

## AS PROPOSTAS DE PRODUÇÃO TEXTUAL NO LIVRO DIDÁTICO

Vânia Márcia Silvério Perfeito<sup>1</sup>  
Solange Alves de Oliveira-Mendes<sup>2</sup>  
Márcia Vânia Silvério Perfeito<sup>3</sup>

**Eixo temático: 8 - Alfabetização e modos de aprender e de ensinar**

**Resumo:** Este estudo, analisou as propostas de produção textual no livro didático Ápis de língua portuguesa para o 3º ano do ensino fundamental. Os resultados sinalizaram para variadas proposições, com destaque para a modalidade em duplas e na revisão/refacção em duplas a partir de roteiros com o planejamento para orientar e discutir sobre a escolha do gênero a ser escrito, teve predominância as atividades de escrita voltadas para os gêneros narrativos e dentre as propostas encontradas, a maioria foi direcionada a interlocutores do grupo-classe.

**Palavras-chaves:** Produção textual; Livro Didático; Alfabetização.

### Introdução

Com as mudanças no ensino de Língua Portuguesa (LP) a partir da década de 1980, o tratamento dado ao eixo de produção textual buscou contribuir na/para a formação de estudantes produtores de textos autônomos e de qualidade, assegurando o processo de ensino e aprendizagem. A partir de 1990, o letramento ganha relevo na literatura acadêmica. Soares (2004), explica que o letramento se constitui como estado/condição de um indivíduo que aplica e vivencia práticas sociais de leitura e escrita. Para Moraes (2012) o sujeito alfabetizado carece ter autonomia na leitura e produção textual. Com novas teorias e criação do Programa Nacional do Livro (atualmente acrescido) e do Material Didático (PNLD), Albuquerque; Moraes; Ferreira (2008) notaram mudanças na produção do Livro Didático (LD),

<sup>1</sup>Professora da Educação Básica na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Mestra em Educação pela Universidade de Brasília (UnB). Especialista em Didática, Supervisão e Administração Escolar. Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário de Caratinga - Minas Gerais. E-mail: vmsperfeito@gmail.com; Grupo de Estudo e Pesquisa em Alfabetização, Letramento e Práticas de Ensino.

<sup>2</sup>Professora da área de Língua Materna, Alfabetização e Literatura na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB). Graduada em Pedagogia, Mestra e doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Orienta estudos sobre as práticas de alfabetização e letramento no contexto da proposta dos ciclos de aprendizagem. E-mail: solangealvesdeoliveira@gmail.com; Grupo de Estudo e Pesquisa em Alfabetização, Letramento e Práticas de Ensino.

<sup>3</sup>Professora da Educação Básica na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Mestra em Educação pela Universidade de Brasília (UnB). Especialista em Didática, Supervisão e Administração Escolar. Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário de Caratinga - Minas Gerais. E-mail: vmsperfeito@gmail.com; Grupo de Estudo e Pesquisa em Alfabetização, Letramento e Práticas de Ensino.

como: a variedade de suportes, a natureza dos textos, o leitor ao qual se destina, a função e o uso no processo de ensino e aprendizagem.

Neste sentido, as pesquisas acerca do LD vêm se constituindo em expressivo objeto de estudo no campo da alfabetização, a exemplo da pesquisa de Silva (2004) que analisou as propostas de produção de texto em livros de alfabetização. Assim, produziram novas propostas para o ensino de produção textual por meio dos gêneros textuais, em substituição às antigas “redações escolares”, com o desígnio de atender as especificidades do processo educativo. Pesquisamos como as autoras encaminharam as propostas, buscamos responder três questões orientadoras: consideraram as modalidades oral e escrita? Contemplaram diferentes gêneros e tipos textuais? Houve planejamento da escrita, revisão e refacção?

