

A QUESTÃO DO LETRAMENTO NO LIVRO DIDÁTICO DO BRASIL E FRANÇA

CRISTIANA VASCONCELOS DO AMARAL E SILVA (UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO), ANDRÉA TEREZA BRITO FERREIRA (UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO), PRISCILA ANGELINA SILVA DA COSTA SANTOS (UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO).

Resumo

A avaliação de como o livro didático se apresenta e como contribui para o ensino da língua materna, num país onde a realidade faz com que ele assuma diferentes funções, é de suma importância. Diante disso, essa comunicação visa compartilhar os resultados obtidos por meio de uma pesquisa documental que envolveu a análise do livro didático da coleção de Magda Soares, Português – uma proposta para o letramento, volume 1 e de um livro didático francês do mesmo nível de ensino: o Abracadalire, CE. O objetivo da pesquisa foi o de investigar como nesses livros as atividades de leitura e produção de textos estão colocados, tendo em vista as práticas sociais de leitura e escrita. Teve-se como embasamento teórico a teoria da transposição didática, centrada na diferença dos saberes científicos e os saberes a ser ensinados (Chevallard, 1985) e os estudos sobre letramento. Com a análise dos dados obtidos, foi possível a percepção de que a diversidade textual se fez presente em ambos os livros, assim como a exploração de diferentes estratégias de leitura. A relação das orientações de leitura e a exploração das estratégias de compreensão de texto com as especificidades dos gêneros a serem lidos também pôde ser observado nos dois livros analisados, o que contribui de forma mais efetiva para a aprendizagem dos alunos e a formação de leitores.

Palavras-chave:

Letramento, Livro Didático, Estratégias de leitura.

A QUESTÃO DO LETRAMENTO NO LIVRO DIDÁTICO DO BRASIL E FRANÇA

Cristiana Vasconcelos do Amaral e Silva (crislambert@uol.com.br). UFRPE

Priscila Angelina Silva da Costa Santos (cilateen@yahoo.com.br). UFPE

Andréa Tereza Brito Ferreira (atbrito@superig.com.). UFRPE

Resumo

A avaliação de como o livro didático se apresenta e como contribui para o ensino da língua materna, num país onde a realidade faz com que ele assuma diferentes funções, é de suma importância. Diante disso, essa comunicação visa compartilhar os resultados obtidos por meio de uma pesquisa documental que envolveu a análise do livro didático da coleção de Magda Soares, Português - uma proposta para o letramento, volume 1 e de um livro didático francês do mesmo segmento de ensino: o Abracadalire, CE. O objetivo da pesquisa foi o de investigar como nesses livros as atividades de leitura e produção de textos estão colocados, tendo em vista as práticas sociais de leitura e escrita. Teve-se como embasamento teórico a teoria da transposição didática, centrada na diferença dos saberes científicos e os saberes a ser ensinados (Chevallard, 1985) e os estudos sobre letramento. Com a análise dos dados obtidos, foi possível perceber que a diversidade textual se fez presente em ambos os livros, assim como a exploração de diferentes estratégias de leitura. A relação das orientações de leitura e a exploração das estratégias de compreensão

de texto com as especificidades dos gêneros a serem lidos também pôde ser observado nos dois livros analisados, o que contribui de forma mais efetiva para a aprendizagem dos alunos e a formação de leitores.

Palavras-chave: Letramento, Livro Didático, Estratégias de leitura.

Introdução

Por muito tempo a escola negligenciou as dificuldades acerca do ato de aprender a ler e escrever, adotando práticas que dificultavam o aprendizado e tornava o aluno um mero espectador do processo de ensino-aprendizagem. Como enfatizou Freire (1987), tratava-se de uma "educação bancária", onde o sujeito recebia informações, a fim de memorizá-las e reproduzi-las posteriormente. Os professores comandavam as aulas, tomavam lições e se apoiavam em materiais típicos desse lugar chamado *escola*. Nesse sentido, as cartilhas instrumentalizavam os professores na tarefa de transmitir o conhecimento acerca das letras e sílabas, sem proporcionar maiores reflexões. A escrita era, desse modo, tida como um código, cabendo ao aluno decifrá-la e memorizá-la.

