

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA

CAROLINE DE LIMA ORTIZ

**Análise do livro didático “Projeto Tema ”: alinhamento à Base Nacional
Comum Curricular e concepção de letramento**

**BAGÉ/RS
2025**

CAROLINE DE LIMA ORTIZ

**Análise do livro didático “Projeto Tema ”: alinhamento à Base Nacional
Comum Curricular e concepção de letramento**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Letras - Português e Literaturas de Língua Portuguesa da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciatura Plena em Letras - Português e Literaturas de Língua Portuguesa.

Orientador: Adriano de Souza

**BAGÉ/RS
2025**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais).

077a Ortiz, Caroline de Lima

Análise do livro didático "Projeto Tema": alinhamento à Base Nacional Comum Curricular e concepção de letramento / Caroline de Lima Ortiz.

54 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -- Universidade Federal do Pampa, LETRAS - PORTUGUÊS E LITERATURAS DE LÍNGUA PORTUGUESA, 2025.

"Orientação: Adriano de Souza".

1. Análise do livro didático "Projeto Tema" e seu alinhamento com a BNCC.. 2. Análise da concepção de letramento do livro didático "Projeto Tema" .. I. Título.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Universidade Federal do Pampa

CAROLINE DE LIMA ORTIZ

ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO “PROJETO TEMA”: ALINHAMENTO À BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E CONCEPÇÃO DE LETRAMENTO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras Português e Literaturas de Língua Portuguesa, da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Letras.

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em: 07, julho de 2025.

Banca examinadora:

Prof. Dr. Adriano de Souza
Orientador
(UNIPAMPA)

Profa. Dra. Veronice Carmargo da Silva
(UERGS)

Profa. Dra. Sônia Maria da Silva Junqueira



Assinado eletronicamente por **Veronice Camargo da Silva, Usuário Externo**, em 09/07/2025, às 21:11, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **ADRIANO DE SOUZA, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 16/07/2025, às 17:55, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **SONIA MARIA DA SILVA JUNQUEIRA, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 16/07/2025, às 17:59, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1780063** e o código CRC **E3F7C2E6**.

Referência: Processo nº 23100.011375/2025-39 SEI nº 1780063

Dedico este trabalho antes de tudo, a Deus, por ser minha fortaleza nos momentos de cansaço, minha luz nos dias de dúvida e a fonte de todo amor que me cerca. Esta conquista é, antes de tudo, uma bênção de sua infinita bondade.

Aos meus amados pais, José Luís e Lídia, cujas orações, amor incondicional e valores plantados em meu coração foram bússola que guiou cada passo desta jornada. Se hoje colho os frutos deste trabalho, é porque vocês regaram minha vida com fé e dedicação.

À minha filha Ana Luísa, cada página escrita carrega o amor por você que me inspira a ser melhor, minha motivação para cada conquista: essa vitória é nossa! À minha querida irmã Camila e ao meu cunhado Diego, por todo apoio, pelas risadas que aliviam o cansaço e por serem instrumentos do amor divino em minha vida.

Ao meu namorado Evandro, amor, amigo, companheiro, por segurar minhas mãos nos momentos de incertezas, por me apoiar e me lembrar, todos os dias, que eu posso sempre ir além.

À vocês, que compreenderem minhas ausências, acolheram minhas fraquezas e me mostraram que, todo sacrifício se transforma em vitória.

“Tudo posso naquele que me fortalece”.
(Filipenses 4:13).

AGRADECIMENTO

Em primeiro lugar, a Deus, pela força inesgotável, pela saúde que me sustentou e pelas portas que abriu para que eu pudesse trilhar esta jornada acadêmica. Se hoje alcanço essa conquista, é pela sua graça que me guiou em cada passo.

Aos meus amados pais, José Luís e Lídia, meus primeiros e eternos heróis: agradeço pelo amor incondicional, pelo suporte material e emocional e, especialmente, pelo cuidado dedicado a Ana Luísa minha filha – sua neta tão amada. Vocês foram meu alicerce nos momentos mais desafiadores, e esta vitória é tão sua quanto é minha.

À minha maior benção Ana Luísa, fonte maior de inspiração: obrigada por sua paciência infinita, pelos abraços que curam meu cansaço e por entender minhas ausências. Você é minha razão para nunca desistir.

À minha querida irmã Camila e ao meu cunhado Diego, do fundo do meu coração, agradeço por serem meu porto seguro e o colo que sempre acolheu a mim e à minha Ana Luísa. Cada gesto de carinho, cada ajuda nos momentos difíceis e todo o amor que dedicam a nós duas mostram o quanto Deus me abençoou ao colocar vocês na minha vida. Esta conquista carrega o calor do seu abraço e a força do seu apoio - obrigada por transformarem nossa jornada em algo mais leve e cheio de amor. Vocês são minha família e meu tesouro.

Ao meu querido irmão José Leandro e sua linda família mesmo a distância, vocês nunca deixaram meu coração sentir solidão, cada oração feita com amor, incentivo e cada comemoração das minhas conquistas mostram que o vínculo que nos une é mais forte que qualquer quilômetro.

Ao meu namorado, Evandro, companheiro de todas as horas: obrigada por segurar minhas mãos quando as dúvidas apertavam, por me lembrar todos os dias do meu potencial e por transformar cada cansaço em motivação. Seu amor e paciência foram essenciais para que eu chegasse até aqui.

Ao meu orientador, Professor Doutor Adriano de Souza, pela dedicação, pela paciência, pela sabedoria, pelas orientações precisas e pelo rigor que me fez crescer intelectualmente. Sua atenção, humanidade e apoio foram fundamentais em cada etapa deste trabalho.

A todos aqueles que, de alguma forma, contribuíram para esta conquista – com uma palavra, um gesto ou um sorriso –, meu coração transborda em gratidão. Que este trabalho reflita o amor e o apoio que recebi de cada um de vocês.

Com todo o meu carinho e reconhecimento, muito obrigada!

RESUMO

O tema deste trabalho de conclusão de curso é análise do livro didático “Projeto Tema” Tempo de mais aprender - Letramento e Alfabetização Linguística”, de Macambira e Freitas (2021), seu alinhamento à Base Nacional Comum Curricular e a concepção de letramento do livro didático. Realizou-se um trabalho teórico-bibliográfico que levou à elaboração de duas questões de pesquisa: a) em que medida o Livro Didático adotado no 4º ano dos anos iniciais da Rede Municipal de Bagé-RS, intitulado “Projeto Tema”, está alinhado aos objetivos de aprendizagem para essa etapa segundo a BNCC? e b) qual a concepção de letramento que o livro adota ou desenvolve? Para responder a essas perguntas, foi utilizada uma abordagem teórico-bibliográfica, apoiada em autores clássicos da área como Kleiman (1995), Britto (2007) e Soares (1998). Tal abordagem permitiu compreender o fenômeno do letramento em suas múltiplas dimensões, isto é, modelo autônomo e modelo ideológico de letramento; dimensão individual e dimensão social do letramento; tendência política e tendência tecnicista do letramento. A abordagem teórico-bibliográfica também se valeu de pesquisas como Rojo (2010), Lopes (2024) e Martins (2010), que também analisam livros didáticos. Por fim, os resultados apontam que o livro didático analisado demonstra um alinhamento significativo com os objetivos de aprendizagem propostos pela BNCC para o 4º ano do Ensino Fundamental, especialmente no que diz respeito à decodificação, ao sistema alfabético, à exploração de gêneros textuais e à segmentação de palavras. Quanto à concepção de letramento, o livro apresenta uma abordagem que combina uma perspectiva social, crítica e política, ao incorporar práticas sociais diversificadas ao uso da linguagem, com elementos autônomos, abstratos e individuais, ao trazer fundamentos técnicos, com ênfase em habilidades de codificação e decodificação.

Palavras-Chave: Educação Linguística; Alfabetização; Letramento; Livro Didático de Língua Portuguesa.

ABSTRACT

The topic of this final course project is the analysis of the textbook "Projeto Tema: Tempo de Mais Aprender - Letramento e Alfabetização Linguística" by Macambira and Freitas (2021), its alignment with the National Common Curriculum Base (BNCC), and the textbook's conception of literacy. A theoretical-bibliographical study was conducted, leading to the formulation of two research questions: a) To what extent is the textbook "Projeto Tema" adopted for the 4th grade of elementary school in the Municipal School System of Bagé-RS, aligned with the learning objectives for this stage according to the BNCC? and b) What conception of literacy does the textbook adopt or develop? To answer these questions, a theoretical-bibliographical approach was employed, supported by classic authors in the field such as Kleiman (1995), Britto (2007), and Soares (1998). This approach enabled an understanding of the phenomenon of literacy in its multiple dimensions, namely the autonomous model and the ideological model of literacy; the individual dimension and the social dimension of literacy; and the political tendency versus the technicist tendency of literacy. The theoretical-bibliographical approach also drew on research by scholars such as Rojo (2010), Lopes (2024), and Martins (2010), who also analyze textbooks. Finally, the results indicate that the analyzed textbook demonstrates significant alignment with the learning objectives proposed by the BNCC for the 4th grade of Elementary School, particularly regarding decoding, the alphabetic system, the exploration of textual genres, and word segmentation. Regarding the conception of literacy, the textbook presents an approach that combines a social, critical, and political perspective – by incorporating diversified social practices related to language use – with autonomous, abstract, and individual elements – by including technical foundations with an emphasis on encoding and decoding skills.

Keywords: Language Education; Literacy; Reading and Writing Acquisition; Portuguese Language Textbook.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

ECA - Estatuto da Criança e Adolescente

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

LDP - Livro didático de Língua Portuguesa

PNE - Plano Nacional de Educação

PNLD - Plano Nacional do Livro e do Material Didático

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
2	CONCEITOS GERAIS E REVISÃO DE LITERATURA	13
2.1	Revisão de literatura sobre o conceito de letramento.....	13
2.1.1	Modelo autônomo e modelo ideológico de letramento.....	14
2.1.2	Dimensão individual e dimensão social do letramento.....	16
2.1.3	Tendência política e tendência tecnicista do letramento.....	17
2.2	Revisão de literatura sobre análise de livro didático e concepção de letramento.....	19
3	METODOLOGIA.....	24
4	APRESENTAÇÃO DA PESQUISA E ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	27
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	51
	REFERÊNCIAS.....	53
	ANEXOS.....	55

1 INTRODUÇÃO

Durante minha trajetória como professora alfabetizadora na rede pública municipal de Bagé/RS, atuando com alunos do 4º ano do ensino fundamental, observei diversas práticas pedagógicas relacionadas ao processo de alfabetização e letramento, especialmente ao uso recorrente do livro didático.

No ano de 2024, o livro didático "Projeto Tema" foi implementado. Sua utilização em contexto pedagógico, no entanto, resultou em algumas dúvidas e questionamentos. Tais indagações diziam respeito à concepção de letramento subjacente ao material e a sua aderência à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Dessa forma, partindo dessas indagações profissionais, busquei constituir o fundamento para este trabalho de conclusão de curso.

Assim, o objeto de estudo deste trabalho consiste na análise da concepção de letramento no material didático "Projeto Tema: Tempo de mais aprender - Letramento e Alfabetização Linguística" (Macambira e Freitas, 2021), empregado no 4º ano do ensino fundamental.

O trabalho teórico-bibliográfico nos levou a duas questões de pesquisa que pretendemos responder ao decorrer deste estudo: a saber, a) em que medida o Livro Didático adotado no 4º ano dos anos iniciais da Rede Municipal de Bagé-RS, intitulado "Projeto Tema", está alinhado aos objetivos de aprendizagem para essa etapa segundo a BNCC? e b) qual a concepção de letramento que o livro adota ou desenvolve?

O objetivo geral é investigar como o letramento é concebido nesse material e verificar seu alinhamento com os objetivos da BNCC para os anos iniciais do ensino fundamental. Os objetivos específicos incluem: identificar os gêneros textuais e práticas de letramento presentes no livro, analisar a correspondência entre o material e as competências propostas pela BNCC.

A escolha do tema justifica-se pela experiência profissional com o material e pela importância do livro didático como ferramenta pedagógica que contribui para a democratização do conhecimento e o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita.

Metodologicamente, a pesquisa baseia-se em revisão bibliográfica e análise documental, com levantamento da produção acadêmico-científica sobre letramento,

alfabetização e BNCC, além da análise qualitativa do conteúdo do livro “Projeto Tema”.

A estrutura do trabalho organiza-se em cinco capítulos: no segundo capítulo, realiza-se uma revisão de literatura abrangendo os fundamentos teóricos do letramento, com ênfase nos modelos autônomo e ideológico, nas dimensões individual e social, e nas tendências política e tecnicista. O terceiro capítulo apresenta a metodologia, detalhando o quadro analítico construído para orientar a investigação. No quarto capítulo, expõem-se os resultados da pesquisa e sua análise crítica. Analisa-se ainda a articulação do livro didático "Projeto Tema" com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a concepção de letramento proposta no livro didático. Por fim, o quinto capítulo sintetiza as considerações finais, propondo conclusões e perspectivas.

2 CONCEITOS GERAIS E REVISÃO DE LITERATURA

Para tratar do tema que estamos investigando, nos aproximamos de três autores que se dedicaram a discutir a questão do letramento, a saber Ângela Kleiman (1995), Magda Soares (1998), e Britto (2007). Estudar essas referências nos mostrou que a discussão sobre o conceito de letramento - de uma forma ou de outra - recaiu em abordagens que caminham a partir de duas vertentes ou dimensões do conceito em questão: dimensão individual e dimensão social do letramento Soares (1998); modelo autônomo e modelo ideológico de letramento Kleiman (1995) e tendência política e tendência tecnicista Britto (2007). Sendo assim, para fundamentar teoricamente a presente pesquisa, apresentaremos a seguir cada uma dessas vertentes nos termos dos autores referidos.

2.1 Revisão de literatura sobre o conceito de letramento

Letramento é um termo que vai além da simples capacidade de ler e escrever, abrangendo o uso competente da língua em práticas sociais diversas. Segundo Magda Soares (1998), o letramento é o resultado do processo de apropriação da escrita, sendo entendido como um conjunto de conhecimentos, atitudes e capacidades necessários para a participação ativa e competente na cultura escrita. Assim, o letramento implica não apenas a decodificação de palavras, mas também a compreensão, interpretação e produção de textos em contextos reais, o que diferencia esse conceito da alfabetização, tradicionalmente associada ao domínio técnico do sistema alfabético.

No campo teórico, a literatura destaca a existência de diferentes modelos de letramento Kleiman (1995), apresentado o trabalho do antropólogo britânico Brian Street, discute os modelos autônomo e ideológico, de onde se entende que o modelo autônomo tem a escrita como uma tecnologia neutra, desvinculada do contexto social, centrada em habilidades cognitivas universais e frequentemente associada ao progresso e à escolarização. Já o modelo ideológico considera o letramento como um fenômeno social e cultural, permeado por relações de poder, valores e práticas específicas de cada grupo, reconhecendo que a leitura e a escrita são práticas situadas e influenciadas por contextos históricos e sociais.

Além dessas abordagens, Magda Soares (1998) também diferencia as dimensões individual e social do letramento. A dimensão individual refere-se ao conjunto de habilidades linguísticas e psicológicas envolvidas na leitura e escrita, enquanto a dimensão social enfatiza o uso dessas habilidades em práticas sociais concretas, que podem reforçar ou questionar valores e estruturas de poder. Essa perspectiva amplia o entendimento do letramento, mostrando que ele não é um fenômeno estático, mas dinâmico, variando conforme as condições sociais e históricas.

Por fim, Britto (2007) contribui ao identificar as tendências tecnicista e política no tratamento do letramento. A tendência tecnicista reduz o letramento a um saber abstrato e operacional, voltado para a funcionalidade e eficiência, enquanto a tendência política entende o letramento como um campo de conflito social, onde leitura e escrita se relacionam com outras formas de conhecimento e com a distribuição desigual de poder na sociedade.

Dessa forma, entende-se que o conceito de letramento é multifacetado e sua compreensão depende do reconhecimento de suas dimensões técnicas, sociais, culturais e políticas, sendo fundamental para a análise de materiais didáticos e das práticas pedagógicas contemporâneas.

2.1.1 Modelo autônomo e modelo ideológico de letramento

A autora Angela B. Kleiman (1995) analisa o letramento em contextos específicos e para objetivos específicos nas práticas sociais, isto é, o letramento enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia. Trata-se, portanto, de dois modelos distintos, o modelo autônomo e o modelo ideológico.

No modelo autônomo de letramento, a escrita é vista como um produto completo, não estando presa ao contexto de sua produção para ser interpretada. Segundo Kleiman (1995), seria como se ele (o letramento) por si só bastasse, um modelo no qual o modo de interpretação é determinado pelo funcionamento lógico interno do texto escrito, separadamente da comunicação entre interlocutores e suas relações e interações com os demais.

No modelo de letramento autônomo, o desenvolvimento das habilidades cognitivas da leitura e escrita ficaria voltado ao processo de escolarização, sendo a

escola basicamente a principal agência do letramento em toda a sociedade. Em suma, letramento e escolarização se dão simultaneamente e, quando as práticas de letramento escolar estão baseadas no modelo autônomo de letramento, o processo da escrita é visto como neutro e como um objetivo final em si.

Nesse modelo de letramento, o fracasso se dá na responsabilidade individual, pois o letramento está associado à escolarização, ao desenvolvimento cognitivo e à atribuição de poderes e qualidades superiores à escrita e aos povos e comunidades que a possuem. Portanto, frequentemente o fracasso na aquisição do letramento é associado à noção de *déficit*, que, por extensão, é atribuído ao grupo social correspondente, que geralmente é marginalizado nas sociedades tecnológicas. Segundo Kleiman (1995, p. 27):

Os problemas da associação da escrita ao desenvolvimento cognitivo são vários. O mais importante talvez seja o fato de que uma vez que os grupos não-letrados ou não-escolarizados são comparados com grupos letrados ou escolarizados, **estes últimos podem vir a ser a norma, o esperado, o desejado**, principalmente porque os pesquisadores são membros de culturas ocidentais letradas. Quando a comparação é realizada, estamos a um passo de **concepções deficitárias de grupos minoritários** (de Lemos, 1983; Erickson, 1987; Soares, 1986), **concepções estas perigosas pois podem fornecer argumentos para reproduzir o preconceito**, chegando até a criar duas espécies, cognitivamente distintas: os que sabem ler e escrever e os que não sabem (v. a análise de Ratto, neste volume, sobre a propaganda na televisão brasileira em que analfabetos são representados como símios). (*grifos acrescentados*).

Já o modelo ideológico do letramento para a referida autora envolve as práticas, aspectos não apenas culturais, mas também nas estruturas de poder numa sociedade.

Street (1984, 1993) denomina o modelo alternativo de letramento *ideológico* para destacar explicitamente o fato de que todas as práticas de letramento são aspectos não apenas da cultura mas também das estruturas de poder numa sociedade. Segundo Street, "qualquer estudo etnográfico do letramento atestará, por implicação, sua significância para diferenciações que são feitas com base no poder, na autoridade, na classe social, a partir da interpretação desses conceitos pelo pesquisador. Assim, já que todos os enfoques sobre o letramento terão um viés desse tipo, faz mais sentido, do ponto de vista da pesquisa acadêmica, admitir e revelar, de início, o sistema ideológico utilizado, pois assim ele pode ser abertamente estudado, contestado e refinado (1993:9)". (Kleiman, 1995, p.

38-369, *grifos da autora*).

A aquisição da escrita na escola deve ser entendida, neste modelo, como consequência das relações, não apenas culturais como também de poder, relacionadas ao contexto no qual a escola é representada e está inserida. As práticas de letramento, portanto, mudam conforme o ambiente, abrindo um leque gigantesco de possibilidades para o estudo de um fenômeno de aquisição da leitura e da escrita.

2.1.2 Dimensão individual e dimensão social do letramento

Segundo Magda Soares (1998), o letramento possui duas dimensões, a dimensão individual e a dimensão social. Na dimensão individual, o letramento tem sentido de atributo pessoal no que diz respeito à tecnologia do ler e escrever. Já na dimensão social, o letramento tem sentido de atributo cultural, com atividades que exijam práticas sociais de uso da língua escrita.

Para analisar a dimensão individual do letramento, uma primeira dificuldade é diferenciar os processos fundamentais do ler e do escrever, cada um com as suas particularidades e semelhanças:

A leitura, do ponto de vista da dimensão individual de letramento (a leitura como uma "tecnologia"), é um conjunto de habilidades linguísticas e psicológicas, que se estendem desde a habilidade de decodificar palavras escritas até a capacidade de compreender textos escritos. Essas categorias não se opõem, complementam-se; a leitura é um processo de relacionar símbolos a unidades de som e é também o processo de construir uma interpretação de textos escritos. [...] Assim como a leitura, a escrita, na perspectiva da dimensão individual do letramento (a escrita como uma "tecnologia"), é também um conjunto de habilidades linguísticas e psicológicas, mas habilidades fundamentalmente diferentes daquelas exigidas pela leitura. Enquanto as habilidades de leitura estendem-se da habilidade de decodificar palavras escritas à capacidade de integrar informações provenientes de diferentes textos, as habilidades de escrita estendem-se da habilidade de registrar unidades de som até a capacidade de transmitir significado de forma adequada a um leitor potencial. E [...] essas categorias não se opõem, complementam-se: a escrita é um processo de relacionar unidades de som a símbolos escritos, e é também um processo de expressar ideias e organizar o pensamento em língua escrita. (KLEIMAN, 1998, p. 68-70)

Letramento na perspectiva individual, visto apenas como uma tecnologia, constitui o conjunto de habilidades linguísticas e psicológicas que vai desde o decodificar a escrita até a compreensão do texto. Nessa perspectiva, leitura e escrita complementam-se, assim como as habilidades cognitivas, metacognitivas, habilidades de decodificação de captar e fazer significados com conhecimentos prévios para as próprias conclusões.

Por sua vez, o letramento na dimensão social é considerado uma prática social. Trata-se, então, do que as pessoas fazem com a habilidade da leitura e da escrita na prática social ligada a esse fenômeno e ao seu contexto.

Na dimensão social do letramento, temos a versão liberal, também considerada como versão “fraca” do letramento, julgada como uma habilidade específica para que o ser humano *funcione* adequadamente em sociedade. Trata-se portanto, de uma visão funcional dos letramentos. Temos também a versão revolucionária, também considerada como versão “forte” do letramento. Nessa perspectiva, trata-se de um conjunto de práticas socialmente construídas em processos mais amplos, responsáveis por reforçar ou questionar valores:

Enquanto que, na interpretação liberal, progressista (a versão "fraca"), letramento é definido como o conjunto de habilidades necessárias para "funcionar" adequadamente em práticas sociais nas quais a leitura e a escrita são exigidas, na interpretação radical, "revolucionária", letramento não pode ser considerado um "instrumento" neutro a ser usado nas práticas sociais quando exigido, mas é essencialmente um conjunto de práticas socialmente construídas que envolvem a leitura e a escrita, geradas por processos sociais mais amplos, e responsáveis por reforçar ou questionar valores, tradições e formas de distribuição de poder presentes nos contextos sociais." (SOARES, 1998, p.74).

Conforme a autora Magda Soares (1998), essas visões conflituosas do mesmo fenômeno demarcam a impossibilidade de apenas um único e inequívoco conceito de letramento, pois trata-se de um fenômeno que varia de acordo com as condições sociais e momentos históricos específicos.

2.1.3 Tendência política e tendência tecnicista do letramento

Para Britto (2007, P. 28): “podemos [...] identificar duas tendências de como compreender e lidar com o conhecimento da escrita na sociedade contemporânea,

[...] a *tendência tecnicista* e [...] o que chamarei de *tendência política* – entendendo política como o lugar do conflito social, da luta de classes, da existência de interesses contraditórios e inconciliáveis (p. 28).

A tendência tecnicista considera o letramento como um saber abstrato, uma operação mental vazia aplicável em inúmeras situações. Aqui saber ler e escrever seria uma competência, um conjunto de procedimentos intelectuais dissociados de outros conhecimentos e aplicável a todos. O conhecimento se transforma no saber-fazer, a propósito de habilidades e funcionalidades voltadas para um sistema específico de avaliação.

A tendência política considera o letramento como lugar de conflito social, no qual leitura e escrita não se dissociam de outros conhecimentos objetivos, implicando operações de formas de pensamento e conhecimento muito específicos, desigualmente distribuídos na sociedade de classes. Aqui, “não há possibilidade de pensar um conceito de letramento que implique apenas um saber-fazer” (Britto, 2007, p. 28-29).

Podemos observar que os três autores citados acima colocam seus posicionamentos sobre o letramento sempre em duas vertentes distintas, dois caminhos a serem analisados e considerados para se compreender a complexidade dessa temática. Assim, temos a posição de letramento como individual ou social, modelo autônomo ou modelo ideológico e tendência tecnicista ou tendência política.

Podemos entender, a partir da visão desses autores, que o fenômeno do letramento é bivalente. Enquanto, de um lado, para Kleiman (1995), discutindo as ideias de Brian Street, temos o *modelo autônomo*; correlativamente, para Soares (1998), temos a *dimensão individual do letramento* e, para Britto (2007), a *tendência tecnicista*. Na outra vertente encontramos Kleiman (1995) com o *modelo ideológico*, Soares (1998), com a *dimensão social* e Britto (2007), com a *tendência política*.

Pode-se perceber que essas abordagens têm correspondência entre si, uma vez que, em que pese não utilizarem a mesma nomenclatura ou terminologia, observamos que convergem no sentido de apresentarem duas faces de um mesmo fenômeno. Portanto, ao trazer essa discussão para o problema de pesquisa que estamos fundamentando, concluímos que é viável analisar a concepção de letramento do “Projeto Tema” e, através da perspectiva desses três autores já citados acima, concluímos que, ao empreender a análise mencionada, deveremos

nos pautar também por essa ambivalência do fenômeno estudado.

2.2 Revisão de literatura sobre análise de livro didático e concepção de letramento

As reflexões de Magda Soares (1998), Ângela Kleiman (1995) e Britto (2007) são fundamentais para compreender as bases teóricas do conceito de letramento investigado no “Projeto Tema”. Soares (1998) destaca que o letramento vai além da alfabetização, compreendendo tanto a dimensão individual - relacionada às habilidades cognitivas de ler e escrever - quanto à dimensão social - que envolve o uso da leitura e escrita em práticas sociais e culturais. Essa distinção é essencial para analisar se o livro didático aborda o letramento apenas como um conjunto de habilidades técnicas (modelo autônomo) ou se contempla também as práticas sociais e culturais da linguagem (modelo ideológico), como propõe Kleiman (1995), ao discutir o trabalho de Brian Street. A autora argumenta que o modelo autônomo trata o letramento como um produto isolado da escrita, desvinculado do contexto social, enquanto o modelo ideológico reconhece o letramento como um fenômeno permeado por relações de poder e cultura, o que amplia o escopo da análise do livro didático.

A reflexão de Britto (2007) complementa essa discussão ao apontar duas tendências na compreensão do letramento: a tecnicista, que o reduz a um saber abstrato e operacional, e a política, que o entende como um campo de conflito social e ideológico, onde a escrita e a leitura são práticas carregadas de poder e valores sociais. Essa perspectiva é crucial para avaliar o “Projeto Tema”, pois permite questionar se o material segue uma abordagem tecnicista, focada em habilidades mecânicas e descontextualizadas, ou se propõe um letramento crítico, que reconhece a diversidade cultural e social dos alunos e os envolve em práticas significativas de leitura e escrita. Essa análise é ainda mais relevante diante do contexto da rede pública municipal de Bagé/RS, onde a diversidade sociocultural dos alunos exige materiais que promovam uma educação inclusiva e emancipatória.

Rojó (2010), no artigo “Letramentos escolares: coletâneas de textos nos livros didáticos de língua portuguesa”, analisa criticamente os letramentos presentes nos livros didáticos de Língua Portuguesa (LDP) que circularam nas redes públicas

brasileiras entre 2004 e 2009, com foco nos gêneros textuais selecionados e nas esferas sociais em que esses textos circulam. A autora destaca que, apesar da diversidade textual, os livros didáticos ainda não incorporam plenamente os letramentos exigidos pela contemporaneidade, especialmente no que se refere à variedade de práticas sociais de leitura e escrita que os alunos precisam desenvolver para atuar criticamente no mundo atual. Rojo (2010) evidencia que o LDP é um recurso pedagógico da rede pública, exerce grande influência na formação do leitor, mas apresenta limitações ao restringir-se a certos gêneros e contextos, o que pode limitar a ampliação do repertório cultural e crítico dos estudantes.

A partir dessa análise, o artigo aponta uma lacuna importante para pesquisas que investiguem como os livros didáticos efetivamente promovem o letramento em suas múltiplas dimensões, especialmente em relação à diversidade de gêneros textuais e à correspondência com as demandas sociais, culturais e contemporâneas. Rojo (2010) sugere que, embora os livros didáticos sejam instrumentos utilizados no processo de ensino-aprendizagem, eles ainda reproduzem uma visão limitada do letramento, focada em práticas escolares tradicionais e pouco conectadas com as práticas sociais reais dos alunos. Essa constatação abre espaço para investigações que aprofundem a análise dos materiais didáticos, buscando compreender como eles podem ser aprimorados para atender às competências previstas em documentos normativos como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Nesta pesquisa, propomos analisar a concepção de letramento do livro didático “Projeto Tema”. Para tanto, Rojo (2010) contribui com uma base teórica e metodológica relevante, ao destacar a necessidade de examinar não apenas os conteúdos textuais, mas também as práticas de leitura e escrita que o material incentiva. Em outras palavras, ao investigar a concepção de letramento do “Projeto Tema”, também estaremos investigando se o referido LD contempla uma diversidade de gêneros textuais e práticas de letramento que dialoguem com as demandas sociais atuais e com as competências da BNCC para a respectiva etapa escolar. Essa análise é fundamental para compreender o papel do livro didático na formação de leitores críticos e atuantes na sociedade.

O trabalho de Rojo (2010) também ressalta a importância de que os livros didáticos promovam múltiplos letramentos, que incluam práticas culturais, midiáticas

e sociais variadas, indo além do ensino técnico da leitura e escrita. Essa perspectiva crítica reforça a necessidade de analisar se o “Projeto Tema” oferece suporte para uma formação leitora ampla, que valorize a diversidade linguística e cultural dos estudantes, contribuindo para uma educação inclusiva e emancipadora.

Por sua vez, a pesquisa de Martins (2010) “Alfabetização e letramento: Livros didáticos nos anos iniciais do ensino fundamental” oferece uma análise detalhada sobre o papel dos livros didáticos nos anos iniciais do Ensino Fundamental, enfocando sua contribuição para os processos de alfabetização e letramento. A autora parte de uma reflexão pessoal e prática, contextualizando o livro didático dentro da política pública do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), que regula a distribuição e avaliação desses materiais nas escolas públicas brasileiras.

O trabalho destaca que a alfabetização envolve muito mais que o domínio do código escrito (decodificação de letras e palavras): enfatiza-se o letramento, entendido como o uso crítico, social e funcional da leitura e da escrita na vida cotidiana. Assim, a construção da leitura e escrita deve ultrapassar práticas mecânicas e fragmentadas para se inserir em contextos reais de significação social.

No referido trabalho, é apresentada uma análise dos gêneros textuais contemplados nos livros aprovados pelo PNLD, evidenciando a importância da variedade e contextualização dos textos para favorecer práticas de leitura e escrita autênticas. São destacadas atividades diversificadas, que contemplem produção textual, leitura de imagens, escrita colaborativa e crítica, cuja mediação do professor é fundamental para articular o livro didático com a realidade e interesses dos alunos.

A autora ressalta que os livros didáticos, longe de serem guias impositivas, devem ser recursos flexíveis a serem apropriados criativamente pelo professor, sempre integrados ao planejamento pedagógico e às necessidades específicas do grupo. Esse olhar crítico e reflexivo do professor na escolha e uso do livro amplia sua potencialidade educativa.

As experiências vividas pela autora em sua prática docente reforçam a importância de um ambiente escolar alfabetizador que valorize a diversidade de linguagens e textos, incentivando o protagonismo dos alunos no uso da língua escrita como instrumento de cidadania, expressão e conhecimento.

A abordagem de Lopes (2024) em “Alfabetização e Letramento: Conceitos Distintos e Indissociáveis” oferece uma reflexão aprofundada sobre os conceitos de

alfabetização e letramento, destacando sua distinção e, ao mesmo tempo, sua interdependência. O texto parte da premissa de que alfabetização é a capacidade de decifrar e codificar letras e palavras, enquanto letramento refere-se à aplicação dessas habilidades em práticas sociais de leitura e escrita. Lopes discute em seu artigo a natureza da educação, sua função social, histórica e cultural, e a importância de uma abordagem que vá além do ensino técnico, promovendo a consciência crítica e a transformação social. O texto também destaca que a educação é um fenômeno plural, que deve dialogar com diferentes culturas e contextos, reconhecendo a diversidade e combatendo visões etnocêntricas e excludentes.

Ao abordar a trajetória histórica da educação e os desafios enfrentados pelo sistema educacional brasileiro, Lopes (2024) ressalta que, apesar dos avanços no acesso à escola, ainda persistem problemas relacionados à qualidade do ensino e à erradicação do analfabetismo. Destaca-se o papel central da escola na socialização do saber sistematizado e na promoção de uma educação democrática e inclusiva, conforme preconizado pela Constituição Federal, LDB, ECA e o Plano Nacional de Educação (PNE). No entanto, a pesquisa alerta que o simples acesso não garante uma formação de qualidade, sendo fundamental discutir as concepções de alfabetização e letramento presentes nas práticas pedagógicas e, especialmente, nos livros didáticos, que são recursos amplamente utilizados pelos professores.

Lopes (2024) também enfatiza a importância da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como orientadora do currículo nacional, estabelecendo direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Contudo, reconhece que a implementação da BNCC enfrenta desafios, como desigualdades regionais, formação docente e limitações de infraestrutura, que impactam diretamente a efetividade das políticas públicas e a promoção de uma educação equitativa. Além disso, o texto aponta que a definição de habilidades e competências em documentos oficiais não assegura, por si só, uma educação de qualidade, sendo necessário analisar como esses princípios são efetivados no cotidiano escolar e nos materiais didáticos.

A partir dessa análise, o artigo deixa uma lacuna relevante para pesquisas que investiguem como os livros didáticos abordam os conceitos de alfabetização e letramento em suas propostas pedagógicas. Apesar de discutir a importância de integrar alfabetização e letramento e de ressaltar o papel do livro didático na prática

docente, o texto não aprofunda como esses materiais concretizam, em suas atividades e conteúdos, as diferentes concepções teóricas e as diretrizes da BNCC. Essa lacuna abre espaço para uma abordagem do livro didático “Projeto Tema”, analisando se ele promove práticas de letramento alinhadas às demandas sociais e culturais contemporâneas, à diversidade dos alunos e às competências previstas pela BNCC.

A discussão acima explicita que, apesar dos avanços na diversidade e qualidade dos textos e atividades, o livro didático ainda não pode ser visto como solução única ou definitiva. Sua potencialidade depende da mediação competente do professor e da articulação com práticas socioculturais reais.

Isso implica analisar criticamente a adequação dos gêneros textuais apresentados ao contexto social e cultural dos alunos, avaliando se promovem de fato um letramento funcional, crítico e plural. Além disso, é importante que o LD tenha flexibilidade para adaptação pelo professor em diferentes realidades pedagógicas, tenha equilíbrio entre alfabetização técnica e práticas autênticas de letramento, ou seja, deve-se considerar que os livros proponham atividades que extrapolem o reconhecimento de códigos para envolver o aluno em usos reais e sentidos socioculturais da língua. Por fim, é importante entender como o livro dialoga com outras formas de cultura escrita e ferramentas de comunicação, fora dos textos escolares tradicionais, ampliando a noção de letramento.

Dessa forma, este estudo sugere que a análise do livro didático deve ir além da simples descrição de seu conteúdo textual ou atividades propostas. Deve investigar também a coerência com os processos diversos de alfabetização e letramento, e a capacidade de promover a autonomia crítica dos alunos no uso social da leitura e escrita.

3 METODOLOGIA

Para a elaboração deste TCC, realizou-se uma pesquisa em linguística aplicada, adotando algumas estratégias e abordagens de pesquisa qualitativa. Segundo Paiva (2019), a pesquisa em linguística aplicada, não se limita a resolver problemas, mas busca compreender uma dada realidade. Assim, ao me debruçar sobre a investigação teórico-analítica da concepção de letramento do “Projeto Tema”, busquei, mesmo que indiretamente, uma análise crítica sobre a adequação dos gêneros textuais ao contexto sociocultural dos alunos, verificando se de fato contribuem para um letramento funcional, crítico e plural.

Além disso, é essencial que o livro didático apresente flexibilidade para adaptações docentes em distintas realidades pedagógicas, equilibrando a alfabetização técnica com práticas autênticas de letramento — ou seja, que suas atividades ultrapassem a decodificação de códigos e envolvam os alunos em usos reais e significados socioculturais da língua. Por fim, é relevante examinar como a obra dialoga com outras formas de cultura escrita e ferramentas comunicativas além dos textos escolares tradicionais, ampliando a participação dos alunos na cultura letrada.

Através de pesquisa bibliográfica, que é um método de investigação que nos auxiliou na análise e interpretação de informações publicadas sobre a concepção de letramento e suas variáveis em materiais didáticos para Anos Iniciais do Ensino Fundamental, tivemos o objetivo de construir uma base teórica para o estudo do livro didático “Projeto Tema” tomando por base diferentes fontes de pesquisa e identificando possíveis lacunas.

Para a concretização dos resultados acerca da problematização apresentada nesta pesquisa, foi utilizada uma abordagem teórico-descritiva, com a finalidade de analisar a concepção de letramento do “Projeto Tema” e seu alinhamento com a BNCC. O estudo partiu de uma revisão bibliográfica de três trabalhos clássicos sobre o tema, a saber: Soares (1998), Kleiman (1995) e Britto (2007). Depois disso, buscaram-se estudos que analisavam concepções de letramento em livros didáticos e chegou-se aos trabalhos de Rojo (2010), Lopes (2024) e Martins (2010).

Portanto, a metodologia que utilizamos para a elaboração da pesquisa foi, nos termos de Paiva (2019), teórico-bibliográfica, por se tratar de um processo de

revisão bibliográfica na busca de compreender questões de pesquisa a partir de materiais já elaborados e relacioná-los de forma coesa e crítica, adicionando explicações sobre o tema.

Sendo assim, o trabalho teórico-bibliográfico nos levou a duas questões de pesquisa que pretendemos responder ao longo do próximo capítulo: a saber, a) em que medida o Livro Didático adotado no 4º ano dos anos iniciais da Rede Municipal de Bagé-RS intitulado “Projeto Tema” está alinhado aos objetivos de aprendizagem para essa etapa segundo a BNCC? e b) qual a concepção de letramento que o livro adota ou desenvolve?

Com vistas a explicitar os procedimentos de pesquisa adotados para dar conta da primeira questão de pesquisa, elaboramos o quadro abaixo, que busca relacionar os objetos de aprendizagem para o 4º ano segundo a BNCC com as questões de análise propostas. A ideia básica foi transformar esses objetivos de aprendizagem em categorias de análise:

QUADRO 1 - Procedimentos de Pesquisa

Objetivo de aprendizagem segundo a BNCC (2018, p. 80-122)	Procedimento adotado
- Decodificação/ Fluência de leitura.	- Identificar como o livro apresenta ou contempla atividades de fluência de leitura e decodificação.
- Formação de leitor.	- Examinar a proposta do material em suas práticas de leitura e escrita, considerando a articulação de habilidades técnicas e sua aplicação social e cultural.
- Compreensão/Estratégia de leitura.	- Identificar qual/quais estratégia(s) de leitura é/são recomendada(s) para a elaboração de sentido a partir do texto.
- Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita.	- Identificar como as atividades trabalham/desenvolvem as estratégias de reconhecimento de letras, sons, regras, segmentação, pontuação e convenções ortográficas.
- Construção do sistema alfabético/ Estabelecimento de relações anafóricas na referência e construção da coesão.	- Identificar como as atividades do livro abordam as estratégias de reconhecimento de letras, sons, identificação de pronomes, retomadas de palavras e construção da coesão textual.

- Planejamento de texto/Progressão temática e paragrafação.	- Identificar qual o procedimento adotado para elaboração do planejamento, da progressão temática e da paragrafação de textos.
- Forma de composição de gêneros orais.	- Compreender através de que meios o material analisado promove esses gêneros, quais os gêneros trabalhados e suas características.
- Variação linguística.	- Compreender se o material contempla as diferentes formas de uso da língua em função de fatores sociais, regionais, históricos, culturais e situacionais.
- Construção do sistema alfabético e da ortografia.	- Identificar se o material didático possibilita a relação entre fonemas, grafemas e a aplicação de regras para a escrita correta das palavras.
- Conhecimento do alfabeto do português do Brasil/Ordem alfabética/Polissemia.	- Compreender se utiliza componentes fundamentais para a alfabetização e o aprofundamento da compreensão da língua.
- Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/Acentuação.	- Identificar se o material aborda as diversas grafias do alfabeto e as diferentes regras de acentuação.
- Segmentação de palavras/Classificação de palavras por número de sílabas.	- Identificar se aborda divisão silábica e classificação das palavras.
- Construção do sistema alfabético.	- Compreender como relaciona grafemas e fonemas na construção de palavras.
- Pontuação.	- Compreender como o material aborda os sinais de pontuação explicitando (ou não) seu papel de auxiliar na clareza e compreensão do que é escrito.
- Morfologia/Morfossintaxe.	- Identificar se o material didático proporciona a relação da estrutura da palavra e sua função dentro de uma frase.

Fonte: autora.

Por fim, uma vez concluída a análise do alinhamento do livro referido à BNCC, propomos, com reflexão final, responder à questão da concepção de letramento que o livro encerra.

4 APRESENTAÇÃO DA PESQUISA E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Como vimos no capítulo anterior, esta pesquisa analisou o livro didático “Projeto Tema”, utilizado no 4º ano da Rede Municipal de Bagé-RS, com o objetivo de verificar seu alinhamento aos objetivos de aprendizagem estabelecidos pela BNCC e identificar a concepção de letramento que permeia suas atividades. A investigação foi guiada por duas questões centrais: (a) em que medida o material didático contempla as habilidades e competências previstas para essa etapa de ensino na BNCC? e (b) qual a abordagem e/ou concepção de letramento que o livro adota – se mais próxima a uma concepção instrumental ou se como prática social?

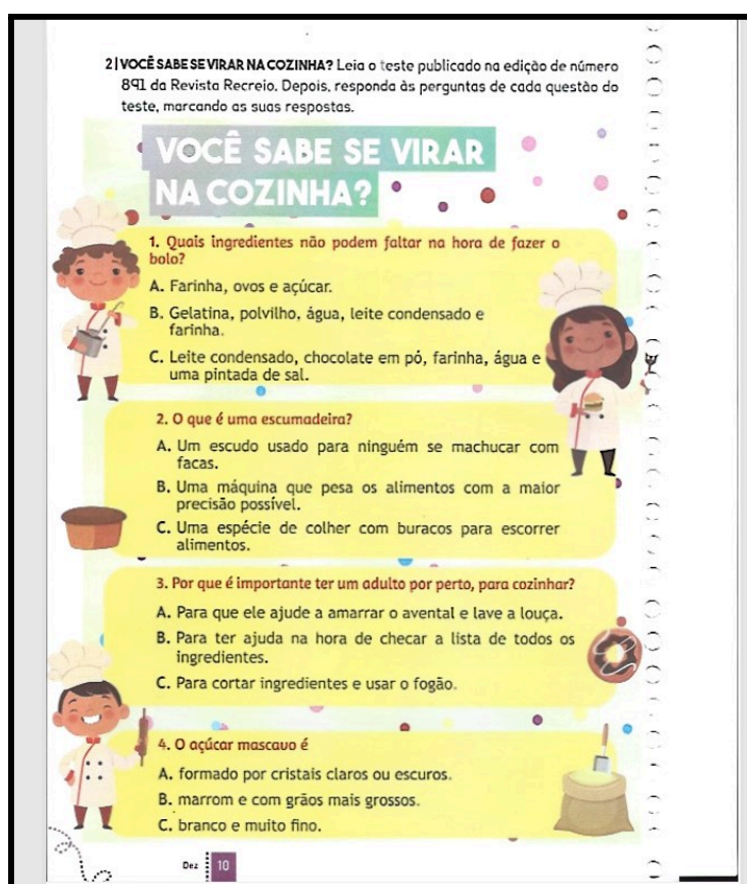
Esses achados serão discutidos mais detidamente no decorrer do capítulo, destacando as implicações pedagógicas dessa dualidade e propondo reflexões sobre como o livro pode ser utilizado de maneira mais alinhada às demandas contemporâneas de ensino e aprendizagem.

A análise que ora apresentamos foi conduzida pelo quadro 1 - Procedimentos de Pesquisa (páginas 25 e 26), contendo os objetivos de aprendizagem segundo a BNCC. Para efeito de organização da discussão, dividimos em três subseções a apresentação dos resultados, a saber: 4.1 Leitura no “Projeto Tema”; 4.2 Escrita no “Projeto Tema”; 4.3 Análise da linguagem no “Projeto Tema”.

Sendo assim, começamos pela subseção “leitura”, que, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, é fundamental por ser a base para todas as aprendizagens escolares e para a formação integral do aluno. Nessa fase, a criança não apenas decodifica palavras, mas desenvolve habilidades de compreensão, interpretação e pensamento crítico, essenciais para seu desempenho em todas as áreas do conhecimento. Além disso, a leitura estimula a imaginação, amplia o vocabulário e contribui para o desenvolvimento sócio-emocional, ajudando a criança a compreender suas emoções e a se colocar no lugar do outro. Quando trabalhada de forma prazerosa e significativa, por meio de contato com diversos gêneros textuais e atividades mediadas pelo professor, a leitura se torna uma ferramenta poderosa de inclusão e transformação social, formando não apenas bons alunos, mas cidadãos conscientes e participativos.

4.1 Leitura no “Projeto Tema”

Nos propomos, inicialmente, a identificar como o livro apresenta ou contempla atividades de fluência de leitura e decodificação. A análise identificou que o livro apresenta atividades de leitura de textos curtos, como cartas, causos e canções, que incentivam a prática da leitura. Por exemplo, na Atividade 1, os alunos são convidados a ler um teste sobre culinária e responder a perguntas.




Fonte: Livro Didático Projeto Tema (Autores, ANO, p.)¹

Por outro lado, percebemos a ausência de exercícios específicos para trabalhar a fluência, como leitura em voz alta com cronometragem ou repetição para melhorar a velocidade e precisão.

¹ Doravante, utilizaremos a seguinte legenda para trechos retirados do livro analisado: LDPT, seguido do número da página.

Em seguida, propomos examinar a abordagem do material em suas práticas de leitura e escrita, considerando a articulação de habilidades técnicas e sua aplicação social e cultural. Trata-se, portanto, da compreensão da presença de um enfoque da linguagem a partir de gêneros textuais. Identificamos, inicialmente, que o material estimula a interação com diferentes gêneros textuais (testes, cartas, causos, canções), como na Atividade 7, onde os alunos leem uma carta do leitor e discutem seu conteúdo.

ATIVIDADE
07


INTERAGINDO COM GÊNEROS

- 1) Você sabe o que é uma carta? Já escreveu ou já recebeu alguma carta? Marque com um X os locais em que você já viu as pessoas se comunicarem através de cartas.
 - Sua casa.
 - Escola.
 - Outro(s). Qual(is)? _____

- 2) Observe, abaixo, a seção da Revista Ciência Hoje das Crianças (CHC). Leia, com os(as) colegas, a seção destacada dessa revista, que traz a carta de um leitor sobre uma matéria publicada na CHC.

FALA AQUI

Répteis famosos

Olá, pessoal da CHC! Meu nome é Pedro. Eu tenho 7 anos. Li a matéria sobre os jacarés e gostei da parte que fala sobre a mandíbula que fica na boca. Tenho uma dúvida: o jacaré e o crocodilo dormem na água ou na terra? Obrigado!

Pedro Bona Kreutz, Balneário Piçarras/SC.

Oi, Pedro. *Jacarés e crocodilos fazem sucesso entre os leitores das CHC. A sua dúvida já nos deu a ideia para um novo texto.*

Mande uma mensagem por email: rodacao.chc@gmail.com; ou uma carta para: Avenida Venâncio Brás, 71 – casa 27, Botafogo – Rio de Janeiro-RJ – 22250-140 | <http://www.chc.org.br> | *Matéria publicada em 28/06/2018*

Disponível em: <http://chc.org.br/artigo/fala-aqui-juho/>. Acesso em: 28 nov. 2019.

Quarenta e três 43 TEMA - 4º ano

Fonte: LDPT, p. 43.

Por outro lado, não identificamos atividades que explorassem criticamente os textos, como debates sobre intenção do autor ou conexões com o cotidiano.

Por fim, nos propomos a identificar qual/quais estratégia(s) de leitura é/são recomendadas para a elaboração de sentido a partir do texto. Observamos a existência de perguntas de interpretação textual, conforme se vê abaixo, especificamente na questão 4, sobre a função do gênero "teste".


41 Qual é a função comunicativa (finalidade) do gênero teste, que você leu na questão 2?

Narrar tudo o que acontece na cozinha.

Descrever o que se faz na cozinha.

Avaliar alguns conhecimentos que o(a) leitor(a) tem sobre objetos e ações ligados à cozinha.

Informar sobre como agir na cozinha.

 **COMUNICANDO ATRAVÉS DE FRASES**

11 Leia a frase abaixo.

Você sabe se virar na cozinha?

21 De acordo com a frase lida na questão anterior, responda às perguntas.

a) Essa frase faz parte do teste da Revista Recreio, que você leu e respondeu. Localize-a no texto e circule-a.

b) Qual é a funcionalidade dessa frase no texto?

Título: sugerir o tema, o sentido do texto, despertar no(a) leitor(a) o interesse pelo texto.

Apenas compor o texto, fazer uma pergunta secundária.

c) Qual é a sua resposta para essa frase?

Sim. Um pouco. Não.

Trizeze 13 TEMA - 4ª ano

Fonte: LDPT, p. 13.

Também observamos a ausência de estratégias como inferência, síntese ou predição, que não são explicitamente trabalhadas.

Dando continuidade ao capítulo, apresentaremos a seguir a subseção sobre a análise do tema “escrita” no livro didático em questão. Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a escrita desempenha um papel crucial no desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças, sendo tão importante quanto a leitura (cf. Vygotsky (1978)). Nessa fase, a escrita não se limita à simples (de)codificação de letras e palavras, mas se constitui como uma poderosa ferramenta de expressão pessoal, organização do pensamento e interação com o mundo.

Ao praticar a escrita, a criança desenvolve sua capacidade de argumentação, criatividade e autoconhecimento, além de fortalecer habilidades linguísticas essenciais para todas as áreas do conhecimento. A produção textual também permite que o aluno reflita sobre suas experiências, registre suas ideias e se



comunique de forma autônoma, preparando-o para atuar como sujeito ativo na sociedade (ver, a esse propósito, Bakhtin (2003)). Quando trabalhada de forma contextualizada - através de gêneros textuais variados, situações reais de comunicação e atividades significativas - a escrita se transforma num instrumento de poder, capaz de desenvolver não apenas competências acadêmicas, mas também a autoestima e a identidade dos pequenos aprendizes.

4.2 Escrita no “Projeto Tema”

Inicialmente, nos propomos identificar como as atividades do livro trabalham/desenvolvem as estratégias de reconhecimento de letras, sons, regras, segmentação, pontuação e convenções ortográficas. Observamos, conforme os diferentes exemplos que serão dispostos a seguir, a presença de atividades de separação silábica (p. 15), identificação de letras e sílabas iniciais/finais (p. 22) e classificação por número de sílabas (p. 38).

REFLETINDO SOBRE AS PALAVRAS

1) Observe e leia as fichas abaixo.

	<p>Vitaminas de banana, maçã, mamão, leite, suco de mel.</p> <p>Ingrédientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> 1/2 mamão 1 banana 1 maçã 1 copo de leite desnatado 1 colher de açúcar 1 colher de mel <p>Modo de preparo:</p> <p>Place todos os frutos e adicione no liquidificador. Adicione 1/2 xícara (chá) de leite e bata.</p>	
COZINHAR	RECEITA	FOGÃO

2) Escreva as palavras das fichas, de acordo com as informações relacionadas a elas.

É o nome de um objeto muito utilizado na cozinha. Possui duas sílabas.

É um verbo, uma ação muito realizada, relacionada à alimentação.

É o nome de um gênero que serve para ensinar, dar instruções.

Quinze **15** TEMA - 4º ano

Fonte: LDPT, p. 15.

5 | Relacione as palavras que iniciam com a mesma sílaba.

mata

MANTEIGA

ETAPA

ADULTO

ASPAS

escumadeira

manta

ESCADA

apito

Vinte e dois 22

Fonte: LDPT, p. 22.

6 | Classifique as palavras da frase, de acordo com a quantidade de sílabas, escrevendo-as no quadro abaixo.

MONOSSÍLABAS	DISSÍLABAS	TRISSÍLABAS	POLISSÍLABAS

7 | Leia as frases abaixo, com entonação. Depois, responda às perguntas.

Continue tentando, para aprender cada vez mais!

Continue tentando, para aprender cada vez mais?

Continue tentando, para aprender cada vez mais.

a) O que as frases têm de semelhante?

b) O que as frases têm de diferente?

c) Para ler as frases com entonação, leio as três do mesmo modo? Justifique sua resposta, oralmente.

Sim. Não.

d) Para que serve o ponto de exclamação? Qual é o objetivo do uso desse ponto, na frase lida?

Expressar ordem.

Expressar espanto.

Expressar entusiasmo.

Expressar surpresa.


Trinta e oito 38

Fonte: LDPT, p. 38.

Junto a isso, observamos, pouco enfoque em regras ortográficas complexas ou em uso de dicionários. Isso posto, nos propomos a identificar como as atividades do livro abordam as estratégias de reconhecimento de letras, sons, identificação de pronomes, retomadas de palavras e construção da coesão textual.

Observamos que em textos como o cordel/causo de Seu Lunga (Atividade 13), há referências a personagens, mas sem análise explícita de recursos coesivos.

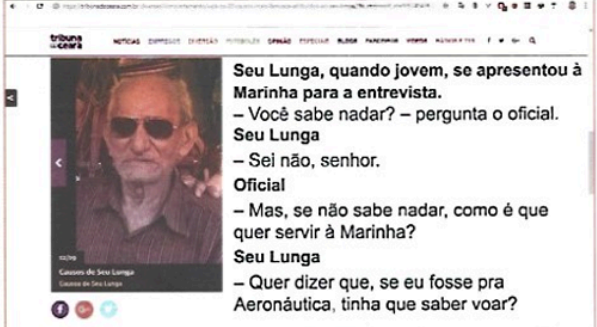
3| Observe a capa de um cordel. Depois, responda ao que se pede.



a) Quem está sendo citado na capa desse cordel? Você já ouviu falar ou conhece alguma história sobre esse personagem?

b) Por que você acredita que Seu Lunga está sendo citado pelo autor do cordel como "O Rei do Mau-humor"?

4| Leia um dos 20 casos mais famosos atribuídos ao **Seu Lunga**, divulgado no jornal eletrônico *Tribuna do Ceará*. Em seguida, responda às questões.



Seu Lunga, quando jovem, se apresentou à Marinha para a entrevista.
 – Você sabe nadar? – pergunta o oficial.
Seu Lunga
 – Sei não, senhor.
Oficial
 – Mas, se não sabe nadar, como é que quer servir à Marinha?
Seu Lunga
 – Quer dizer que, se eu fosse pra Aeronáutica, tinha que saber voar?

Disponível em: <http://tribunadoceara.com.br/diversao/comportamento/veja-os-20-causos-mais-famosos-atribuidos-ao-seu-lunga/>. Acesso em: 28 nov. 2015.

Setenta e quatro 74

Fonte: LDPT, p. 74.


Sendo assim, não observamos atividades que explorem pronomes de retomada ou elipses para construir a coesão.

Em seguida, propomos identificar o procedimento adotado para elaboração do planejamento, da progressão temática e da paragrafação de textos. E observamos que, na produção de cartas do leitor (Atividade 8), a atividade orienta/recomenda uma planejamento de progressão temática através de uma estrutura pré-definida (nome, local e mensagem). Por outro lado, não há uma recomendação explícita quanto à organização dos parágrafos.

2 | Após ouvir a leitura da reportagem, você escreverá uma carta do leitor para expor a sua opinião sobre a reportagem "Você sabia...". Para escrever a sua carta, você deve:

- Expor sua(s) ideia(s) por meio de suas opiniões, usando argumentos.
- Escrever com uma finalidade, seja de elogiar a publicação, a matéria ou, até mesmo, o jornalista.
- Você pode, também, discordar dos fatos ou das ideias publicadas na revista.
- A carta do leitor deve ser um texto curto e conciso.
- O texto deve conter seu posicionamento ou sua opinião sobre o conteúdo da reportagem.

3 | Escreva a sua carta do leitor no espaço abaixo. Caso você não tenha e-mail, preencha apenas o campo com o seu nome. Escreva o seu texto no espaço denominado "Mensagem".



Disponível em: <http://chc.org.br/fale-conosco/>. Acesso: em: 15 maio 2019.

Quarenta e nove 49 TEMA - 4º ano

Fonte: LDPT, p. 49.

Em relação à abordagem a respeito da forma de composição de gêneros orais, propomos compreender os meios pelos quais o material analisado promove a oralidade, quais os gêneros trabalhados e suas características. Nesse sentido, observamos a presença de atividades de leitura em voz alta e discussões em grupo. Contudo, não há indicação de gravações ou análises de variações na fala (variação em gêneros mais ou menos formais):

4 | No quadro abaixo, está escrita uma frase. Uma frase comunica algo e, para que essa comunicação possa fazer sentido, as palavras não podem estar em qualquer ordem. Ordene as palavras abaixo, para formar uma frase. Em seguida, leia a frase para todos(as) da turma.

ATO COZINHAR UM
DE AMOR. É

 **REFLETINDO SOBRE AS PALAVRAS**

1 | As palavras das fichas abaixo estão com as sílabas desordenadas. Escreva-as, colocando as sílabas na ordem, para que formem cada palavra da ficha.

 NHARZICO	 CEITARE	 GÃOFO
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Vinte 20

Fonte: LDPT, p.20.

Para concluir a primeira parte da análise, abordaremos, a seguir, a seção destinada ao enfoque da análise da linguagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Trata-se de um tema igualmente essencial, por fornecer as bases científicas para compreender como as crianças aprendem e se apropriam da língua, transformando o processo de alfabetização em uma experiência mais significativa e eficaz (cf. Ferreiro e Teberosky (1999)).

Ao aplicar os conhecimentos linguísticos - como estudos sobre aquisição da escrita, consciência fonológica e variação linguística - os educadores podem desenvolver estratégias pedagógicas que respeitem o desenvolvimento cognitivo dos alunos e valorizem suas hipóteses sobre a língua (cf. Bagno (2015)). Além disso, os estudos da linguagem contribuem para o letramento ao mostrar a

diversidade de usos da linguagem em diferentes contextos sociais, combatendo preconceitos e formando alunos mais críticos e reflexivos sobre sua própria língua.

Dessa forma, assim como aponta Marcuschi (2008), a linguística deixa de ser um conhecimento teórico distante para se tornar uma ferramenta prática que enriquece o ensino, promovendo não apenas a aprendizagem do código escrito, mas também o desenvolvimento da oralidade e a compreensão da linguagem como instrumento de comunicação e interação social.

4.3 Análise da Linguagem

Nesta etapa da análise, buscamos compreender, inicialmente, se o material contempla as diferentes formas de uso da língua em função de fatores sociais, regionais, históricos, culturais e situacionais. Observamos, em exemplo já reportado, a presença do gênero cordel, com menção específica à fala de um personagem da tradição popular. Os casos, por pertencerem à tradição oral, tendem a adotar um registro mais próximo da linguagem coloquial (ver no exemplo LDPT, p. 74, menção à fala de Seu Lunga). Contudo, não observamos uma discussão sobre variações regionais ou sociais, tampouco comparação entre registros formais e informais.

Na sequência, procuramos identificar se, em relação à ortografia e ao alfabeto, o material didático aborda a relação entre fonemas, grafemas e a aplicação de regras para a escrita correta das palavras. Nesse sentido, percebemos exercícios sobre acentuação (LDPT p. 35) e sobre ordem alfabética (LDPT, p. 58). Contudo, não percebemos o enfoque em homófonos e regras de acentuação gráfica.

2 | Algumas vezes, na escrita de uma determinada palavra, podemos encontrar outras palavras. Veja o exemplo e, em seguida, descubra outras palavras.

PANELA
Ane
nela
ela

SUPERMERCADO

INGREDIENTES

3 | Observe e leia as fichas abaixo. Em seguida, pesquise, localize e pinte as palavras das fichas no texto **VOCÊ SABE SE VIRAR NA COZINHA?**


COZINHA


BOLO


FORMA

4 | Leia as palavras abaixo, em voz alta. Depois, responda às perguntas.

forma formação


a) As palavras são pronunciadas da mesma maneira? Por quê?

b) Qual é o nome do sinal que está na penúltima letra da segunda palavra?

Trinta e cinco 35 TEMA - 4º ano

Fonte: LDPT, p. 35.

6| Localize, leia e circule, no texto da questão 1, as palavras do quadro abaixo.



7| Pesquise, no texto, a definição da palavra **ECTOTÉRMICOS**. Depois, escreva-a, abaixo.

8| Faça uma lista, em ordem alfabética, dos animais que são citados no texto da questão 1.

Cinquenta e oito 58

Fonte: LDPT, p. 58.

Na sequência, buscamos compreender se o livro didático utiliza componentes fundamentais para a alfabetização e o aprofundamento da compreensão da língua, através da segmentação e classificação de palavras. Observamos a presença de atividades de separação silábica e classificação por número de sílabas (LDPT, p. 37) e avaliamos que este tema está bem trabalhado em várias seções.

6 | Classifique as palavras da frase, de acordo com a quantidade de sílabas, escrevendo-as no quadro abaixo.

MONOSSÍLABAS	DISSÍLABAS	TRISSÍLABAS	POLISSÍLABAS

7 | Leia as frases abaixo, com entonação. Depois, responda às perguntas.

Continue tentando, para aprender cada vez mais!

Continue tentando, para aprender cada vez mais?

Continue tentando, para aprender cada vez mais.

a) O que as frases têm de semelhante?

b) O que as frases têm de diferente?

c) Para ler as frases com entonação, leio as três do mesmo modo? Justifique sua resposta, oralmente.

Sim. Não.

d) Para que serve o ponto de exclamação? Qual é o objetivo do uso desse ponto, na frase lida?

Expressar ordem.

Expressar espanto.


Expressar entusiasmo.

Expressar surpresa.

Trinta e oito 38

Fonte: LDPT, p. 38.

Quanto ao tema da pontuação, buscamos identificar se o material aborda as diversas grafias do alfabeto e as diferentes regras de acentuação. Observamos a presença de atividades de identificação de sinais como ponto de interrogação (LDPT, p. 50) e exclamação (LDPT p. 38). Por outro lado, os usos de vírgula ou dois pontos não são explorados detidamente.

 **COMUNICANDO ATRAVÉS DE FRASES**

1| Junto com os(as) colegas, leia a frase abaixo.

Tenho uma dúvida: o jacaré e o crocodilo dormem na água ou na terra?

2| Como é chamado o sinal de pontuação que aparece no final da frase?

Ponto de exclamação.
 Ponto de interrogação.
 Ponto final.


3| Esse sinal de pontuação, na frase lida, indica

uma surpresa.
 uma indignação.
 uma pergunta.

4| Circule, na frase lida na questão 1, as palavras que são trissílabas. Depois, escreva essas palavras.

5| Qual das palavras que você escreveu na questão anterior apresenta, também, a palavra **VIDA** na sua composição? Escreva essa palavra no espaço abaixo, destacando a palavra **VIDA**.

--	--	--	--	--	--	--

 Cinquenta **50**

Fonte: LDPT 2, p. 50.

6) Classifique as palavras da frase, de acordo com a quantidade de sílabas, escrevendo-as no quadro abaixo.

MONOSSÍLABAS	DISSÍLABAS	TRISSÍLABAS	POLISSÍLABAS

7) Leia as frases abaixo, com entonação. Depois, responda às perguntas.

Continue tentando, para aprender cada vez mais!

Continue tentando, para aprender cada vez mais?

Continue tentando, para aprender cada vez mais.

a) O que as frases têm de semelhante?

b) O que as frases têm de diferente?

c) Para ler as frases com entonação, leio as três do mesmo modo? Justifique sua resposta, oralmente.

Sim. Não.

d) Para que serve o ponto de exclamação? Qual é o objetivo do uso desse ponto, na frase lida?

Expressar ordem.

Expressar espanto.

Expressar entusiasmo.

Expressar surpresa.

Trinta e oito 38

Fonte: LDPT, p. 38.

Na sequência, em relação aos objetivos de aprendizagem relacionados ao campo da Morfologia/Morfossintaxe, buscamos identificar se o material didático analisado aborda divisão silábica e classificação das palavras. E observamos a presença de atividades de classificação de palavras por classes gramaticais (por exemplo, verbos como "cozinhar", LDPT, p. 15) e formação de frases (LDPT, p. 36). Contudo, não observamos análise de estrutura de palavras (prefixos/sufixos), exceto incidentalmente como nas atividades de compreensão de "palavras dentro de outras palavras" (LDPT, p. 35).

c) Que outras palavras você conhece e que possuem esse sinal? Escreva, pelo menos, duas palavras que tenham esse sinal.

5! Forme uma frase em que as três palavras das fichas estejam presentes: **cozinha**, **bolo** e **forma**. Atenção às orientações para a escrita da frase.

- Ela deve ter um sujeito: alguém que realiza, realizou ou realizará uma ação.
- Deve ter um verbo, a ação do sujeito.
- Deve ter diferentes pontuações.
- Deve ser criativa.
- Deve comunicar algo, de modo claro e compreensível.

FRASE:

6! Leia, para todos(as) da turma, a frase que você escreveu.

7! Leia a palavra abaixo.

BOLO

- Forme novas palavras a partir de uma letra ou uma sílaba da palavra BOLO. Veja os exemplos abaixo.

BOLO	➡	TOLO
BOLO	➡	BOLA

Trinta e seis 36

Fonte: LDPT, p. 36.

Dando prosseguimento a nossa análise, abordaremos a seguir, a questão referente à concepção de letramento adotada pelo livro.

4.4 A Concepção de Letramento no Livro "Projeto Tema"

Conforme discutimos no segundo capítulo deste trabalho, entendemos que o fenômeno do letramento é polivalente ou, pelo menos, bivalente se considerarmos os autores discutidos no referido capítulo. Ou seja, enquanto, de um lado, para Kleiman (1995), discutindo as ideias de Brian Street, temos o modelo autônomo; correlativamente, para Soares (1998), temos a dimensão individual do letramento e, para Britto (2007), a tendência tecnicista. Na outra vertente encontramos Kleiman

(1995) com o modelo ideológico, Soares (1998), com a dimensão social e Britto (2007), com a tendência política. Portanto, para fins deste trabalho, diremos que o letramento escolar transita entre uma dimensão individual, técnica, abstrata e outra social, ideológica e política.

Sendo assim, o livro “Projeto Tema: Tempo de Mais Aprender – Letramento e Alfabetização Linguística” apresenta uma concepção de letramento que se alinha principalmente ao modelo ideológico e à dimensão social e política, embora também incorpore elementos técnicos e abstratos da alfabetização.

A obra demonstra uma preocupação em contextualizar as práticas de leitura e escrita em situações reais, promovendo não apenas a decodificação de textos, mas também sua interpretação e uso em contextos sociais diversos. Essa abordagem reflete uma visão dinâmica e crítica do letramento, conforme discutido por Britto (2007), ao reconhecer a linguagem como prática cultural e política.

A seguir buscaremos apresentar alguns exemplos da concepção de letramento do livro, com vistas a organizar o que estamos entendendo como a concretização, nas atividades propostas, de uma perspectiva voltada para o chamado “modelo ideológico” e para a “dimensão social” do letramento.

Percebemos que o livro enfatiza gêneros textuais variados (como cartas, testes, canções e causos), situando-os em contextos comunicativos autênticos como os explicitados na atividade “carta do leitor” (LDTL. p. 44), que incentiva os alunos a expressarem opiniões sobre reportagens, conectando a escrita e as práticas sociais de participação crítica.

Podemos observar diversas atividades que vão além da leitura mecânica, promovendo a reflexão sobre conhecimentos cotidianos e a interação oral, essas atividades evidenciam o letramento como prática social, vinculando-o a situações reais de comunicação, conforme a concepção do modelo ideológico, que destaca a relação entre linguagem, poder e cultura.

Embora priorize o contexto social, o livro não negligencia a dimensão abstrata e individual do letramento (Soares, 1998), com exercícios de separação silábica (p. 16), classificação silábica quanto ao número de sílabas (p. 38) e do uso adequado dos sinais de pontuação (p. 33) como podemos observar nos exemplos a seguir:

3 | Complete o quadro com as informações das fichas da questão 1.

PALAVRA	SEPARAÇÃO SILÁBICA	NÚMERO DE LETRAS
COZINHAR		
RECEITA		
FOGÃO		

4 | Escreva palavras que contenham as sílabas indicadas abaixo.

NHAR →

TA →

GÃO →

5 | Complete as palavras abaixo com as sílabas indicadas. Depois, leia as palavras formadas.

RO DO NHA

COZI _____ COZINHEI _____ COZI _____

Dezesseis 16

Fonte: LDPT, p. 16.

ATIVIDADE 05

COMUNICANDO ATRAVÉS DE FRASES

1 | Leia a frase abaixo.

Você deve gostar de preparar algumas receitas, mas, às vezes, fica confuso(a) com os utensílios, ingredientes e a forma de preparo.

2 | Responda, oralmente, ao que a frase acima comunica.

3 | Leia e responda aos itens abaixo, de acordo com a frase da questão 1.

a) Quem deve gostar de preparar algumas receitas?

b) Por que, algumas vezes, se sente confuso?

4 | A frase que você leu é

() curta. () média. () longa.

5 | Identifique e localize, na frase, os sinais de pontuação presentes nela. Depois, responda às perguntas.

a) Qual é o nome deste sinal: (,) ? Quando e para que foi usado, na frase?

Trinta e três 33 TEMA - 4º ano

Fonte: LDPT, p. 33.

Essas atividades atendem à alfabetização como domínio do código escrito, e, nesses casos, não parecem estar articuladas a textos concretos e significativos: note-se, por exemplo, a atividade de “leitura de frase”. Temos aí, portanto, algo muito próximo de uma abordagem tecnicista (Britto, 2007).

Como dito, o livro também incorpora elementos da tendência política do letramento (Britto, 2007), especialmente ao promover debates sobre solidariedade (p. 30-31), segurança digital (p. 159) e incentivar a produção textual com finalidades específicas (p. 17), como escrever para uma revista, reforçando a escrita como instrumento de intervenção social, como podemos ver nos exemplos a seguir:

2) Abaixo, estão algumas perguntas do teste. Releia as perguntas e escreva a resposta que você marcou, quando respondeu ao teste. Em seguida, leia em voz alta para um(a) colega as suas respostas, e ouça a leitura das respostas dele(a).

a) O que é uma escumadeira?

b) Na hora de preparar algum prato que você não conhece muito bem, o que é melhor fazer?

REFLETINDO A PARTIR DA ESCRITA

1) Observe a imagem abaixo. Em seguida, descreva, com riqueza de detalhes, o que você está vendo.




O que está acontecendo?

Como está acontecendo?

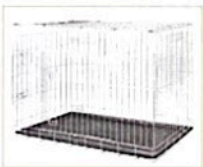
Com quem?

Por quê?


Para quê?



MULHER



JAULA



INTERAGINDO COM GÊNEROS

11 Na Atividade 28, você leu um texto com instruções de como tirar uma *selfie*. No mundo atual, as crianças e adolescentes já nascem conectadas com a *internet*. No entanto, isso não significa que o acesso deva ser ilimitado, que tudo possa ser postado. Leia, abaixo, alguns cuidados que devemos ter. Converse com todos(as) da turma sobre essas questões.

- Você está diante de uma tela cheia de possibilidades e informações, mas nem tudo que é divulgado é verdade. Você ainda está desenvolvendo a capacidade de discernir o que é verdadeiro ou falso, bem ou mau. Assim, a rede torna uma porta aberta para diferentes perigos. Ou seja, é necessário ter a supervisão e o acompanhamento de um adulto responsável.
- Não revele dados pessoais: telefones, endereços residenciais ou da escola, horários em que frequentam determinados estabelecimentos. E não façam *check-in* em algumas redes. Essas informações podem ser usadas por sequestradores ou outras pessoas mal-intencionadas.
- Não adicionem pessoas que não conheçam às suas redes sociais.
- Denunciem, se verem alguém fazendo *bullying*, discriminando ou ameaçando uma pessoa.

Cento e cinquenta e nove

159

TEMA - 4º ano

Fonte: LDPT, p. 159.

ATIVIDADE 02

PRODUZINDO TEXTOS

11 O texto que você leu na Atividade 1 é um teste, cujo o objetivo é, através de uma série de perguntas, descobrir se o(a) leitor(a) sabe se virar na cozinha. Imagine que você produzirá um teste para uma revista de crianças e jovens. Leia, abaixo, as orientações gerais para a escrita desse texto.

- O objetivo do teste será saber quais são as características de uma pessoa solidária.
- O teste terá o seguinte título: "Você é uma pessoa solidária?". Converse com inden(as) da turma sobre o que é ser solidário(a), a importância de ser assim etc.
- Depois, pense nas perguntas e nas respostas que irão compor o teste. Crie, então, com sua imaginação e criatividade o enunciado, abaixo, do seu teste.

Dezessete 17 TEMA - 4º ano

Fonte: LDPT, p. 17.

Embora eventualmente integre elementos técnicos e atividades mecanizadas, o LDLP “Projeto Tema” desenvolve uma concepção de letramento como prática social, articulando o domínio do código escrito a textos significativos. Sua fundamentação conceitual compreende a linguagem como prática cultural e política, enfatizando sua natureza social, participação crítica e a recontextualização de saberes cotidianos.

Ancorado numa concepção de linguagem como ação política e cultural, o livro parece priorizar a participação social, a ressignificação de experiências cotidianas e a inserção nas práticas letradas. O livro, portanto, apresenta-se como uma ferramenta de conexão entre práticas letradas e contextos sociais e simbólicos, fomentando a capacidade discursiva e a ação autônoma e crítica.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O livro didático “Projeto Tema” demonstra um alinhamento significativo com os objetivos de aprendizagem propostos pela BNCC para o 4º ano do Ensino Fundamental, especialmente no que diz respeito à decodificação, ao sistema alfabético, à exploração de gêneros textuais e à segmentação de palavras. No entanto, observam-se lacunas em aspectos cruciais, como o desenvolvimento da fluência leitora, estratégias de leitura profunda, a abordagem da variação linguística e o estudo mais aprofundado da morfossintaxe.

Talvez, a inclusão de atividades que estimulem a produção textual e a análise de textos com ênfase na fluência leitora, em discussões sobre variação linguística, em um trabalho estruturado sobre paragrafação e em exploração de pontuação mais complexa como vírgula e travessão poderia tornar o livro ainda mais consistente.

Quanto à concepção de letramento, o “Projeto Tema” apresenta um modelo que vamos chamar de híbrido, porque combina elementos do modelo ideológico, ao incorporar práticas sociais diversificadas ao uso da linguagem, com elementos do modelo autônomo, ao trazer fundamentos técnicos, com ênfase em habilidades de codificação e decodificação.

Na mesma linha de tornar a abordagem mais consistente e plural, o livro poderia incluir os gêneros digitais, conforme defendido por Rojo (2010), e a problematização de temas como o acesso desigual à cultura escrita, em diálogo com a perspectiva crítica de Britto (2007). O livro também poderia abarcar uma abordagem mais explícita sobre desigualdades sociais e letramentos marginalizados, porque restringe-se majoritariamente a contextos urbanos e escolares convencionais.

Em síntese, o “Projeto Tema” ultrapassa o modelo autônomo de letramento, aproximando-se de uma perspectiva mais sociocultural, mas poderia fortalecer sua dimensão política para promover uma formação leitora verdadeiramente transformadora. Essa ampliação contribuiria não apenas para o cumprimento das diretrizes curriculares da BNCC, mas também para a formação de cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade.

Concluimos que esta pesquisa alcançou seus objetivos ao analisar criticamente o livro didático "Projeto Tema" e sua conformidade com as diretrizes da

BNCC, os fundamentos teóricos da concepção de letramento subjacente, a abordagem dos gêneros textuais, impactos pedagógicos no contexto educacional e a natureza das práticas de letramento propostas.

Assim, este estudo reforça a importância de revisões contínuas nos materiais didáticos, garantindo que eles não apenas atendam às demandas pedagógicas, mas também inspirem práticas educativas mais inclusivas e reflexivas. Analisando criticamente a adequação dos gêneros textuais ao contexto sociocultural dos alunos, verificando se de fato contribuem para um letramento funcional, crítico e plural sendo essencial que o livro didático apresente flexibilidade para adaptações docentes em distintas realidades pedagógicas, equilibrando a alfabetização técnica com práticas autênticas de letramento, ou seja, que suas atividades ultrapassem a decodificação de códigos e envolvam os alunos em usos reais e significados socioculturais da língua.

Por fim, é relevante examinar como a obra dialoga com outras formas de cultura escrita e ferramentas comunicativas além dos textos escolares tradicionais, ampliando assim a concepção de letramento.

REFERÊNCIAS

- BAGNO, M. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. São Paulo: Loyola, 2015.
- BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. 4. ed. Tradução: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003. (p. 269-292).
- Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>.
- BRITTO, Luiz M. P. Escola, ensino de língua, letramento e conhecimento. **Calidoscópico**, v. 5, n.1, p. 24-30, jan/abr 2007.
- FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- KLEIMAN, A. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. (org.) **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras. p. 15-61, 1995.
- LOPES, Lidiane da Silva. **Alfabetização e letramento: concepções e proposições em dois livros didáticos de língua portuguesa de 1º e 2º anos do ensino fundamental**. Inhumas, 2024.
- MACAMBIRA, D. FREITAS, G. **Projeto Tema tempo de mais aprender: letramento e alfabetização linguística 2**. Fortaleza: Aprender, 2021.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção textual**, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola, 2008.
- MARTINS, Gisele Bervig. **Alfabetização e letramento: livros didáticos nos anos iniciais do ensino fundamental**. São Leopoldo, 2010.
- PNLD 2023: **Programa Nacional do Livro e do Material Didático**. Brasília: FNDE, 2022. Disponível em: <https://www.fnnde.gov.br/pnld-2023>.
- PAIVA, Vera. L. M. O. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos**. São Paulo, Editora Parábola, 2019.
- ROJO, Roxane. Gêneros do discurso e gêneros textuais: Questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J. L., BONINI, A, MOTTA-ROTH, D. (Orgs). **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- SOARES, M. B. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2ª ed. Belo Horizonte,

Autêntica, 1998.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 7. ed. Tradução: José Cipolla Neto et al. São Paulo: Martins Fontes, 1978. (Cap. 6: "Interação entre aprendizado e desenvolvimento", p. 89-104)