## **2 Concepções teórico-metodológicas acerca da prática de produção textual**

O LD é um recurso pedagógico organizado para assessorar o docente em sua prática pedagógica, logo, almejamos encontrar diversas propostas para a escrita de textos, com o objetivo de desenvolver nos estudantes, habilidades para escrever textos de qualidade em diferentes situações.

Sobre esse assunto, Morais; Ferreira (2007) esclarecem que ao planejar e desenvolver uma atividade de produção de textos é necessário ajudar os estudantes a perceber a finalidade do texto a ser escrito; o que almeja informar; qual gênero textual será usado; quem é o leitor (destinatário); quais as características a serem consideradas; que registro (mais ou menos formal) usar na hora de escrever; em que ambiente de circulação o texto escrito será lido; qual suporte será usado para divulgar o texto e como será feita sua avaliação e revisão.

É imperioso desenvolver no estudante capacidades de produzir bons textos e boas situações de escrita por meio de um ensino sistemático, com propostas claras e linguagem acessível. Leal; Melo (2007) afiançam que é necessário construir conhecimentos por meio da leitura e relacionar à variedade de gêneros textuais, adotando os mais apropriados e reconhecendo diferentes tipos textuais a partir de suas características.

Para Brandão (2007) a produção de um texto é resultante de sucessivas etapas de planejamento: preparação e escrita do que foi planejado, avaliação, replanejamento e reelaboração/edição final. Para isso, é crucial gerar, selecionar e organizar ideias; esboçar em uma primeira versão; revisar; editar em uma versão final. Em relação aos termos *revisão* e *refacção*, a autora expõe que se trata de uma parceria entre professores e estudantes para refletir sobre o que foi escrito, reelaborando e reescrevendo o já escrito.

Sobre o que é possível revisar nas produções escritas dos alunos, Brandão (2007) diz que o primeiro aspecto é o sentido (coerência) do que foi escrito, que, envolve a organização sequencial das ideias, articulação com o tema do texto, recursos coesivos utilizados, grau de informatividade do texto, ambiguidades e pontuação. Outras possibilidades são: caligrafia, ortografia, uso de letras maiúsculas, separação de sílabas, uso de parágrafos, concordância verbal e nominal, configuração espacial e organizacional do texto, adequação do texto às finalidades propostas, modo de dizer em função dos interlocutores, gênero textual e portador para o texto.

Quanto aos demais aspectos, Brandão (2007) explica que é uma opção do docente em função de seu planejamento e da situação de escrita. Para finalizar, discorre que a revisão poderá ser conduzida de forma individual, coletiva ou em duplas.

### 3 Percorso Metodológico

Esta investigação integra a dissertação de mestrado da primeira autora, realizada entre os anos de 2018 e 2020. De abordagem qualitativa, empregamos a análise documental segundo Lüdke; André (2013) e para discussão dos dados, recorremos à análise de conteúdo temática de Bardin (2016) por meio de inferência e interpretação. Esse estudo, consistiu em analisar os encaminhamentos dados ao eixo de produção textual, com vistas à formação de produtores de textos autônomos.

### 4 As propostas de produção textual no livro didático Ápis

Nesta investigação, analisamos as propostas de produção textual no LD Ápis do 3º ano da alfabetização, adotado em várias instituições de ensino do Distrito Federal. As atividades relativas a esse eixo, se situaram na seção: *produção de texto*. Conforme o guia do PNLD, neste volume as produções se aperfeiçoavam e os estudantes passavam a produzir vários gêneros textuais, mobilizando habilidades mais complexas, de modo a contar com orientações para elaboração e revisão dos textos escritos pelos estudantes (BRASIL, 2018).

**TABELA 1- Frequência de produção textual no livro didático Ápis - 3º ano do ensino fundamental**

SUBCATEGORIAS		TOTAL SUBCATEGORIA
Produção textual coletiva (turma)	Com apoio da professora	01
Produção textual em grupos	Sem apoio da professora	02
Produção textual em duplas	Sem apoio da professora	06
Produção textual individual	Sem apoio da professora	03

Revisão/Refacção textual coletiva	Com apoio da professora	01
Revisão/Refacção textual em grupos	Sem apoio da professora	01
Revisão/ Refacção textual em duplas	Sem apoio da professora	07
Revisão/Refacção textual individual	Sem apoio da professora	02
<b>TOTAL GERAL</b>		<b>23</b>

**Fonte: Produzida pela autora a partir livro didático Apis**

Reportando-nos aos dados da Tabela 1, localizamos (23) proposições de produção de textos. Sobre esse assunto, Bastos (2009) aponta que há um baixo investimento nessa atividade, assim como condições limitadas em sua realização. Apesar das modalidades de produção de textos, chamamos a atenção para a produção em duplas com uma frequência de seis momentos, bem como a revisão e refacção textual, com sete ocasiões na obra analisada. Embora requeira uma organização refletida, considerando os níveis de escrita dos estudantes, apostamos nesse encaminhamento, já que a interação entre os pares pode render aprendizagens significativas. Por outro lado, foi tímido o investimento em atividades de escrita de textos realizadas individualmente, assim como a revisão e refacção (3/2, respectivamente). Dependendo do gênero textual, acreditamos que, nessa etapa, é possível contar com uma frequência maior de produções individuais. De acordo com Leal; Melo (2007), a atividade de produção textual é complexa, exigindo, por parte de quem ensina, maior dedicação.

Mesmo no 3º ano do ensino fundamental, apreendemos uma predominância das atividades de escrita voltadas para os gêneros da ordem do narrar, totalizando oito frequências, ao compararmos com o relatar (duas situações). Chamou-nos a atenção para a quase inexistência de textos argumentativos e descritivos com uma situação, apenas. A ênfase recaiu sobre os textos narrativos. Nesse segmento, é possível e significativo a prática mais sistemática ancorada em textos argumentativos. A diversidade e o equilíbrio entre os tipos/gêneros textuais, assegura a articulação da produção escrita às práticas sociais de leitura e escrita, baseando-se na formação de escritores competentes, capazes de atuar socialmente, conforme assegura Silva (2004).

A obra analisada pouco investiu em situações de produção textual coletiva (uma situação), assim como em pequenos grupos (duas ocasiões). O mesmo ocorreu, com as modalidades, relacionadas à revisão e refacção textual (com uma ocasião para cada uma). Leal; Albuquerque (2005), ao debaterem o tema, trazem aspectos fundantes da escrita. Chamamos a atenção para aquele vinculado à interatividade, o qual incide, diretamente, nos interlocutores.

No que se refere à produção oral, encontramos um dado curioso, já que havia, no manual do professor, a explicitação de duas situações não localizadas no LD. Uma delas se tratava de um reconto individual pautado previamente numa situação escrita. A outra culminou com um reconto em grupo por meio de encenação. A atividade que precedeu foi a produção de uma lista com a relação dos materiais e figurinos necessários acompanhada dos nomes dos responsáveis. Destacamos diante desse quadro, as disparidades existentes entre as modalidades oral e escrita de produção de texto. Sobre esse assunto, Santos; Costa-Maciel; Barbosa (2012) realçam que a fala e a escrita se integram nas práticas sociais, todavia, as duas possuem suas especificidades.

É oportuno pontuar que há a disponibilidade de um roteiro com o planejamento para subsidiar a escrita do texto, orientar e discutir sobre a escolha do gênero a ser escrito, além de considerar as atividades de revisão e refação. Embora com frequências díspares, apreendemos uma diversidade de arranjos na efetivação dessa atividade: individualmente, em duplas, em grupos e coletivamente com e sem a participação do professor.

Com exceção das duas situações de produção textual oral que anunciamos anteriormente, houve uma articulação entre as proposições do manual do professor e o LD Ápis do 3º ano do ensino fundamental. Os gêneros estudados em cada unidade estavam alinhados com o que propunha o manual. Assim, identificamos as seguintes propostas para esse eixo, considerando os interlocutores:

**Quadro 1 – Propostas de atividades de produção textual no livro didático Ápis - 3º ano do ensino fundamental**

1	Produzir estrofe para letra de canção e apresentar para outros colegas da escola.
2	Criar outro final para a história em versos, ensaiar e apresentar em forma de jogral.
3	Escolher uma moral para escrever outra fábula e produzir um livro.
4	Criar diálogos para HQ e trocar com um colega para ler o que escreveu.
5	Escrever uma carta pessoal em resposta para Ronroroso (gato) e trocar de carta com outra dupla.
6	Recontar a história <i>O jovem herói</i> coletivamente com ajuda de escriba e contar para alguém que gosta de ouvir histórias.
7	Recontar cada parte da história lida, escrevendo nos quadros correspondentes o início da história, o suspense, a complicação e o final ou desfecho e trocar de texto com um colega, comparando as semelhanças e diferenças.
8	Produzir um <i>relato pessoal</i> escrito, registro de memória, ler e ouvir os textos dos colegas.
9	Criar um texto para <i>cartaz publicitário</i> e fixar no mural da sala de aula ou da escola.
10	Produzir uma <i>notícia sobre um animal que foi descoberto no fundo do mar (lula roxa)</i> , criar uma <i>manchete</i> e apresentar para os colegas.
11	<i>Continuar os versos de um poema</i> , brincar com os sons e ritmos, ler para os colegas e montar um varal.
12	Produzir uma <i>lista com a relação dos materiais e figurinos necessários com os nomes dos responsáveis</i> , para montar o cenário e encenar a peça teatral para os estudantes de outras turmas

**Produzido pela autora a partir do livro didático Ápis de Trinconi, Bertin e Marchezi (2017)**

Diferente da pesquisa de Silva (2004), neste volume a *produção de lista* apareceu uma única vez e na última unidade. Chama-nos a atenção esse dado, já que esse é um gênero que poderia ser abordado nas primeiras unidades, considerando que sua estrutura organizacional favorece uma abordagem desde a transição da educação infantil para o ensino fundamental, com o apoio da professora.

Em relação ao guia do PNLD, houve um destaque, sobre essa obra, quanto ao tímido investimento em produção de textos injuntivos instrucionais (verbos imperativos, indicação de passos a serem seguidos) e mesclando palavras, imagens e recursos gráfico-visuais, considerando a situação comunicativa e o assunto do texto (BRASIL, 2018).

Notamos, assim como Silva (2004) que, embora as produções sejam anunciadas a interlocutores do grupo-classe e da escola, elas permitem a análise do gênero por meio de sua organização e características. Concordamos com a autora de que a maior parte das atividades se limita ao contexto escolar. No caso do livro Ápis 3º ano, somente duas das propostas se dirigiram a interlocutores externos.

É possível, criar situações reais de interlocução, a partir dos gêneros textuais propostos que traz um repertório variado e coaduna com a perspectiva de alfabetizar letrando defendida por Soares (2008) e Morais (2012).

Conforme realçamos, há um processo de transformação dos saberes, a partir de sua produção de origem, bem como de seu destino. Sublinhamos que o LD vem passando por mudanças substanciais que, em se tratando do trabalho com LP nos anos iniciais, especificamente no ciclo de alfabetização, ultrapassa os muros escolares com uma linguagem que dialoga com o campo social, portanto, é um instrumento crítico, que vem contribuindo para a formação de um sujeito empoderado no uso da língua. Os docentes ao utilizá-lo, podem, também, inovar para contestar situações não antevistas e que necessitam ser adotadas, já que, ao didatizá-lo, reformulam e reelaboram o instituído ou seja, não são simples receptores de algo produzido externamente.

## **5 Considerações Finais**

Neste estudo, analisamos as propostas de produção textual no LD Ápis de língua portuguesa para o 3º ano do ensino fundamental. Esse recurso, é elaborado com o objetivo de contribuir para a ação docente ao apoiar o trabalho didático de professores e estudantes. Deste modo, condensamos os principais resultados. Localizamos (23) proposições, a partir

de roteiros com o planejamento para orientar e discutir sobre a escolha do gênero a ser escrito, além de considerar as atividades de revisão e refacção. Assim, encontramos as subcategorias: produção textual coletiva com apoio da professora (1); produção textual em grupos sem apoio da professora (2); produção textual em duplas sem apoio da professora (6); produção textual individual sem apoio da professora (3); Revisão/Refacção textual coletiva com apoio da professora (1); revisão/refacção textual em grupos sem apoio da professora (1); revisão/refacção textual em duplas (7) sem apoio da professora; Revisão/refacção textual individual sem apoio da professora (2).

A ênfase recaiu na modalidade escrita em duplas (6) e na revisão/refacção em duplas (7). Dentre as propostas encontradas, a maioria foi direcionada a interlocutores do grupo-classe, em detrimento de situações externas, denunciando, como descreve Silva (2004), os limites da escolarização das práticas sociais de produção de textos.

## Referências

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; MORAIS, Artur Gomes de; FERREIRA, Andréa Tereza Brito. As práticas cotidianas de alfabetização: o que fazem as professoras? **Revista Brasileira de Educação**. Vol.13, nº 38. Rio de Janeiro, 2008 (p. 252-264).

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi. A revisão textual na sala de aula: reflexões e possibilidades de ensino. In: LEAL, Telma Ferraz; BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi. **Produção de textos na escola: reflexões e práticas no Ensino Fundamental**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 119-134.

BASTOS, Danielle da Mota. *Ensino de análise linguística: modos de fazer, modos de pensar de professores do ensino médio*. 2009. **Mestrado em Educação**. Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **PNLD 2019: Língua Portuguesa** – guia de livros didáticos - Ministério da Educação – Secretária de Educação Básica - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2018 (236 p).

LEAL, Telma Ferraz; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. Textos que ajudam a organizar o dia a dia. In BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Caland de Sousa. **Leitura e produção de textos na alfabetização**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005 (p. 65-82).

LEAL, Telma Ferraz; MELO, Kátia Reis. Produção de textos: introdução ao tema. In LEAL, Telma Ferraz; BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi. **Produção de textos na escola: reflexões e práticas no Ensino Fundamental**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p.11-28.

LÜDKE, Menga. ANDRE, Marli Eliza Dalmazo Afonso. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2ª ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2013.

MORAIS, Artur Gomes de. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

MORAIS, Artur Gomes de. FERREIRA, Andréa Tereza Brito. Avaliação do texto escrito: uma questão de concepção de ensino e aprendizagem. In: LEAL, Telma Ferraz; BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi. **Produção de textos na escola: reflexões e práticas no ensino fundamental**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 65-80.

SANTOS, Carmi Ferraz; COSTA-MACIEL, Débora Amorim Gomes da; BARBOSA, Maria Lúcia Ferreira Figueiredo. Atenção, senhores ouvintes: as notícias nas ondas do rádio. In: LEAL, Telma Ferraz; GOIS, Siane (Orgs.). **A oralidade na escola: A investigação do trabalho docente como foco de reflexão**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012 (p.115-136).

SILVA, Roseane Pereira da. As atividades de produção textual no livro didático de alfabetização: o caso do nova letra viva. **Mestrado em Educação**. Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2004.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 5ª ed. São Paulo: Contexto, 2008.

TRINCONI, Ana; BERTIN, Terezinha; MARCHEZI, Vera. **Ápis Língua Portuguesa, 3º ano: Ensino Fundamental, Anos Iniciais**. 3ª ed. São Paulo: Editora Ática, 2017.