Sabemos que a leitura e a escrita, enquanto objetos de ensino sofreram alterações no decorrer da história, alterações relacionadas a diferentes aspectos: progresso científico-acadêmico na área, alterações nas práticas sociais; desenvolvimento tecnológico; mudanças pedagógicas (material pedagógico, livros didáticos, etc.), etc.

Pesquisas, como as realizadas por: Soares (2003), Morais e Albuquerque (2004), demonstram que as práticas dos professores e os livros didáticos passam continuamente por significativas transformações. Resultado das novas concepções acerca da alfabetização, que culminaram no surgimento do termo letramento, que diz respeito, segundo Soares (2002), a condição que adquire um indivíduo por ter se apropriado não somente da escrita, como também de suas práticas sociais, ou seja, dos usos que a habilidade de ler e escrever proporciona. Desse modo, as pesquisas apontam que o ensino da leitura e da escrita foi repensado e os gêneros textuais que permeiam os livros didáticos, que podem tornar-se um instrumento facilitador, proporcionam significativas mudanças nos conteúdos ensinados em sala de aula. Trabalha-se com receita, jornal, entre tantos outros.

Desse modo, buscamos compreender nesse estudo como dois livros didáticos amplamente utilizados em seus respectivos países, Brasil e França, destinados aos alunos que se encontram no início da escolarização, têm se aproximado, ou não dos estudos recentes, principalmente na perspectiva do letramento.

1. Fundamentação Teórica

Os teóricos da transposição didática (VERRET, 1975; CHEVALLARD, 1985) propõem uma distinção entre o *saber sábio*, o *saber a ensinar* e o *saber ensinado*. O saber sábio (*savoir savant*, em francês) corresponderia ao saber científico-cultural, produzido pelos especialistas num determinado contexto histórico-social. Esse saber sofre um processo de *transposição didática* ao passar de seu ambiente de origem para o espaço institucional de ensino. Transforma-se, então, em *saber a ser ensinado*, como o que aparece nas propostas curriculares e pode se materializar em livros didáticos. No contexto como o brasileiro, em que os livros didáticos utilizados em redes públicas são "avaliados" pelos especialistas representantes do *savoir savant*, podemos interpretar que aqueles manuais didáticos também passam a constituir, ao lado das propostas curriculares, cristalizações do "saber a ensinar".

Em nosso país, vemos que nas últimas duas décadas o ensino da leitura e da escrita - baseado no treino das habilidades de "decodificação" e "codificação" da notação alfabética e na subsequente memorização de taxonomias gramaticais - vem sendo duramente criticado. Estudos como os desenvolvidos por Emília FERREIRO e Ana TEBEROSKY (1984), sobre a psicogênese da língua escrita, proporcionaram um novo olhar em torno da apropriação do Sistema de Escrita Alfabética, visto que para estas autoras as crianças se apropriam do sistema alfabético de escrita através de um processo construtivo, é interagindo com a escrita, em práticas sociais realizadas em diferentes contextos significativos, que elas se envolvem na reflexão sobre o sistema de escrita alfabética e se apropriam da linguagem própria dos diferentes gêneros textuais escritos.

Observamos que na década de 1990 outra discussão ganhou força em nosso país: a da consideração do ensino da leitura e da escrita como práticas de *letramento* na qual SOARES (1998) faz uma distinção entre os termos *alfabetização* e *letramento*. O primeiro corresponderia à ação de ensinar/aprender a ler e a escrever com o sistema alfabético, enquanto o segundo é visto como o estado ou a condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita. Segundo a referida autora, "*alfabetizar* e *letrar* são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, *alfabetizado* e *letrado*" (p. 47).

Nessa perspectiva, a nova transposição didática - ou o "letramento escolar" que envolve o processo de didatização da leitura e da escrita - precisa ser feito de modo a garantir que as práticas de leitura e de escrita desenvolvidas nesse espaço se aproximem daquelas realizadas fora dele. Isso implica trazer para a sala de aula os contextos significativos de leitura e de escrita que envolve diferentes gêneros presentes no convívio social dos alunos e dos professores.

No Brasil, considerando a importância do livro didático e reconhecendo que muitos deles se distanciavam das propostas curriculares e dos projetos elaborados pelas Secretarias de Educação, além de serem desatualizados e apresentarem erros inaceitáveis, o MEC passou a desenvolver, desde 1995, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Desde então os livros inscritos no programa são submetidos a um trabalho de análise e avaliação pedagógica, que resulta na publicação de um *Guia de Livros Didáticos*, que traz informações sobre esses livros, constituindo-se em um material que orienta a escolha do livro didático pelo professor. Diante das mudanças teóricas na área, os livros didáticos de Língua Portuguesa têm sofrido modificações.

Na França, os Livros Didáticos são escolhidos pelos professores livremente. Diferentemente do Brasil, não existe nenhum órgão que regule ou oriente a escolha do material a ser utilizado na sala de aula. Os professores das séries iniciais geralmente escolhem o livro de acordo com a proposta pedagógica subjacente. Ou seja, a escolha de se adotar uma cartilha ou um livro com diversos textos, depende da prática do professor.

2. Enfoque Metodológico

Para concretização deste estudo, realizamos análises de dois livros didáticos (L.D.) voltados para crianças no início da escolarização. Uma obra utilizada no Brasil, intitulada, *Português: uma proposta para o letramento*, volume 1, da autora Magda Soares. E outra usada na França, intitulada *Abracadalire* - CP dos autores Edgar et

Danièle Fabre. A análise dos livros foram organizadas em blocos e as atividades do mesmo foram categorizadas, a fim de propiciar a melhor verificação dos dados.

3. Resultados

Apresentação dos Livros

O L.D. *Português: uma proposta para o letramento*, que chamaremos de livro 1, está organizado em quatro unidades, cada unidade trabalha em torno de uma temática específica. São elas:

Unidade 1 - É hora da escola

Unidade 2 - Muito prazer, dona rua!

Unidade 3 - O melhor amigo do homem

Unidade 4 - Bruxas? Bruxas!

O livro apresenta 61 textos distribuídos em maior quantidade na unidade 3.

O *Abracadalire - CP*, que chamaremos de livro 2, encontra-se organizado em cinco partes, cada parte contempla uma história que é contada, em blocos, no decorrer do capítulo.

Diante da análise do material textual, o ANEXO 1 nos permite verificar claramente, que ambos os livros, apresentam diversidade de gêneros textuais, com um total de 61 textos e 25 gêneros textuais presentes no livro brasileiro (livro 1) e 53 textos e 21 gêneros no livro francês (livro 2). Constatamos que o gênero textual mais freqüente no livro 1 é *tirinha* (13,5%). Diferentemente, no livro 2 destaca-se o gênero *capa de livro* (18,8%), explorado permanentemente pelo material. Vale ressaltar, que o referido gênero, no livro 1, aparece com freqüência considerável, 8,47% do total. Já o poema representa a segunda maior ocorrência nos dois livros, sendo 11,8% no livro 1 e 9,4% no livro 2. No livro 2, com o mesmo quantitativo do poema temos o *conto*. Tanto no livro 1, quanto no 2, temos uma presença significativa do gênero textual *texto didático* (8,47% e 7,54%, respectivamente), este corresponde a textos produzidos com fins didáticos, isto é, produzido para o próprio livro.

Alguns gêneros só aparecem uma vez em todo o livro 1 (1,69%), são eles: *agenda, cantiga, cardápio, cartaz educativo, Cartum, certificado, convite, diário, ficha catalográfica, legenda, lista telefônica, notícia, fragmento de poema, "fragmento de reportagem" e "rótulo"*. Enquanto no livro 2 temos: *o sumário, a tirinha, regras de jogo, programação, orientações de comportamento, mensagem codificada, cartão postal e capa de revista*, todos esse gêneros representam 1,88% cada.

Outro aspecto a ser considerado diz respeito ao tamanho dos textos, como esclarece o ANEXO 2 em que percebemos que dos 61 textos encontrados, no livro 1, 35 (trinta e cinco) são *curtos* (apresentam menos de 50 palavras), o que representa 57,37%. Enquanto 19 (dezenove) textos (31,14%) apresentam tamanho médio (possuem 50 a 150 palavras). E apenas 7 (sete), ou seja, 11,47% são longos (apresentam mais de 150 palavras). Já no livro 2, verificamos também um alto índice de textos curtos, mas não com tanta discrepância, ou seja, os textos apresentam ocorrências similares, em que 37,7% dos textos são curtos, 35,84% são médios e 26,4% são longos.

A análise ainda nos permitiu detectar que os textos curtos, presentes no livro 1, costumam pertencer ao gênero textual *tirinha*.

Buscamos perceber ainda, se os textos trazidos pelos livros explicitavam a autoria e constatamos que 68,85% dos textos do livro 1, isto é, a maioria, como demonstra o ANEXO 3, expõem o autor do texto estudado. O mesmo não ocorre com o livro 2, em que apenas 22,64% dos textos apresentam autoria. Tendo em vista que 50,94% dos textos não necessitam da explicitação de autoria, ou seja, refere-se a textos de domínio público, publicidades ou produzido pelo autor do livro. No livro 1, 18,03% dos textos pertencem a essa categoria.

Foi possível verificar ainda, como demonstra o ANEXO 4, que o suporte mais freqüente em ambos os livros é o "livro outros", isto é, textos retirados de livros de poesia, infantis, etc. Este é o suporte de 44,26% dos textos do livro 1 e de 30,18% do livro 2. Detectamos ainda, textos produzidos para o próprio livro, textos onde o suporte é o próprio livro didático, com freqüência de 9,83% no livro 1 e 9,43% no livro 2.

Com a menor incidência aparecem o "catálogo", a "embalagem" e o "caderno de receitas" com 1,64% cada no livro 1. Já no livro 2 o "caderno de receitas" é suporte de 3,77% dos textos do livro, assim como o "atlas" .

Outro aspecto importante, proporcionado pela análise do referido livro didático, refere-se às atividades de compreensão de texto (ANEXO 5), que totalizam 175 atividades no livro 1 e 239 atividades no livro 2. Podemos perceber que 40,57% destas atividades, no livro 1, são questões que solicitam ao aluno *retirar informação explícita do texto*, como por exemplo: "*Quem mora no número 99 da Rua do Sono?*"; "*Na história da Bela Adormecida, quem enfeitiçou a princesinha: uma fada ou uma bruxa?*". É possível constatar que essas atividades aparecem em todas as unidades e em maior incidência que as demais, estando bastante presente na unidade 3, visto que é a unidade que possui um maior número de textos. Tal atividade também é a de maior freqüência no livro 2, que apresenta um total de 40,16%. Julgamos importante tais atividades, visto que podem ajudar a criança a compreender melhor o texto, bem como, apropriar-se de algumas palavras. O ANEXO 6 exemplifica o referido tipo de atividade.

As atividades de *inferir*, como exemplifica ANEXO 7, também são freqüentes no L.D.1 (20,57%) e no livro 2 (15,48%), como expõe o ANEXO 5. O número de atividades que permitem a inferência é considerável, visto que propicia ao aluno perceber o que está implícito no texto, estimulando-o, dessa forma, a reler, a fim de obter a melhor compreensão da leitura. Algumas atividades encontradas do livro 1 explicitam bem esta categoria, são elas: "*Heitor assinava LEITOR, por quê?*", questão referente ao texto "Pirata de Palavras" de Jussara Braga. "*Em geral, toda receita vem apresentada em duas partes. Para que serve cada parte?*", questão proposta após a leitura de uma receita.

É interessante ressaltar, que no livro 2, a segunda atividade de maior frequência refere-se a "responder ao texto (extrapolação)", ou seja, são atividades que demandam do aluno utilizar as idéias do texto em outras situação, atividades que ultrapassam o exposto no texto. Já no livro 1, tal atividade aparece com freqüência de apenas 4,57%.

Também encontramos no livro 2 um alto índice de atividades referentes a "fazer hipóteses", 10,87% segundo o ANEXO 5. Estas permeiam constantemente o início ou a continuação do texto que norteador da unidade, isto é, a cada início ou retomada do texto, o aluno depara-se com questionamentos acerca do texto. O

mesmo não acontece com livro 1, que disponibiliza apenas 1,14% de atividades desse tipo.

A *Exploração de imagens como elemento constitutivo das possibilidades de ensino*, ocupa a terceira posição dentre as atividades mais freqüentes no livro 1, estas compõem 10,85% das atividades de todo livro didático.

O ANEXO 5 mostra ainda atividades relacionadas às categorias: *"Ativar conhecimentos prévios"* (7,42% no livro 1 / 2,09% no livro 2), questões que buscam perceber os conhecimentos que os alunos já possuem sobre determinado conteúdo, como por exemplo: *"O homem dá nome ao cão. Para que outros animais o homem dar nome?"*. A categoria *"Emitir opinião sobre o texto"* (5,14%), aparece com uma freqüência considerável no livro 1, visto que são questões que permitem ao aluno se posicionar diante do conhecimento em construção.

Outras categorias exploradas pelos livros são: *"Apreender o sentido do texto"* (4,0% - livro 1 / 1,67% - livro 2), *"Exploração do vocabulário e dos recursos coesivos do texto"* (1,14% - livro 1) e *"Exploração dos recursos estéticos e expressivos do texto"* (1,71% - livro 1).

Observando o ANEXO 5 é possível verificar também a atividade que aparece com menor freqüência nos livros, trata-se da atividade *"Estabelecer relações lógicas entre partes do texto"* que aparece apenas uma vez em ambos os livros.

Quanto às atividades de produção textual, verificamos que os dois livros propõem atividades significativas, de acordo com a proposta da unidade, ou relacionada à temática em questão. O livro 1 possui um seção intitulada "Produção de texto", ou seja, após cada texto trabalhado e suas respectivas atividades de interpretação e linguagem oral, segue o momento de produção textual. Os alunos deparam-se com as mais variadas atividades de produção, como, lista, preenchimento de ficha, legenda, etc. Do mesmo modo, o livro 2 apresenta uma seção destinada a produção textual, que segue a mesma linha lógica do livro 1. No livro 2, a seção intitula-se "Écrire" e busca defrontar o aluno, também, com diversas situações de produção. É interessante ressaltar que essas atividade do livro 2 encontram-se bastante sistematizada e demanda atividades de planejamento da produção, isto é, atividades que antecedem a produção e visam auxiliar o aluno na produção que segue. Julgamos de suma importância esse tipo de atividade, pois possibilita ao aluno a organização das idéias.

4. Considerações finais

Percebemos que os dois LDs têm muitas aproximações, principalmente, quanto a quantidade de textos e a diversidade de gêneros textuais explorados, proporcionando ao aluno a compreensão e ou aprofundamento da diversidade de textos que circulam na sociedade e que este direta ou indiretamente tem contato. Desse modo, podemos dizer que ambos os livros apresentam propostas com foco no letramento. Apresentam, inclusive, aproximações quanto aos gêneros textuais trabalhados, como ocorre com o poema, a capa de livro, etc. No entanto, um aspecto peculiar no livro francês, diz respeito a organização do material. Os textos principais do livro, encontram-se estratificado durante toda a unidade, ou seja, o aluno já no início de cada nova lição depara-se com um conto que permeará toda a unidade e só será concluído no final desta. Tal organização permite ao aluno realizar leituras de textos longos, pausadamente, além de proporcionar constantes atividades de levantamento de hipóteses. Além do texto principal, outros compõem a unidade, inseridos em outras seções.

No livro brasileiro, também temos uma organização sistematizada, em que a autora focaliza diferentes temas em cada unidade, dessa forma, os textos da unidade versam sobre a temática abordada. A cada unidade nos deparamos com grande número de textos, que buscam explorar a temática fazendo uso dos diversos gêneros textuais disponíveis. Percebemos que a forte presença do gênero textual *tirinha*, visava facilitar a leitura do aluno, por se tratar de textos curtos e que muitas vezes podiam ser compreendidos pelos recursos visuais, visto que são voltados para crianças do 2º ano do 1º ciclo, ou seja, crianças que ainda estão no processo de aquisição do Sistema de Escrita Alfabética.

As análises nos permitiram perceber o quanto o livro francês busca a autonomia do aluno, visto que desde a apresentação da obra, no início do livro, o aluno é levado a compreender o livro, sua organização e como deverá utilizá-lo. Todos os comandos do livro são voltados para o aluno, é ele que deve ler e realizar a atividade. Diferente do que ocorre no livro brasileiro, em que o aluno é solicitado a realizar leituras silenciosas, mas não com a mesma frequência, pois, os comandos são bem variados, ora solicitam exclusivamente ao aluno, ora buscam o professor para realizar a leitura, ou determinada atividade com a criança. Diante desse aspecto, julgamos importante essa diversidade, pois pode levar o aluno a criar autonomia, porém, também consideramos necessária a participação do professor em determinados momentos, levando em conta que estamos nos referindo à crianças no início da escolarização, que, no caso do Brasil e da França, ainda estão em processo de apropriação do sistema de escrita alfabética.

No que concerne às atividades de compreensão, encontramos uma variedade de categorias que permitem aos alunos desenvolver importantes habilidades, como ativar conhecimentos prévios, levantar hipóteses, entre tantas outras. Frente ao grande número de atividades referentes a "*retirar informação explícita do texto*", bastante presente nos livros, acreditamos que estas podem ajudar o aluno no processo de compreensão do texto, visto que possibilitam uma releitura deste, demandando muitas vezes maior atenção por parte do aluno. Vale ressaltar ainda a aparição considerável das atividades que permitem a *inferência*, considerando que estas estimulam o aluno a compreender o texto nas suas entrelinhas, a entender as informações implícitas.

Na corrente das idéias, constatamos que ambos os livros apresentam-se coerentes com a perspectiva do letramento, com significativos textos e atividades que envolvem os diversos gêneros textuais. Apresentam uma organização sistemática do aprendizado da língua materna. O livro 1 com suas variadas temáticas que norteiam as unidades e o livro 2 com uma história que acompanha toda uma unidade. Textos e sistematizações que permitem diversas reflexões e o desenvolvimento de importantes habilidades relacionadas a leitura e a escrita.

5. Referencias Bibliográficas

CHEVALLARD, Yves. La Transposition didactique: du savoir savant au savoir enseigné. IN: *Recherches en didactique des mathématiques*. Paris: La Pensée Sauvage, 1985.

FERREIRO, Emília E TEBEROSKY, Ana. *A psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1984.

FREIRE. Paulo. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo. Paz e terra: 1987.

MORAIS, Artur Gomes; ALBUQUERQUE, Eliana Borges. Alfabetização e Letramento: O que são? Como se relacionam? Como "alfabetizar letrando?". In: ALBUQUERQUE,

Eliana Borges; LEAL, Telma Ferraz (Org.). *A alfabetização de jovens e adultos em uma perspectiva de letramento*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p. 59 - 76.

SOARES, Magda. Concepções de linguagem e o ensino da Língua Portuguesa. Em BASTOS, Neusa Barbosa (org.). *Língua Portuguesa: História, Perspectivas, Ensino*. São Paulo: EDUC, 1998b.

SOARES, Magda. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, Vera Massagão (org.). *Letramento no Brasil: Reflexões a partir do INAF 2001*. São Paulo: Global, 2003, p. 81 - 113.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

VERRET, M. *Le temps des études*. Paris: Librairie Honoré Champion, 1975.

ANEXO 1

ANÁLISE DO MATERIAL TEXTUAL

Frequência e distribuição dos gêneros textuais nos livros

Gênero	Livro 1	Total	Livro 2	Total
agenda	01	1,69%	-	-
anúncio	02	3,38%	2	3,77%
apresentação	02	3,38%	-	-
cantiga	01	1,69%	-	-
capa de livro	05	8,47%	10	18,8%
Capa de revista	-	-	1	1,88%
cardápio	01	1,69%	-	-
cartaz educativo	01	1,69%	-	-
cartum	01	1,69%	-	-
Cartão postal	-	-	1	1,88%
certificado	01	1,69%	-	-
Conto	05	8,47%	5	9,4%
conto (frag.)	-	-	-	-
convite	01	1,69%	-	-
Diário	01	1,69%	-	-
entrevista	-	-	2	3,77%
ficha catalográfica	01	1,69%	-	-
Hist. Em quadrinhos	-	-	2	3,77%
instrução	-	-	4	7,54%
legenda	01	1,69%	-	-
Letra de música*	-	-	2	3,77%
lista telefônica	01	1,69%	-	-
Mensagem codificada	-	-	1	1,88%
Mapa	-	-	2	3,77%
nota informativa	02	3,38%	-	-
notícia	01	1,69%	-	-
orientações de comportamento	02	3,38%	1	1,88%
panfleto	-	-	3	5,66%
poema	07	11,8%	5	9,4%
poema (frag.)	01	1,69%	-	-
programação	-	-	1	1,88%
Programação de TV	-	-	2	3,77%
receita	02	3,38%	2	3,77%
Regra de jogo	-	-	1	1,88%
reportagem (frag.)	01	1,69%	-	-
rótulo	01	1,69%	-	-
texto didático	05	8,47%	4	7,54%

tirinha	08	13,5%	1	1,88%
sumário	-	-	1	1,88%
verbete	02	3,38%	-	-
outros	02	3,38%	-	-
TOTAL	61	100%	53	100%

Gênero	Livro 1	Total	Livro 2	Total
agenda	01	1,69%	-	-
anúncio	02	3,38%	2	3,77%
apresentação	02	3,38%	-	-
cantiga	01	1,69%	-	-
capa de livro	05	8,47%	10	18,8%
Capa de revista	-	-	1	1,88%
cardápio	01	1,69%	-	-
cartaz educativo	01	1,69%	-	-
cartum	01	1,69%	-	-
Cartão postal	-	-	1	1,88%
certificado	01	1,69%	-	-
Conto	05	8,47%	5	9,4%
conto (frag.)	-	-	-	-
convite	01	1,69%	-	-
Diário	01	1,69%	-	-
entrevista	-	-	2	3,77%
ficha catalográfica	01	1,69%	-	-
Hist. Em quadrinhos	-	-	2	3,77%
instrução	-	-	4	7,54%
legenda	01	1,69%	-	-
Letra de música*	-	-	2	3,77%
lista telefônica	01	1,69%	-	-
Mensagem codificada	-	-	1	1,88%
Mapa	-	-	2	3,77%
nota informativa	02	3,38%	-	-
notícia	01	1,69%	-	-
orientações de comportamento	02	3,38%	1	1,88%
panfleto	-	-	3	5,66%
poema	07	11,8%	5	9,4%
poema(frag.)	01	1,69%	-	-
programação	-	-	1	1,88%
Programação de TV	-	-	2	3,77%
receita	02	3,38%	2	3,77%
Regra de jogo	-	-	1	1,88%
reportagem (frag.)	01	1,69%	-	-

rótulo	01	1,69%	-	-
texto didático	05	8,47%	4	7,54%
tirinha	08	13,5%	1	1,88%
sumário	-	-	1	1,88%
verbete	02	3,38%	-	-
outros	02	3,38%	-	-
TOTAL	61	100%	53	100%

ANEXO 2

Frequência e distribuição dos textos quanto ao tamanho nas unidades dos volumes analisados

Tamanho	Português: uma proposta p/ o letramento	Total	Abracadalire	Total %
Curto	35	57,37%	20	37,7
Médio	19	31,14%	19	35,84%
Longo	07	11,47%	14	26,4%
Total	61	100%	53	100%

ANEXO 3

Frequência e distribuição dos textos quanto à indicação de autoria nas unidades dos volumes analisados

Autor	Português: uma proposta p/ o letramento	Total	Abracadalire	Total %
Não se aplica (domínio p., autor do LD, texto que não tem autor – publicidade).	11	18,03%	27	50,94%
Indica	42	68,85%	12	22,64%
Não indica	08	13,11%	14	26,41%
Total	61	100%	53	100%

ANEXO 4

Frequência e distribuição dos textos quanto ao suporte nas unidades dos volumes analisados

Suporte	Português: uma proposta p/ o letramento	Total	Abracadalire	Total %
Atlas	-	-	2	3,77%
Caderno de receitas	01	1,64%	2	3,77%
Cartaz	04	6,55%	4	7,54%
Carteira de identidade	-	-	1	1,88%
Cartão postal	-	-	1	1,88%
Catálogo	01	1,64%	-	-
CD-Rom	-	-	1	1,88%
Dicionário	02	3,27%	-	-
Embalagem	01	1,64%	-	-
Encarte	-	-	4	7,54%
Enciclopédia	-	-	4	7,54%
Jornal	07	11,47%	4	7,54%
Livro Didático	06	9,83%	5	9,43%
Livro O.	30	44,26%	16	30,18%
Mensagem codificada	-	-	1	1,88%
Partitura	-	-	1	1,88%
Programação	-	-	3	5,66%
Revista	09	14,75%	1	1,88%
Revista em quadrinhos	-	-	3	5,66%
Não Indica	-	-	-	-
Total	61	100%	53	100%

ANEXO 5
ANÁLISE DAS QUESTÕES DE COMPREENSÃO DOS TEXTOS

Frequência e distribuição dos tipos de questão de compreensão de textos nas unidades dos volumes analisados

Categorias	Português: uma proposta p/ o letramento	Total	Abracadalire	Total
1. Ativar conhecimentos prévios	13	7,42%	05	2,09%
2. Retirar informação explícita de um texto	71	40,57%	96	40,16%
3. Estabelecer relações lógicas entre partes do texto	1	0,57%	01	0,41%
4. Aprender o sentido do texto	7	4,0%	04	1,67%
5. Inferir	36	20,57%	37	15,48%
6. Distinguir ponto de vista do “autor” de opiniões do leitor	-	-	-	-
7. Responder aos textos (extrapolação)	8	4,57%	41	17,15%
8. Fazer hipóteses e confirmá-las	2	1,14%	26	10,87%
9. . Exploração da intertextualidade	2	1,14%	01	0,41%
10. Exploração do vocabulário e dos recursos coesivos do texto	2	1,14%	-	-
11. Exploração de características do gênero textual	-	-	19	7,94%
12. Exploração dos recursos estéticos e expressivos do texto	3	1,71%	-	-
13. Exploração de imagens como elemento constitutivo das possibilidades de sentido	19	10,85%	02	0,83%
14. Emitir opinião sobre o texto	9	5,14%	03	1,25%
15. Exploração de dialetos e registros	-	-	-	-
16. Identificar tema ou idéia central de parte(s) do texto	-	-	-	-
17. Exploração da finalidade do texto	-	-	04	1,67%
18. Outros	2	1,14%	-	-
Total	175	100%	239	100%

ANEXO 6

Atividades de retirar informação explícita do texto

TEXTO 4 **HORÁRIO**

Nosso dia na escola hoje.
Segunda-feira

Horário	Atividades
7h30min - 8h	Vamos conversar.
8h - 9h	Língua Portuguesa
9h - 9h30min	Projeto sobre animais
9h30min - 10h	Recreio
10h - 11h	Matemática
11h - 11h30min	Arte

INTERPRETAÇÃO ESCRITA

Consulte o horário e responda:

1 Este é o horário de qual dia da semana? Pinte o quadrinho com um lápis de cor:

Segunda-feira Terça-feira Quarta-feira

Quinta-feira Sexta-feira

29

- Je suis tellement en colère que j'ai envie de hurler :
« Je déteste mon père ! »
- 35 Pour me calmer, je me réfugie au fond de mon tipi et je me cache sous ma couverture.
- Je chuchote pour moi toute seule :
« Je ne vivrai jamais comme les autres filles de ma tribu !
Je n'ai pas envie d'aller chercher l'eau à la rivière, de
40 faire cuire la viande pour nourrir ma famille, et de passer mes journées à coudre et à bavarder. Moi, ce que j'aime, c'est chasser avec mon père, dormir à la belle étoile quand j'en ai envie, et vivre libre comme tous les garçons comanches. »
- 45 À cet instant, une idée fantastique s'installe dans ma tête.

(à suivre)



Je comprends l'histoire

4. Que doivent faire les filles de la tribu lorsqu'elles ne sont plus des papooses ?
5. Pourquoi Malika est-elle en colère ?

ANEXO 7

Atividades de inferir

UNIDADE 1 É HORA DA ESCOLA

- 5 Veja como é que o Menino Maluquinho diminui o peso de sua mochila:

O MENINO MALUQUINHO



- ♦ Que coisas a mãe pensa que ele deve deixar em casa?

Os brinquedos.

- ♦ Para a mãe do Menino Maluquinho, **traste** eram

os brinquedos

para o Menino Maluquinho, **traste** era o material

escolar



Je lis une B.D.

5. Sur quel rocher pourrais-tu placer la tribu d'Arok? Celle du monde d'où vient Rourk ?