

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA
FUNDO NACIONAL DE
DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO



PNLD
2017

GUIA DE LIVROS DIDÁTICOS
ENSINO FUNDAMENTAL
ANOS FINAIS

**LÍNGUA
PORTUGUESA**

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA
FUNDO NACIONAL DE
DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO



GUIA DE LIVROS DIDÁTICOS
ENSINO FUNDAMENTAL
ANOS FINAIS

LÍNGUA
PORTUGUESA

Brasília 2016

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Secretaria de Educação Básica – SEB

Diretoria de Apoio à Gestão Educacional – DAGE

Coordenação-Geral de Materiais Didáticos – COGEAM

Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE

Diretoria de Ações Educacionais – DIRAE

Coordenação-Geral dos Programas do Livro – CGPLI

EQUIPE TÉCNICO-PEDAGÓGICA – SEB

Cristina Thomas de Ross

Edivar Ferreira de Noronha Júnior

José Ricardo Albernás Lima

Kátia Grazielle Salmente de Oliveira

Leila Rodrigues de Macêdo Oliveira

Lenilson Silva de Matos

Samara Danielle dos Santos Zacarias

Tassiana Cunha Carvalho

EQUIPE DO FNDE

Sônia Schwartz

Edson Maruno

Auseni Peres França Millions

Ricardo Barbosa Santos

Ana Carolina Souza Luttner

Geová da Conceição Silva

DESIGN

PROJETO GRÁFICO

Breno Chamie

Hana Luzia

DIAGRAMAÇÃO DE CONTEÚDO

Matheus Mota

COLABORAÇÃO

Anderson L. de Souza

Andréia F. Malaquias

Fernando Vasconcelos

Nícolas Lopes Pereira

Simone Rocha da Conceição

COORDENAÇÃO DO GUIA DIGITAL

Franck Gilbert René Bellemain (UFPE)

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Centro de Informação e Biblioteca em Educação (CIBEC)

Bibliotecário Responsável: Tiago de Almeida Silva CRB-1 2976

B823p Brasil. Ministério da Educação. PNLD 2017: língua portuguesa – Ensino fundamental anos finais / Ministério da Educação – Secretária de Educação Básica SEB – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.
Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2016.
98 p.

ISBN 978-85-7783-225-5

1. Educação Escolar – TBE. 2. Livro Didático – TBE. 3. Ensino Fundamental – TBE.
4. Língua portuguesa – TBE.

I. Ministério da Educação II. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
III. Título

CDU 028.1:811.134.3(036)

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Esplanada dos Ministérios, Bloco L, Sala 500

CEP: 70047-900 Brasília/DF

EQUIPE RESPONSÁVEL PELA AVALIAÇÃO

COMISSÃO TÉCNICA

Dra. Ana Maria Ferreira da Costa Monteiro (UFRJ)
Dra. Iole de Freitas Druck (USP)
Dra. Lucia Gouvêa Pimentel (UFMG)
Dr. Márcio Araújo de Melo (UFT)
Dra. Maria Inês Petrucci Rosa (UNICAMP)
Dra. Marísia Margarida Santiago Buitoni (UERJ/PUC-SP)
Dra. Vera Lucia de Albuquerque Sant'Anna (UERJ)

EQUIPE RESPONSÁVEL PELA AVALIAÇÃO DE RECURSOS

Andrea Lastoria (USP) - Doutora em Educação
Ângela Marina Chaves Ferreira (UERJ) - Doutora em Letras Neolatinas
Antônio Andrade Jr. (UFRJ) - Doutor em Letras
Arnaldo Pinto Junior (UNICAMP) - Doutor em Educação
Beatriz Adriana Komavli de Sánchez (UERJ) - Mestre em Linguística
Beatriz Fernandes Caldas (UERJ) - Doutora em Letras
Carla Beatriz Meinerz (UFRGS) - Doutora em Educação
Carmem Fernandez (USP) - Doutora em Química
Dakir Larara Machado da Silva (UFRGS) - Doutor em Geografia
Érica de Cássia Maia (UFT) - Mestrado em Letras
Jairo Pinheiro da Silva (UFRJ) - Doutor em Ciências Biológicas
Janete Silva dos Santos (UFT) - Doutora em Linguística Aplicada
João Silva Rocha (SEDUC-PE) - Mestre em Educação Matemática e Tecnológica
Leda Maria de Barros Guimaraes (UFG) - Doutora em Artes
Luis Reznik - Doutor em Ciência Política (UERJ)
Mafalda Nese Francischett (UNIOESTE) - Doutora em Geografia
Marcus de Souza Araújo (UFPA) - Mestre em Letras
Maria Cristina Fonseca da Silva - Doutora em Engenharia de Produção (UESC)
Maurício Compiani (UNICAMP) - Doutor em Educação
Mauro Luiz Rabelo (UnB) - Doutor em Matemática
Núbia Silva dos Santos (UFTO) - Mestre em Letras
Sérgio Henrique Carvalho Vilaça (URCA) - Doutor em Artes
Teresinha Fumi Kawasaki (UFMG) - Doutora em Educação
Viviane Maria Heberle (UFSC) - Doutora em Letras

INSTITUIÇÃO RESPONSÁVEL PELA AVALIAÇÃO

Selecionada pela Chamada Pública nº 1/2015 (DOU 13/04/15)
Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

Éliana Borges Correia de Albuquerque (UFPE) – Doutora em Educação

COORDENAÇÃO INSTITUCIONAL

Magna do Carmo Silva Cruz (UFPE) – Doutora em Educação

COORDENADOR PEDAGÓGICO DO GUIA DO LIVRO DIDÁTICO

Ana Beatriz Gomes Pimenta de Carvalho (UFPE) –
Doutora em Educação

COORDENAÇÃO ADJUNTA

Elizabeth Marcuschi (UFPE) – Doutora em Linguística
Maria da Graça Ferreira da Costa Val (UFMG) – Doutora em Educação
Maria Luiza Monteiro Sales Coroa (UNB) – Doutora em Estudos Linguísticos

ASSESSORIA PEDAGÓGICA

Egon de Oliveira Rangel (PUC/SP) – Mestre em Linguística

AVALIADORES

Alessandra Preussler de Almeida (RME Novo Hamburgo - RS) – Doutora em Linguística Aplicada
Alzira Neves Sandoval (SEEDF/UNB) – Mestre em Linguística
Ana Maria Costa de Araújo Lima (UFPE) – Doutora em Linguística e Língua Portuguesa
Ana Luisa Ventura Vieira Pereira (Colégio Embrera Casimiro Montenegro Filho/Botucatu) – Doutora em Letras
Anderson Carnin (UNISINOS) – Doutor Linguística Aplicada
Anderson Luis da Mata (UNB) – Doutor em Literatura
André Lúcio Bento (SEDEF) – Doutor em Linguística
Cristina Teixeira Vieira de Melo (UFPE) – Doutora em Linguística
Elaine Cristina Nascimento (UFRPE) – Mestre em Educação
Eloisa Helena Rodrigues Guimarães (Fundação Pedro Leopoldo) – Doutora em Estudos Linguísticos
Elen de Sousa Gonzaga (SEDEF) – Doutora em Literatura
Ewerton Ávila dos Anjos Luna (UFRPE) – Mestre em Linguística
Francisco Eduardo Vieira da Silva (UEPB) – Doutor em Letras
Hérica Karina Cavalcanti de Lima (UFPE) – Doutora em Educação
Isaltina Maria de Azevedo Mello Gomes (UFPE) – Doutora em Linguística
Janice Helena Chaves Marinho (UFMG) – Doutora em Linguística
José Herbertt Neves Florencio (UFMG) – Mestre em Linguística
Juliana de Freitas Dias (UNB) – Doutora em Linguística
Letícia Rodrigues Guimarães Mendes (Fundação Pedro Leopoldo) – Mestre em Estudos Linguísticos
Maria Aparecida da Mata (PUC/MINAS) – Doutora em Estudos Linguísticos
Maria Augusta Gonçalves de Macedo Reinaldo (UFMG) – Doutora em Linguística
Maria Auxiliadora Bezerra (UFMG) – Doutora em Linguística

Maria do Socorro Oliveira (UFRN) – Doutora em Linguística
Marcelo Cafiero Dias (RME - Belo Horizonte/MG) – Mestre em Estudos Linguísticos
Maria Flor de Maio Barbosa Benfica (PUC/MINAS) – Doutora em Estudos Linguísticos
Maria Shenia Bezerra da Silva (UFPE) – Mestre em Letras
Maria Zélia Versiani Machado (UFMG) – Doutora em Educação
Marianne Carvalho Bezerra Cavalcante (UFPB) – Doutora em Linguística
Neiva Costa Toneli (PUC/MINAS) – Mestre em Estudos Linguísticos
Orlene Lúcia de Sabóia Carvalho (UNB) – Doutora em Linguística
Otilia Lizete Heinig (FURB) – Doutora em Linguística
Paula Cobucci Dias (CMB) – Doutora em Linguística
Poliana Maria Alves (UNB) – Doutora em Linguística e Língua Portuguesa
Sostenes Cesar Lima (UEG) – Doutor em Linguística
Simone Silveira de Alcântara (Colégio Militar de Brasília) – Doutora em Literatura
Stefania Caetano M de Rezende Zandomênic (SEEDF) – Mestre em Linguística
Tatiana Simões e Luna (UFRPE) – Mestre em Linguística
Telma Ferraz Leal (UFPE) – Doutora em Psicologia Cognitiva
Thomas Massao Fairchild (UFPA) – Doutor em Educação
Tiago de Aguiar Rodrigues (UniCEUB/CMB) – Mestre em Linguística
Vanir Consuelo Guimarães (UNI-BH) – Mestre em Estudos Linguísticos
Vilma Reche Correa (UNB) – Doutora em Linguística

LEITURA CRÍTICA

Ana Maria de Carvalho Luz (UFBA) – Mestre em Educação
Peron Pereira Santos Machado Rios (UFPE-CAP) – Doutor em Literatura de Língua Portuguesa
Suzana Leite Cortez (UFPE) – Doutora em Linguística

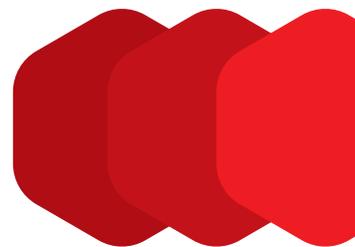
REVISÃO DE TEXTO

Maria Clara Catanho (IFPE) – Doutora em Linguística
Paula Mendes Costa (UFPE) – Mestre em Letras

APOIO PEDAGÓGICO

Denize Shirlei da Silva (UFPE) – Graduada em Pedagogia
Maria Karla Cavalcanti (UFPE) – Graduada em Pedagogia
Katiane Cibele de Souza (UFPE) – Graduada em Pedagogia

SUMÁRIO



007

POR QUE LER O GUIA?

009

LÍNGUA PORTUGUESA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

009 Um breve histórico

011 Coleções didáticas de Língua Portuguesa no contexto do novo Ensino Fundamental

017

PRINCÍPIOS E CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

017 Coleções de Língua Portuguesa no PNLD 2017

018 Critérios eliminatórios específicos para o componente curricular Língua Portuguesa

021 Manual do Professor

021 Manual do Professor Multimídia

023

COLEÇÕES APROVADAS

023 Perfil Geral das Coleções Aprovadas para os Anos Finais do Ensino Fundamental no PNLD 2017

023 A organização geral

025 Orientação metodológica

026 Ensino de tipo reflexivo de base discursiva

027 Ensino de tipo reflexivo de base sociocognitiva

028 Ensino de tipo transmissivo

029 Análise do ensino proposto pelas coleções para os diferentes eixos didáticos

029 Leitura de textos

031 Produção de textos

032 Oralidade

033 Conhecimentos linguísticos

035

RESENHAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

037 Projeto Teláris - Português

043 Português - Linguagens

049 Singular & Plural - Leitura, Produção e Estudos de Linguagem

054 Universos - Língua Portuguesa

059 Para Viver Juntos - Português

065 Tecendo Linguagens

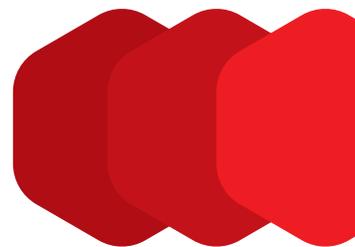
071

FICHA DE AVALIAÇÃO

097

REFERÊNCIAS

POR QUE LER O GUIA?



Prezada professora, prezado professor,

O objetivo deste *Guia* é ajudar você a escolher, para o período de 2017 a 2019, os livros didáticos mais adequados para o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa em sua escola nos anos finais do Ensino Fundamental.

Nele, você encontrará:

- informações sobre o ensino de Língua Portuguesa, nos anos finais do Ensino Fundamental;
- os princípios e critérios com base nos quais as coleções de Língua Portuguesa inscritas no PNLD 2017 foram analisadas e avaliadas;
- as resenhas que descrevem e comentam as coleções aprovadas, apontando a contribuição que trazem para o ensino da leitura, da produção escrita, da oralidade e dos conhecimentos linguísticos.

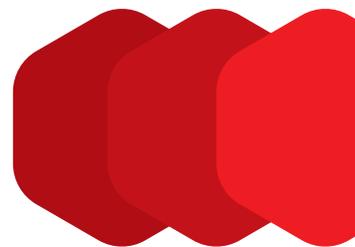
Nas páginas iniciais deste volume, você pode conferir a composição da equipe de especialistas responsável pela Avaliação no PNLD 2017. Já nos anexos, é possível conferir a ficha utilizada por esses mesmos profissionais na análise das coleções.

Esperamos que a leitura atenta das resenhas, assim como as demais informações aqui reunidas, colabore para um processo qualificado de escolha coletiva das coleções, momento este decisivo para que alunos e professores encontrem, nas coleções adotadas para os três próximos anos, o devido apoio às propostas didático-pedagógicas da escola.

Boa leitura!

Equipe de Língua Portuguesa

LÍNGUA PORTUGUESA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL



Um breve histórico

Nos últimos 30 anos, as coleções de livros didáticos de Língua Portuguesa e os currículos oficiais (federal, estaduais e municipais) têm indicado a consolidação de um componente curricular (ou disciplina) determinado, em que quatro **eixos de ensino** organizam o ensino-aprendizagem: (i) leitura; (ii) produção de textos; (iii) oralidade e (iv) conhecimentos linguísticos.

Do ponto de vista histórico, sabe-se que os eixos dos conhecimentos linguísticos e da leitura (especialmente a dos textos literários) constituem a **gênese** da disciplina escolar “Língua Portuguesa” desde o século XIX. Os professores de Português sempre trabalharam com diferentes conhecimentos linguísticos (normalmente, os gramaticais) e com a leitura de textos escritos ou obras literárias. Herdeira do currículo humanista clássico e das práticas do Trivium da Idade Média, a disciplina ganhou espaço e se consolidou, ao longo do século XX, especialmente como um espaço de ensino de gramática e da leitura de textos.

No entanto, desde a chamada “virada pragmática” nos anos 70, observa-se um conjunto de questionamentos sobre o papel do ensino de língua portuguesa na escola. Em primeiro lugar, houve uma reflexão de caráter político e ético no intuito de legitimar e assegurar uma reflexão sólida sobre as variantes e normas do português brasileiro falado pelas crianças e jovens que frequentam obrigatoriamente a escola. Várias pesquisas promovidas pelas universidades apontaram uma diferença significativa entre a língua da escola e a língua falada pelos aprendizes. Tornou-se necessário, então, o desenvolvimento de uma pedagogia culturalmente sensível, capaz de acolher essa diferença e impedir que se configure como desigualdade, ao mesmo tempo em que garanta a todos os alunos o acesso às normas urbanas de prestígio e a toda a produção oral e escrita a elas associada. Tais discussões impulsionaram de forma direta uma grande reflexão sobre a concepção de gramática e o seu papel no processo de escolarização das crianças. Novas metodologias foram propostas e várias críticas foram direcionadas ao modo transmissivo de apresentação dos conceitos, aos erros conceituais expressos nas gramáticas pedagógicas tradicionais e à redução das categorias de análise (fonemas, palavras e orações).

Em segundo lugar, tivemos uma diversificação dos textos abordados em sala de aula, favorecendo e mesmo demandando um tratamento didático adequado da “diversidade linguística”. Muitos professores, assim como alguns autores de livros didáticos, iniciaram um tra-

balho com “crônicas”, “textos jornalísticos”, “propagandas” e “histórias em quadrinhos” no intuito de focalizar a diversidade textual nas aulas, assim como trazer diferentes temáticas para discussão na aula de língua portuguesa. Assim, ao longo dos anos 80 e 90 do século XX, o ensino de língua materna tornou-se cada vez mais procedimental e reflexivo, crescendo consideravelmente o espaço da leitura de diferentes textos juntamente com um trabalho intertextual que envolvia diferentes linguagens (pinturas, fotografias, etc.). Destaca-se, também, um espaço maior reservado às práticas de produção de textos escritos (narrativos, descritivos e dissertativos) e para a produção de textos orais (debates, conversas...). Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), por exemplo, assumiram explicitamente que um dos principais objetivos do ensino de Língua Portuguesa é a formação de leitores e produtores de textos eficazes e competentes. Segundo o documento, o ensino deve levar o aluno a “utilizar a linguagem na escuta e produção de textos orais e na leitura e produção de textos escritos, de modo a atender a múltiplas demandas sociais, responder a diferentes propósitos comunicativos e expressivos, e considerar as diferentes condições de produção do discurso” (BRASIL, 1998, p.32).

Essa mesma perspectiva se mantém nas referências que as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNEB) de 2013 fazem à Língua Portuguesa, em todos os níveis de ensino da Educação Básica. Complementarmente, o domínio oral e escrito da língua, em contextos socialmente relevantes de comunicação, vem sublinhado como condição para a construção da cidadania. E o processo de letramento e alfabetização, inclusive no que diz respeito à sua inteira consolidação, é apontado tanto como objeto quanto como objetivo inarredável dos anos iniciais.

Essas reflexões e definições curriculares no campo do ensino de língua e literatura apontaram para novos encaminhamentos teóricos e metodológicos para a formação inicial do professor de Português, assim como para uma outra configuração do ensino de língua materna nas escolas públicas. De um lado, procura-se deslocar o foco no “descrever e aplicar” conceitos sobre a língua a partir de conhecimentos já sistematizados pelas gramáticas pedagógicas tradicionais para um trabalho de ensino-aprendizagem de usos da linguagem nas mais diferentes situações. Assim, o trabalho com as práticas sociais de uso da linguagem envolve necessariamente um trabalho metacognitivo voltado para a reflexão sistemática sobre os conhecimentos linguísticos. A escolha dos gêneros como “objetos de ensino” advém justamente do fato de que é possível ensinar algumas de suas dimensões na escola no intuito de as crianças e os jovens continuarem seu processo de apropriação das práticas sociais em circulação em espaços informais e formais, públicos e privados.

As aulas de Língua Portuguesa e o trabalho com a formação do leitor e do produtor de texto, assim como do aluno que reflete conscientemente sobre os mais diversos fenômenos linguísticos, devem priorizar o trabalho com o **texto** como unidade central de trabalho pedagógico. O trabalho com “palavras”, “frases” e “orações” só faz sentido quando é feito de modo reflexivo, crítico e no intuito de ampliar as capacidades de linguagem para o uso

em situações específicas. No desafio de organizar o currículo a partir de uma diversidade de textos e tendo-o como unidade privilegiada de trabalho nas aulas de leitura e de produção textual, apostou-se também em uma organização curricular por **gêneros do discurso**. Nota-se aqui novamente uma tentativa do processo de escolarização em trazer o **uso situado**, as práticas sociais extraescolares e o movimento dinâmico da vida para a sala de aula. Os gêneros estão relacionados às esferas de produção e circulação, são dinâmicos e existem independentemente do processo de escolarização. Por tal razão, um dos desafios contemporâneos dos professores e das coleções de Língua Portuguesa é o de não reduzir a dinamicidade dos gêneros e das atividades de linguagem ao longo do processo de escolarização, não os transformando jamais em objetos de ensino “fixos” e “imutáveis”.

Por tais razões, as coleções de livros didáticos de Português devem colaborar com esse esforço, integrando as práticas de linguagem e realizando um trabalho reflexivo sobre os usos e normas do português brasileiro em diferentes situações de interação, especialmente das **normas urbanas de prestígio**¹.

Coleções didáticas de Língua Portuguesa no contexto do novo Ensino Fundamental

Após quase duas décadas ininterruptas de avaliação empreendidas pelo PNLD, espera-se que as coleções de Língua Portuguesa respondam satisfatoriamente aos desafios gerados pelas transformações do ensino referidas na seção anterior. E que, portanto, desenvolvam um **trabalho reflexivo** com as **práticas de linguagem**, articulando adequadamente os principais eixos de ensino: leitura, oralidade, produção textual e conhecimentos linguísticos.

Ler, escrever, compreender e produzir textos orais são práticas que exigem um processo de construção do conhecimento escolar que demanda novos tipos de reflexão sobre o funcionamento e as propriedades da linguagem em uso, assim como a sistematização dos conhecimentos linguísticos relevantes para os anos finais do Ensino Fundamental. Desta forma, trabalhar com os múltiplos letramentos e com diversos gêneros tornou-se um desafio para o ensino no século XXI, uma vez que os jovens precisam, cada vez mais, se apropriar de maneira crítica, ética e estética das produções humanas e culturais que envolvem a linguagem escrita, oral ou multimodal.

O ensino de língua Portuguesa, desde o seu surgimento no século XIX, utiliza-se de materiais didáticos (antologias, seletas, florilégios, livros de leitura, etc.) que propõem ao aluno

1. Em substituição à expressão “norma culta”, normas urbanas de prestígio é um termo técnico recente introduzido para designar os falares urbanos que, numa comunidade linguística como a dos falantes do português brasileiro, desfrutam de maior prestígio político, social e cultural e, por isso mesmo, estão mais associados à escrita, à tradição literária e a instituições como o Estado, a escola, as Igrejas e a imprensa.

uma **coletânea de textos para leitura**. Esse processo é bastante complexo, pois envolve escolhas curriculares e um trabalho gráfico-editorial específico, visto que os textos serão “retirados” de suas mídias originais (jornais, revistas, sites da internet), adaptados e/ou fragmentados por questões didáticas, para compor o trabalho com o ensino de leitura. Desta forma, a coleção precisa oferecer textos que propiciem uma boa experiência de leitura, contribuindo para a formação do leitor proficiente, especialmente do leitor literário.

No processo de escolarização da leitura, as coleções têm evitado trazer textos “fabricados” exclusivamente para o livro didático e fragmentos sem unidade de sentido. Nota-se, desde a década de 1970, mas mais marcadamente de meados da década de 1990, que os livros de Português procuram trazer uma diversidade textual e de gêneros para o trabalho com leitura, especialmente os gêneros da esfera literária e jornalística. A coletânea de textos procura representar para os aprendizes um leque de possibilidade da cultura escrita para que eles possam ter uma percepção de semelhanças e diferenças entre tipos de textos (narrativos, argumentativos, expositivos, injuntivos, etc.) e gêneros diversos, produzidos em esferas socialmente mais significativas de uso da linguagem. Neste processo de escolhas curriculares, ressalta-se o fato de que as coleções trazem uma representatividade da cultura escrita e diversos autores. No entanto, os textos escolhidos ainda não contemplam a heterogeneidade linguística, o plurilinguismo e a diversidade de estilos e variedades (sociais e regionais) linguísticas do Português. Os textos produzidos nas diversas regiões brasileiras (especialmente Norte, Centro-Oeste e Nordeste) só aparecem muito episodicamente.

É a **coletânea textual** que fornece ao ensino-aprendizagem a base para o trabalho pedagógico nas diversas atividades e seções didáticas que exploram dimensões dos eixos de ensino. As discussões mais recentes no campo da Didática de Línguas e da Linguística Aplicada apontam para um ensino de leitura que considere as ações sociais, cognitivas e culturais dos aprendizes. Desse modo, o ensino da leitura passa necessariamente pela mediação do professor e de suas escolhas didáticas, assim como pela escolha de uma metodologia de ensino que privilegie a (re)construção dos sentidos, a recepção dos textos literários e não literários e a formação do leitor cosmopolita, que se engaje em situações escolares no intuito de ampliar seu repertório de mundo e suas práticas de letramento.

Os livros didáticos assumem um papel central nesse processo, pois, além da seleção textual, indicam atividades, exercícios e informações complementares que fazem uma mediação entre o texto e o leitor. Torna-se, então, importante que o trabalho encare, de fato, a leitura como uma situação de interlocução leitor/autor/texto socialmente contextualizada, não se restringindo apenas a um mero exercício escolar de responder questionário “sobre o texto”. Ler um poema não é a mesma coisa que ler uma notícia, assim como a leitura de infográfico não é igual à de uma fábula. Isso implica que a didatização da leitura precisa respeitar as convenções e os modos de ler próprios dos diferentes gêneros, tanto literários quanto não literários. O trabalho com localização de informações pode ser muito importante na leitura de um suplemento de jornal com horários de filmes e programação televisiva, mas pode ser

contraproducente se utilizado para apenas identificar personagens de um conto maravilhoso. Assume-se, assim, que o aprendiz é um leitor/um agente que produz sentido; por isso, as questões críticas, éticas e estéticas precisam perpassar tanto a seleção textual quanto o ensino da compreensão.

O **trabalho com leitura** deve estar inter-relacionado com o ensino da produção de textos escritos (e vice-versa). Entretanto, há fortes indícios de que são raros os momentos reservados à produção de textos na esfera escolar, pois este eixo ainda não recebe a devida atenção no currículo do cotidiano. Desta forma, as coleções de Língua Portuguesa devem proporcionar atividades de produção de texto que sejam coerentes com a concepção de texto como um “processo” e não como um “produto”, visando à formação do produtor de texto e, portanto, ao desenvolvimento da proficiência em escrita. Neste caso, especialmente nos 6º e 7º anos, o trabalho é realizado com crianças que muitas vezes ainda estão no processo de consolidação da alfabetização e precisam de diversas situações em que a produção escrita faça sentido e seja contemplada como um objeto a ensinar.

Da mesma forma que o trabalho com leitura e compreensão, as **propostas de produção textual** devem considerar a escrita como uma prática socialmente situada, propondo ao aprendiz, portanto, condições plausíveis de produção do texto. Espera-se, então, que não se solicite que ele escreva uma carta para um amigo imaginário ou uma notícia com base em fatos da ficção, mas que possa escrever, por exemplo, uma carta do leitor para revistas e jornais ou notícias para serem efetivamente publicadas no jornal da comunidade ou em sites especializados, entre outras possibilidades. A maior lacuna do trabalho com a produção textual nas coleções de livros didáticos tem sido a dificuldade de criar situações de produção de texto escrito que ultrapassem a esfera escolar (sempre que necessário) e que engajem os alunos em produções autênticas e de uso situado. Escrever um cartaz ou um panfleto para ser distribuído na comunidade faz muito mais sentido para os jovens do que escrever um cartaz para ser fixado no caderno ou no mural da sala de aula. Diferentes estudos sobre as práticas de letramento escolares mostram que há um engajamento maior, interesse e protagonismo quando os sujeitos têm o que dizer, para quem dizer e objetivos coerentes da atividade de escrita.

Ensinar a escrever implica também discutir explicitamente e fazer com que os sujeitos se apropriem de procedimentos envolvidos no planejamento, na produção e na revisão e reescrita dos textos. A produção de uma carta do leitor para uma revista semanal, por exemplo, precisa ser pensada no seu contexto de produção e nos possíveis interlocutores, fazendo com que o planejar, o revisar e o reescrever tornem-se processos importantes e reais, e não apenas uma tarefa escolar. Algumas coleções tratam os processos de revisão, de coavaliação (avaliar o texto do colega) e de autoavaliação (avaliar o seu próprio texto) como uniformes para todos os gêneros e situações, dificultando um ensino procedimental e específico para cada situação. As estratégias utilizadas pelos aprendizes para avaliar um conto literário para a produção de um livro não são as mesmas para avaliar uma resenha para publicação em um

blog especializado em literatura. Por tal razão, as propostas devem desenvolver as estratégias de produção escrita relacionadas tanto ao gênero proposto quanto ao grau de proficiência que se pretende levar o estudante a atingir.

As pesquisas no campo da Linguística, da Linguística Aplicada e da Didática de Línguas têm demonstrado que, apesar de um expressivo conjunto de estudos e reflexões sobre a relevância da oralidade nos últimos 20 anos, o espaço para um trabalho efetivo com a **oralidade**, em sala de aula, ainda é reduzido. Assim, este é um eixo de ensino ainda em fase de consolidação, tanto na área do ensino quanto na da formação dos professores de língua materna.

Do ponto de vista do uso situado, as práticas de letramento que envolvem a leitura e a produção de textos escritos recorrem à oralidade em diferentes momentos. A título de exemplo, a produção de um sarau ou de um telejornal, ou, ainda, a montagem de uma peça teatral, necessitam de um trabalho articulado, não dicotômico, da escrita e da **oralidade**. Embora a escola ainda aborde pouco a compreensão do texto oral ou oralizado, é cada vez mais urgente, do ponto de vista das demandas socioculturais, explorar a **escuta atenta e reflexiva** de “canções”, “telejornais”, “notícias radiofônicas”, “poemas”, “resenhas esportivas”, “entrevistas”, etc. O Ensino Fundamental precisa, então, de um currículo mais explícito e claro no que diz respeito ao trabalho com os gêneros orais nos anos finais. Nesse sentido, é fundamental que os livros didáticos de português apresentem propostas efetivas e adequadas para a exploração da linguagem oral.

Espera-se que as coleções construam propostas didático-pedagógicas que propiciem o desenvolvimento das capacidades e formas discursivas relacionadas aos **usos da linguagem oral** próprios das situações formais e/ou públicas, assim como possam vivenciar outras situações de uso da linguagem oral e refletir a respeito. É imperativo, portanto, que a escola abra suas portas para refletir, valorizar e efetivamente trabalhar a variação e a heterogeneidade linguísticas, situando nessa perspectiva o tratamento didático dado às normas urbanas de prestígio.

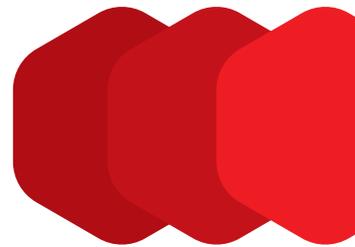
Nos últimos 30 anos, currículos oficiais de estados e/ou municípios começaram a enfatizar que o ensino da língua materna nas escolas públicas deve centrar suas atividades em torno das práticas do “ler”, “escrever”, “ouvir” e “falar”, tomando o **texto como unidade do trabalho didático-pedagógico** e dimensões do “gênero” **como objetos de ensino**. Tal projeto curricular implica (re)pensar o tempo e o espaço destinados ao ensino de gramática na escola. Estudos recentes mostram que este ainda é o conteúdo mais abordado nas aulas de português, razão pela qual as coleções didáticas dedicam a ele grande parte de suas seções voltadas para os conhecimentos linguísticos.

Espera-se que o trabalho com os conhecimentos linguísticos possa se dar de forma integrada com os outros eixos de ensino, assim como assumir determinada autonomia para o tratamento de alguns fenômenos linguísticos, do uso do dicionário ou da norma ortográfica, por exemplo. No entanto, defende-se que, em qualquer situação, esse trabalho deve levar o

estudante a refletir sobre aspectos da língua e da linguagem relevantes para o desenvolvimento tanto da proficiência oral e escrita quanto da capacidade de analisar fatos de língua e de linguagem. Por isso mesmo, seus conteúdos e atividades devem abordar os diferentes tipos de conhecimentos linguísticos em situações de uso, não se restringindo apenas aos conhecimentos produzidos e divulgados nas gramáticas pedagógicas tradicionais. Torna-se urgente, por exemplo, contemplar o processo de coesão nominal e de referenciação em “contos de terror ou humor”, em diálogo com os conceitos de “substantivo”, “adjetivo” e “pronomes”, ou o trabalho com coesão verbal e formação de palavras com reflexões sobre “tempos e modos verbais”. De fato, são raras as propostas que articulam os conhecimentos linguísticos com a leitura, a produção de textos e o exercício da linguagem oral. Reflexões sobre “regência verbal” e “concordância verbal e nominal”, por exemplo, fazem muito mais sentido para os alunos no trabalho de revisão e reflexão da produção textual oral ou escrita do que no estudo de regras sem um contexto de uso. Espera-se, assim, que as coleções possam promover um estudo das variedades regionais e sociais da língua, propiciando a abordagem das normas urbanas de prestígio e do português brasileiro contemporâneo falado e escrito. A escolha dos fenômenos linguísticos, das normas das diferentes variantes e dos efeitos de sentido provocados nos textos dos mais diferentes gêneros, autores e regiões pode favorecer um ensino de língua que estimule a reflexão e propicie uma educação linguística que se volte para a construção e sistematização de conhecimentos sobre a língua e linguagem na escola.

Assim, os princípios e critérios a seguir — explicitados tais como constam no Edital de Convocação 02/2015 – CGPLI: Edital PNLD 2017 — procuram garantir, como veremos, parâmetros seguros de qualidade e adequação para coleções de Língua Portuguesa destinadas aos anos finais do Ensino Fundamental.

PRINCÍPIOS E CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO



Coleções de Língua Portuguesa no PNL D 2017

O ensino de Língua Portuguesa nos quatro anos finais do Ensino Fundamental apresenta características próprias, devidas tanto ao perfil escolar do alunado desse nível quanto às demandas sociais que a ele se apresentam ao final do período.

Antes de tudo, espera-se que o estudante ingressante no segundo segmento do Ensino Fundamental já tenha cumprido satisfatoriamente uma primeira e decisiva etapa de seu processo de letramento e alfabetização, tendo, inclusive, se apropriado de algumas práticas mais complexas e menos cotidianas (mais relacionadas a esferas públicas de uso da linguagem), seja de leitura e escrita, seja de compreensão e produção de textos orais. Essas práticas apresentam padrões linguísticos e textuais que, por sua vez, demandam novos tipos de reflexão sobre o funcionamento e as propriedades da linguagem em uso, assim como a sistematização dos conhecimentos linguísticos correlatos mais relevantes.

Portanto, cabe ao ensino de língua materna, nesse nível de ensino-aprendizagem, aprofundar o processo de inserção qualificada do estudante na cultura da escrita:

- aperfeiçoando sua formação como leitor e produtor de textos escritos;
- desenvolvendo as capacidades de leitura e escrita requeridas por esses novos níveis e tipos de letramento;
- ampliando sua capacidade de reflexão sobre as propriedades e o funcionamento da língua e da linguagem;
- desenvolvendo as capacidades associadas a usos escolares, formais e/ou públicos da linguagem oral.

Em segundo lugar, a trajetória desse estudante em direção à autonomia relativa nos estudos e ao pleno exercício da cidadania pode ser considerada, por um lado, mais delineada, e, por outro, ainda não satisfatoriamente consolidada, o que deverá implicar, no processo de ensino-aprendizagem escolar desses anos, um maior peso relativo para esses eixos de formação.

O Ensino Fundamental deve garantir a seus egressos um domínio da escrita, da leitura e da oralidade suficiente para as demandas básicas do mundo do trabalho e do pleno exercício da cidadania, inclusive no que diz respeito à fruição da literatura em língua portuguesa. Tais

circunstâncias atribuem a esses anos do Ensino Fundamental uma responsabilidade ainda maior no que diz respeito ao processo de formação tanto do leitor e do produtor proficiente e crítico de textos quanto do locutor capaz de uso adequado e eficiente da linguagem oral em situações privadas ou públicas.

Considerando-se tanto as demandas de comunicação e/ou conhecimentos linguísticos implicados no quadro acima descrito quanto as recomendações expressas por diretrizes, orientações e parâmetros curriculares oficiais, o ensino de língua portuguesa, nos quatro últimos anos do novo Ensino Fundamental de 9 anos, deve organizar-se de forma a garantir ao estudante:

- o desenvolvimento da linguagem oral e a apropriação e o desenvolvimento da linguagem escrita, especialmente no que diz respeito a demandas oriundas seja de situações e instâncias públicas e formais de uso da língua, seja do próprio processo de ensino-aprendizagem escolar;
- o pleno acesso ao mundo da escrita e, portanto:
- a proficiência em leitura e escrita no que diz respeito a gêneros discursivos e tipos de texto representativos das principais funções da escrita em diferentes esferas de atividade social;
- a fruição estética e a apreciação crítica da produção literária associada à língua portuguesa, em especial a da literatura brasileira;
- o desenvolvimento da compreensão da variação linguística e no convívio democrático com a diversidade dialetal, de forma a evitar o preconceito e valorizar as diferentes possibilidades de expressão linguística;
- o domínio das normas urbanas de prestígio, especialmente em sua modalidade escrita, mas também nas situações orais públicas em que seu uso é socialmente requerido;
- as práticas de análise e reflexão sobre a língua, na medida em que se revelarem pertinentes, seja para a (re)construção dos sentidos de textos, seja para a compreensão do funcionamento da língua e da linguagem.

Nesse sentido, as atividades de leitura e escrita, assim como as de produção e compreensão oral, em situações contextualizadas de uso, devem ser prioritárias no ensino-aprendizagem desses anos de escolarização e, por conseguinte, na proposta pedagógica das coleções de Língua Portuguesa a elas destinadas. Por outro lado, as práticas de reflexão, bem como a construção correlata de conhecimentos linguísticos e a descrição gramatical, devem justificar-se por sua funcionalidade, exercendo-se sempre com base em textos produzidos em condições sociais efetivas de uso da língua, e não em situações didáticas artificialmente criadas.

Critérios eliminatórios específicos para o componente curricular Língua Portuguesa

Considerando-se os princípios acima enunciados, serão excluídas as obras didáticas de Língua Portuguesa cujas análises manifestarem, em um ou mais de seus componentes, incompatibilidade com os critérios a seguir explicitados. Será excluída a obra que não atender aos critérios a seguir em seu conjunto, de forma equilibrada.

I. Critérios relativos à natureza do material textual

O conjunto de textos que uma coleção oferece para o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa deve justificar-se pela qualidade da experiência de leitura que possa propiciar ao estudante, contribuindo para a sua formação como leitor proficiente, inclusive como leitor literário. Uma coletânea deve, portanto:

- estar isenta tanto de fragmentos sem unidade de sentido quanto de pseudotextos redigidos com propósitos exclusivamente didáticos;
- ser representativa da heterogeneidade própria da cultura e da escrita — inclusive no que diz respeito a autoria, a registros, estilos e variedades (sociais e regionais) linguísticas do Português —, de forma a permitir ao estudante a percepção de semelhanças e diferenças entre tipos de textos e gêneros diversos, pertencentes a esferas socialmente mais significativas de uso da linguagem;
- ser adequada — do ponto de vista da extensão, da temática e da complexidade linguística — ao nível de escolarização em jogo;
- incluir, de forma significativa e equilibrada em relação aos demais, textos da tradição literária de língua portuguesa (especialmente os da literatura brasileira);
- incentivar professores e estudantes a buscarem textos e informações fora dos limites do próprio livro didático.

No trabalho com o texto, em qualquer de suas dimensões (leitura e compreensão, produção de textos orais e escritos, construção de conhecimentos linguísticos), é fundamental a diversidade de estratégias, assim como a articulação entre os vários aspectos envolvidos, de forma a garantir a progressão nos estudos. Além desses, em cada um dos componentes de Língua Portuguesa outros critérios afiguram-se fundamentais para garantir à coleção um desempenho ao menos satisfatório em termos metodológicos.

II. Critérios relativos à leitura

As atividades de compreensão e interpretação do texto têm como objetivo final a formação do leitor (inclusive a do leitor literário) e o desenvolvimento da proficiência em leitura. Portanto, só podem constituir-se como tais na medida em que:

- encararem a leitura como uma situação de interlocução leitor/autor/texto socialmente contextualizada;
- respeitarem as convenções e os modos de ler próprios dos diferentes gêneros, tanto literários quanto não literários;
- desenvolverem estratégias e capacidades de leitura, tanto as relacionadas aos gêneros propostos quanto as inerentes ao nível de proficiência que se pretende levar o estudante a atingir.

III. Critérios relativos à produção de textos escritos

As propostas de produção escrita devem visar à formação do produtor de texto e, portanto, ao desenvolvimento da proficiência em escrita. Nesse sentido, não podem deixar de:

- considerar a escrita como uma prática socialmente situada, propondo ao estudante, portanto, condições plausíveis de produção do texto;
- abordar a escrita como processo, de forma a ensinar explicitamente os procedimentos envolvidos no planejamento, na produção e na revisão e reescrita dos textos;
- explorar a produção de gêneros ao mesmo tempo diversos e pertinentes para a consecução dos objetivos estabelecidos pelo nível de ensino visado;
- desenvolver as estratégias de produção escrita relacionadas tanto ao gênero proposto quanto ao grau de proficiência que se pretende levar o estudante a atingir.

IV. Critérios relativos ao trabalho com a oralidade

A linguagem oral, no que diz respeito a demandas de seu convívio social imediato, é o instrumento por meio do qual se efetivam tanto a interação professor-estudante quanto o processo de ensino-aprendizagem.

Será com o apoio dessa experiência prévia que o aprendiz não só desvendará o funcionamento da língua escrita como estenderá o domínio da fala para novas situações e contextos, inclusive no que diz respeito a situações escolares como as exposições orais e os seminários. Assim, caberá à coleção de Língua Portuguesa, no que diz respeito a esse quesito:

- recorrer à oralidade nas estratégias didáticas de abordagem da leitura e da produção de textos;
- valorizar e efetivamente trabalhar a variação e a heterogeneidade linguísticas, situando, nesse contexto sociolinguístico, o ensino das normas urbanas de prestígio;
- propiciar o desenvolvimento das capacidades e formas discursivas relacionadas aos usos da linguagem oral próprios das situações formais e/ou públicas pertinentes ao nível de ensino em foco.

V. Critérios relativos ao trabalho com os conhecimentos linguísticos

O trabalho com os conhecimentos linguísticos objetiva levar o estudante a refletir sobre aspectos da língua e da linguagem relevantes para o desenvolvimento tanto da proficiência oral e escrita quanto da capacidade de analisar fatos de língua e de linguagem. Por isso mesmo, seus conteúdos e atividades devem:

- abordar os diferentes tipos de conhecimentos linguísticos em situações de uso, articulando-os com a leitura, a produção de textos e o exercício da linguagem oral;
- considerar e respeitar as variedades regionais e sociais da língua, promovendo o estudo das normas urbanas de prestígio nesse contexto sociolinguístico;
- estimular a reflexão e propiciar a construção dos conceitos abordados.

Manual do Professor

O Manual do Professor deve constituir-se como um instrumento capaz de subsidiar adequadamente o uso da coleção pelo professor tanto no trabalho de sala de aula quanto na orientação para o estudo autônomo por parte do estudante.

Não pode, portanto, ser meramente uma cópia do livro do estudante, com as respostas preenchidas. Será, então, excluído o Manual do Professor que não:

1. explicitar com clareza e correção os pressupostos teóricos e metodológicos a partir dos quais a proposta didático-pedagógica foi elaborada;
2. descrever com precisão e funcionalidade a organização dos livros, inclusive no que diz respeito aos objetivos a serem atingidos nas atividades propostas e aos encaminhamentos necessários;
3. apresentar subsídios para a avaliação dos resultados de ensino, assim como para a ampliação e adaptação das propostas que figuram no(s) livro(s) do estudante;
4. *propor formas de articulação entre as propostas e atividades do livro didático e os demais materiais didáticos distribuídos por programas oficiais;*
5. fornecer subsídios para a atualização e formação do professor, tais como bibliografias básicas, sugestões de leitura suplementar, sugestões de integração com outras disciplinas ou de exploração de temas transversais, dentre outros;
6. apresentar subsídios que contribuam com reflexões sobre o processo de avaliação da aprendizagem de Língua Portuguesa de acordo com as orientações descritas nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos;
7. explicitar, de forma pertinente, as articulações entre o Manual do Professor impresso e o Manual do Professor Multimídia, para as obras Tipo 1.

Manual do Professor Multimídia

O Manual do Professor Multimídia poderá permitir:

1. superar limitações intrínsecas ao material impresso;
2. propiciar oportunidades formativas do docente para trabalho interdisciplinar;
3. possibilitar a compreensão de procedimentos metodológicos alternativos;
4. auxiliar na visualização de situações educacionais variadas por meio do uso de linguagens e recursos que o impresso não comporta.

Requisitos técnicos do Manual Multimídia:

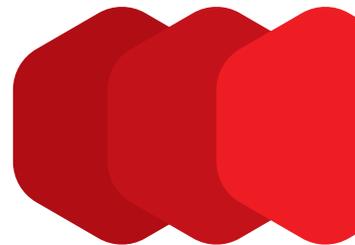
1. Adequação da página aos diferentes formatos da tela;
2. A navegação direta entre manual impresso para o multimídia;
3. A ampliação ou redução das páginas de forma a se adequar à necessidade visual e computacional do professor;

4. A marcação de páginas como favoritas para retorno rápido posterior;
5. A busca por palavras no texto do Manual do Professor impresso;
6. O acesso aos recursos digitais por meio de um índice de referência com indicação da página em que é referido no manual impresso e o link de acesso direto;
7. Legendas no caso de arquivos em vídeos;
8. Orientações de navegação do manual multimídia e acesso por multiplataformas e pelos sistemas operacionais: Android 4.0 ou posteriores, IOS, Linux (ubuntu) e Windows 7 ou posteriores, para dispositivos como laptop, desktop e tablet.

O Manual do Professor Multimídia deverá conter um documento (impresso e em formato digital no DVD) com orientações técnicas de instalação ou execução nos diferentes sistemas, indicando configurações de computador (de hardware, de sistema e de software), mínimas e de segurança de navegação. O Manual do Professor Multimídia deverá conter orientações de instalação, quando for o caso, e um documento de ajuda sobre a navegação na interface e seus recursos.

No Manual do Professor Multimídia não serão admitidos:

1. Audiovisuais em que o professor não possa controlar a sua execução;
2. Objetos educacionais que solicitam respostas de problemas ou atividades por meio da interação;
3. Atividades pedagógicas a serem desenvolvidas diretamente com os estudantes.



Perfil Geral das Coleções Aprovadas para os Anos Finais do Ensino Fundamental no PNLD 2017

Na edição do PNLD 2017, 21 coleções de “Língua Portuguesa” destinadas aos *anos finais* do Ensino Fundamental foram avaliadas com base nos critérios expostos no Edital de Convocação 02/2015 – CGPLI: Edital PNLD 2017. Seis delas (28,6%) foram aprovadas e vêm aqui resenhadas para a escolha do professor. Apenas uma coleção é do Tipo 1, contendo Manual do Professor impresso e Manual do Professor em formato multimídia.

Em consonância com os princípios e critérios adotados para a Avaliação, as propostas pedagógicas dessas coleções organizam-se em torno dos quatro grandes eixos de ensino da Língua Portuguesa (LP): leitura, produção de textos escritos, oralidade e conhecimentos linguísticos. Além disso, a esfera literária e a produção de textos literários recebem destaque na formação integral e humanística das crianças e jovens dos anos finais do Ensino Fundamental.

Na medida em que este *Guia* pretende dar ao docente subsídios para uma escolha consciente, compatível com as discussões contemporâneas sobre o ensino de língua materna e com as orientações curriculares oficiais, as resenhas procuram explicitar como e em que momentos cada coleção trabalha, nas unidades, capítulos e seções que adote, a leitura, a produção de textos, a oralidade e a análise e a reflexão sobre a língua e a linguagem.

A organização geral

As coleções de Língua Portuguesa resenhadas nesse Guia adotam praticamente duas formas de organização do processo de ensino-aprendizagem. A maioria adota **temáticas gerais e/ou gêneros** na estruturação de suas unidades e/ou capítulos, enquanto um número menor procura **articular e hibridizar uma determinada temática com a escolha de determinados gêneros ou sequências textuais**.

As coleções privilegiam temas sociais que envolvem a formação cidadã e o protagonismo infantil e juvenil, especialmente elementos que apontam para problemas sociais, tais como questões ambientais, a corrupção e o *bullying* na esfera escolar e no ciberespaço. Os temas que caracterizam as unidades ou capítulos são explorados normalmente nas páginas de

abertura e nas diferentes atividades ao longo da unidade. O tema em foco funciona como critério para: a seleção dos textos e dos gêneros, o direcionamento das atividades de leitura, as propostas de produção de textos orais e escritos, os projetos, etc. Em geral, as unidades envolvem a leitura de diversos textos em que aspectos intertextuais e apreciações éticas e estéticas ganham destaque. Em algumas coleções, a seleção temática orienta também a seleção dos gêneros como objeto didático.

Outras coleções organizam suas unidades e capítulos tendo os gêneros como objetos de ensino. Desta forma, o aluno é levado a ler, ouvir, discutir e produzir textos escritos e orais de diferentes gêneros. A escolha dos gêneros procura atender tanto às temáticas mais gerais da coleção quanto à diversidade de sequências textuais, que implica um trabalho diverso com a ampliação das capacidades de linguagem. Assim, as obras procuram trazer gêneros de esferas diversificadas e textos que são construídos com diferentes formatos e sequências textuais (narrativas, expositivas, argumentativas, injuntivas, etc.). Em algumas coleções, a esfera literária recebe um maior destaque, enquanto em outras há o predomínio de diferentes esferas de produção (jornalística, escolar, entretenimento, publicitária, etc.). Observa-se também uma maior clareza na organização dos gêneros no interior de cada volume, assim como um trabalho com progressão especialmente nas propostas de leitura e de produção de texto escrito com determinados gêneros. A escolha dos gêneros interfere, em algumas coleções, na seleção dos aspectos temáticos, linguísticos, estilísticos e da forma composicional que serão explorados. Em outros casos, observa-se, ainda, que o ensino dos conhecimentos linguísticos não dialoga com os gêneros estudados, ou seja, os conteúdos gramaticais não constituem dimensões ensináveis desses mesmos gêneros.

Algumas coleções que trabalham predominantemente por temas ou gêneros (assim como aquelas que hibridizam “temas” e “gêneros”) apresentam também um diálogo com a **pedagogia de projetos** e com as reflexões sobre **sequências didáticas**. As sequências organizam alguns capítulos das coleções e os projetos aparecem normalmente no final das unidades ou no final de cada volume. Dessa forma, há uma proposta explícita de ampliar e/ou aprofundar o tratamento pedagógico dado a uma temática ou a um gênero, em uma tentativa de articular o trabalho com leitura e produção textual das diferentes modalidades (oral, escrita, multimodal, etc.). Nota-se, ainda, um diálogo com a ideia de projetos para o trabalho com o letramento literário, apresentando propostas de projetos em que obras literárias do PNBE, por exemplo, possam ser contempladas também na proposta dos livros didáticos de Língua Portuguesa.

Os conhecimentos linguísticos são apresentados de diferentes formas pelas coleções. Na maioria dos casos, há seções específicas para o tratamento de tópicos diversificados, com destaque para os conteúdos gramaticais e as convenções da escrita (ortografia, pontuação, etc.). Ou seja, há uma maior autonomia dos conhecimentos linguísticos, que nem sempre dialogam com os temas e/ou gêneros. Em outras coleções, há um trabalho mais articulado dos conhecimentos linguísticos nas seções de leitura e de produção de texto escrito. Utilizam-se, assim, trechos dos textos para explorar determinadas dimensões dos conhecimentos

linguísticos, assim como aprofundar e conceituar determinados fenômenos. Nota-se aqui uma preocupação maior em **não** fragmentar o ensino de língua entre “aula de gramática” e “aula de leitura e produção textual”. Em algumas coleções, os conhecimentos linguísticos são apresentados, também, no formato de “cadernos” ou de “apêndices”, no intuito de garantir uma maior especificidade ao tratamento de alguns objetos a ensinar.

É importante que o(a) professor(a), ao escolher uma coleção, entenda seu princípio organizador, e, para isso, a leitura da parte correspondente à *descrição das coleções* nas resenhas é fundamental.

O **Manual do Professor** é também um material essencial para que o docente compreenda a proposta pedagógica da obra e seu princípio organizador, de modo a poder usar, de forma consciente e crítica, o livro didático em sua prática de ensino da Língua Portuguesa.

Orientação metodológica

O ensino de língua materna tem convivido com orientações teórico-metodológicas distintas, relacionadas ora à tradição, ora às inovações introduzidas a partir da virada pragmática dos anos 1970. São elas: (i) uma abordagem **transmissiva**, em que o foco está na transmissão de informações sobre aspectos gramaticais, textuais ou sobre os gêneros; (ii) uma abordagem **processual** e com enfoque reflexivo de base sociocognitiva, em que o foco incide sobre a reflexão sobre determinados processos linguísticos, conceitos e modos de usar a linguagem em diferentes contextos e (iii) uma abordagem **discursiva**, que toma o texto, os gêneros (da esfera literária e das outras esferas) e os usos linguísticos por um viés sociointeracionista e com uma preocupação com as práticas de letramento escolares e extraescolares.

As coleções aqui apresentadas, de um modo ou de outro, articulam as três abordagens metodológicas em suas atividades com os quatro eixos de ensino. Convivem, assim, abordagens mais reflexivas e construtivistas, em que o foco está no processo e nos usos linguísticos, com uma abordagem mais transmissiva e tradicional. A leitura e a produção textual, em algumas atividades, são vistas como “produtos” e, em outros casos, como “processos”, em que os conhecimentos prévios do leitor/produtor e as ações de refletir, revisar, (re)organizar e pensar sobre os procedimentos textuais e discursivos são levados em consideração. Em um diálogo às vezes difícil, os modos de exposição dos conteúdos se voltam mais para a perspectiva tradicional, enquanto as atividades propostas se apresentam, por vezes, mais inovadoras. Tal tensão – por questões históricas e pelas concepções do que seja ensinar língua na escola – é particularmente visível no trabalho com os conhecimentos linguísticos. Em todas as coleções há um trabalho efetivo com uma **educação linguística mais voltada para reflexão dos usos**, ao lado de um conjunto de atividades (maior ou menor) de uma **perspectiva mais transmissiva** e que se utiliza prioritariamente dos conhecimentos gramaticais clássicos.

As três perspectivas metodológicas descritas aqui aparecem nas seis coleções em diferentes graus e com configurações divergentes no trabalho com os diferentes eixos de ensino. Por isso, ao selecionar uma coleção, cabe ao professor examinar qual a perspectiva que predomina em cada eixo de ensino no trabalho com a língua materna nos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º anos). Seria importante, então, notar até que ponto a tendência predominante está adequada aos seus próprios modos de operar em sala de aula, quando toma como objeto cada um dos eixos de ensino da língua.

Ensino de tipo reflexivo de base discursiva

Essa abordagem metodológica orienta-se para o trabalho de base sociointeracionista em que os textos e os gêneros são considerados como fenômenos culturais. Aposta-se, assim, no fato de que a escola precisa ensinar diferentes dimensões das práticas sociais que envolvem a linguagem, uma vez que apenas o contato com os textos fora da escola não é suficiente para uma apropriação reflexiva, crítica e consciente sobre os usos da linguagem. A aula de português vislumbrada por tal orientação metodológica insere os alunos em uma comunidade de aprendizagem em que a leitura de gêneros e textos diversos e a produção textual oral e escrita são centrais para o desenvolvimento das capacidades de linguagem. Prioriza-se a articulação entre “ler”, “ouvir”, “falar” e “escrever” textos com objetivos específicos e para situações escolares (a produção de um seminário, por exemplo) e não escolares (a produção de uma notícia para um jornal local).

Inspiradas pelas discussões mais recentes sobre o ensino de gêneros e as diferentes práticas de letramento com que os jovens se envolvem, as coleções procuram realizar atividades de leitura e compreensão de textos que levem em consideração o uso social, as características textuais e os aspectos discursivos, éticos e estéticos que perpassam a abordagem temática ou as escolhas linguísticas. O foco dessas propostas não é trazer uma nova *gramática* dos “gêneros” ou dos “tipos textuais”, mas utilizá-los para que os alunos possam observar produções culturais e históricas diferentes ao longo do ano letivo e perceber semelhanças e diferenças nos usos. Um bom exemplo disso é quando há indicações de articulação do trabalho de produção textual com o de leitura para além de uma visão de “modelo”. Produzir reportagens ou campanhas publicitárias sobre temáticas discutidas na unidade de maneira crítica e ética mostra que a coleção está assumindo uma perspectiva metodológica que colabora para ampliar as práticas de letramento dos alunos. Nesse caso, nota-se também que as produções e as leituras dos textos não são apenas atividades escolares, mas devem circular em outros espaços sociais e atingir interlocutores diversos. A preocupação com as condições de produção dos textos nas atividades de leitura, oralidade e produção textual, assim como com a formação de leitores e produtores críticos, torna-se predominante.

Assim, por exemplo, ao trazer possibilidades de trabalhos com *projetos* ou sugerir propostas de leitura e produção textual que envolvam uma cadeia de atividades (ler, falar, ouvir, entrevistar, ensaiar, desenhar, conversar, escrever, selecionar, diagramar, publicar, avaliar, etc.), as coleções exploram uma metodologia de ensino que investe em um trabalho mais dinâmico

com as práticas sociais de linguagem. A produção de sarau para a comunidade, a organização de debates, a montagem de exposições, a produção de blogs ou a discussão coletiva e crítica de obras literárias podem ser possibilidades de um ensino de língua reflexivo e discursivo.

Ensino de tipo reflexivo de base sociocognitiva

Os eixos da leitura, da produção de texto e dos conhecimentos linguísticos têm também priorizado uma metodologia mais sociocognitiva, que explora o processo de construção conceitual e de procedimentos específicos, valorizando a construção do conhecimento sobre os usos linguísticos e fenômenos específicos da língua. Assim, por exemplo, ao tratar da leitura e compreensão de textos, as obras mais inspiradas por essa perspectiva tendem a permitir ao aluno levantar hipóteses sobre a temática do texto antes da leitura, ou a planejar a produção textual levando em consideração o trabalho de pesquisas voltadas para a alimentação temática. Os textos são explorados em comparação, uma vez que os alunos precisam perceber semelhanças e diferenças sobre os gêneros ou até mesmo realizar um trabalho de exploração da intertextualidade.

Assume-se, também, que as seções de leitura investem em atividades para explorar as mais diversas estratégias de compreensão, levando o aluno a inferir determinados sentidos do texto ou a perceber determinados recursos coesivos. O trabalho com o léxico, por exemplo, é realizado de forma construtiva, no intuito de refletir e (re)construir conceitos sobre os usos da língua nos textos lidos, produzidos ou ouvidos. É bem próprio do tipo de orientação reflexiva de base sociocognitiva chamar a atenção explícita do aluno para o uso de certos recursos linguísticos, escolhidos pelo autor do texto ou próprios do gênero, com o intuito de auxiliar o aprendiz a (re)construir sentidos a partir da apropriação desses recursos.

No âmbito do trabalho com a produção oral e escrita, o aluno é chamado a compreender o texto como um “processo” e não apenas como um “produto”. Por tais razões, há um trabalho processual que envolve etapas (planejamento, revisão, reescrita) e, algumas vezes, um recurso mais explícito à coavaliação (ler o texto do outro) ou à autoavaliação. As atividades em grupos ou em duplas que solicitam reflexões sobre as convenções do texto escrito (ortografia e pontuação, por exemplo) auxiliam os alunos a ter consciência dos diferentes usos, estilos linguísticos e possibilidades de usar a língua para fins específicos. Diferentes capacidades de linguagem são trabalhadas de forma processual e reflexiva, indicando os contextos de produção, os interlocutores e o registro linguístico, entre outros aspectos.

No âmbito dos conhecimentos linguísticos, a orientação ora exemplificada tende a priorizar, também, atividades em que os alunos são solicitados a pensar, analisar e comparar “palavras”, “frases”, “orações” e/ou “parágrafos” para que possam refletir sobre certas características (sonoras, morfológicas, sintáticas ou estilísticas). O trabalho com “pronomes”, por exemplo, volta-se mais para a reflexão dos seus usos no português brasileiro contemporâneo nos textos falados ou escritos. O aluno não é chamado apenas para classificar os “tipos de pronome”, mas para compreender sua função textual e os efeitos de sentido no

processo de referência e de coesão nominal em textos específicos. Em lugar de receber informações prontas, ou de realizar atividades meramente mecânicas, aposta-se em uma apropriação conceitual que parta dos usos para constatar determinadas regularidades ou singularidades nos textos. Desta forma, efeitos de humor ou de ironia são estudados pela análise dos recursos linguísticos e verbo-visuais em charges, piadas e tirinhas, por exemplo. No caso do ensino da norma ortográfica, apesar ainda do predomínio de uma abordagem transmissiva, há nas coleções algumas atividades que procuram fazer com que o aluno descubra determinadas regularidades ou reflita sobre certas irregularidades. Utilizam-se, inclusive, atividades que exploram a ludicidade como um recurso que auxilia na aprendizagem da norma ortográfica nos anos finais do Ensino Fundamental.

A metodologia pode ser considerada reflexiva e de base construtivista se o tratamento didático dos conteúdos leva o aprendiz a, num primeiro momento, refletir sobre certos dados ou fatos para, posteriormente, inferir, com base em análises devidamente orientadas pelo professor e/ou pelo material didático, o conhecimento em questão. O processo deve possibilitar que o próprio aluno sistematize os conhecimentos, demonstrando que domina o que aprendeu. No geral, observa-se que alguns fenômenos são trabalhados com base nesta metodologia nas atividades de leitura e produção textual oral e escrita. No trabalho com gêneros orais formais públicos, por exemplo, o aprendiz é levado a refletir sobre o registro (formal ou informal) ao falar para determinados públicos. Da mesma forma, investe-se em um trabalho de conceituação de base reflexiva na abordagem dos conteúdos gramaticais, fazendo com que os aprendizes não apenas definam determinado conceito (“substantivo” ou “sujeito”), mas que operem com a linguagem para que, então, possam compreender as diversas opções e escolhas linguísticas dos textos e de seus respectivos autores.

Ensino de tipo transmissivo

Fruto de uma longa tradição escolar, a orientação metodológica que constitui o outro polo mencionado acredita que o aluno avança recebendo e memorizando informações prontas, que lhe são administradas de forma controlada pelo livro didático (e pelo professor que o adota). Enfatiza-se a exposição de conhecimentos sobre os gêneros, as sequências textuais ou os conteúdos gramaticais, apostando em um ensino que controle o “passo a passo” previsto. O foco na memorização de regras e na repetição de exercícios é bastante comum no tratamento de alguns conteúdos gramaticais, desconsiderando as potencialidades dos aprendizes em (re)construir conceitos, regras ou fenômenos linguísticos. Essa orientação tende a desconsiderar as especificidades de cada objeto de ensino-aprendizado da área de língua, propondo atividades semelhantes para conteúdos ou procedimentos diferentes ou diversificados em sua natureza.

No caso do eixo da leitura, isso fica evidente quando, por exemplo, a tarefa de ensinar o aluno a compreender dimensões específicas do gênero tende a explicar as características no intuito de generalizar e transmitir informações. Assume-se que é mais importante “saber sobre” do que inserir os aprendizes em situações reais de uso e reflexão sobre as práticas

de linguagem. No eixo da produção, observa-se uma tendência a usar as mesmas perguntas-orientadoras e encaminhamentos para revisão dos textos, desconsiderando as especificidades de cada gênero ou proposta. Apostar apenas na produção oral e escrita por meio de transmissão de regras sobre “como fazer” deixa em segundo plano um trabalho reflexivo com a riqueza de produção de efeitos de sentido que está por trás de empregar-se ou não certos recursos linguísticos, conforme o gênero e a situação de comunicação.

Portanto, um risco das propostas de cunho mais transmissivo é a padronização de comandos e procedimentos ligados à produção (e, também, à compreensão) de gêneros textuais diferentes, uma ressalva para a qual o professor poderá precisar estar alerta diante de algumas das atividades ou situações propostas por alguns livros didáticos.

A metodologia de tipo transmissivo ganha mais espaço no trabalho com os conhecimentos linguísticos. Ao ensinar gramática, algumas coleções privilegiam a tradição, apresentando as classes de palavras (trabalho inicial com a morfologia) e os termos da oração (trabalho posterior com a sintaxe). Nota-se um conjunto de transmissão de conceitos gramaticais, regras e exemplos com uso de uma metalinguagem especializada. As atividades também priorizam a repetição e a memorização de regras, indicando o “treino” e a pouca reflexão sobre os conceitos como uma característica da metodologia. Estuda-se, por exemplo, uma tipologia das “orações subordinadas” com foco na “classificação das orações”, sem qualquer consideração sobre os efeitos de sentido do seu emprego em textos e situações específicas. No ensino das regras de acentuação, assim como no caso da ortografia, opta-se por transmitir ao aprendiz as regras já formuladas e/ou as exceções que ele poderia inferir com base na observação e na reflexão adequadamente conduzidas e voltadas para os usos. A avaliação realizada pelo PNLD 2017 levou em conta que tal ensino de conhecimentos gramaticais não deve conter erros ou reducionismos conceituais e que não deve ocupar um lugar de maior importância na proposta didática do que aquele reservado aos usos da língua, tal como definido pelos critérios da avaliação. Bons resultados, nesse tipo de abordagem, exigem o respeito, entre outras coisas, às relações hierárquicas entre noções e conceitos (no estudo da gramática, entre outros). É imprescindível, ainda, uma adequada transposição didática de informações, noções e conceitos que leve em conta o patamar de conhecimentos em que o aluno se encontra e as suas possibilidades.

Análise do ensino proposto pelas coleções para os diferentes eixos didáticos

LEITURA DE TEXTOS

A coletânea de textos das coleções apresentadas pelo PNLD 2017 é bastante diversificada, oferecendo aos alunos oportunidades de explorar gêneros textuais variados. Observa-se um trabalho mais intenso com as esferas literária (contos, fábulas, poemas, trechos de romance, narrativas de aventura, literatura de cordel, texto dramático) e jornalística (notícias, reportagens, infográficos, artigos de opinião, entrevista), assim como com gêneros da esfera publicitária,

da tradição oral (causos, anedotas), das artes gráficas (HQs, tirinhas) e da divulgação científica (verbetes, artigos de divulgação científica). No PNLD 2017, os textos visuais e multimodais são encontrados nas coleções no intuito de ampliar a experiência com a linguagem na escola, uma vez que aspectos específicos das múltiplas linguagens são explorados: cor, design, diagramação, traços, linhas, espaços, etc. Mapas, gráficos, capas de revista, infográficos, charges, poema visual, poesia concreta, fotografia, cartazes são escolhidos para o ensino-aprendizagem da leitura intertextual e multimodal. Nesse universo, há também espaço para alguns gêneros que circulam na esfera digital e que são tomados como objetos de ensino.

Diversos gêneros, textos e suportes são contemplados nas coleções, fazendo com que a cultura da escrita seja bem representada tanto do ponto de vista da heterogeneidade quanto do das diferentes práticas de leitura da sociedade contemporânea. A tendência das coletâneas é de apresentarem textos integrais, e, quando constituem fragmentos ou sofreram adaptações, preservam a unidade de sentido. O tratamento gráfico-editorial conservar características pertinentes da forma composicional e estilísticas dos textos dos mais diferentes gêneros, colaborando assim para uma abordagem da leitura com sensibilidade para as práticas culturais.

As obras selecionadas para o PNLD 2017 favorecem a ampliação das práticas de leitura literária e colaboram para a formação do leitor dessa esfera, com propostas que abarcam, de modo equilibrado, poesia e prosa. No geral, existe uma visível progressão na seleção de obras e autores, o que favorece a ampliação de experiências literárias. Há representatividade de autores e obras dirigidos aos jovens dos anos finais do Ensino Fundamental e presença tanto de textos clássicos quanto de obras contemporâneas. Os alunos poderão, por exemplo, ler textos de **autores mais presentes na escola** (Fernando Sabino, Carlos Drummond de Andrade, Patativa do Assaré), **outros mais contemporâneos e representativos da literatura juvenil** (João Carrascoza, Marjane Satrapi, Marina Colassanti, Maria Clara Machado) e de **escritores clássicos brasileiros e estrangeiros** (José de Alencar, Tólstoi, Allan Poe, Machado de Assis, Lewis Carroll, Gabriel Garcia Márquez). Além disso, as coleções indicam várias obras como leituras complementares ao longo das unidades e capítulos e propõem a leitura de alguns livros dos acervos do PNBE.

Em relação à coletânea, é necessário fazer duas ressalvas. Embora as coleções apresentem, em alguns volumes, textos que trazem exemplos de variedades regionais, eles não são suficientes para mostrar a **diversidade de registros, estilos e variedades** do Português. Observa-se o predomínio da norma culta, com pouca exploração das demais variedades linguísticas do Português. Não há, também, representatividade de textos das diferentes esferas (literárias, jornalísticas, publicitárias, etc.) produzidos nas diferentes regiões geográficas do Brasil. Dessa forma, contempla-se pouco a heterogeneidade sociocultural brasileira quanto a faixa etária, etnia, gênero, classe social e diferenças entre as regiões.

Os quatro volumes de cada coleção aprovada no PNLD 2017 desenvolvem um conjunto bastante heterogêneo de exploração de estratégias de leitura. Por isso, as coleções foram selecio-

nadas de modo a assegurar que os aprendizes desenvolvam diferentes capacidades de leitura e mobilizem conhecimentos prévios e conhecimentos linguísticos, textuais e sobre os gêneros para resolver as atividades. No geral, as coleções consideram que a leitura é uma prática discursiva e que ensinar a ler envolve um processo em que capacidades complexas precisam ser ensinadas por meio de atividades sistematicamente orientadas. As atividades de leitura trabalham com a formulação de inferência, com apreensão de aspectos temáticos e composicionais dos textos e dos gêneros, dos aspectos lexicais e estilísticos dos textos, etc. Em algumas coleções, as atividades de leitura envolvem um trabalho reflexivo com os conhecimentos linguísticos, especialmente com os elementos constitutivos da textualidade (progressão temática, referência, recursos coesivos, sequências textuais, intertextualidade, etc.). Na maioria dos volumes, os alunos poderão, também, perceber as relações entre a linguagem verbal e a visual em textos multimodais, pois eles estão presentes na coletânea e são explorados em atividades e/ou seções didáticas específicas. Por fim, vale ressaltar que as atividades de leitura exploram os temas instigando discussões que envolvem questões estéticas e éticas dos textos.

Em alguns casos, a leitura está disseminada por todas as partes em que a coleção se divide, em outros, vem setorizada, contando com seções próprias. Em geral, a disseminação das atividades é parte de uma estratégia didática em que a leitura aparece como atividade-meio, articulada ao ensino-aprendizagem dos conteúdos dos demais eixos. Seja como for, em todas as coleções, o ensino da leitura a considera, em algum momento do trabalho proposto, como atividade-fim, mesmo quando a estratégia adotada é a de integrá-la às atividades dos demais eixos. É possível, portanto, afirmar, que todas as coleções aprovadas apresentam uma proposta própria para o ensino da leitura, com maior ou menor grau de articulação com os demais eixos e com focos diferentes. Ao professor, cabe verificar em que medida a proposta da coleção adotada está de acordo com sua própria proposta de ensino.

PRODUÇÃO DE TEXTOS

As coleções trazem, sem exceção, atividades de produção textual que colaboram para o desenvolvimento das capacidades de linguagem em relação à escrita. O trabalho pedagógico ancora-se, normalmente, na noção de gênero textual e no cuidado didático de explicitar nos enunciados das propostas as condições de produção textual, buscando garantir que os aprendizes sejam ajudados a produzir seu texto considerando suas finalidades, os interlocutores e a situação comunicativa, além de serem auxiliados a decidir sobre a adequação do gênero e a observar suas características (estilísticas, temáticas, linguístico-composicionais).

As coleções exploram uma diversidade de gêneros no trabalho com a produção de texto escrito (crônica, carta de reclamação, reportagem, artigo de opinião, folheto de divulgação, etc.), garantindo uma formação diferenciada do ponto de vista das esferas de produção e circulação dos gêneros e das características textuais-discursivas. Por esta razão, observa-se um esforço para estabelecer (ou levar os alunos a estabelecerem) objetivos plausíveis para a produção, definir um interlocutor e (re)pensar as estratégias utilizadas em relação ao contexto de produção. Nota-se que, em algumas coleções, ainda é comum os alunos produ-

zirem prioritariamente para a esfera escolar, restringindo, de algum modo, possibilidades da circulação do texto para outros interlocutores. Todavia, há coleções em que parte das propostas de escrita visa a leitores e a espaços de circulação externos à escola. Os projetos, por exemplo, colaboram bastante para que as produções textuais ultrapassem a esfera escolar ou envolvam a comunidade em ações na/da escola.

As propostas de produção textual tendem a dialogar com as propostas de leitura, assim como com as temáticas trazidas ao longo da unidade ou do capítulo. Desse modo, percebe-se uma metodologia de ensino que busca realizar uma maior sistematização dos conhecimentos (meta)linguísticos sobre os gêneros, as características textuais e as diversas convenções da escrita. Aposta-se, assim, no trabalho de (auto)regulação, proporcionando que o aluno revise o seu próprio texto ou faça comentários sobre as produções dos colegas. Em algumas coleções, prevê-se um momento de revisão e reescrita do texto produzido antes de sua divulgação, incitando o aluno a preocupar-se em aperfeiçoar sua produção em sua dimensão textual-discursiva e linguística (registro adequado, questões ortográficas, etc.).

ORALIDADE

O trabalho com a oralidade continua sendo um espaço em que a escola e as coleções de livros didáticos têm revelado menos inovações. Nesse sentido, ao escolher e usar uma das coleções aprovadas no PNLD 2017, um primeiro aspecto sobre o qual o(a) professor(a) deverá estar atento(a), no dia a dia, é a necessidade de ampliar a diversidade dos textos orais a serem explorados com os alunos. Assim como nas obras aprovadas no PNLD 2014, a oralidade continua sendo o eixo de ensino menos explorado, causando um certo desequilíbrio nas propostas pedagógicas.

De maneira geral, as seis coleções desenvolvem atividades com a oralidade, tomando-a como objeto a ensinar. Enfatiza-se o ensino da oralidade e sua relação com o eixo da leitura (leitura dramatizada, declamação, oralização do texto escrito, por exemplo) e com o eixo da produção textual (debates, seminários, produção de telejornal). Assim, observa-se que as coleções apostam mais na **produção dos textos orais ou oralizados**. Há pouco espaço para a compreensão e para a escuta atenta e crítica.

Os gêneros da tradição oral são explorados (causos, anedotas, contos de assombração), assim como os tipicamente escolares (seminários, discussões orais, júri simulado, discurso de formatura) e gêneros formais públicos produzidos em diferentes esferas (entrevista, telejornal). As coleções trazem seções específicas para o trabalho com a oralidade ou exploram os gêneros orais nas seções de produção textual ou nos projetos. Assim como nas propostas de escrita, ressalta-se uma grande quantidade de atividades que se voltam apenas para a esfera escolar. É possível constatar que, em algumas coleções, a oralidade aparece como atividade-meio, e não como atividade-fim. Em consequência, a linguagem oral é tratada, nesses casos, como uma competência já adquirida, mobilizada principalmente em propostas de leitura e/ou produção de textos. Conversas com os colegas, trocas de opiniões e discussões em sala de aula sobre um tema determinado são as sugestões mais recorrentes.

CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS

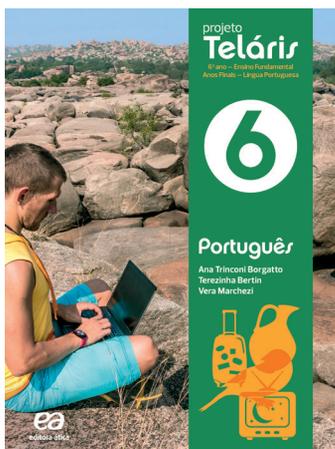
Os conhecimentos linguísticos são tratados, na maioria das coleções, em uma dupla perspectiva metodológica: reflexiva e transmissiva. Na primeira, tanto a abordagem construtivista quanto o trabalho com o uso situado (perspectiva discursiva) partem de textos novos ou já lidos para melhorar o desempenho do aprendiz na linguagem escrita e oral. Diferentes fenômenos linguísticos (recursos coesivos, uso dos verbos, recursos de humor, duplo sentido, aspectos da pontuação relacionados à textualidade, etc.) são discutidos e apresentados de maneira reflexiva. Ganha espaço o processo sociocognitivo de elaboração conceitual, de explicitação consciente de regras do funcionamento da língua e da percepção sobre as diferentes normas e seus usos em contextos específicos. A metalinguagem é utilizada como uma ferramenta importante nesse processo de descrever/compreender/comparar os mais diversos fenômenos linguísticos nos textos de outrem e nos textos produzidos pelos próprios alunos. Os gêneros, os textos e as sequências textuais dialogam com os conhecimentos gramaticais de forma mais integrada, em uma tentativa pedagógica de articulação de diferentes conhecimentos sobre a língua(gem) relacionados ao discurso e à textualidade.

Na segunda perspectiva metodológica, os conhecimentos linguísticos constituem um fim em si mesmo. A transmissão de conceitos, regras e uso abundante de uma taxonomia é vista como uma estratégia para explicar determinados fenômenos linguísticos. As gramáticas tradicionais são a base para o trabalho com a língua, mantendo-se uma fidelidade do ponto de vista da apresentação dos conteúdos (da fonética para a sintaxe) e do trabalho isolado de determinadas classes de palavras (“substantivo”, “adjetivo”, “verbo”) e termos da oração (“sujeito”, “predicado”). Verifica-se, ainda, uma tendência a contemplar os principais tópicos das gramáticas pedagógicas tradicionais sem uma relação com os temas ou gêneros expostos nas unidades ou capítulos. Em algumas coleções, as seções trazem novos textos (em geral curtos e de caráter humorístico), mas a atenção didática se dirige aos conhecimentos gramaticais com algumas atividades que exploram o funcionamento do português brasileiro contemporâneo ou fenômenos discursivos ou textuais específicos. Vale ressaltar o pouco espaço para discussões das diferentes normas do português brasileiro contemporâneo, especialmente da norma urbana culta de prestígio.

No processo de escolha, caberá ao professor perceber como, na tendência ao hibridismo metodológico própria deste eixo de ensino, os conhecimentos linguísticos são tratados em cada coleção. Algumas exploram os conhecimentos nas atividades de leitura, oralidade e produção de texto, fazendo uso das reflexões gramaticais e dos estudos recentes sobre diferentes fenômenos da linguagem. Já outras, optam por dar aos conhecimentos linguísticos um tratamento mais transmissivo, incluindo, no entanto, atividades interessantes que levam os aprendizes a refletir e a reconhecer determinadas normas e regularidades da língua portuguesa falada e escrita. Em todas as coleções, independente da metodologia adotada, procura-se desenvolver uma atividade metalinguística que favoreça a leitura e a produção textual nas instâncias privadas e públicas de uso da linguagem.



**RESENHAS
DE LÍNGUA PORTUGUESA**



PROJETO TELÁRIS - PORTUGUÊS

Ana Trinconi Borgatto
Terezinha Bertin
Vera Marchezi

EDITORA ÁTICA
2ª edição - 2015

0034P17012

Coleção Tipo 1

www.atica.com.br/pnld2017/projetotelaris/portugues



Visão geral

A obra fundamenta-se no sociointeracionismo e compõe-se de unidades didáticas organizadas em torno de um gênero textual. A coletânea é ampla e diversificada, apresenta textos de diferentes gêneros, autores e domínios discursivos, incluindo textos multimodais e da tradição oral. Diversas capacidades de **leitura** são exploradas, como as da compreensão global e da produção de inferências.

A **produção de texto** escrito recebe tratamento consistente, que orienta o aluno quanto ao planejamento, à elaboração e à apresentação de seus textos. O contexto de produção e circulação é considerado; no entanto, a produção escrita é ainda tratada como uma prática circunscrita ao espaço escolar, não sendo demandados textos que poderiam ganhar outros lugares de circulação social. As propostas são claras, diversificadas e adequadas ao nível de escolaridade dos educandos.

O eixo da **oralidade** é trabalhado tanto na dimensão da escuta quanto na de produção de gêneros orais. Há indicações pertinentes para o momento da apresentação quanto à linguagem adequada, à postura, ao tom de voz e à entonação. Apresentam-se, ainda, recomendações ao comportamento apropriado para os momentos de interlocução oral entre alunos e professor. No entanto, a produção oral tem lugar apenas na sala de aula; não são explorados outros espaços escolares nem apresentações para o público extraescolar.

Os **conhecimentos linguísticos** são abordados a partir de sua ocorrência nos textos das unidades, em uma perspectiva predominantemente textual e discursiva dos fenômenos linguísticos – isto é, numa abordagem voltada para os usos da língua. Os conteúdos (classes de palavras e morfossintaxe) são trabalhados conforme alguns princípios da gramática pedagógica tradicional, mas suas funções, no plano textual, também são consideradas. O tratamento mais detalhado do sistema linguístico, no entanto, se dá mediante o trabalho com palavras extraídas de frases.

O manual do professor, na parte que reproduz o livro do aluno, apresenta respostas e comentários ao lado das atividades. Na parte dirigida ao docente, explicita os pressupostos teóricos que dão suporte à coleção e aponta orientações sobre as atividades, bem como sugestões de atividades extras.

O manual digital contempla objetos educacionais destinados à formação continuada do professor, alguns dos quais podem ser usados como complementos para atividades propostas nos volumes.



Descrição

Os volumes desta coleção são compostos de quatro unidades e cada unidade é composta por dois capítulos. Toda unidade é iniciada por um “Ponto de Partida”, com uma breve ativação de conhecimentos prévios sobre o tema e/ou sobre os gêneros textuais a serem estudados. As unidades de cada volume são as seguintes: no volume 6, “Contos da tradição oral”, “Conto: imaginação e realidade”, “Relato pessoal e jornalístico” e “Defender ideias”; no volume 7, “Gêneros literários: poema e conto”, “Relato de memória”, “Relato jornalístico” e “Ideias e opiniões”; no volume 8, “Histórias em foco: do mito à crônica”, “Expor e organizar o conhecimento”, “Persuadir... convencer” e “Ler, cantar, representar...”; no volume 9, “Prosa e verso na era da informação”, “A temporal arte de narrar...”, “Opinar, argumentar, defender ideias...” e “Defender ideias, argumentar, opinar”.

Os capítulos incluem uma seção de “Abertura”, com ativação de conhecimentos prévios; uma de leitura de textos do gênero a ser estudado; a seção “Interpretação do Texto”, subdividida em “Compreensão”, “Construção do Texto”; “Linguagem do Texto”, contando, ainda, na seção “Compreensão”, com a subseção “Conversa em jogo”, na qual há sempre uma proposta de argumentação oral. Integram também os capítulos as seções “Prática de Oralidade”, em que um gênero oral é trabalhado sistematicamente; “Outras Linguagens”, em que outros textos (eventualmente multimodais) são indicados à leitura do aluno, e “Conexões”, em que a intertextualidade e/ou interdisciplinaridade entre textos e conhecimentos é evidenciada. Seguem as seções “Língua: usos e reflexão” e “Hora de Organizar o que Estudamos”, que estudam e sistematizam os conhe-

cimentos linguísticos e gramaticais abordados nos capítulos; “Produção de Texto”, que orienta a escrita de textos de acordo com o gênero estudado; “Outros Textos do mesmo Gênero”, que traz exemplares do mesmo gênero estudado no capítulo, e “Autoavaliação”, em que o estudante é levado a avaliar seu desempenho diante do que foi estudado em cada capítulo. Ao final das quatro unidades de cada livro, são apresentadas as seções “Sugestões”, com indicações de leituras, filmes, *sites*, músicas, etc. que tenham relação com o tema/gênero das unidades, e “Ponto de chegada”, que sistematiza o que foi estudado e apresenta, ainda, uma proposta de produção de texto relacionada ao trabalho desenvolvido nos dois capítulos da unidade a partir do gênero de texto considerado “principal” na unidade. Há ainda, em cada volume, uma “Unidade Suplementar”, com atividades de conhecimentos gramaticais e um “Projeto de Leitura” coletivo.

No Manual do Professor, a “Parte Geral” apresenta os princípios teóricos e metodológicos que norteiam a proposta didática e a estrutura da coleção. Há ainda, uma seção que explica os conteúdos da “Unidade Suplementar”. A “Parte Específica” traz orientações teórico-metodológicas para a articulação dos conteúdos do livro com outras áreas do conhecimento; quadros de conteúdos bimestrais; o projeto de leitura do volume; sugestões para a formação continuada do professor e a bibliografia.

O Manual do Professor Multimídia segue essa mesma configuração, acrescida de Objetos Educacionais Digitais (doravante OEDs) que podem ser usados tanto na formação continuada do professor quanto, em alguns casos, como material complementar para atividades propostas em determinados capítulos, principalmente as do eixo da oralidade. Os OEDs apresentam-se principalmente na forma de vídeo e em número que varia entre 8 e 13 por volume. Seis vídeos são destinados à formação geral do professor, tratando de temas como interdisciplinaridade. Os outros OEDs são vinculados aos conteúdos específicos de cada volume.



Análise da obra

Leitura

É com base no eixo da leitura que o trabalho com os demais eixos se organiza. Os textos selecionados são diversificados em termos de extensão, temática, domínio discursivo, autoria e gênero. A leitura parte sempre da contextualização, o que favorece a mobilização de diferentes estratégias sociocognitivas, como a ativação de conhecimentos prévios, a produção de inferências e a apreensão de efeitos de sentido.

O processo de compreensão e interpretação é satisfatoriamente desenvolvido, apresentando atividades que exploram tanto a temática quanto elementos pertinentes da linguagem e da construção textual: recursos lexicais; relações de intertextualidade; diferentes registros e variedades linguísticas; aspectos de textualidade que colaboram para a produção de sentidos.

A coleção investe na formação do leitor de literatura, enfatizando peculiaridades do texto literário, como o uso de linguagem figurada, a combinação de palavras e a ludicidade. A apreciação estética é incentivada no trabalho com os recursos linguísticos de poemas e narrativas, sendo também explorada em reproduções de pinturas e fotografias.

Observa-se, no entanto, em relação à coletânea, que os temas selecionados não são suficientemente representativos da heterogeneidade sociocultural brasileira. Quanto às propostas de leitura, sempre definem claramente objetivos para as atividades, ainda que não se extrapolem o âmbito das demandas escolares.

Produção de textos escritos

É a partir da leitura e compreensão do gênero explorado no capítulo que o trabalho com a produção escrita é desenvolvido. Assim, o gênero textual focado na leitura serve como “modelo de referência” à produção escrita. Em geral, as condições de produção dos textos, que envolvem “sobre o que escrever”, “por que escrever”, “com que intenção”, “para quem”, “em que circunstâncias”, fundamentam as propostas de produção. No entanto, algumas propostas de escrita são mais bem orientadas no momento da produção que encerra as unidades (quatro por volume), enquanto as que encerram os capítulos são mais sucintas, no que diz respeito à contextualização. As propostas de escrita, ainda que prevejam a circulação dos textos, ficam limitadas ao espaço da sala de aula e da escola. As etapas envolvidas na produção textual, especialmente a revisão e a reescrita, são pouco exploradas em boa parte das propostas. Além disso, não são retomados, no momento da escrita, os elementos da textualidade estudados nas atividades de leitura e de conhecimentos linguísticos, como a coerência, os recursos de coesão, a seleção do vocabulário, a estruturação dos períodos. Os aspectos envolvidos no processo de retextualização para a produção de alguns textos também poderiam receber um destaque maior, considerando-se a quantidade de propostas em todos os volumes da coleção.

Oralidade

A coleção trabalha a oralidade regularmente em duas seções: na seção “Conversa em Jogo”, os alunos são chamados a discutir oralmente o tema e a se posicionar após a leitura do texto, o que potencializa o desenvolvimento das capacidades de argumentação oral e de escuta atenta; já na seção “Prática de Oralidade”, explora-se mais sistematicamente um gênero oral determinado, com foco no seu contexto de produção e em suas características, de modo a facilitar tanto o planejamento quanto o momento de sua apresentação. As propostas são claras, embora a situação de interlocução projetada para esses textos seja sempre a sala de aula, minimizando o ensino da oralidade ligado a outras práticas sociais que não as escolares. Assim como no eixo da produção escrita, as informações apresentadas para orientar a retextualização no eixo da oralidade não direcionam o olhar dos aprendizes para as operações linguístico-discursivas envolvidas nesse processo.

Conhecimentos linguísticos

O trabalho com os conhecimentos linguísticos favorece reflexões sobre aspectos relevantes da língua para o desenvolvimento de competências discursivas pelo aluno. Predomina a perspectiva textual-discursiva, o que estimula a reflexão sobre o uso e a função dos recursos linguísticos em jogo nos textos lidos, as escolhas de linguagem feitas pelos autores e os efeitos que isso pode suscitar no leitor. Há lugar também para a descrição e análise de fatos gramaticais, embora, em determinados momentos, o trabalho recaia sobre palavras e frases desvinculadas dos textos, considerando mais fortemente os aspectos morfo sintáticos.

As propostas de atividades são bastante diversificadas, criativas, até mesmo lúdicas. De modo geral, os objetos de ensino selecionados são pertinentes para o nível de ensino.

Uma “Unidade Suplementar” está presente em cada volume da coleção, para o ensino de questões gramaticais, em geral, descontextualizado, não relacionando os fatos e as categorias ao seu uso em algum texto.

Manual do Professor Multimídia

Os OEDs presentes na coleção contemplam todos os eixos de ensino, ainda que de maneira heterogênea. Como boa parte dos OEDs da coleção é pautada em recursos audiovisuais, o trabalho com a oralidade é privilegiado, pois esse material pode ser apresentado aos alunos como recurso complementar ao manual impresso. Os demais eixos (leitura, produção escrita e conhecimentos linguísticos) são tratados em OEDs que visam a, primordialmente, promover uma reflexão e conscientização do professor sobre aspectos inerentes a eles e que podem ser discutidos/trabalhados em sala de aula.

Apesar do predomínio de OEDs com formato de vídeos, eles são diversificados, uma vez que trazem entrevistas, reportagens e animações. Alguns OEDs utilizam outros formatos, como infográficos e fotografias, relacionando de forma pertinente o assunto tratado com o formato escolhido para o OED. Os materiais diversificados tanto em relação aos temas abordados quanto ao formato utilizado incentivam o uso criativo das tecnologias digitais em diferentes contextos para potencializar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos.



Em sala de aula

A coleção oferece contribuições efetivas ao trabalho docente e ao desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos, pelo conjunto de atividades articuladas a partir do eixo de leitura. As unidades se organizam como sequências didáticas cujo foco é o estudo de um gênero.

Em sala de aula, entretanto, caberá ao professor expandir o trabalho com a **leitura** em duas vias: mostrando que ela também pode se dar para outras finalidades que não apenas as de caráter pedagógico explicitamente propostas pela coleção; e diversificando a coletânea de textos – ou sua abordagem – de modo a ampliar a representação da heterogeneidade socio-cultural brasileira.

Quanto à **produção de textos escritos**, o professor poderá mediar mais claramente o trabalho de revisão e reescrita e retomar mais sistematicamente, no momento da escrita, os aspectos da textualidade estudados nas atividades de leitura, como a coerência, os recursos de coesão, a seleção do vocabulário, a estruturação dos enunciados. Além disso, precisará orientar os alunos quanto às operações envolvidas no processo de retextualização: de texto escrito para texto escrito, de texto escrito para texto oral, de texto oral para texto escrito.

Com relação à **oralidade**, o professor também poderá ampliar as propostas apresentadas, levando os alunos a projetarem situações de interlocução para além do espaço de sala de aula, privilegiado pela coleção.

Com relação aos **conhecimentos linguísticos**, o professor poderá contextualizar o ensino de conteúdos gramaticais, ampliando as discussões para os usos do português brasileiro contemporâneo nos textos falados e escritos. Faz-se necessário, então, um olhar mais específico para os usos linguísticos e seus efeitos de sentido nos textos.



PORTUGUÊS - LINGUAGENS

Thereza Cochar
William Cereja

SARAIVA EDUCAÇÃO
9ª edição - 2015

0055P17012

Coleção Tipo 2

www.editorasaraiva.com.br/pnld2017/portugues-linguagens-6-ao-9-ano



Visão geral

Organizada em quatro unidades temáticas por volume, a coleção apresenta uma boa **coletânea** com gêneros variados e temas atuais e adequados ao público a que se destina.

O eixo de **leitura** traz propostas bem situadas. As atividades exploram variadas estratégias de leitura, com foco na identificação de informações e na formulação e verificação de hipóteses, além da análise da materialidade do texto e de sua linguagem.

A **produção de texto** escrito está baseada em gêneros textuais diversos. O objetivo central é trabalhar com os alunos as características que definem os gêneros selecionados para torná-los produtores dessas formas de expressão escrita.

Apesar de ser o eixo menos contemplado na obra, a **oralidade** focaliza alguns gêneros da tradição oral ou de situações formais de uso da língua. O estudo é voltado para que o aluno aprenda as regras sociais presentes na produção desses gêneros.

Em cada seção destinada ao eixo dos **conhecimentos linguísticos**, há, inicialmente, uma abordagem morfossintática, no nível da palavra e da estrutura da frase nos moldes tradicionais. Ao fim de cada seção, há, no entanto, duas subseções com exercícios que pretendem aplicar esses conceitos ao estudo dos sentidos e dos usos de estruturas linguísticas do

português. Assim, ao lado da abordagem morfossintática, o eixo também oferece textos e exercícios direcionados para a reflexão sobre o funcionamento da língua.

O Manual do Professor cumpre adequadamente suas funções de constituir um suporte consistente ao uso da coleção e oferece orientações didáticas e metodológicas claras, funcionais e detalhadas ao docente.



Descrição

As 4 unidades temáticas em que cada volume da coleção se organiza são compostas, cada uma, por três capítulos, totalizando 12 capítulos por volume. Além disso, cada unidade apresenta um projeto de finalização. As unidades são introduzidas por um pequeno texto e por sugestões de leitura, numa seção denominada “Fique ligado! Pesquise!”, cujos conteúdos estão relacionados tematicamente às unidades. As unidades são as seguintes: no volume 6, “No mundo da fantasia”, “Crianças”, “Descobrimo quem sou eu” e “Verde, adoro ver-te”; no volume 7, “Heróis”, “Viagem pela palavra”, “Eu e os outros” e “Medo e aventura”; no volume 8, “Humor: entre o riso e a crítica”, “Adolescer”, “Consumo” e “Ser diferente”; no volume 9, “Caia na rede”, “Amor”, “Ser jovem” e “Nosso tempo”.

A seção “Estudo de texto”, voltada para o eixo da leitura, é composta por algumas subseções, como: “Compreensão e interpretação”, “A linguagem do(s) texto(s)” e “Trocando ideias”. O eixo da produção de texto, que envolve tanto a modalidade escrita quanto a oral, figura em todos os capítulos. O eixo dos conhecimentos linguísticos está estruturado nas seções “A língua em foco” e “De olho na escrita”. Há, ainda, as seções que encerram cada unidade: “Passando a limpo”, com exercícios em formato de múltipla escolha, e “Intervalo”, que reúne atividades em torno de projetos didáticos.

Os eixos da leitura e dos conhecimentos linguísticos são priorizados e ocupam maior extensão nos volumes da coleção. A articulação entre os eixos de leitura e de produção de texto é efetivada por meio do gênero textual ou por meio do tema. Contudo, a articulação entre esses eixos e o dos conhecimentos linguísticos não é tão evidente na obra.

O “Manual do Professor: orientações didáticas”, encarte presente nos volumes dirigidos aos docentes, obedece à seguinte organização geral: “Sumário”, “Introdução”, “Pressupostos teóricos e metodológicos”, “Avaliação”, “Estrutura e metodologia da obra”, “Cronograma”, “Plano de curso”. O texto de introdução anuncia que a obra está comprometida com a formação de um leitor competente e com uma perspectiva de leitura que inclui diversificação de tipos, gêneros, autores e temáticas. Defende, ainda, a adesão a uma proposta de ensino de produção textual que se apoie na teoria dos gêneros textuais ou discursivos e na linguística textual.



Análise da obra

Leitura

Com uma coletânea diversificada, a obra disponibiliza gêneros textuais de esferas variadas, com destaque para as esferas literária (conto maravilhoso, poema, crônica, fábula, texto teatral) e jornalística (reportagem, notícia, carta do leitor, crítica, editorial, artigo de opinião). Além disso, a coletânea inclui textos visuais da esfera cotidiana e textos multimodais, como a tirinha, as histórias em quadrinhos e o cartum.

A partir da leitura dos textos e das atividades, o aluno entra em contato com temas relativos ao universo juvenil. No entanto, os temas selecionados e os pontos de vista a partir dos quais são abordados, apesar de variados, não refletem, de maneira geral, a preocupação em contemplar a heterogeneidade sociocultural brasileira.

As atividades de leitura presentes na obra colaboram para a formação do leitor. Em todos os eixos de ensino, a leitura está presente ora para compreensão de textos diversificados e análise das características de diversos gêneros textuais, ora para apropriação dos textos trabalhados especificamente no eixo dos conhecimentos linguísticos.

Encontram-se, no eixo da leitura, exercícios que resgatam o contexto de produção, como o contexto histórico no qual o texto foi produzido, o gênero, o veículo de publicação, a função social ou a finalidade, as esferas discursivas ou o suporte, e o público-leitor. Também há atividades que levam o aluno a considerar os recursos linguísticos presentes e os efeitos de sentido que produzem. Outras propõem, ainda, apreciações estéticas, éticas e ideológicas.

Trabalham-se, nos volumes, diferentes estratégias de leitura, sendo as principais a localização e retomada de informações e a formulação e verificação de hipóteses. Há, ainda, atividades que exploram elementos da textualidade, como relações de coesão e coerência, modos de composição tipológica, intertextualidade, polifonia e argumentatividade. Além desses elementos, outros exercícios contemplam a compreensão das relações que se estabelecem entre a linguagem verbal e a não verbal em textos multimodais. Considere-se, no entanto, que, antes da realização de algumas atividades direcionadas para a apreciação de filmes, é necessário que alunos e docentes assistam ao filme focalizado, sem que o acesso a esse filme, no entanto, seja disponibilizado na obra.

No seu conjunto, as atividades colaboram efetivamente para a formação do leitor literário, pois estimulam a fruição estética e a apreciação dos textos literários. Estabelecem-se relações entre os textos dessa esfera e o contexto (histórico, social e político) de sua produção. Quando pertinente, é proporcionado um diálogo da produção literária com outras obras artísticas.

Produção de textos escritos

As atividades de produção de textos escritos situam a prática da escrita em seu universo de uso social. Isso pode ser percebido, inicialmente, pelo fato de as propostas trabalharem com diferentes práticas de letramento. Os temas abordados são pertinentes à faixa etária a que a obra se destina e à formação cultural do aluno.

Contribui-se, também por isso, para o desenvolvimento da proficiência em escrita. O objetivo primeiro das propostas encontradas na obra é o ensino-aprendizagem dos gêneros textuais, que aparecem, na coleção, em todos os capítulos. A escolha dos gêneros estudados leva em conta o trabalho com múltiplos letramentos, em diversificadas situações de escrita. No entanto, em algumas situações, prioriza-se a produção e a circulação no contexto escolar.

Contemplam-se algumas das diferentes etapas do processo de produção, como planejamento, revisão e reescrita, mesmo que isso ocorra de modo pouco reflexivo, geralmente por meio de uma lista de itens a serem verificados. Pode-se afirmar, também, que as propostas fornecem subsídios para a elaboração temática e favorecem a seleção, por parte dos alunos, dos conteúdos a serem contemplados nas produções.

Há, também, referências para os gêneros e tipos de texto que se pretendem ensinar ao aluno. A existência desses modelos é favorecida pela metodologia empregada na obra, de partir de experiências de leitura com esses gêneros para o trabalho com a produção escrita. Muitos dos gêneros produzidos são retomados no projeto que encerra cada unidade.

Oralidade

O eixo da oralidade organiza-se em torno de três tipos de atividades: a produção de gêneros orais, na seção “Produção de Texto”, a proposição de debates a respeito de determinados temas, na seção “Trocando ideias”, e a oralização de textos do eixo de leitura, na seção “Leitura Expressiva do Texto”.

As atividades exploram um número reduzido de gêneros em cada volume, ainda que esses sejam adequados a situações comunicativas na produção oral.

Nas propostas disponibilizadas, há algumas orientações para a construção do plano textual dos gêneros orais e, em momentos pontuais, há estímulo para que o aluno desenvolva a capacidade da escuta atenta e compreensiva.

Conhecimentos linguísticos

As atividades propostas na coleção para o trabalho com os conhecimentos linguísticos selecionam objetos de ensino pertinentes para o nível de escolarização a que se destinam e, de maneira geral, promovem uma reflexão sobre a natureza e o funcionamento da linguagem e, em especial, sobre a língua portuguesa, nas atividades relacionadas à leitura compreen-

siva. Há ainda atividades que levam o aluno à reflexão sobre o léxico e seu papel no texto e no discurso.

A abordagem se diferencia, porém, no tratamento de conteúdos linguísticos que não são trabalhados em articulação com o funcionamento comunicativo dos textos. Nas seções específicas do eixo, o trabalho metalinguístico a eles direcionado está centrado em objetos de ensino típicos da tradição escolar, em especial nos momentos em que são abordadas as funções sintáticas no período simples, relações de concordância e regência, entre outros. A variação linguística é explorada de maneira mais consistente e detalhada apenas no volume 6. Já o ensino-aprendizagem das convenções da escrita é promovido em todos os volumes, mas de modo descontextualizado. Há, no conjunto da coleção, poucas orientações para o uso do dicionário.

Apesar de os conhecimentos linguísticos serem trabalhados por meio de textos, poucos deles vêm explorados quanto à construção dos sentidos, sendo considerados apenas para a realização de uma análise mais tradicional e transmissiva. Assim, não há, de maneira geral, articulação entre as atividades das seções desse eixo e os outros exercícios e textos presentes nas seções direcionadas para a leitura, produção de textos escritos ou oralidade.



Em sala de aula

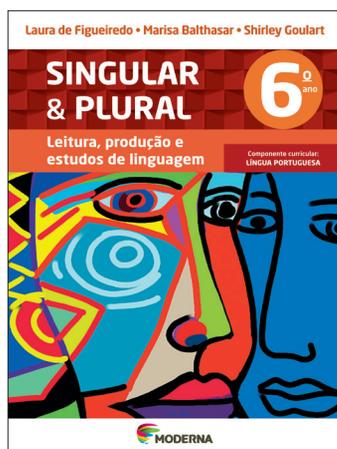
A coleção explora, de modo pertinente, os eixos de leitura, produção escrita, conhecimentos linguísticos e oralidade.

Na **leitura**, é possível o trabalho com diferentes gêneros textuais. São também fornecidas atividades que buscam desenvolver diferentes estratégias de leitura, o que permite ao professor observar variados aspectos dentro de cada texto. O docente deve, no entanto, considerar que algumas atividades voltadas à apreciação de filmes pressupõem que alunos e professores assistam aos filmes antes da realização dos exercícios. Além disso, textos e temas que contemplem a heterogeneidade sociocultural brasileira precisarão ser acrescentados ao trabalho com a leitura em sala de aula.

Na **produção de textos escritos**, apesar de o trabalho ainda ser muito focalizado em características da forma composicional definidoras dos gêneros textuais, é possível considerar a pluralidade de letramentos nas diferentes situações representadas nas atividades. Os projetos também favorecem um trabalho significativo com textos produzidos para circulação no ambiente escolar. O professor poderá levar em conta essas oportunidades para aprofundar o trabalho com a produção de textos que venham a circular fora da escola.

Na **oralidade**, há o enfoque de alguns poucos gêneros da fala formal. Devido a essa restrição, torna-se importante que o docente desenvolva um trabalho com outros gêneros orais, sempre na perspectiva do funcionamento da língua, em práticas comunicativas cotidianas e públicas, informais e formais.

Nos **conhecimentos linguísticos**, seguindo a ordem costumeira do estudo gramatical, a coleção traz atividades que consideram a produção de sentidos dos textos, mas também opera com exercícios tradicionais de fixação e classificação. Assim, o professor deverá estar atento ao trabalho com os conteúdos linguísticos, de forma a atender, no conjunto, aos pressupostos textuais e discursivos esperados. Será relevante também ampliar o trabalho com a variação linguística e com o uso do dicionário.



SINGULAR & PLURAL - LEITURA, PRODUÇÃO E ESTUDOS DE LINGUAGEM

Laura de Figueiredo
Marisa Balthasar
Shirley Goulart

MODERNA
2ª edição - 2015

0061P17012

Coleção Tipo 2

www.moderna.com.br/pnld2017/singularepluraleituraproducaoestudosdelinguagem



Visão geral

A coleção toma os gêneros textuais como eixo organizador e apresenta uma proposta articulada de ensino da leitura, da produção de textos orais e escritos e dos conhecimentos linguísticos.

A **leitura** é efetivamente tratada como processo e as atividades propostas colaboram para a formação do leitor. Há consistência em relação à apresentação dos textos e à metodologia para os procedimentos de leitura. A coletânea é diversificada e representativa do que a cultura escrita tem a oferecer aos estudantes; constitui-se de textos literários diversificados de autores predominantemente brasileiros consagrados e pertencentes a épocas diferentes.

As orientações para as atividades de **produção textual** abrangem, além das diferentes etapas de processo, o contexto de produção, os objetivos para a escrita do aluno e a temática pertinente à sua faixa etária e formação cultural. Também a construção da textualidade é conduzida de acordo com o contexto de produção e o gênero proposto.

As atividades propostas para a prática da **oralidade** são reduzidas em todos os volumes. Em geral, as propostas de produção oral visam a ampliar a competência expositiva do estudante em atividades que colaboram para que ele se aproprie das características dos gêneros em estudo.

O estudo dos **conhecimentos linguísticos** baseia-se nos gêneros textuais. Os aspectos linguísticos analisados são, portanto, vinculados às escolhas de linguagem realizadas pelos autores

do texto. De uma forma geral, o estudo gramatical é motivado pelos textos, mas a abordagem pedagógica se ocupa também de detalhar o sistema da língua na perspectiva estrutural.



Descrição

Os livros são compostos por três cadernos. Cada caderno prioriza o tratamento dos componentes do ensino de língua portuguesa que dão título a cada um deles, mas esses componentes são trabalhados de forma interligada dentro de cada caderno. O **Caderno de Leitura e Produção** é dividido em três unidades. Cada unidade apresenta um ou dois capítulos e propõe uma ou duas produções de textos, orais ou escritos. O **Caderno de Práticas de Literatura** é dividido em dois capítulos, em que se propõe a leitura ora de textos canônicos, ora daqueles “às margens do cânone” (como se afirma no MP), assim como atividades que oportunizam relações de sentido entre textos literários e textos em outras linguagens – pintura, cinema, música, fotografia etc. O **Caderno de Estudos de Língua e Linguagem** é composto de três unidades e cada uma contém um número variável de capítulos. A primeira, “Língua e linguagem”, focaliza os conhecimentos da língua como linguagem; a segunda, “Língua e gramática normativa”, privilegia o trabalho com os conhecimentos gramaticais (descritivos e normativos) e a terceira, “Ortografia e pontuação”, destaca os aspectos notacionais da língua (ortografia, acentuação e pontuação).

Nos quatro volumes que compõem a coleção, o Caderno de Leitura e Produção é dividido em três unidades temáticas. São elas: no volume 6, “Mudanças e transformações”, “Um povo de diversas cores” e “Navegando nos mares da internet”; no volume 7, “Mudanças e transformações”, “Diversidade cultural” e “Meio ambiente e participação política”; no volume 8, “Comportamento: você vai na ‘onda’ ou tem opinião própria?”, “Diversidade cultural” e “Corrupção: esse mal tem cura?”; no volume 9, “Mudança e transformação”, “Diversidade cultural” e “Não é brincadeira: o problema do trabalho infantil”.

O **Manual do Professor**, em linhas gerais, apresenta os pressupostos teórico-metodológicos nos quais se baseia a obra, textos de referência, organização geral da coleção, mapas de conteúdos abordados, sugestões de como usar a obra, orientações sobre as atividades e respostas, textos complementares para o trabalho com as unidades, esquemas do conteúdo e anexos do Caderno de Estudos de Língua e Linguagem.



Análise da obra

Leitura

Nos quatro volumes que compõem a coleção, o eixo da leitura tem lugar privilegiado, tanto no Caderno de Leitura e Produção, como no Caderno de Práticas de Literatura. Os textos da coletânea são relacionados, quanto à temática e quanto ao gênero, à proposta de produção de cada capítulo.

No tratamento da leitura como processo, as atividades, antes e/ou depois dos textos, trazem uma série de perguntas e/ou reflexões sobre a temática abordada. Esse procedimento permite que o estudo e a interpretação dos textos sejam sistematizados a partir da ideia de que existem níveis de abordagem ou de proficiência que o leitor deve assumir com a aprendizagem da leitura. Assim, percebe-se, na coleção, consistência em relação à apresentação dos textos e também em relação à metodologia para os procedimentos de leitura desses textos.

Em todos os volumes, a coletânea é diversificada, no que se refere aos gêneros discursivos adequados à faixa etária de cada ano, e também é representativa do que a cultura escrita tem a oferecer aos estudantes. Embora haja textos que abordem variedades linguísticas do português, são poucos os casos em que variedades regionais se fazem presentes, o que restringe o contato do aluno com a diversidade linguística do País.

O ensino de leitura, prioritário na obra, está organizado com consistência e suficiência metodológica. Destaca-se, inclusive, um espaço significativo para a formação do leitor literário no Caderno de Práticas de Literatura. As propostas de leitura são diversificadas e se apresentam de forma clara, o que também auxilia no desenvolvimento das capacidades necessárias a esse eixo.

Produção de textos escritos

Nos quatro volumes que compõem a coleção, o eixo de produção textual é priorizado no Caderno de Leitura e Produção, mas também há algumas propostas no Caderno de Práticas de Literatura.

As atividades trabalham com diferentes práticas de letramentos, envolvendo a produção de diversos gêneros. Em geral, as orientações dadas para as atividades abrangem o contexto de produção, os objetivos para a escrita e a temática pertinente à faixa etária e à formação cultural do aluno. Propõem, ainda, exemplos dos gêneros e tipos de texto que pretendem ensinar o aluno a produzir. Além disso, as atividades orientam o uso do registro de linguagem adequado ao gênero e à situação e propõem reflexões sobre o processo de escrita proposto na atividade. Há também orientações sobre a construção da textualidade de acordo com o contexto de produção e o gênero proposto (coerência, recursos de coesão, seleção lexical,

recursos morfossintáticos, pontuação). No entanto, essa prática não é uma constante ao longo de todos os volumes da obra. Observa-se, ainda, também que nem todas as propostas de produção textual contemplam a reescrita.

Oralidade

Em todos os volumes, as atividades propostas para a prática da oralidade ocorrem em número mais reduzido, se comparadas às presentes nos outros eixos de ensino. Em geral, as propostas se apoiam em atividades que colaboram para que o aluno se aproprie das características dos gêneros orais em estudo. Nessas atividades, há orientação para a construção do plano textual dos gêneros, bem caracterizados como gêneros orais.

Apesar do número mais reduzido de atividades, o eixo está bem articulado com os demais. Em algumas propostas, por exemplo, também são solicitadas produções escritas; e há orientações, no eixo dos conhecimentos linguísticos, sobre a maneira como o aluno deve se expressar em adequação linguística ao contexto da atividade.

Além dessas atividades, há, ao longo da obra, seções com questionamentos ligados à compreensão do texto em que se pede que o aluno se posicione oralmente acerca do tema e também que compartilhe oralmente com os colegas as suas ideias e impressões sobre o texto ou sobre assuntos relacionados a ele. Há, ainda, atividades que exploram as relações entre as modalidades oral e escrita em diferentes práticas sociais e em diferentes gêneros, e algumas orientam o uso de recursos audiovisuais como auxiliares à produção oral.

Conhecimentos linguísticos

Como ocorre nos demais eixos, o estudo da língua baseia-se nos gêneros textuais, sendo os aspectos linguísticos analisados em relação à construção da textualidade. De uma forma geral, o estudo dos conhecimentos linguísticos na coleção é motivado pelos textos. Observa-se, no entanto, uma abordagem ainda estrutural, especialmente no Caderno de Estudos de Língua e Linguagem, que envolve o detalhamento do sistema da língua. Componentes morfológicos e classes de palavras (substantivos, pronomes, verbos e adjetivos), por exemplo, são descritos em frases retiradas dos textos trabalhados na leitura. Mas esse tratamento não descarta uma abordagem dos objetos da língua numa perspectiva textual, quando se analisa o sentido das palavras no texto e o uso de alguns sinais de pontuação, por exemplo. Assim, além de seu uso gramatical, os sinais de pontuação são estudados considerando-se o seu efeito de sentido em diversos contextos. Isso acontece também com o estudo das palavras e de suas relações de sentido no texto. Alguns temas são retomados, em diversos capítulos do mesmo volume, com o intuito de proporcionar uma progressão dos objetos de ensino em espiral, bem articulado e com aprofundamento. Com isso, percebe-se que a obra oferece situações variadas para se trabalhar o mesmo conteúdo, para reforçá-lo ou mesmo para trabalhá-lo por uma outra perspectiva.

Articulando uma abordagem reflexiva dos fatos e das categorias gramaticais, na perspectiva de seu funcionamento comunicativo em experiências textuais e discursivas autênticas, as atividades propostas para o ensino de conhecimentos linguísticos estimulam a reflexão e a construção dos conceitos abordados a partir das leituras realizadas. Verifica-se a articulação dos conhecimentos linguísticos com as situações de uso, uma vez que se oferece aos estudantes uma diversidade de textos e exemplos para ilustrar muitas dessas situações, tanto na fala quanto na escrita.

Esse tratamento pode ser observado no Caderno de Leitura e Produção de Texto, ficando a cargo do Caderno de Estudos de Língua e Linguagem o tratamento mais explicitamente sistematizado dos conhecimentos linguísticos.

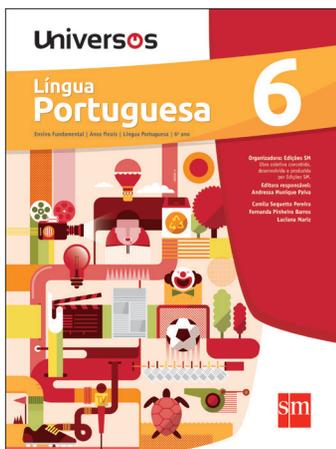


Em sala de aula

Há, na obra, uma boa oferta de textos para a **leitura**, com relação à diversidade de gêneros e de autores. As propostas de ensino da leitura favorecem sua abordagem como processo e colaboram para a formação do leitor. Embora haja textos que abordem as variedades linguísticas do português, a oferta é pequena, no que diz respeito à variedade regional.

Na **produção de textos escritos**, as atividades situam a prática da escrita em seu universo de uso social e contribuem significativamente para o desenvolvimento da proficiência em escrita. No entanto, nem todas as propostas de produção textual contemplam todo o processo de elaboração do texto, como a reescrita, por exemplo. Por tal razão, o professor poderá ampliar e inserir a reescrita, quando necessário.

De maneira geral, as propostas de atividades que envolvem a **oralidade** são em número reduzido, o que demanda ampliação no trabalho com esse eixo.



UNIVERSOS - LÍNGUA PORTUGUESA

Andressa Munique Paiva
Camila Sequetto Pereira
Fernanda Pinheiro Barros
Luciana Mariz

SM
3ª edição -2015

0073P17012

Coleção Tipo 2

www.edicoessm.com.br/pnld2017/universoslinguaportuguesa



Visão geral

A coleção desenvolve-se a partir de gêneros textuais, buscando articulá-los a situações de uso com vistas a ampliar a capacidade comunicativa dos alunos.

Dada a diversidade de temas, gêneros e autores, a coletânea favorece experiências significativas de **leitura** e constitui um bom instrumento de acesso ao mundo da escrita. Para o trabalho pedagógico com os textos, há diversidade de contextos sociais de uso, bem como diversidade de contextos culturais. As atividades exploram diferentes estratégias sociocognitivas envolvidas no processo de leitura, elementos constitutivos da textualidade e relações entre o verbal e o não verbal em textos multimodais.

O eixo de **produção de textos** escritos favorece o desenvolvimento de capacidades para a produção de diferentes gêneros de circulação social, levando em conta sua situação de produção e de circulação e as diferentes etapas do processo de produção (planejamento, escrita, revisão, reformulação).

No eixo da **oralidade**, as atividades de produção e compreensão apresentam gêneros orais adequados a situações comunicativas diversificadas e colaboram, no geral, para o desenvolvimento da linguagem oral do aluno.

Os **conhecimentos linguísticos** são abordados de modo reflexivo, com base no texto como unidade de ensino e na articulação com os eixos de leitura e produção de textos, escritos e orais. As atividades, neste eixo, privilegiam não só a apreensão de conceitos, como também o entendimento dos efeitos de sentido a partir de determinados recursos linguísticos. Verificam-se, em algumas seções e atividades, a categorização e a classificação típicas de uma abordagem mais transmissiva de categorias gramaticais.



Descrição

Cada volume é dividido em quatro unidades, compostas por três capítulos. As unidades são as seguintes: no volume 6, “A cultura nossa de cada dia”, “Por um meio ambiente por inteiro”, “Olhos e ouvidos na telona” e “É campeão”; no volume 7, “Quadro a quadro sem ficar quadrado”, “Além dos muros da escola”, “Quem conta um conto...” e “Eu sou protagonista!”; no volume 8, “Nós falamos português”, “O amor está no ar”, “Entre cenas e atos” e “O mundo das compras em revista”; no volume 9, “Eu (não) saio do padrão”, “O movimento do olhar”, “E vai rolar a festa!” e “Fazendo escola”.

Cada capítulo constitui-se de seções e subseções fixas destinadas aos eixos de leitura, produção de textos (escritos e orais) e conhecimentos linguísticos, são elas: “Antes da leitura”, “Durante a leitura”, “Texto” e “Depois da leitura”; “A reconstrução dos sentidos do texto”, “A gramática na reconstrução dos sentidos do texto”, “Avalie o que você aprendeu”. Há também uma seção variável, “Oficina de textos”, a qual é composta pelas subseções “Apresentação da situação”, “A primeira produção”, “Criando soluções para os problemas” e “A produção final”. Ao longo dos capítulos, observam-se alguns boxes fixos (“O que você vai estudar neste capítulo”, “Para tirar conclusões”, “Mais um dedo de prosa” e “+ Conclusões”) e boxes variáveis (“É importante saber”, “Mais gramática”, “Arquivo”, “Qual é o gênero?”, “Dica”, “Fique antenado”, “Conexões”, “Na estante”, “Na web”, “Na telona”, “Escuta essa” e “Seu livro”).

Ao fim de algumas unidades, encontra-se a seção “Atividades integradas”, que apresenta questões de caráter interdisciplinar com o objetivo de mostrar diferentes estratégias de leitura. Há também, em alguns casos, a seção “Projeto”, que consiste em uma atividade coletiva envolvendo algum tipo de produção relacionada aos temas e/ou aos gêneros trabalhados na unidade.

Ao fim de cada volume, encontra-se o suplemento “Mais gramática”, que traz atividades de apresentação dos conhecimentos gramaticais apoiadas na metalinguagem.

Em cada volume, há um “Projeto anual de leitura de romance”, que deve ser desenvolvido ao longo do ano letivo. A seleção das obras é feita com base no acervo do PNBE e os projetos baseiam-se em uma metodologia que prevê quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação.

O Manual do Professor apresenta descrição precisa e funcional da organização dos volumes, inclusive no que diz respeito aos objetivos a serem atingidos nas atividades propostas e aos encaminhamentos necessários. Encontram-se ainda subsídios para a avaliação dos resultados de ensino, assim como para a ampliação e adaptação das propostas apresentadas no Livro do Aluno. Há também indicações de leitura complementar, tanto para o professor como para o estudante.



Análise da obra

Leitura

O eixo de leitura se sobressai em relação aos demais, pois, além de abordá-la como um processo interlocutivo, favorece, com base na coletânea, experiências significativas de leitura. Os temas em jogo são pertinentes para o aluno desse nível de ensino e os textos envolvem gêneros como mito e lenda, repente, cordel, notícia, artigo de opinião, cartaz de propaganda/anúncio publicitário, resenha, texto enciclopédico, documentário, narração futebolística, entrevista, história em quadrinhos, fotonovela, poema, conto, carta argumentativa do leitor, e-mail de reclamação, piada, texto de divulgação científica, relato de viagem, paródia de conto de fadas, manifesto, reportagem, crônica. Ao longo dos volumes, pode-se observar um aumento gradativo na complexidade dos textos selecionados e na variedade de gêneros literários representativos de autores e obras no espaço da produção literária brasileira.

As atividades trabalham diferentes estratégias sociocognitivas envolvidas no processo de leitura, tais como ativação de conhecimentos prévios, formulação e verificação de hipóteses, compreensão global, localização e retomada de informações, produção de inferências. Há atividades que exploram intertextualidade, relações entre o verbal e o não verbal em textos multimodais, modos de composição tipológica; e outras que permitem a identificação da finalidade do texto e de seu público-alvo. Apreciações tanto estéticas, quanto éticas, políticas e ideológicas também se fazem presentes.

Diante dessas características, tanto a coletânea quanto as atividades propostas para leitura colaboram para o desenvolvimento da proficiência do aluno em leitura e para a formação do leitor literário, com um trabalho em cada volume com as obras do PNBE

As atividades desse eixo são articuladas com as de conhecimentos linguísticos e de produção textual escrita, mas não envolvem as propostas de oralidade, que, na maioria das vezes, só têm relação com a leitura pela oralização de alguns textos trabalhados.

Produção de textos escritos

No eixo da produção de textos escritos, as propostas seguem a metodologia de sequências didáticas, que se baseia no domínio progressivo dos gêneros textuais pelos alunos. Nesse

sentido, as atividades situam a prática da escrita em seu universo de uso social, explorando as características de uma determinada situação de comunicação e do gênero de texto apropriado a essa situação, a forma de organização das informações, os modos de composição tipológica e os diversos mecanismos de textualização para a coerência temática. Esses procedimentos conferem consistência e suficiência metodológica às atividades e garantem coerência com o que é anunciado no Manual do Professor.

As diferentes etapas do processo de produção são orientadas segundo as subseções “Apresentação da Situação”, “A Primeira Produção”, “Criando Soluções para os Problemas” e “Produção Final”, cada qual direcionada aos objetivos de cada etapa. Nessas subseções, as atividades fornecem subsídios para a elaboração temática, orientam a construção da textualidade de acordo com o gênero proposto e ainda propõem reflexões sobre o processo.

Apesar de algumas propostas serem complexas, como por exemplo, a produção de um cordel e de um repente em duplas, os temas são, em geral, pertinentes à faixa etária e ao nível de escolaridade dos alunos. Há progressão e sistematização das estratégias e dos procedimentos implicados nas atividades, contribuindo para o desenvolvimento da proficiência em escrita pelos estudantes.

As propostas deste eixo estão vinculadas ao eixo da leitura, na medida em que, em cada capítulo, um e outro trabalham o mesmo gênero e abordam o mesmo tema ou temas correlatos.

Oralidade

Não há uma seção específica para o trabalho com a oralidade, ao contrário do que ocorre com os demais eixos. As propostas de produção cujo foco, de fato, é a oralidade visam ampliar a competência expositiva do estudante em atividades que colaboram para que ele se aproprie das características dos gêneros orais em estudo.

As atividades de produção e compreensão de textos orais apresentam gêneros adequados a situações comunicativas diversificadas, como repente, cordel, poema, jornal falado, entrevista, narração futebolística, apresentação oral de trabalho, radionovela, debate regrado, relato de viagem, locução radiofônica e “contação” de piadas.

A relação entre as modalidades oral e escrita da língua é explorada. Quanto à construção do plano textual dos gêneros orais, observa-se que o boxe “Mais um dedo de prosa” orienta quanto aos critérios de seleção de informações.

Conhecimentos linguísticos

A coleção propõe um trabalho reflexivo acerca dos conhecimentos linguísticos, com base no texto como unidade de ensino e na articulação com os eixos de leitura e produção de textos escritos e orais. Isso a torna coerente com o objetivo, explicitado no Manual do Professor, de

que as atividades privilegiam não só a apreensão de conceitos, como também a compreensão dos efeitos de sentido a partir do uso de determinados recursos linguísticos.

As atividades do eixo promovem, em sua maioria, uma reflexão sobre a natureza e o funcionamento da linguagem e abordam o português brasileiro contemporâneo, realizando, frequentemente, um trabalho reflexivo com o léxico. Os objetos de ensino são pertinentes para o nível de ensino em questão e consideram a variação linguística. As propostas, em geral, são capazes de oferecer uma abordagem reflexiva dos fatos e das categorias gramaticais, na perspectiva de seu funcionamento comunicativo em experiências textuais e discursivas autênticas. Em geral, há clareza nas propostas e as atividades do eixo estão ligadas ao texto de cada capítulo.

As atividades relativas aos conhecimentos linguísticos estão presentes na subseção “A gramática na reconstrução dos sentidos dos textos”, que contempla tópicos relevantes à caracterização dos gêneros estudados; e também no suplemento “Mais gramática”, que apresenta, no entanto, uma abordagem menos reflexiva, privilegiando a consolidação dos aspectos gramaticais trabalhados nos capítulos numa perspectiva metalinguística.



Em sala de aula

A coleção explora, de modo articulado, os eixos de leitura, produção escrita, conhecimentos linguísticos e oralidade.

Na **leitura**, observa-se diversidade de gêneros e uma abordagem da leitura como processo. No volume 6, no entanto, há menor representatividade de autores e obras no espaço da produção literária, devendo o professor ampliar as propostas de leitura de textos literários.

Na **produção de textos escritos**, as atividades situam a prática da escrita no universo de uso social, na medida em que se baseiam na apresentação e produção de diferentes gêneros textuais. Há, no entanto, atividades que não orientam o aluno quanto ao uso do registro de linguagem adequado ao gênero e à situação.

No que diz respeito à **oralidade**, as atividades propostas são em número menor, quando comparadas aos outros eixos, devendo o professor ampliar o trabalho proposto pela coleção.

Nos **conhecimentos linguísticos**, o professor precisa estar atento para a abordagem menos reflexiva do conteúdo do suplemento “Mais Gramática”. Além disso, apesar de diversos verbetes serem apresentados na coleção, há poucas atividades que auxiliam o aprendiz a conhecer o dicionário e compreender sua organização e funções.



PARA VIVER JUNTOS - PORTUGUÊS

Ana Elisa de Arruda Penteadó

Andressa Munique Paiva

Cibele Lopresti Costa

Eliane Gouvêa Lousada

Greta Marchetti

Heidi Strecker

Jairo J. Batista Soares

Manuela Prado

Maria Virgínia Scopacasa

Mirella L. Cleto

0101P17012

Coleção Tipo 2

www.edicoessm.com.br/pnld2017/paraviverjuntosportugues

SM

4ª edição - 2015



Visão geral

A proposta da coleção é contribuir para o desenvolvimento de competências e habilidades dos alunos nos quatro eixos do ensino de Língua Portuguesa (leitura, produção de texto, oralidade e conhecimentos linguísticos), com ênfase especial na competência leitora.

Seu elemento norteador são os gêneros textuais, que articulam os quatro eixos. Em cada capítulo, um ou dois gêneros orientam o trabalho de leitura e servem de referência para as propostas de produção escrita e oral, assim como para o estudo da língua.

No eixo da **leitura**, com base no estudo de gêneros textuais de esferas variadas, a obra propõe estratégias relevantes para a formação do leitor, com propostas que ativam a produção de inferências, promovem a comparação intertextual, exploram os recursos linguísticos dos textos e resgatam seu contexto de produção.

O eixo de **produção** propõe a escrita de gêneros textuais a partir de temas diversificados, apropriados à faixa escolar em questão. As propostas são contextualizadas e orientam o planejamento, a avaliação e a reescrita do texto. No entanto, a obra oferece pouco subsídio em relação ao trabalho com alguns elementos da textualidade (coesão verbal e nominal, por exemplo).

O eixo da **oralidade** contempla produção de gêneros praticados em situações comunicativas escolares e extraescolares e também propõe a oralização de gêneros escritos. O traba

lho toma como base os gêneros focalizados na leitura e na produção escrita. As orientações chamam a atenção para aspectos específicos de cada gênero.

O eixo de **conhecimentos linguísticos**, em geral, opera com o gênero textual estudado como instrumento de construção de conhecimentos sobre a língua e a linguagem, contextualizando os diversos conteúdos. Há atividades que mobilizam e desenvolvem a reflexão; em outras, no entanto, o foco está na transmissão da nomenclatura gramatical.



Descrição

Os nove capítulos de cada volume da coleção recebem o nome do(s) gênero(s) que são estudados e se organizam em torno de dois textos, Leitura 1 e Leitura 2, seguidos de seções e subseções relativas aos quatro eixos de ensino. Os capítulos são os seguintes: no volume 6, “Narrativa de aventura”, “Conto popular”, “História em quadrinhos”, “Notícia”, “Relato de viagem e diário de viagem”, “Poema”, “Biografia e autobiografia”, “Entrevista” e “Revisão”; no volume 7, “Conto”, “Mito e lenda”, “Crônica”, “Reportagem”, “Artigo expositivo de livro paradidático e de livro didático”, “Poema e cordel”, “Carta do leitor e carta de reclamação”, “Artigo de opinião” e “Revisão”; no volume 8, “Conto de enigma e conto de terror”, “Romance de ficção científica e conto fantástico”, “Diário íntimo e diário virtual”, “Verbete de enciclopédia”, “Texto dramático”, “Poema”, “Artigo de opinião”, “Carta do leitor e debate” e “Revisão”; no volume 9, “Conto psicológico”, “Conto social e conto de amor”, “Crônica esportiva e reportagem”, “Artigo de divulgação científica”, “Texto dramático e roteiro”, “Artigo de opinião”, “Resenha crítica”, “Anúncio publicitário e anúncio de propaganda” e “Revisão”.

Na Leitura 1, a seção “Estudo do Texto” subdivide-se em: “Para Entender o Texto”, “O Contexto de Produção” e “A Linguagem do Texto”. Na Leitura 2, são introduzidas as seções “O Texto e o Leitor”, “Comparação entre Textos” e “Sua Opinião”. Ainda no eixo da leitura, estão presentes o boxe “O que você vai ler”, que exibe informações complementares diversas, e o “Boxe de Valores”.

A seção “Produção de Texto” subdivide-se em “Aquecimento”, “Proposta”, “Planejamento e Elaboração do Texto”, “Avaliação e Reescrita do texto”, com orientações sobre as etapas do processo de escrita.

Quanto aos conhecimentos linguísticos, a primeira seção propõe “Reflexão” e a seguinte propõe “Reflexão Linguística Na Prática”. A seção “Língua Viva” amplia o que foi estudado e “Questões da Escrita” trata de ortografia, pontuação e relações lexicais. O boxe “Relacionando” articula os conhecimentos linguísticos com o gênero em foco e o “Anote” sistematiza conceitos fundamentais estudados no capítulo.

Seguem-se as seções “Entreletras”, com atividades lúdicas; “Para Saber Mais”, com sugestões de livros, filmes e sites; “Atividades Globais”, com a revisão dos conteúdos gramaticais; “O Que Você Aprendeu neste Capítulo” e “Autoavaliação”.

Os capítulos são encerrados ou pela seção “Oralidade”, geralmente subdividida em “O Que Você Vai Fazer”, “Preparação da Apresentação” e “Avaliação”, que aparece seis vezes por volume, ou pela seção “Interligados”, com trabalhos em grupo e atividades interdisciplinares, presentes duas vezes em cada livro. A seção “Jogo”, de ocorrência única nos livros, vem no capítulo de “Revisão”.

O Livro do Professor contém o Livro do Aluno, seguido do Manual do Professor. O Livro do Aluno apresenta as respostas das atividades e breves orientações didáticas. No Manual, a estrutura organizacional, os conteúdos e as referências bibliográficas são mantidos nos quatro livros, sendo específicas de cada volume apenas as seções com sugestões de planejamento e de orientações didáticas.

O Manual do Professor, inicialmente, aponta a importância de um trabalho voltado para o desenvolvimento de competências e habilidades, apresentando os princípios privilegiados pela coleção: a competência leitora, a resolução de problemas e a discussão de valores. Em seguida, expõe as concepções que fundamentam a proposta, quanto à linguagem, leitura, produção de texto, reflexão linguística, linguagem oral, avaliação e ao papel dos jogos na aprendizagem; descreve a metodologia adotada, oferece textos teóricos de apoio e sugestões de livros e sites para o professor.



Análise da obra

Leitura

O eixo da leitura, o mais desenvolvido na obra, tem início nas páginas de abertura, em que um texto imagético (pintura, fotografia) ou multimodal (infográfico, charge, quadrinhos) é explorado na seção “Converse com os Colegas”, com o propósito de ativar conhecimentos prévios do aluno; um pequeno box sintetiza características do gênero a ser estudado. Nas demais seções voltadas para o desenvolvimento da competência leitora, exploram-se capacidades gerais de leitura, como a localização de informações explícitas, a compreensão global, a produção de inferência e estratégias voltadas para aspectos específicos do gênero, que emergem da comparação entre os textos lidos; propõem-se reflexões sobre as condições de produção e circulação do texto e sobre o suporte e as funções sociais do texto/gênero; estudam-se os efeitos de sentido dos recursos lexicais, morfossintáticos e da formalidade ou informalidade da linguagem do texto. A seção “O Texto e o Leitor” aproxima o aluno do texto, demandando interpretação mais cuidadosa de algumas passagens; o “Boxe

de Valores” propõe discussões éticas sobre questões de convivência. No entanto, é frágil o trabalho de conscientização dos aspectos estéticos de textos literários.

A obra, organizada por gêneros, apresenta diversidade textual. No entanto, a presença de textos que contemplem a heterogeneidade sociocultural brasileira ou que manifestem a variação linguística do português, nos âmbitos social e regional, é reduzida. Além disso, há textos cuja complexidade temática e linguística pode trazer dificuldade ou desinteresse para leitores do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental.

Produção de textos escritos

Há duas propostas de produção de textos escritos por capítulo: uma toma como referência o trabalho realizado a partir da Leitura 1; e a outra vincula-se ao trabalho com a Leitura 2. Os gêneros e temas são variados e adequados à faixa escolar.

O destinatário, a circulação e o suporte do texto são previamente considerados, e, por vezes, vão além do espaço escolar. As etapas do processo de escrita são orientadas de modo explícito e organizado, a partir do “Aquecimento”, cujas atividades, retomam algum aspecto relevante da composição ou da linguagem do gênero a ser produzido. A coleção auxilia o aluno em seu planejamento, por meio de quadros a serem completados e itens com orientações ou perguntas, geralmente sobre a estrutura do texto e os conteúdos. A avaliação e a reescrita do texto também são contempladas com questões sobre a estrutura e a organização dos conteúdos do texto e, em alguns casos, sobre a adequação das informações e da linguagem ao leitor previsto.

No entanto, pouco se oferece ao aluno de subsídio quanto à seleção do vocabulário e à construção das frases e da coesão textual, na hora de pôr as ideias no papel. Nesse momento, os livros não promovem a articulação entre as questões trabalhadas na reflexão linguística e a construção da textualidade na elaboração do texto escrito.

Oralidade

A produção de textos orais é bem organizada, com informações e orientações adequadas. A obra oferece exemplos do gênero em questão e atividades de introdução ao tema, respeitando as etapas de preparação e avaliação.

As propostas são diversificadas, contemplam gêneros usuais nas práticas escolares (exposição oral, debate, seminário) e também outros, presentes em práticas sociais como locução de notícia radiofônica, entrevista, podcast. Os gêneros orais tomam como base aqueles trabalhados na leitura e na escrita, como no caso de um audiolivro composto por contos já produzidos.

As orientações para a apresentação alertam para aspectos relacionados às especificidades de cada gênero, como variações de voz, gestos, pausas, uso de figurino, adereços, fundo musical na contação de histórias e na dramatização; apoio escrito e audio-

visual nas apresentações de trabalho; dicção, entonação, velocidade e altura da voz na gravação do audiolivro.

Como o trabalho com a oralidade está articulado aos gêneros focalizados na leitura e na escrita, a orientação para a construção do plano textual dos gêneros orais muitas vezes se faz de forma indireta, como na composição de gêneros narrativos ou na organização de dados colhidos em pesquisa. Em geral, quando necessário, há recomendação específica com relação à estrutura e à organização dos conteúdos.

Para a maioria das propostas, há indicação sobre o nível de formalidade da linguagem a ser utilizada. Por vezes, na apresentação de gêneros mais formais, há recomendação quanto ao estilo e sugestões quanto ao uso de recursos retóricos como perguntas dirigidas à plateia. Em contrapartida, de modo semelhante ao eixo da produção escrita, as orientações relativas aos recursos linguísticos não são suficientes, nem remetem às atividades de linguagem dos eixos de leitura e de conhecimentos linguísticos. Também não há orientação explícita nos casos de retextualização da modalidade escrita para a oral e da oral para a escrita, que oferece maior dificuldade ao aluno.

A habilidade de escuta atenta e compreensiva não é suficientemente trabalhada, sendo apenas recomendada em algumas propostas.

Conhecimentos linguísticos

Em consonância com a proposta pedagógica, de modo geral, o eixo linguístico encaminha a construção das competências por meio de propostas reflexivas sobre fatos linguísticos contextualizados. Por outro lado, há também atividades cujo foco é o uso da terminologia gramatical na classificação morfossintática de palavras e estruturas.

Quanto à variação linguística, as atividades deste eixo complementam as de leitura, contemplando diferentes tipos de variedades, mas ainda com ênfase na variação situacional de registro (formal e informal) e na variação lexical regional. Usos consagrados no português brasileiro contemporâneo não são considerados, na exposição de conteúdos gramaticais.

O trabalho com o léxico inclui, no plano formal, a estrutura e a formação de palavras e, no nível semântico e discursivo, abrange relações lexicais como a sinonímia, a paronímia e a homonímia, e também os significados e os sentidos ou efeitos de sentidos que palavras e expressões assumem nos textos/discursos. Entretanto, a presença de glossários com o vocabulário supostamente difícil, destacado no texto lido, mostra-se pouco colaborativa para a expansão lexical e a interpretação das palavras. Além disso, restringe o espaço dedicado ao dicionário, recurso que o aluno precisa aprender a usar com autonomia.



Em sala de aula

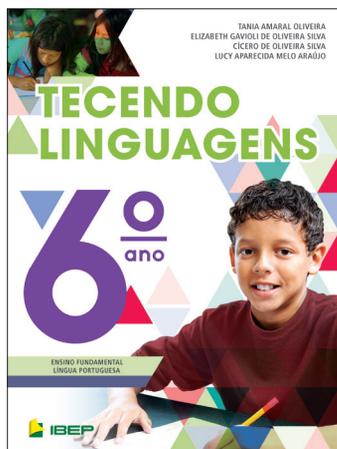
No eixo da **leitura**, é recomendável estimular os alunos a ler os livros de literatura infanto-juvenil sugeridos na seção “Para Saber Mais” da coleção. Essa ampliação das ofertas de leitura deve incluir também textos que contemplem a heterogeneidade étnica, social e regional do Brasil, bem como a diversidade da produção cultural do país.

No que se refere à **produção de textos** escritos, é preciso que o professor faça a mediação entre os conhecimentos linguísticos estudados e a produção textual, alertando e ajudando os estudantes para a adequação ao gênero e à situação comunicativa da seleção vocabular, da estruturação sintática dos períodos, do emprego de recursos coesivos, entre outros aspectos.

Para o desenvolvimento da **oralidade**, é preciso investir mais na habilidade de escuta atenta e compreensiva, tanto durante a apresentação oral dos colegas quanto na realização de atividades cujo sucesso depende de ouvir, prestar atenção e compreender.

No eixo dos **conhecimentos linguísticos**, sugere-se ampliar a descrição gramatical, contrapondo às normas urbanas de prestígio, usos consagrados na fala e na escrita informais no Brasil. É também importante dar maior atenção às variedades sociais e regionais do português brasileiro contemporâneo.

O professor deverá, ainda, orientar com maior frequência a consulta ao dicionário, na leitura, na produção textual e na reflexão linguística.



TECENDO LINGUAGENS

Cícero De Oliveira Silva
Elizabeth Gavioli de Oliveira Silva
Lucy Aparecida Melo Araújo
Tania Amaral Oliveira

IBEP
4ª edição - 2015

0139P17012

Coleção Tipo 2

www.editoraibep.com.br/pnld2017/tecendolinguagenslinguaportuguesa



Visão geral

A coleção apresenta um amplo e diversificado trabalho com a leitura, favorecendo a discussão de temas sociais e a formação humana dos estudantes.

Cada volume é organizado em quatro unidades, compostas de dois capítulos, que se organizam por temáticas abordadas em diferentes gêneros textuais.

O eixo da **leitura**, o mais explorado na coleção, articula-se com os demais, cujas atividades retomam os textos lidos, ou tratam da mesma temática, ou do mesmo gênero. A coletânea apresenta diversidade de esferas e gêneros textuais, com predominância da esfera literária; as atividades resgatam o contexto de produção do texto, a função social, a esfera de circulação e o suporte do gênero. As capacidades sociocognitivas implicadas no ato de ler, os aspectos relativos à textualidade e os recursos linguísticos e literários são explorados de modo a contribuir para a compreensão crítica e para a fruição dos textos.

O eixo da **produção de textos** também privilegia os gêneros da esfera literária. De modo geral, as propostas contemplam as etapas do processo da escrita e a maioria delas define o contexto de produção, fazendo com que os alunos considerem o leitor previsto, as características do gênero, a circulação e o suporte do texto a ser produzido.

O eixo da **oralidade** apresenta algumas atividades que colaboram para o desenvolvimento da linguagem oral do aluno, com propostas de produção de gêneros orais e de oralização de textos escritos. Há também análise das relações entre as modalidades oral e escrita da língua e de aspectos específicos da oralidade, como a entonação e as marcas conversacionais. O desenvolvimento da capacidade da escuta atenta e compreensiva é contemplado em algumas propostas.

No trabalho com os **conhecimentos linguísticos**, a proposta está alinhada com uma perspectiva tradicional de estudos da língua, mas avança em relação ao tratamento didático dado aos tópicos gramaticais. Busca antes a reflexão para depois apresentar ou sistematizar conceitos, com coerência e organicidade quanto aos tópicos selecionados, trazendo exemplos preferencialmente extraídos de textos explorados nas seções anteriores e trabalhados em uma perspectiva funcional.



Descrição

Cada volume apresenta quatro unidades, organizadas por temas que, por sua vez, se subdividem em dois capítulos. Os temas e os gêneros trabalhados contribuem para a articulação dos eixos de ensino. A articulação se faz também quando, em atividades de leitura, são explorados aspectos relacionados aos conhecimentos linguísticos, ou, em atividades de reflexão linguística, quando são contempladas a compreensão e a construção de sentidos. As unidades são as seguintes: no volume 6, “Ser e descobrir-se”, “Ser e conviver”, “Aprendendo com a sabedoria popular” e “Natureza e cultura em cantos e imagens”; no volume 7, “Ligado na era da comunicação”, “Entretenimento é coisa séria”, “Ler é uma viagem” e “Ficção e realidade”; no volume 8, “Vem trocar comigo!”, “Com a palavra, narradores e poetas”, “Entre duas estações” e “Comunicação e consumo”; e no volume 9, “Por dentro da literatura”, “Vida de adolescente”, “Face a face” e “Brasil, seu povo, seus desafios”.

Além das seções específicas para o trabalho com a leitura, a escrita, a oralidade e os conhecimentos linguísticos, os volumes apresentam seções que ampliam os conteúdos em estudo, são elas: “Para você que é curioso”, com mais informações sobre os temas abordados; “Leia mais”, com sugestões de leitura; “Preparando-se para o próximo capítulo”, que antecipa o que será tratado no capítulo seguinte. Ao final, encontram-se um apêndice com conteúdos gramaticais, um glossário e também indicações de livros, filmes, sites e CDs.

O Manual do Professor aponta ao docente as possibilidades de escolha que a obra oferece. Na parte que reproduz o livro do aluno, traz respostas e comentários junto às atividades e, no encarte específico dirigido ao professor, expõe os pressupostos metodológicos e teóricos da coleção, apresenta sua estrutura, trata da avaliação, especialmente em leitura e em produção de texto, e indica possibilidades de ampliação do universo de leitura.



Análise da obra

Leitura

O eixo da leitura inclui textos verbais, imagens e textos multimodais, como quadrinhos, propagandas e partituras musicais. As atividades promovem a ativação de conhecimentos prévios sobre os temas e gêneros focalizados, contextualizam os textos e orientam sua compreensão e interpretação, explorando diferentes estratégias de leitura. Propõem ainda comparações intertextuais, exploram as características funcionais e formais dos gêneros e exploram a linguagem do texto, indicando o uso do dicionário no estudo do vocabulário.

Na coletânea, há diversidade de esferas e gêneros discursivos, com predominância da esfera literária: fragmentos de romances, poemas, crônicas, letra de rap, letras de canções, causos, cordel, fábulas, contos, peça teatral, lendas, mito. Em número menor, o livro inclui textos das esferas: jornalística (gráfico informativo, notícia, reportagens, carta do leitor, classificado de imóvel, primeira página de jornal, artigo de opinião), artística (telas, pintura rupestre, esculturas e fotografia), da publicidade e da propaganda e da esfera da divulgação científica, como o verbete. Predominam as referências culturais urbanas, muitas delas do centro-sul do país, mas a diversidade sociocultural também é contemplada em textos que expressam manifestações regionais ou tratam de temas relativos a diferentes etnias.

No trabalho com a leitura, há investimento na formação literária dos alunos. A fruição estética é contemplada principalmente na exploração de recursos expressivos e seus efeitos de sentido, sendo acompanhada de questões que estabelecem relações entre literatura e sociedade e outras que incentivam os alunos à expressão de posicionamentos pessoais. Entretanto, faltam atividades que estimulem diretamente o aluno a ler a obra da qual textos ou fragmentos da coletânea fazem parte, sendo poucas as atividades que possibilitam o diálogo entre a produção literária e obras de outras manifestações artísticas.

Produção de textos escritos

As atividades de escrita aparecem na seção “Produção de Texto” e, esporadicamente, de forma menos sistematizada, em “Atividade de Criação”, “Hora da Pesquisa” e “Projetos em Ação”.

De modo geral, as atividades de produção escrita situam esta prática em seu universo de uso social, abordando diferentes práticas de letramento e gêneros textuais. Ao longo da coleção, os alunos são levados a produzir, por exemplo, retrato falado, verbete, propaganda, notícia, reportagem, artigo de opinião, resenha, classificado poético, caso, fábula, conto, texto dramático/peça de teatro, esquete/dramatização, conto de ficção científica, poema, crônica e paródia.

As propostas, em grande parte, retomam os gêneros e os temas estudados no capítulo, sendo os objetivos plausíveis e os temas pertinentes à faixa de escolaridade e à formação cultural do

aluno. As propostas, de forma geral, também contextualizam a produção, definindo o gênero, o objetivo, o público alvo e a circulação do texto, além de interpelarem o aluno quanto ao registro de linguagem mais adequado. Na maioria delas, há orientações proveitosas quanto à busca e à organização das informações, assim como à consistência do texto. O emprego de recursos morfossintáticos e coesivos, no momento da escrita é parcialmente contemplado, por meio de recomendações explícitas e indicações de retomada de tópicos gramaticais estudados.

Há predominância de produção de gêneros literários, e a circulação proposta para os textos poucas vezes extrapola o ambiente escolar.

Oralidade

As propostas de produção oral distribuem-se entre as seções “Projetos em Ação”, “Atividade de Criação”, “Produção de Texto” e “Na Trilha da Oralidade”, recebendo, nas duas últimas, tratamento com maior sistematicidade.

Os gêneros explorados (poema, entrevista, caso, conto, debate regrado, exposição oral, peça teatral, seminário, notícia, etc.) são adequados a situações comunicativas diversificadas.

Embora não sejam numerosas, as propostas da seção “Na Trilha da Oralidade”, de um modo geral, contribuem para o planejamento e para a construção do texto/gênero, incluindo uma breve introdução sobre o gênero, orientação para o desenvolvimento da atividade e itens para a avaliação do trabalho.

Na mesma seção, há também atividades que exploram conteúdos relativos à linguagem oral, como entonação, marcas de conversação, relações entre as modalidades oral e escrita da língua, marcas de oralidade, variação linguística (registros de linguagem, uso de gírias) e, ainda, análise de gêneros veiculados na televisão e no rádio.

Conhecimentos linguísticos

O trabalho com os conhecimentos linguísticos apresenta noções básicas como as de língua e linguagem, trata de conceitos relativos ao discurso (interlocução, situação de comunicação) e ao texto (coesão e coerência) e abrange conteúdos gramaticais (classes de palavras e morfossintaxe) e convenções da escrita (ortografia e pontuação). Esses conhecimentos estão distribuídos nas seções “De Olho na Ortografia”; “Reflexão sobre o Uso da Língua”, voltada para a construção conceitual e sua posterior sistematização gramatical; “Aplicando conhecimentos”, que propõe a aplicação da teoria em atividades reflexivas a partir de textos/trechos; “Aprender brincando”, que apresenta atividades lúdicas para a fixação do que foi estudado no eixo.

As atividades aparecem, com regularidade, em todos os capítulos na seção “Reflexão sobre o Uso da Língua”, que apresenta um conteúdo gramatical introduzido por questões e abordado em pequenos textos. Posteriormente, o conteúdo é sistematizado, geralmente na subseção “Importante saber”.

A proposta dialoga com a tradição do ensino gramatical, mas atribui aos conteúdos um tratamento reflexivo, propondo inicialmente observação e análise, para depois apresentar ou sistematizar conceitos. A mesma abordagem está presente na seção “De Olho na Ortografia”. A distribuição dos conteúdos e das atividades é feita de forma equilibrada, não havendo sobrecarga de conceitos ou tópicos gramaticais.

Os volumes oferecem, no final, um Apêndice com conteúdos gramaticais. Algumas atividades orientam a consulta desse apêndice quando necessário. Embora a obra faça menção a alguns usos do português brasileiro, quando ensina a norma padrão, precisa ser ampliado o estabelecimento de relações entre as regras gramaticais e a diversidade da fala coloquial nas diferentes regiões do Brasil. A consulta ao dicionário é recomendada, mas não recebe tratamento sistemático e concorre com o uso do glossário, que, por sua própria natureza, não viabiliza reflexões sobre o léxico e a ortografia.



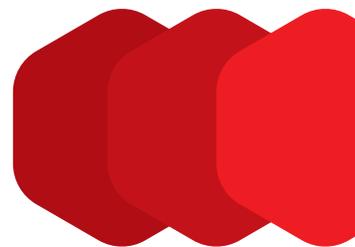
Em sala de aula

Com relação à **leitura** e à **produção textual escrita**, como predominam gêneros da esfera literária, caberá ao professor ampliar a oferta de textos pertencentes às demais esferas da atividade humana. É preciso também, por vezes, buscar informações biográficas sobre a autoria dos textos, estimular os alunos a conhecer as obras de que os textos lidos fazem parte, bem como oferecer a eles mais oportunidades de perceber relações entre a literatura e outras artes, como a pintura, a escultura, a fotografia, por exemplo.

As propostas de **produção de texto orais e escritos** das seções “Projetos em Ação”, “Atividade de Criação” e “Hora da Pesquisa”, em geral, requerem a identificação, a caracterização e a apresentação de exemplos do gênero a ser produzido, assim como mais orientações relativas à construção do texto. Algumas das atividades buscam estimular a criatividade e incentivam a literalização de gêneros que não pertencem à esfera literária. Caberá ao professor decidir quanto à implementação dessas propostas e/ou ao desenvolvimento de atividades que tomem o gênero em sua caracterização no uso social. Ainda que a coleção preveja que o aluno reescreva seus textos, convém ampliar as reflexões a respeito do processo de avaliação e reescrita em algumas propostas.

Quanto aos **conhecimentos linguísticos**, as explicações e atividades podem ser enriquecidas pela intervenção docente no sentido de ampliar as reflexões sobre a diversidade de registros e variedades do português brasileiro. No ensino da norma culta, o professor poderá trazer, sempre que pertinente, textos orais e escritos que exemplifiquem diferentes usos da língua portuguesa no Brasil. A consulta ao dicionário merece ser tratada de forma sistemática, para que o aluno ultrapasse as limitações do glossário e compreenda a organização e as funções do dicionário, aprendendo a utilizá-lo com autonomia.

FICHA DE AVALIAÇÃO



PRIMEIRA PARTE:

IDENTIFICAÇÃO GERAL DA COLEÇÃO – DESCRIÇÃO

CÓDIGO DA COLEÇÃO:

CÓDIGO DA AVALIAÇÃO:

1. Características gerais

COLEÇÃO TIPO 1 ()

COLEÇÃO TIPO 2 ()

Faça uma descrição do Livro do Aluno e do Livro do Professor, apontando:

- os modos de organização da obra e os nomes de suas partes principais;
- os objetivos e princípios teóricos que orientam a proposta pedagógica no Livro do Aluno;
- a presença ou não de articulação entre os eixos de ensino (leitura, produção de texto, oralidade e conhecimentos linguísticos);
- a relação entre os eixos de ensino (equilíbrio? Priorização de algum eixo? Qual?);
- áreas e/ou focos de maior investimento da coleção (listamos a seguir algumas possibilidades):
 - contribuição para o desenvolvimento de capacidades de uso da língua?
 - oportunidades de reflexão e de apreensão das relações que se estabelecem entre os objetos de ensino-aprendizagem e suas funções socioculturais?
 - transmissão de conteúdos?
- as características do Manual Impresso do Professor (como se organiza, que objetivos e princípios teóricos são declarados, onde aparecem as respostas e os comentários às atividades – logo após as perguntas no Livro do Aluno, ou apenas no encarte para o professor?);
- as características do Manual Digital do Professor (como se organiza? Que tipos de Objetos Educacionais Digitais (OEDs) apresenta?).

2. Descrição

2.1 Material impresso

2.2 Material digital

SEGUNDA PARTE: ANÁLISE AVALIATIVA

A. ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA ASSUMIDA PELA COLEÇÃO

I. LEITURA

O Ensino de leitura: o que a coleção propõe para o ensino da leitura?

Ao final dessa seção (item c), você produzirá um texto argumentativo sobre o tratamento didático dado **pela coleção** ao eixo da leitura. Os dados reunidos com base nos quesitos a) e b) deverão fundamentar as explicações, comentários e argumentos que se fizerem necessários.

Apresente, em forma de lista, o título, o autor e o gênero ou tipo (conforme a designação dada pelo LD) dos textos **tomados como objeto de ensino de leitura**, independentemente da seção ou parte em que se localizem na obra.

V.6			
Título	Autor	Gênero/tipo	Pág.

V.7			
Título	Autor	Gênero/tipo	Pág.

V.8			
Título	Autor	Gênero/tipo	Pág.

V.9			
Título	Autor	Gênero/tipo	Pág.

a) Coletânea de textos

1. A COLETÂNEA É REPRESENTATIVA DO QUE A CULTURA ESCRITA OFERECE AOS JOVENS DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL?	S (sim) / N (não)				
	6	7	8	9	COL
1.1 Apresenta diversidade de esferas e gêneros discursivos?					
1.2 Manifesta diferentes registros, estilos e variedades (sociais e regionais) do Português?					
1.3 Inclui textos multimodais (quadrinhos, propagandas, vídeos, animações, etc.?)					
1.4 Contempla a produção cultural dirigida a adolescentes e jovens (incluindo a produção escrita e imagética)?					
1.5 A complexidade (discursiva, textual e linguística) é adequada ao nível de ensino-aprendizagem?					

2. A COLETÂNEA FAVORECE EXPERIÊNCIAS SIGNIFICATIVAS DE LEITURA?	S (sim) / N (não)				
	6	7	8	9	COL
2.1 Os temas selecionados e os pontos de vista a partir dos quais são abordados contemplam a heterogeneidade sociocultural brasileira quanto a faixa etária, etnia, gênero, classe social, região, entre outros?					
2.2 Os textos são predominantemente autênticos?					
2.3 Os fragmentos e adaptações mantêm unidade de sentido, trazem créditos e indicações de cortes?					
2.4 Os textos mantêm fidelidade à diagramação e ao leiaute próprios do suporte original, quando pertinente para a compreensão?					
2.5 A obra favorece a ampliação significativa das práticas de leitura literária na escola?					
2.6. Há representatividade de autores e obras no espaço da produção literária, considerando-se que os destinatários são jovens dos anos finais do Ensino Fundamental?					

COMENTÁRIOS / JUSTIFICATIVAS / EXEMPLOS

Volume 6 –

Volume 7 –

Volume 8 –

Volume 9 –

b) As atividades

3. AS ATIVIDADES TRATAM A LEITURA COMO PROCESSO E COLABORAM SIGNIFICATIVAMENTE PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR?	S (sim) / N (não)				
	6	7	8	9	COL
3.1 Definem objetivos para a leitura proposta?					
3.2 Resgatam o contexto de produção do texto (contexto histórico, função social, esfera discursiva, suporte, autor e obra)?					
3.3 Estimulam o aluno a conhecer a obra de que o texto faz parte ou outras obras a ele relacionadas?					
3.4 Levam o aluno a considerar a materialidade do texto (seleção lexical, recursos morfosintáticos, sinais gráficos, etc.) na apreensão de efeitos de sentido?					
3.5 Propõem apreciações (estéticas, éticas, políticas, ideológicas)?					
3.6 Discutem questões relativas à diversidade sociocultural brasileira?					
3.7 Respeitam as convenções e os modos de ler constitutivos de diferentes gêneros, inclusive os originários de novos contextos midiáticos, praticados em diferentes esferas de letramento?					

4. AS ATIVIDADES COLABORAM SIGNIFICATIVAMENTE PARA O DESENVOLVIMENTO DA PROFICIÊNCIA DO ALUNO EM LEITURA?	S (sim) / N (não)				
	6	7	8	9	COL
4.1 Trabalham as diferentes estratégias cognitivas envolvidas no processo de leitura (ativação de conhecimentos prévios, formulação e verificação de hipóteses, compreensão global, localização e retomada de informações, produção de inferências)?					
4.2 Exploram elementos constitutivos da textualidade (unidade e progressão temática, articulação entre partes, modos de composição tipológica, intertextualidade e polifonia, argumentatividade, planos enunciativos, relações e recursos de coesão e coerência)?					
4.3 Exploram a compreensão das relações que se estabelecem entre a linguagem verbal e a não verbal em textos multimodais?					
4.4 Exploram dimensões sociolinguísticas manifestadas no texto (variações dialetais e de registro)?					

5. AS ATIVIDADES PROPOSTAS COLABORAM EFETIVAMENTE PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO? ALÉM DOS ASPECTOS CONTEMPLADOS NOS ITENS ANTERIORES (3 E 4), CONSIDERE SE:	S (sim) / N (não)				
	6	7	8	9	COL
5.1 Estimulam a fruição estética, chamando atenção para os recursos literários dos textos?					
5.2 Estabelecem relações entre o texto literário e o contexto (histórico, social e político) de sua produção?					
5.3 Aproximam, quando pertinente, o aluno do padrão linguístico do texto (vocabulário, construção sintática, questões ortográficas)?					
5.4 Proporcionam, quando pertinente, um diálogo da produção literária com outras obras artísticas?					

COMENTÁRIOS / JUSTIFICATIVAS / EXEMPLOS

Volume 6 –

Volume 7 –

Volume 8 –

Volume 9 –

c) O que a Coleção propõe para o ensino da leitura? Com base nos dados reunidos nos itens anteriores, apresente a organização do eixo. Analise a coleção quanto aos itens: consistência e suficiência metodológica; diversidade e clareza na formulação das propostas, com adequação ao nível de ensino; articulação e equilíbrio em relação aos outros eixos; coerência com a proposta pedagógica da obra; progressão e sistematização das estratégias e dos procedimentos implicados nas atividades de leitura. Leve em consideração o tratamento didático e metodológico dado ao processo de formação do leitor literário.

COMENTÁRIOS / JUSTIFICATIVAS / EXEMPLOS

Volume 6 –

Volume 7 –

Volume 8 –

Volume 9 –

II. Produção de texto escrito

Ao final dessa seção (item c), você produzirá um texto argumentativo sobre o tratamento didático dado **pela coleção** a esse eixo de ensino. Os dados reunidos com base nos quesitos a) e b) deverão fundamentar as explicações, comentários e argumentos que se fizerem necessários.

a) Gêneros/ Tipos propostos para a produção de texto escrito

Apresente em forma de lista os gêneros ou tipos (conforme a designação dada pelo LD) tomados como objeto de ensino da produção de textos escritos.

V.6	
Gênero/tipo	Pág.

V.7	
Gênero/tipo	Pág.

V.8	
Gênero/tipo	Pág.

V.9	
Gênero/tipo	Pág.

b) As atividades

6. AS ATIVIDADES SITUAM A PRÁTICA DA ESCRITA EM SEU UNIVERSO DE USO SOCIAL?	S (sim) / N (não)				
	6	7	8	9	COL
6.1 Trabalham com diferentes práticas de letramentos (literário, midiático, de divulgação científica, jornalístico, multimodal, etc.)?					
6.2 Definem o contexto de produção do texto (esfera, suporte, gênero, destinatário)?					
6.3 Definem objetivos plausíveis para a escrita do aluno?					
6.4 Propõem temas pertinentes à faixa etária e à formação cultural do aluno?					

7. AS ATIVIDADES CONTRIBUEM SIGNIFICATIVAMENTE PARA O DESENVOLVIMENTO DA PROFICIÊNCIA EM ESCRITA?	S (sim) / N (não)				
	6	7	8	9	COL
7.1 Contemplam as diferentes etapas do processo de produção (planejamento, escrita, revisão, reformulação)?					
7.2 Fornecem subsídios para a elaboração temática (seleção e articulação dos conteúdos)?					
7.3 Orientam a construção da textualidade de acordo com o contexto de produção e o gênero proposto (coerência, recursos de coesão, seleção lexical recursos morfossintáticos)?					
7.4 Orientam o uso do registro de linguagem adequado ao gênero e à situação (formal, informal)?					
7.5 Propõem referências e/ou exemplos dos gêneros e tipos de texto que pretendem ensinar o aluno a produzir?					
7.6 Propõem reflexões sobre o processo de produção textual proposto na atividade, envolvendo (quando necessário) o processo de reescrita?					

COMENTÁRIOS / JUSTIFICATIVAS / EXEMPLOS

Volume 6 –

Volume 7 –

Volume 8 –

Volume 9 –

c) O que a Coleção propõe para o ensino da produção de textos? Com base nos dados reunidos nos itens anteriores, apresente a organização do eixo. Analise a coleção quanto aos itens: consistência e suficiência metodológica; diversidade e clareza na formulação das propostas, com adequação ao nível de ensino; articulação e equilíbrio em relação aos outros eixos; coerência com a proposta pedagógica da obra; progressão e sistematização das estratégias e dos procedimentos implicados nas atividades de produção de texto.

COMENTÁRIOS / JUSTIFICATIVAS / EXEMPLOS

Volume 6 –

Volume 7 –

Volume 8 –

Volume 9 –

III. Oralidade

Ao final dessa seção (item c), você produzirá um texto argumentativo sobre o tratamento didático dado pela coleção a esse eixo de ensino. Os dados reunidos com base nos quesitos a) e b) deverão fundamentar as explicações, comentários e argumentos que se fizerem necessários.

a) Gêneros/ tipos

Apresente em forma de lista os gênero ou tipos (conforme a designação dada pelo LD) tomados como objeto de ensino da produção e compreensão de textos orais.

V.6	
Gênero/tipo	Pág.

V.7	
Gênero/tipo	Pág.

V.8	
Gênero/tipo	Pág.

V.9	
Gênero/tipo	Pág.

b) As atividades

8. AS ATIVIDADES PROPOSTAS COLABORAM SIGNIFICATIVAMENTE PARA O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM ORAL DO ALUNO?	S (sim) / N (não)				
	6	7	8	9	COL
8.1 Exploram gêneros orais adequados a situações comunicativas diversificadas (entrevista, jornal falado, apresentação de trabalho, debate, etc.) na produção?					
8.2 Exploram a oralização da escrita (leitura expressiva, encenação, declamação de poemas, jograis, etc.) levando em consideração os usos escolares e não escolares?					
8.3 Estimulam o aluno a desenvolver a capacidade da escuta atenta e compreensiva?					
8.4 Exploram as relações entre as modalidades oral e escrita da língua em diferentes práticas sociais e em diferentes gêneros?					
8.5 Orientam a construção do plano textual dos gêneros orais (critérios de seleção e hierarquização de informações, padrões de organização geral, escolha do registro de linguagem adequado à situação (prosódia, recursos de coesão, seleção vocabular, recursos morfossintáticos, etc.))?					
8.6 Orientam o uso de recursos audiovisuais como auxiliares à produção oral (cartaz, painel, projetor, entre outros)?					
8.7 São isentas de preconceitos associados às variedades orais?					
8.8 Exploram a literatura oral e outras práticas culturais orais presentes nas diferentes regiões brasileiras?					

COMENTÁRIOS / JUSTIFICATIVAS / EXEMPLOS

Volume 6 –

Volume 7 –

Volume 8 –

Volume 9 –

c) O que a Coleção propõe para o ensino da oralidade? Com base nos dados reunidos nos itens anteriores, apresente a organização do eixo. Analise a coleção quanto aos itens: consistência e suficiência metodológica; diversidade e clareza na formulação das propostas, com adequação ao nível de ensino; articulação e equilíbrio em relação aos outros eixos; coerência com a proposta pedagógica da obra; progressão e sistematização das estratégias e dos procedimentos implicados nas atividades de oralidade.

COMENTÁRIOS / JUSTIFICATIVAS / EXEMPLOS

Volume 6 –

Volume 7 –

Volume 8 –

Volume 9 –

IV. Conhecimentos linguísticos

Ao final dessa seção (item c), você produzirá um texto argumentativo sobre o tratamento didático dado pela coleção a esse eixo de ensino. Os dados reunidos com base nos quesitos a) e b) deverão fundamentar as explicações, comentários e argumentos que se fizerem necessários.

a) Conteúdos

Apresente em forma de lista os conteúdos com que a coleção trabalha.

V.6	
Gênero/tipo	Pág.

V.7	
Gênero/tipo	Pág.

V.8	
Gênero/tipo	Pág.

V.9	
Gênero/tipo	Pág.

b) As atividades

9. AS ATIVIDADES PROPOSTAS OFERECEM UMA ABORDAGEM REFLEXIVA DOS FATOS E DAS CATEGORIAS GRAMATICAIS NA PERSPECTIVA DE SEU FUNCIONAMENTO COMUNICATIVO EM EXPERIÊNCIAS TEXTUAIS E DISCURSIVAS AUTÊNTICAS (ARTICULAM OS CONHECIMENTOS LINGÜÍSTICOS COM O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DAS CAPACIDADES EXIGIDAS NA LEITURA COMPREENSIVA, NA PRODUÇÃO DE TEXTOS E NA ORALIDADE)?	S (sim) / N (não)				
	6	7	8	9	COL
9.1 Promovem uma reflexão sobre a natureza e o funcionamento da linguagem e, em especial, sobre a língua portuguesa?					
9.2 Na abordagem das normas urbanas de prestígio, tomam como referência o português brasileiro contemporâneo?					
9.3 Promovem o ensino-aprendizagem reflexivo das convenções da escrita (ortografia, pontuação, etc.)?					
9.4 Selecionam objetos de ensino pertinentes para o nível de ensino em questão?					
9.5 Auxiliam o aprendiz a conhecer o dicionário, compreendendo suas organizações e função?					
9.6 Apresentam um trabalho reflexivo com o léxico da língua portuguesa?					
9.7 Consideram e valorizam a variação linguística na abordagem das diferentes normas?					

COMENTÁRIOS / JUSTIFICATIVAS / EXEMPLOS

Volume 6 –

Volume 7 –

Volume 8 –

Volume 9 –

c) O que a Coleção propõe para o ensino de conhecimentos linguísticos? Com base nos dados reunidos nos itens anteriores, apresente a organização do eixo. Indique a perspectiva de abordagem que predomina na obra: morfossintática, textual ou enunciativa/discursiva. Avalie a consistência e a suficiência metodológica, a diversidade e a clareza das propostas, a articulação e o equilíbrio em relação aos outros eixos, a coerência com a proposta pedagógica da obra, a progressão e a sistematização de conteúdos.

COMENTÁRIOS / JUSTIFICATIVAS / EXEMPLOS

Volume 6 –

Volume 7 –

Volume 8 –

Volume 9 –

B. ADEQUAÇÃO DA COLEÇÃO À LINHA PEDAGÓGICA DECLARADA

V. Manual Impresso do Professor

10. O MANUAL IMPRESSO DO PROFESSOR CUMPRE ADEQUADAMENTE SUAS FUNÇÕES?	S (sim) / N (não)				
	6	7	8	9	COL
10.1 Explicita os objetivos da proposta didático-pedagógica efetivada pela obra e os pressupostos teórico-metodológicos por ela assumidos?					
10.2 Descreve a organização geral da obra tanto no conjunto dos quatro volumes quanto na estruturação interna de cada um deles?					
10.3 Aponta o uso adequado dos livros, inclusive no que se refere às estratégias e aos recursos de ensino a serem empregados?					
10.4 Indica as possibilidades de trabalho interdisciplinar na escola a partir do componente curricular abordado no livro?					
10.5 Discute diferentes formas, possibilidades, recursos e instrumentos de avaliação que o professor poderá utilizar ao longo do processo de ensino-aprendizagem?					
10.6 Propicia a reflexão sobre a prática docente, favorecendo sua análise por parte do professor e sua interação com os demais profissionais da escola?					
10.7 Apresenta textos de aprofundamento e propostas de atividades complementares às do livro do aluno?					
10.8 Propõe forma de articulação entre propostas e atividades do Livro do Aluno e os demais materiais didáticos distribuídos por programas oficiais, como o PNLD Dicionários, o PNLD Obras Complementares e o PNBE?					

COMENTÁRIOS / JUSTIFICATIVAS / EXEMPLOS

Volume 6 –

Volume 7 –

Volume 8 –

Volume 9 –

VI. Manual Digital do Professor

Apresente em forma de lista as categorias digitais utilizadas nos OEDs (vídeos, imagens, áudios, textos, gráficos, tabelas, tutoriais, aplicações, mapas, jogos educacionais, animações, infográficos, páginas web, etc.). Indique a que eixo de ensino elas se referem e a página do MP em que elas estão inseridas.

V.6		
Categoria	Eixo de Ensino	Pág. MP

V.7		
Categoria	Eixo de Ensino	Pág. MP

V.8		
Categoria	Eixo de Ensino	Pág. MP

V.9

Categoria	Eixo de Ensino	Pág. MP

11. O MANUAL DIGITAL DO PROFESSOR CUMPRE ADEQUADAMENTE SUAS FUNÇÕES?	S (sim) / N (não)				
	6	7	8	9	COL
11.1 Há um índice de referência dos OEDs?					
11.2 Há possibilidade de acesso aos OEDs tanto pelo índice de referência como também pelos ícones, nas páginas onde são referidos?					
11.3 Há no MP impresso uma identificação visual dos OEDs que estão disponíveis no MP digital?					
11.4 Há orientações ao professor quanto ao uso didático do Manual Digital?					
11.5 Está isento de atividades a serem desenvolvidas pelos estudantes?					

COMENTÁRIOS / JUSTIFICATIVAS / EXEMPLOS

Volume 6 –

Volume 7 –

Volume 8 –

Volume 9 –

12. OS OEDS PRESENTES NO MANUAL DIGITAL DO PROFESSOR CUMPREM ADEQUADAMENTE SUAS FUNÇÕES PEDAGÓGICAS?	S (sim) / N (não)				
	6	7	8	9	COL
12.1 Oferecem contribuições para o trabalho com a leitura e para a proficiência do aluno leitor?					
12.2 Oferecem contribuições para o trabalho com a escrita e para a proficiência do aluno em produção de texto?					
12.3 Oferecem contribuições para o trabalho com a oralidade e para o desenvolvimento da linguagem oral do aluno?					
12.4 Oferecem contribuições para o ensino-aprendizagem de conhecimentos linguísticos, na perspectiva de seu funcionamento comunicativo, em experiências textuais e discursivas autênticas?					

COMENTÁRIOS / JUSTIFICATIVAS / EXEMPLOS

Volume 6 –

Volume 7 –

Volume 8 –

Volume 9 –

C. CORREÇÃO E ATUALIZAÇÃO DE CONCEITOS, INFORMAÇÕES E PROCEDIMENTOS

13. HÁ CORREÇÃO E ATUALIZAÇÃO DE CONCEITOS, INFORMAÇÕES E PROCEDIMENTOS NO MP E NOS OEDS DO MP?	S (sim) / N (não)				
	6	7	8	9	COL
13.1 Os conceitos, informações e procedimentos – no material impresso e nos OEDs do MP – são apresentados de forma contextualizada e atualizada, sem erro ou indução a erro?					
13.2 Há coerência entre os pressupostos declarados no MP e o que é efetivamente realizado no Livro do Aluno e nos OEDs do MP?					

COMENTÁRIOS / JUSTIFICATIVAS / EXEMPLOS

Volume 6 –

Volume 7 –

Volume 8 –

Volume 9 –

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

14. A OBRA EM ANÁLISE (INCLUSIVE OS OEDS DO MP) OBEDECE AOS DISPOSITIVOS LEGAIS PERTINENTES (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE, ESTATUTO DO IDOSO, LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO, DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL DE 9 (NOVE) ANOS, DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA E OUTROS)?	S (sim) / N (não)				
	6	7	8	9	COL
15. A COLEÇÃO (INCLUSIVE OS OEDS DO MP) CUMPRE A EXIGÊNCIA LEGAL DE:	S (sim) / N (não)				
	6	7	8	9	COL
15.1 não disseminar estereótipos e/ou preconceitos étnico-raciais, regionais, de condição social, de gênero, de orientação sexual, de idade ou de linguagem, assim como qualquer outra forma de discriminação ou de violação de direitos?					
15.2 não fazer doutrinação religiosa e/ou política?					
15.3 não utilizar o material escolar como veículo de publicidade ou de difusão de marcas, produtos ou serviços comerciais?					

COMENTÁRIOS / JUSTIFICATIVAS / EXEMPLOS

Volume 6 –

Volume 7 –

Volume 8 –

Volume 9 –

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

16. O PROJETO GRÁFICO DO MATERIAL IMPRESSO É ADEQUADO À PROPOSTA PEDAGÓGICA DA OBRA?	S (sim) / N (não)				
	6	7	8	9	COL
16.1 A organização é clara, coerente e funcional do ponto de vista da proposta didático-pedagógica?					
16.2 A legibilidade gráfica é adequada para o nível de escolaridade visado do ponto de vista do desenho e do tamanho das letras, do espaçamento entre letras, palavras e linhas, do formato, das dimensões e da disposição dos textos na página?					
16.3 A organização da obra por estruturas hierarquizadas (títulos, subtítulos, etc.) é identificada por meio de recursos gráficos?					
16.4 A impressão e revisão são isentas de erros graves?					
16.5 O sumário reflete claramente a organização dos conteúdos e atividades propostos, além de permitir rápida localização das informações?					

17. AS ILUSTRAÇÕES E IMAGENS:	S (sim) / N (não)				
	6	7	8	9	COL
17.1 são adequadas às finalidades para as quais foram elaboradas?					
17.2 retratam adequadamente a diversidade étnica da população brasileira, a pluralidade social e cultural do país?					
17.3 quando de caráter científico, respeitam as proporções entre objetos ou seres representados?					
17.4 estão acompanhadas dos respectivos créditos e da clara identificação da localização das fontes ou acervos de onde foram reproduzidas?					
17.5 apresentam títulos, fontes e datas, no caso de gráficos e tabelas?					
17.6 apresentam legendas, escala, coordenadas e orientação em conformidade com as convenções cartográficas, no caso de mapas e outras representações gráficas do espaço?					

COMENTÁRIOS / JUSTIFICATIVAS / EXEMPLOS

Volume 6 –

Volume 7 –

Volume 8 –

Volume 9 –

TERCEIRA PARTE: SÍNTESE AVALIATIVA DA COLEÇÃO (Essa parte deve ser preenchida no momento da elaboração da Ficha Individual da Coleção)

Elabore sínteses parciais de cada tópico da análise da coleção:

--

Eixo de leitura
Eixo de produção de texto
Eixo de oralidade
Eixo de conhecimentos linguísticos
Manual Impresso do Professor
Manual Digital do Professor (inclusive OEDs)

Indique as principais qualidades da coleção:

--

Indique as principais limitações da coleção:

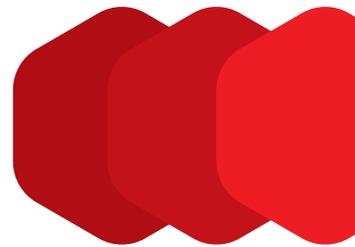
--

Indique o que pode ser considerado como “falhas pontuais”:

Serão consideradas “falhas pontuais” eventuais problemas que possam ser corrigidos no prazo de 10 dias e não necessitem de um especialista para verificar se a correção está adequada. **Não** se constituem como falhas pontuais a supressão ou substituição de trechos do texto, a correção de unidades ou capítulos, a revisão parcial ou global da obra, a adequação dos exercícios ou atividades dirigidos ou, ainda, quaisquer outras falhas que, não se restringindo à simples correção de um ou outro ponto isolado, demandem reformulação de texto(s), atividade(s), exercício(s) ou proposta(s) didática(s). As falhas de revisão são apontadas no BLOCO E.

Falhas pontuais:

REFERÊNCIAS



BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Língua Portuguesa. 3o e 4o Ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013

BRASIL. **Com direito à palavra**: dicionários em sala de aula. Brasília: MEC/SEB, 2012

BRASIL. Ministério da Educação. **Edital PNLD 2017**. Portal MEC <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-editais/item/6228-edital-pnld-2017> [Acesso em: 10/05/2016]

MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO

