa para expressarem suas opiniões e sensações em relação à atividade e aos textos dos colegas. Lembrem-se de respeitar a fala do colega, escutando-o com atenção.

• Não escreva no livro.

Nesse capítulo, o foco recai sobre a continuação de uma narrativa de aventura, sugerindo passos específicos para os discentes seguirem. No entanto, percebe-se a necessidade de uma intervenção ativa por parte do professor, visto que algumas indagações e explicações cruciais não estão contidas no material didático. A intervenção do professor torna-se crucial para preencher as lacunas identificadas no LD. Suas explicações adicionais são necessárias para esclarecer dúvidas e orientar os alunos no desenvolvimento da narrativa.

Diferentemente do primeiro capítulo, este destaca sugestões que incentivam os alunos a praticarem a escrita autoral como mostra a figura 11. Isso implica na produção de uma narrativa original, exigindo dos estudantes a expressão de suas ideias de maneira única.

FIGURA 11



Fonte: Costa, Cibele Lopresti (2018, p.36)

A produção textual emerge como o produto final dessa unidade. Esse enfoque prático permite que os alunos consolidem as habilidades adquiridas ao longo do capítulo, aplicando conceitos e técnicas explorados no contexto da sua própria produção escrita.

Em síntese, este capítulo não apenas propõe o desenvolvimento de uma narrativa de aventura, mas destaca a importância da participação ativa do professor

para suprir as lacunas e garantir um entendimento mais profundo por parte dos alunos. Além disso, ao enfatizar a escrita autoral e culminar na produção textual como resultado final, a unidade proporciona uma abordagem prática e efetiva para aprimoramento das habilidades de escrita e argumentação dos educandos.

Desse modo, levando em consideração as os dois capítulos analisados a análise da abordagem dos gêneros textuais nas unidades didáticas é um ponto relevante. Visto que, os livros didáticos desempenham um papel fundamental na estruturação do ensino, e a forma como os gêneros textuais são apresentados impacta diretamente na compreensão e na produção textual dos alunos. Foi essencial analisar se as unidades didáticas ofereceriam uma sequência coerente e progressiva de atividades, garantindo uma abordagem eficaz dos diferentes tipos de textos. Além disso, foi importante observar se são fornecidos recursos que promovem a reflexão sobre as características e finalidades de cada gênero, auxiliando os estudantes a desenvolverem uma compreensão mais profunda das práticas discursivas. Logo, os capítulos estudados não apresentam uma sequência lógica e progressiva dos gêneros, visto que os gêneros apresentados nos dois primeiros capítulos estudados se repetem, não garantindo, desse modo, uma abordagem dos diferentes tipos textuais. Ou seja, os estudantes não conseguiram ter acesso a outro tipo textual caso a análise do LD se resume aos dois primeiros capítulos. Também não são apresentados recursos que auxiliem o educando na reflexão do que seriam os gêneros e sua finalidade, deixando essa questão, a priori, a cargo do professor.

Foi também relevante observar se os materiais didáticos incentivam a produção de textos originais, proporcionando oportunidades para os estudantes aplicarem seus conhecimentos e se os textos apresentados despertam a curiosidade e o interesse dos alunos. Logo, podemos constatar que o LD em estudo possui atividades que incentivam o educando a produzir seus próprios textos a partir do segundo capítulo, o qual é direcionado para que o educando se inspire no gênero narrativa de aventura e escreva a sua. Diante disso, há toda uma preparação para que o aluno obtenha esse resultado. O educando é instigado nesse momento a pensar onde ocorrerá a aventura, juntamente com subtópicos que o direcionam, e é sugerida uma avaliação e uma reescrita do texto a fim de melhorar o processo de escrita.

Em resumo, o LD explora as atividades de gêneros textuais a partir de uma análise que aborda os gêneros nos seus capítulos e a identificação de elementos que

incentivem a produção autoral. Portanto, contribui para o desenvolvimento das habilidades linguísticas e comunicativas dos alunos, preparando-os, apesar de algumas lacunas, para enfrentar os desafios textuais presentes em diversas esferas da vida. Ou seja, mesmo que o texto não aborde os variados tipos textuais e não introduza em suas atividades os conceitos ou sua finalidade de maneira aprofundada, os estudantes ainda conseguiram tirar proveito do estudo dos gêneros, pois é fundamental que o educando apresente evolução no decorrer do percurso escolar e domine os gêneros para que consiga realizar leituras e produções textuais com aprofundamento e crítica, o que poderá gerar êxito no aprendizado desse discente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No contexto educacional contemporâneo, a compreensão e produção de diferentes gêneros textuais são elementos fundamentais para o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos. Assim, diante da análise realizada sobre o livro didático “Geração Alpha” de Língua Portuguesa anos finais capítulo 1 e 2 da I unidade, torna-se evidente a necessidade de reflexão sobre a abordagem dos gêneros textuais no âmbito educacional, pois, os gêneros textuais desempenham um papel crucial no desenvolvimento das habilidades linguísticas e comunicativas dos alunos. A pesquisa caracterizada como documental e descritiva, concentrou-se na análise do LD em questão, mais precisamente nos dois primeiros capítulos da I unidade, onde a abordagem dos gêneros textuais foi o ponto central de investigação. A escolha do corpus de análise recaiu sobre o LD considerando sua relevância como instrumento pedagógico utilizado nas instituições de ensino.

Ao longo da análise, constatou-se que as atividades propostas têm como objetivo contribuir para o desenvolvimento da produção autoral. No entanto, percebe-se uma superficialidade em relação as produções textuais revelando uma falta de aprofundamento teórico nos conteúdos pertinentes à produção autoral. Além disso, destaca-se a limitação na diversidade de gêneros textuais, uma vez que os dois capítulos analisados apresentam os mesmos tipos de gênero o que pode ocasionar em limitação na experiência literária e comunicativa dos estudantes. A variedade de gêneros, como narrativas, ensaios, crônicas e artigos, oferecem aos educandos a capacidade de adaptar sua escrita a diferentes contextos sociais e comunicativos. A repetição de gêneros limita a exposição dos estudantes a uma diversidade textual mais ampla. Além disso, a ausência de uma exploração profunda dos conceitos e finalidades dos gêneros textuais pode comprometer a compreensão plena por parte dos mesmos. Com relação a produção autoral o livro em questão não trabalha com profundidade a escrita em seus capítulos, visto que, no primeiro capítulo é pedido uma reprodução final de um texto já escrito gerando apenas uma mera reprodução não promovendo a criticidade desse educando, uma vez que o mesmo já foi pensando. No segundo capítulo o estudante é levado a uma produção autoral com subsídios dado pelo o livro, logo o aluno foi instigado a escrever algo próprio promovendo assim uma

escrita sua. Em síntese, o livro tem potencial para despertar a autoria do educando, no entanto, é necessário que o mesmo busque aprofundamento nessas questões enriquecendo e oferecendo um conteúdo mais elaborado.

Ou seja, a abordagem prática do livro, ao incentivar a produção autoral é positiva, mas faz-se necessário uma contextualização mais abrangente dos gêneros. Sendo que, a repetição de gêneros pode resultar em monotonia e falta de estímulo à criticidade dos alunos. A diversificação não apenas amplia o repertório, mas também estimula o pensamento crítico, a imaginação e a expressão individual desse aluno. Um enfoque mais abrangente na exploração dos propósitos comunicativos de cada gênero, aliado à apresentação de modelos variados, pode despertar o interesse dos alunos e fomentar uma compreensão mais rica das possibilidades textuais.

A inserção de elementos biográficos dos autores, embora presente, poderia ser mais explorada, proporcionando uma conexão mais rica entre o estudante e o contexto em que os textos foram produzidos.

Diante dessas considerações, recomenda-se uma revisão no material didático, buscando uma sequência mais lógica e progressiva na abordagem dos gêneros textuais. A diversificação dos gêneros e uma exploração mais aprofundada dos conceitos dos gêneros contribuiriam para uma formação mais sólida e abrangente dos estudantes. E apesar das lacunas identificadas no desenvolvimento das habilidades linguísticas e comunicativas. As propostas textuais apesar de necessitar de aprimoramentos, contribui para o processo de aprendizado, preparando os estudantes para os desafios textuais.

Assim, a pesquisa proporcionou a compreensão sobre a abordagem dos gêneros textuais no contexto do LD “Geração Alpha” fornecendo subsídios para reflexões pedagógicas e contribuindo para o aprimoramento contínuo das práticas educacionais.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, E.B.C.; FERREIRA, A.T. **Programa nacional do livro didático (PNLD):** mudanças nos livros de alfabetização e os usos que os professores fazem desses recursos em sala de aula. Ensaio: aval. pol. Públ. Educ. v.27 n.103, Rio de Janeiro Abr./Jun, 2019.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: **Estética da comunicação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. Título do capítulo. IN: **A avaliação dos livros didáticos: Para entender o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)** ;

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília, DF: 1998.

_____. **Plano Nacional do Livro Didático (PNLD)**. Brasília: 2019. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/consultas/editaisprogramas-livro/item/11555-edital-pnld-2020>>. Acesso em: 16 agosto. 2023

_____. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 20 set. 2023.

CASTELLANOS, Samuel Luis Velázquez. **Livro, leitura e leitor: perspectiva histórica** / Samuel Velázquez Castellanos, Cesar Augusto Castro (Organizadores). - São Luís: Café & Lápis; EDUFMA, 2016.

COSTA, Cibele Lopresti; MARCHETTI, Greta. Geração língua portuguesa: ensino escola. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. fundamental: anos finais: 6º ano. 2 ed. São Paulo: Edição SM, 2018.

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1997.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio, 1946 – **Produção textual, análise de gêneros e compreensão** / Luiz Antônio Marcuschi. – São Paulo: Parábola Editorial. 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (org.). Gêneros textuais & ensino. São Paulo: Parábola, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Técnicas de análise do material qualitativo**. In: _____ MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento pesquisa qualitativa em saúde**. 12. ed. São Paulo: editora Hucitec, 2010

p.01-18.

ROJO, Roxane. **Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita** (Org). Campinas-SP: Mercado de Letras, 2003. Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita