



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUAGEM E ENSINO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO DE LÍNGUA
PORTUGUESA
PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA (CEELP)**

**A PESQUISA SOBRE O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA
PORTUGUESA DA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA:
DISCUSSÕES E CONTRIBUIÇÕES**

DELANE CRISTINA GALIZA LOURENÇO

**CAMPINA GRANDE – PB
2017**

DELANE CRISTINA GALIZA LOURENÇO

**A PESQUISA SOBRE O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA
PORTUGUESA DA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA:
DISCUSSÕES E CONTRIBUIÇÕES**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito institucional para obtenção do título de Especialista em Ensino de Língua Portuguesa para a Educação Básica.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Márcia Candeia Rodrigues

**CAMPINA GRANDE – PB
2017**



L892p Lourenço, Delane Cristina Galiza.

A pesquisa sobre o livro didático de língua portuguesa na educação básica brasileira : discussões e contribuições. / Delane Cristina Galiza Lourenço. - 2017.

53 f.

Orientadora: Professora Dra. Márcia Candeia Rodrigues.

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) - Universidade Federal de Campina Grande; Centro de Humanidades; Curso de Especialização em Ensino de Língua Portuguesa para a Educação Básica.

1. Livro didático de língua portuguesa. 2. Pesquisa sobre livro didático - pós-graduação. 3. Educação básica - livro didático. 4. Programa Nacional do Livro Didático - PNLD. 5. Ensino de língua portuguesa. I. Título. II. Rodrigues, Márcia Candeia.

CDU: 811.134.3:37(043.1)

Elaboração da Ficha Catalográfica:

Johnny Rodrigues Barbosa
Bibliotecário-Documentalista
CRB-15/626

DELANE CRISTINA GALIZA LOURENÇO

**A PESQUISA SOBRE O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA
PORTUGUESA DA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA: DISCUSSÕES
E CONTRIBUIÇÕES**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito institucional para obtenção do título de Especialista em Ensino de Língua Portuguesa para a Educação Básica.

Aprovada em: ____ / ____ / ____

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Márcia Candeia Rodrigues
Orientadora – LETRAS/UFCG

Prof.^a Dr.^a Luciene Maria Patriota
Examinadora – LETRAS/ UFCG

Prof. Dr. Washington Silva de Farias
Examinador – LETRAS/ UFCG

CAMPINA GRANDE – PB
2017

AGRADECIMENTOS

A Deus, razão da minha existência.

Ao meu avô, Maurílio, por sempre me incentivar e acreditar em minha capacidade.

Aos meus pais, Josilene e Luciano, pelo amor e pelo apoio de sempre.

À minha irmã, Tâmara, às minhas tias, Jaqueline e Joelma, e aos meus sogros, Socorro e Aderaldo, pelo auxílio durante a especialização.

Ao meu amado esposo, Adeildo, pela compreensão, incentivo, amor e pela parceria em cuidar dos nossos filhos durante a especialização e enquanto eu estava imersa neste trabalho.

Aos homenzinhos da minha vida, Guilherme e Pedro, meus filhos amados. Obrigada pelos sorrisos e abraços que funcionaram como combustível. Eles são os motivos principais para eu prosseguir nesta caminhada.

À minha querida e admirada orientadora, Profa. Dra. Márcia Candeia Rodrigues, pelo grande exemplo de sabedoria, de competência, de humildade. Seus ensinamentos, sua paciência, seus diálogos, sua confiança e seu acolhimento foram essenciais para a realização deste trabalho. Minha eterna gratidão!

Aos professores, Dra. Luciene Patriota e Dr. Washington Farias, por aceitarem com gentileza e prontidão serem examinadores deste trabalho. Agradeço às contribuições dadas à minha pesquisa

Às amigas que a especialização me deu: Amanda Samira, Camila Silva, Danielly Macedo e Mayra Lira. Agradeço pelo auxílio, pela troca de conhecimento, pelo incentivo e pelos momentos de descontração.

Aos professores que fizeram parte do curso da especialização: Ana Paula Sarmento, Auxiliadora Bezerra, Laura Dourado, Márcia Candeia e Milene Bazarim pelos ensinamentos compartilhados. Agradeço também ao coordenador, Washington Farias, pela idealização do curso de especialização, pela compreensão e pela boa vontade em querer auxiliar a todos.

Aos colegas da especialização que, direta ou indiretamente, me ajudaram durante o curso e na conclusão desta etapa.

Sintam-se todos agradecidos e abraçados. Sem vocês o meu mundo teria de ser reinventado...

RESUMO

Este trabalho, pautado em discussões e contribuições de pesquisas que abordam o LDP da Educação Básica, sob a perspectiva da Linguística Aplicada, apresenta como questionamentos: (I) O que as pesquisas desenvolvidas em nível de mestrado e doutorado no nordeste brasileiro têm explorado sobre o LDP? (II) Que contribuições essas pesquisas têm efetuado neste instrumento na última década? Nesse sentido, temos como objetivo geral: analisar as contribuições dadas pelas pesquisas sobre o Livro Didático de Língua Portuguesa (LDP) para a Educação Básica, e como objetivos específicos: identificar qual (is) objeto(s) investigados no/sobre o LDP; analisar como essas pesquisas têm contribuído para alteração do LDP; e verificar lacunas encontradas nessas pesquisas quanto à exploração e/ou articulação dos eixos de ensino de LP. O trabalho define-se como uma pesquisa quanti e qualitativa, de cunho documental e descritivo, e tem como objeto a análise de dissertações e teses de programas de pós-graduação das instituições federais das capitais do nordeste que tratam do LDP. Os critérios de análise baseiam-se nas categorias de pesquisas propostas por Choppin (2004), a saber: (I) o livro didático como fonte de investigação de um tema ou conteúdo; (II) o livro didático como objeto físico, ideológico, comercial. Além desse autor, para fundamentar a nossa análise tomamos como base as contribuições de Batista (2003), Bezerra (2001), Bittencourt (1993); Lajolo (1991); Freitag, Costa & Motta (1997); Marcuschi (2012); Razzini (2010); Rangel (2001); Rojo (2008), entre outros, além dos documentos oficiais (PCN 1998, 2000) e o PNLDP que tratam do percurso histórico do livro didático e, particularmente, do livro didático de português e do ensino de língua portuguesa. Como resultado da análise da pesquisa, constatamos que os trabalhos defendidos nesses programas apontam para uma constante preocupação com esse instrumento, um avanço considerável na materialidade e uso do LDP no tocante ao tratamento e articulação dos eixos de ensino, além da atualização de temas que permite considerar mudanças na formação do professor e no modo como trata a língua em termos de ensino.

Palavras-chave: Pesquisas. Livro didático. Eixos de ensino.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 01 - UFPB – Programa de Pós-graduação em Linguística	28
QUADRO 02 - UFPE – Programa de Pós-graduação em Letras	29
QUADRO 03 - UFRN – Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem/ Mestrado Profissional em Letras.....	29
QUADRO 04 - UFC – Programa de Pós-graduação em Linguística	30
QUADRO 05 - UFAL – Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística/Programa de Pós-graduação em Educação	30
QUADRO 06 - UFPI – Programa de Pós-graduação em Letras	31
QUADRO 07 - UFMA – Programa de Pós-graduação em Educação	31
QUADRO 08 - UFS – Programa de Pós-graduação em Letras.....	31
QUADRO 09 - UFBA – Programa de Pós-graduação em Letras.....	31
QUADRO 10 – Números de teses e dissertações defendidas e publicadas nos portais eletrônicos das pós-graduação do Nordeste	32
QUADRO 11 – Dissertações e teses com foco no eixo Leitura	34
QUADRO 12 – Dissertações e teses com foco no eixo Escrita	37
QUADRO 13 – Dissertações e teses com foco em Gêneros textuais digitais	41
QUADRO 14 – Dissertações e teses com foco em Oralidade.....	42
QUADRO 15 – Dissertações e teses com foco em Análise Linguística	45
QUADRO 16 –Dissertações e teses com foco em Literatura	46
QUADRO 17 – Dissertações e teses que compreendem a segunda categoria de pesquisa	48
QUADRO 18 – Trabalhos defendidos no programa de pós-graduação do Nordeste que contempla a primeira categoria de pesquisa.....	48
QUADRO 19 - Trabalhos defendidos no programa de pós-graduação do Nordeste que contempla a segunda categoria de pesquisa.....	48

LISTA DE SIGLAS

IES – Instituições de Ensino Superior

LD – Livro Didático

LDP – Livro didático de Língua Portuguesa

MEC – Ministério da Educação

PCNLP – Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa

PCNEM – Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
CAPÍTULO 1 – O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA: HISTÓRIA, PESQUISA E FUNÇÕES	12
1.1 História.....	12
1.2 A pesquisa sobre o livro didático	15
1.3 Funções do livro didático.....	16
CAPÍTULO 2- LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA: ENSINO E PESQUISA	20
2.1 Breve pesquisa sobre o ensino de língua portuguesa no livro didático.....	20
CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA.....	26
3.1 Área de inserção e tipo de pesquisa.....	26
3.2 Coleta de dados.....	27
3.3 Procedimentos de análise.....	28
CAPÍTULO 4 – ANÁLISE DE DADOS	32
4.1 O livro didático como fonte de investigação de conteúdos	32
a) Eixo leitura	33
b) Eixo escrita	36
c) Eixo oralidade.....	40
d) Eixo análise linguística	42
e) Literatura	44
4.2 O livro didático como um objeto físico, ideológico; produto fabricado, comercializado, distribuído	45
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	49
REFERÊNCIAS.....	51

INTRODUÇÃO

O livro didático produzido no Brasil, especialmente o livro didático de língua portuguesa (doravante LDP), é sempre alvo de discussões, principalmente devido às várias alterações sócio-históricas relacionadas à noção do ensino de língua portuguesa e ao seu papel central nos processos de ensino e de aprendizagem. Com isso, esse instrumento torna-se, muitas vezes, essencial para o cotidiano da sala de aula. E explica o grande interesse por parte de pesquisadores em torno desse objeto.

Adotar o livro como objeto de pesquisa foi um ponto relevante para que ocorressem estudos por áreas e tipos de publicação. Uma dessas áreas, por exemplo, foi o interesse nos estudos do livro didático. O termo “didático” é considerado para Lajolo:

um livro [que] precisa ser usado, de forma sistemática, no ensino-aprendizagem de um determinado objeto do conhecimento humano, geralmente já consolidado como disciplina escolar. Além disso, o livro didático caracteriza-se ainda por ser passível de uso na situação específica da escola, isto é, de aprendizado coletivo e orientado por um professor (Lajolo, 1996, p. 4).

A pesquisa¹ sobre o livro didático, seu uso e materialidade vem-se desenvolvendo no Brasil nos últimos anos. Conforme Munakata, “até os anos de 1980, realizar investigações científicas sobre livros didáticos (como são chamados no Brasil) era um verdadeiro tabu.” (MUNAKATA, 1997, p. 2). Segundo o autor, havia uma certa desconsideração por esse tipo de pesquisa, bem como a ausência de percepção sobre a contribuição social que tais pesquisas poderiam oferecer. Não tinha sentido debruçar-se sobre tal tema para compreendê-lo.

A oposição que, de certa maneira, ainda se mantém ao livro didático vem desde a década de 70 e, principalmente, a de 80, quando o material didático era visto “como uma tecnologia pouco adequada a processos efetivos de aprendizado; como resultado de interesses econômicos envolvidos em sua produção e comercialização; e identificado aos efeitos de controle que exerce sobre a ação docente e sobre o currículo” (BATISTA, 2003, p. 45). A concepção de livro didático (LD) que se tinha, então, é de estruturador das práticas docentes em função da intensa ampliação do sistema de ensino e de processos de recrutamento docente mais amplos e menos seletivos.

¹ Citamos autores/as como: Batista (2003); Bezerra (2001), Bittencourt (1993); Lajolo (1991); Freitag, Costa & Motta (1997); Marcuschi (2002); Razzini (2010); Rangel (2001); Rojo (2008); Soares (2002); Zilberman (2000), entre outros.

Essa concepção ainda persiste e é pouco adequada para responder às exigências apresentadas pelo contexto educacional contemporâneo, “marcado pela afirmação da diversidade e flexibilidade das formas de organização escolar, originadas pela necessidade de atender aos diferentes interesses e expectativas gerados por fatores de ordem cultural, social e regional” (BATISTA; ROJO 2003, p. 49). Assim, é necessário, segundo os autores, que se amplie essa concepção de LD, também pressuposta pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), para que tenhamos um ensino de melhor qualidade e adequado às exigências atuais.

Desde a década de 70 do século passado até os dias de hoje percebemos que o livro didático consolida-se como um importante instrumento de mediação no processo de ensino-aprendizagem, tanto que o Governo Federal lançou o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) com o objetivo de difundir-lo para todos os alunos de escolas públicas do país.

Atualmente, o Governo Federal, através do MEC distribui livros para toda a educação básica pública nacional através do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), destinado às séries iniciais e finais do Ensino Fundamental, e ao Ensino Médio, conforme ciclos trienais alternados. É o maior programa mundial, segundo Bittencourt (2003), em relação a investimentos e distribuição de livros, de forma gratuita, para uma rede de educação pública de um país. O investimento nesses programas tem relação com a política educacional adotada e com a importância dada a esses instrumentos no cotidiano escolar. Conforme afirmou Lajolo (1996, p. 05) “por desfrutar de uma tal importância na escola brasileira, o livro didático precisa estar incluído nas políticas educacionais com que o poder público cumpre sua parte na garantia da educação de qualidade para todos [...]”

Portanto, apresentamos neste trabalho um estudo, na área da Linguística Aplicada, pautado em discussões e contribuições de pesquisas que abordem o LDP da Educação Básica, com o objetivo de responder os seguintes questionamentos: O que as pesquisas desenvolvidas em nível de mestrado e doutorado no nordeste brasileiro têm explorado sobre o LDP? Que contribuições essas pesquisas têm efetuado neste instrumento na última década?

Objetivamos, então, analisar as contribuições dadas pelas pesquisas sobre o Livro Didático de Língua Portuguesa (LDP) para a Educação Básica, e como objetivos específicos:

- ✓ Identificar qual(is) objeto(s) investigados no/sobre o LDP.
- ✓ Verificar como essas pesquisas têm contribuído para alteração do LDP.
- ✓ Verificar lacunas encontradas nessas pesquisas quanto à exploração e/ou articulação dos eixos de ensino de LP.

Esclarecemos ainda que a escolha pelo estudo desse tema pode ser justificada por diversas razões: pelo fato desse instrumento de ensino ocupar um lugar significativo no espaço escolar e permanecer com um dos materiais básicos e, muitas vezes, o único no processo de ensino-aprendizagem da LP, por isso é relevante que o LD continue sendo debatido e avaliado como forma de aumentar sua qualidade. A escolha pela região nordeste justifica-se pelo fato de que, além deste trabalho ser oriundo dessa região, queríamos saber o que acontece no nordeste para dar prosseguimento ou não às pesquisas realizadas sobre o livro didático.

Consideramos os estudos e pesquisas sobre o livro didático de fundamental importância para o tratamento da língua, para renovação de estratégias de ensino, para a autonomia do próprio aluno, tendo em vista a sua dimensão e alcance social que é o de atingir a escola, espaço e lugar de educar, saber e conhecer.

Além disso, desde os anos 1970, o livro didático de língua portuguesa alcança papel decisivo no ensino em virtude das condições do professor e do alunado, é notório que se fortaleça e amplie a concepção deste material didático. Com isso, vêm suscitando um vivo interesse entre os pesquisadores, provocando diversas mudanças no modo como ele é avaliado e utilizado por professores de todo o Brasil.

Além da introdução e das considerações finais que estruturam esse trabalho, compõem-no em quatro capítulos: o primeiro – *O livro didático de língua portuguesa: história, pesquisa e funções* – serão discutidos o percurso histórico do LDP, as categorias de pesquisas sobre o LD e as funções exercidas por esse instrumento, de acordo com Choppin (2004); no segundo capítulo – *Livro didático de língua portuguesa: ensino e pesquisa* - apresentamos uma breve contextualização do ensino de língua portuguesa no Brasil e sua inserção no LDP.

No terceiro capítulo descrevemos o percurso metodológico da pesquisa: área de inserção e tipo de pesquisa, coleta de dados e procedimentos de análise.

O quarto capítulo, análise de dados, compreende a apreciação quanti-qualitativamente das dissertações e teses dos programas de pós-graduações das capitais do nordeste à luz das categorias de pesquisa propostas por Choppin (2004), como também às funções exercidas pelo livro didático.

Feitas as considerações introdutórias, convidamos à leitura do texto.

CAPÍTULO 1 – O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA: HISTÓRIA, PESQUISA E FUNÇÕES

Esse capítulo objetiva discutir a história, as funções e a pesquisa do/sobre o livro didático de Língua Portuguesa. Para isso, é necessário refletir sobre a história do LD, buscando sua definição partir de Choppin (2004); para depois explorarmos as funções que o LD assume e, por fim, as pesquisas ao longo dos anos acerca do livro didático.

1.1 História

Os livros didáticos não são apenas instrumentos pedagógicos: são também produtos de grupos sociais que procuram, por intermédio deles, perpetuar suas identidades, seus valores, suas tradições, suas culturas (ALAIN CHOPPIN, 2004).

O livro didático (doravante LD), conforme Choppin (2004) não é o único instrumento que faz parte da educação das crianças e jovens, ou seja, há outros materiais didáticos que estabelecem com o livro uma relação de complementaridade. Esses materiais podem fazer parte do universo dos textos impressos (quadros ou mapas de parede, enciclopédias escolares...) ou produzidos em outros suportes (audiovisuais, CD-Rom, internet...). Com isso, conforme o autor, o LD “não tem mais existência independente, mas torna-se um elemento constitutivo de um conjunto de multimídia” (CHOPPIN, 2004, p. 553).

O livro didático é uma fonte pedagógica abundante, diversificada e, ao mesmo tempo, completa, uma vez que cada obra constitui uma unidade própria e coerente, um recurso básico para o aluno e para o professor, no processo ensino e aprendizagem. O conceito de “didático” é compreendida por Lajolo (1991, p. 04) como:

Didático, então, é o livro que vai ser utilizado em aulas e curso, que provavelmente foi escrito, editado, vendido e comprado, tendo em vista essa utilização [...] Além disso, o livro didático caracteriza-se ainda por ser passível de uso na situação específica da escola, isto é, de aprendizado coletivo e orientado por um professor [...] Por tais razões, o livro didático dirige-se, simultaneamente, a dois leitores: o professor e o aluno. (LAJOLO, 1996, p. 4-5).

Contudo, o livro didático não possui um caráter estritamente pedagógico, uma vez que está vinculado à formulação de uma política educacional, cultural e econômica, tornando-se, assim, um importante veiculador de valores da sociedade em relação a sua visão histórica,

científica, identitária, ideológica e de mundo. Como podemos comprovar na fala de Miranda e Luca:

O livro didático é um produto cultural dotado de alto grau de complexidade e que não deve ser tomado unicamente em função do que contém sob o ponto de vista normativo, uma vez que não só sua produção vincula-se a múltiplas possibilidades de didatização do saber histórico, como também sua utilização pode ensejar práticas de leitura muito diversas. (MIRANDA; LUCA, 2004, p. 124)

Diante do caráter complexo que o livro didático assume, a priori, em sua conceituação, constituição e no papel que ele assume, evidenciamos, nas últimas décadas, o crescente interesse de vários historiadores internacionais (CHARTIER, 1990, 1999; CHOPPIN, 2002, 2004), e nacionais (BATISTA, 2004, 2008; LAJOLO, 1996; MARCUSCHI, 2012; ROJO, 2013) por esse objeto. Sobretudo o livro didático de língua portuguesa, que, historicamente, tem revelado uma preocupação de em agrupar conteúdos e/ou permitir o desenvolvimento de habilidades (de leitura, escrita, oralidade e conhecimento linguístico) que são demandadas desde a infância até a adolescência. A complexidade reside também no que se espera que o livro didático cumpra e por ter um papel relevante na configuração da escola contemporânea. Segundo Lajolo (1996), o livro didático assume certa importância dentro da prática de ensino brasileira nestes últimos anos, isso é notável, principalmente, em países como o Brasil, onde “a precaríssima situação educacional faz com que ele acabe determinando conteúdos e condicionando estratégias de ensino, marcando, pois, de forma decisiva, o *que se ensina e como se ensina o que se ensina*” (grifos da autora).

Segundo estudos (Choppin, 2004; Munakata, 1998), a pesquisa sobre o livro didático era negligenciada, uma vez que os estudos realizados na década de 1970 e 1980 sobre o LD eram marcados pela concepção de que o livro fazia parte de um construto ideológico da indústria cultural que possuía um objetivo específico:

garantir sua hegemonia na sociedade capitalista, utiliza-se dos aparelhos ideológicos do Estado, sendo que o escolar assume a posição preponderante no conjunto desses aparelhos ideológicos, devido à sua eficácia na inculcação da ideologia dominante. (DEIRÓ, 1978, p. 26)

Conforme Choppin (2004), o livro didático, por muito tempo, foi considerado uma produção menor por diversas razões. A primeira razão dá-se pelo fato de que para educadores, alunos e família, o livro escolar não apresentava nada de raro, novo e, por ter um considerado número de tiragem, era banalizado.

Nesse sentido, Antônio Batista, ao discorrer sobre o livro didático, nos fala de como ele é um objeto efêmero, “que se desatualiza com muita velocidade. Raramente é relido; pouco se retorna a ele para buscar dados ou informações e, por isso, poucas vezes é conservado nas prateleiras de bibliotecas pessoais ou de instituições” (BATISTA, 1999, p. 529).

A segunda razão decorre do fato de que o livro didático é um material perecível que perde o seu valor de mercado quando os programas de ensino modificavam a sua prescrição ou algum acontecimento impõem-lhes mudanças. Conforme a pesquisadora Ota (2009, p. 216):

O adjetivo ‘didático’ faz do livro um objeto peculiar, imprimindo-lhe um caráter comercial, mercadológica, que faz dele um bem consumível, um produto descartável que, para fomentar o mercado, precisa fazer constantes revisões das edições, tornando desatualizadas as publicações anteriores.

A terceira razão dá-se através da ampla difusão das produções escolares, ou seja, a democratização do ensino contribuiu para a produção inflacionada do livro didático, logo a longevidade das obras foi consideravelmente reduzida. Além disso, desde o fim do século XIX, conforme Choppin (2004), o livro didático – por ser considerado um produto cultural e ideológico, e reflexo da sociedade do qual procedem – era investigado pelo viés político e humanista, uma vez que o manual didático veicula de maneira mais ou menos implícita valores religiosos, morais, políticos, ideológicos e sociais.

Com o mesmo olhar Batista (1999, p. 566), afirma que afirma que o LD “[...] é um campo por excelência da ideologia e das lutas simbólicas e revela sempre, pelas suas escolhas, um viés, um ponto de vista parcial e comprometido sobre a sociedade, sobre seu passado, seu presente e seu futuro.”

No Brasil, essa concepção de estudo predomina até os anos de 1980, na qual buscava relacionar a ditadura militar e a produção dos livros didáticos como sustentação ideológica e cultural escolar. Tinha como centro estudar a comunicação visual ou escrita, veiculadas por esses instrumentos de dominação burguesa (ALMEIDA FILHO, 2007).

Nesse mesmo contexto, discurso comum, no Brasil, que desqualificava as pesquisas sobre o livro didático como objeto de estudo era de que esse instrumento servia de sustentação a professores mal qualificados para o ensino, como aponta Geraldí:

a um tempo o mestre e o aluno, reduzidos a máquinas de repetição material. [...] Assim, a solução para o despreparo do professor em dado momento parece simples:

bastaria oferecer-lhe um livro que sozinho ensinasse aos alunos tudo que fosse preciso (GERALDI, 1997, p. 117).

Sobre a força que o livro didático foi conquistando nos contextos escolares nesse período, Silva (1998, p. 44) argumenta que isso aconteceu em função de dois cenários que estavam sendo construídos, ao toque da ditadura: “1º) a introdução e a sedimentação da pedagogia tecnicista (...); 2º) a opressão ao trabalho dos professores”. A ideologia tecnicista, segundo esse autor, preconizava que os “bons didáticos” seriam capazes de assumir a responsabilidade docente que os professores cumpriam cada vez menos. Quanto à opressão ao trabalho dos professores, ela está, de certa forma, associada ao processo de perda da dignidade profissional, principalmente daqueles que trabalham nos ensinos fundamental e médio. Essa foi a maneira encontrada pelas ditaduras, segundo Silva (op.cit., p.45), “de impedir a reflexão política nas escolas e, ao mesmo tempo, de calar a voz dos professores”.

A partir dos anos 1980, muitos dos problemas relacionados ao conteúdo ou ao processo de produção e uso do livro didático por professores e alunos passaram a ser analisados em uma perspectiva histórica, constituindo-se tais análises em uma das vertentes mais importantes desse campo de investigação. Os objetivos centrais de tais análises são o de situar o processo de mudança e permanência do livro didático — tanto como objeto cultural fabricado quanto pelo seu conteúdo e práticas pedagógicas —, considerando sua inserção hoje, quando se introduzem, em escala crescente, novas tecnologias educacionais, as quais chegam a colocar em xeque a própria permanência do livro como suporte preferencial de comunicação de saberes escolares.

No Brasil, atualmente, pesquisadores vêm estudando o livro didático voltado para a cultura escolar, colocando novas questões como sua produção editorial, apropriação da leitura, práticas de leitura, estratégias editoriais, materialidade e estratégias de circulação (ALMEIDA FILHO, 2007).

1.2 A pesquisa sobre o livro didático

Ao mencionar as várias etapas pelas quais perpassa o livro didático, desde a concepção do autor (edições estatais, procedimento de aprovação prévia, liberdade de produção, etc.), a elaboração (edições estatais, procedimentos de aprovação prévia, liberdade de produção, etc.), comercialização, distribuição, e, finalmente, sua adoção na escola, Choppin (2004) salienta os aspectos diversos que a pesquisa histórica do livro didático pode abordar. Devido a essa multiplicidade, o autor considera difícil abarcá-la em um só conjunto. Contudo, Choppin

(2004, p. 554), arrisca em distinguir, de forma esquemática, a pesquisa acerca do LD em duas grandes categorias de pesquisa.

Na primeira categoria, o pesquisador utiliza o livro como uma fonte de investigação de um tema, conteúdo ou de eixo de ensino:

aquelas que, concebendo o livro didático apenas como um documento histórico igual a qualquer outro, analisam os conteúdos em uma busca de informações estranhas a ele mesmo (a representação de Frederico II da Prússia, ou a representação da ideologia colonial, por exemplo), ou as que só se interessam pelo conteúdo ensinado por meio do livro didático (história das categorias gramaticais, por exemplo) (CHOPPIN, 2004, p. 554).

No Brasil, por exemplo, há vários trabalhos que abarcam essa categoria como os trabalhos de Bezerra e Dionísio (2001), Marcuschi, B. (2001), Reinaldo (2003), Rojo (2008), Santos (2009), Tagliani (2011) entre outros que tratam da análise de conteúdos relacionados à língua portuguesa, como, por exemplo, os eixos de ensino.

Na segunda categoria, à luz de outra perspectiva, o historiador dirige a sua atenção para o livro didático numa perspectiva ideológica, social, comercial considerando o LD de forma múltipla e complexa:

aquelas que, negligenciando os conteúdos dos quais o livro didático é portador, o consideram como um objeto físico, ou seja, como um produto fabricado, comercializado, distribuído ou, ainda, como um utensílio concebido em função de certos usos, consumido — e avaliado — em um determinado contexto (CHOPPIN, 2004, p. 554).

Nessa segunda categoria compreendem-se, no Brasil, os trabalhos de Batista (1999, 2003), Bittencourt (2004), Marcuschi, B. (2012), Munakata (1997), Farias (2010), Patriota (2011), entre outros que consideram o livro como fonte de pesquisa discursiva, histórica, mercadológica.

1.3 Funções do livro didático

Conforme já foi dito, o livro didático é um objeto de estudo bastante complexo. Por isso, segundo Choppin (2004,) em um de seus artigos, *História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte*, abarca um levantamento de pesquisas realizadas não apenas em países ocidentais como também do Oriente acerca da historiografia do LD, afirma que esse instrumento pode assumir diferentes funções, dependendo das condições em que é

produzido e utilizado, além de ter um papel de instrumento de controle do ensino pelos agentes do poder.

Para Choppin (2004, p.552), o livro exerce quatro funções que variam conforme “o ambiente sociocultural, a época, as disciplinas, os níveis de ensino, os métodos e as formas de utilização”, a saber: a função referencial, a instrumental, a ideológica e cultural e documental.

A função referencial acontece quando a escolha do livro didático é feita considerando como principal critério os conteúdos contemplados no plano de ensino da escola:

Função referencial, também chamada de curricular ou programática, desde que existam programas de ensino: o livro didático é então apenas a fiel tradução do programa ou, quando se exerce o livre jogo da concorrência, uma de suas possíveis interpretações. Mas, em todo o caso, ele constitui o suporte privilegiado dos conteúdos educativos, o depositário dos conhecimentos, técnicas ou habilidades que um grupo social acredita que seja necessário transmitir às novas gerações.

A função instrumental ocorre quando o livro prioriza as atividades didáticas visando o desenvolvimento das competências e habilidades do aluno:

Função instrumental: o livro didático põe em prática métodos de aprendizagem, propõe exercícios ou atividades que, segundo o contexto, visam a facilitar a memorização dos conhecimentos, favorecer a aquisição de competências disciplinares ou transversais, a apropriação de habilidades, de métodos de análise ou de resolução de problemas, etc. (CHOPPIN, 2004, p. 552).

O papel do LD, nesse sentido, é como “instrumento que favoreça a aprendizagem do aluno, no sentido do domínio do conhecimento e no sentido da reflexão na direção do uso dos conhecimentos escolares para ampliar sua compreensão da realidade...” (ROJO; BATISTA, 2003, p. 44).

A terceira função, ideológica e cultural, é a mais antiga exercida pelo livro didático, firmando-se como um dos transmissores da língua, da cultura e dos valores da burguesia:

Função ideológica e cultural: é a função mais antiga. A partir do século XIX, com a constituição dos estados nacionais e com o desenvolvimento, nesse contexto, dos principais sistemas educativos, o livro didático se afirmou como um dos vetores essenciais da língua, da cultura e dos valores das classes dirigentes [...] Essa função, que tende a aculturar — e, em certos casos, a doutrinar — as jovens gerações, pode se exercer de maneira explícita, até mesmo sistemática e ostensiva, ou, ainda, de maneira dissimulada, sub-reptícia, implícita, mas não menos eficaz (CHOPPIN, 2004, p. 552).

Nessa perspectiva, ao fazer um balanço, em 1994, da história das edições na França, nos séculos XIX e XX, o historiador Jean-Yves Mollier constatou que a “primeira

característica dessa disciplina [edição didática] em plena efervescência é [era] essencialmente a sua juventude” e ele assinalou que “a edição didática certamente é o setor mais dinâmico de hoje”. O autor conclui que “A partir de então, em princípio, nenhum aluno escaparia à escolarização e à aculturação pelo livro” (MOLLIER, 2008, p. 61). Em relação à escolarização, observa-se a influência dos conteúdos, da sequência de aprendizagem e organização das edições; já a aculturação é o poder que o livro exerce no tratamento de determinados conceitos e verdades científicas.

Na função documental, o livro didático pode fornecer um conjunto de documentos (textuais e iconográficos) que visa o desenvolvimento crítico do aluno:

Função documental: acredita-se que o livro didático pode fornecer, sem que sua leitura seja dirigida, um conjunto de documentos, textuais ou icônicos, cuja observação ou confrontação podem vir a desenvolver o espírito crítico do aluno. Essa função surgiu muito recentemente na literatura escolar e não é universal: só é encontrada — afirmação que pode ser feita com muitas reservas — em ambientes pedagógicos que privilegiam a iniciativa pessoal da criança e visam a favorecer sua autonomia; supõe, também, um nível de formação elevado dos professores. (CHOPPIN, 2004, p. 553)

Deste modo, o LD concebido como documento histórico não se limita aos aspectos referenciais e instrumentais, uma vez que está carregado de representações sociais, políticas como o costume da época, uma paisagem ou uma personagem importante. Também pode retratar um determinado padrão vigente na ocasião de sua elaboração.

Ao considerarmos que todas essas funções cabem ao contexto histórico brasileiro, a função referencial parece vigorar sobre as outras, principalmente se nos voltarmos para a década de 1970/1980, quando os conteúdos eram tratados e diluídos para facilitar o trabalho docente. Investigando essa relação em sua tese, Corrêa (2000) afirma que os professores se utilizavam tanto dos livros didáticos quanto das práticas educacionais para condicionar saberes e condutas, visando incorporar comportamentos. Era como se os livros didáticos fossem normas a serem seguidas rigidamente.

Desse modo, o livro didático assume funções diferentes para o aluno e para o professor. Se através dele que o professor organiza, desenvolve e avalia seu trabalho pedagógico de sala de aula, para o aluno, o livro didático é um dos elementos determinantes da sua relação com a disciplina (CARNEIRO e MÓL, 2005, p.2).

Conforme Ota (2009), mesmo sendo alvo de muitas críticas nos últimos anos, não é possível simplesmente descartar o livro didático, em virtude da herança cultural e mesmo do seu papel junto a muitos docentes que veem nele a muleta que sustenta seu fazer pedagógico,

acompanhando-o – fiéis seguidores – do princípio ao fim e, ao contrário do que se diz, reiterando Geraldi (1997), não é o professor que adota o livro didático; mas, o professor é adotado pelo LD, devido a uma série de fatores, tais como: as facilidades que o LD proporciona, a escassez de materiais didáticos, falta de uma política de formação adequada.

CAPÍTULO 2- LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA: ENSINO E PESQUISA

Esse capítulo objetiva apresentar um breve histórico sobre o ensino de língua portuguesa e discutir suas implicações no livro didático.

2.1 Breve pesquisa sobre o ensino de língua portuguesa no livro didático

No Brasil, o termo livro didático, que depois se tornaria tão comum e tão familiar ao ambiente escolar, segundo Baldissera aparece pela primeira vez no Decreto-Lei nº. 1006, de 30 de dezembro de 1938, Artigo 2º. Parágrafo 1º.

Compêndios são livros que exponham total ou parcialmente a matéria das disciplinas constantes dos programas escolares. Parágrafo 2o.: livros de leitura de classe são livros usados para a leitura dos alunos em aula; tais livros também são chamados de livro de texto, livro texto, compêndio escolar, livro de classe, manual, livro didático (BALSISSEIRA, *apud* PINTO, 2001, p. 22).

Assim instituído oficialmente, esse recurso didático foi adquirindo feições peculiares ao longo do tempo, seja para atender a objetivos pedagógicos ou para torná-lo um produto vendável. Buscando, pelo menos aparentemente, simular um discurso de adequação às mudanças de concepção pelas quais passa o ensino de língua, para continuar garantindo seu espaço na sala de aula.

A trajetória do ensino de língua portuguesa, do século XIX até os anos 1940, é delineada na pesquisa realizada por Razzini (2010), a partir de estudo da legislação do nível secundário, dos programas de ensino e dos manuais didáticos do Colégio Pedro II (escola secundária padrão da elite brasileira). A autora divide este período em quatro fases:

1. Primeira fase (1838 a 1869): a disciplina era restrita ao primeiro ano e contemplava o estudo da gramática;
2. Segunda fase (1870 a 1889): a disciplina passa a ser trabalhada nos três primeiros anos e a fazer parte dos exames preparatórios, como consequência há aumento de carga horária e de conteúdo; nesta fase autores portugueses e brasileiros são trabalhados e há indicação de mais seletas que gramáticas;
3. Terceira fase (1890 a 1930): é regulamentada a precedência do exame de português sobre as demais disciplinas, aumenta-se a importância da disciplina e esta absorve alguns conteúdos de Retórica e Poética, a literatura é conteúdo meramente decorativo e a gramática volta a ser o foco;
4. Quarta fase (1931 a 1944): são características deste momento: a incorporação definitiva da literatura ao currículo escolar, o fim dos exames preparatórios e a exigência de conclusão de ensino secundário. Com a criação do Conselho Nacional

Educação (1931) e da Comissão Nacional do Livro Didático (1938) tem-se o fim da hegemonia do Colégio Pedro II (RAZZINI, 2010).

Esses momentos constitutivos do ensino de língua portuguesa em segmentos de tempo diferentes faz recordar o fato de que as práticas escolares estão condicionadas à época e também pode fornecer uma visão crítica e reflexiva sobre práticas atuais. Nesse sentido, o LD esteve ao lado da própria história da educação brasileira, como uma fonte documental na definição e/ou representação de tais práticas do passado.

A primeira fase do ensino brasileiro compreende a consolidação da língua portuguesa no Brasil, a partir das reformas impostas pelo Marquês de Pombal (século XIX). Com isso, introduziu-se o ensino da gramática que, inicialmente, servia de apoio a gramática latina.

Na segunda fase do ensino de língua portuguesa, os livros didáticos, especificamente gramáticas e manuais de retórica, publicados na segunda metade do século XIX são documentos testemunhais de que o ensino da língua portuguesa no Brasil se pautava no trabalho com retórica, poética e gramática nacional (PFROMM NETTO et al, 1974), sendo que o estudo da gramática sempre antecedeu o aprendizado da retórica e da poética (e, mais tarde, da literatura), tidas como matérias mais adiantadas (RAZZINI, 2000).

A partir da década de 1930, que compreende a quarta fase, firma-se o novo controle do Estado sobre a educação secundária e sobre os livros didáticos. De acordo com Razzini (2010, p.56):

Nas primeiras três séries do secundário, foi introduzida a leitura patriótica, deslocando a leitura literária para as últimas séries, em que se estudava Português, mas principalmente história da literatura brasileira e portuguesa.[...] O ensino do vernáculo (gramatical e literário) sob orientação lusitana, centrado no bem falar e no bem escrever dos modelos tradicionais da leitura literária, sobreviveria na escola secundária brasileira até o final da década de 1960, dificultando a entrada de escritores modernistas nos livros didáticos.

A mudança no conteúdo da disciplina português, da tríade: gramática, retórica e poética à fusão gramática-texto, ocorre de modo progressivo e é perceptível nos livros didáticos publicados nos anos 50 e 60 (século XX). Do emprego autônomo de dois manuais (gramática e coletânea de textos), passa-se, nos anos 1950, ao uso de um livro único em que há relativa autonomia alcançada graças à separação gráfica entre uma parte destinada à gramática e outra, à coletânea textual. Já, a partir de 1960, a fusão se dá por completo e, apesar de os livros estarem organizados em unidades, cada uma constituída de texto para interpretação e de tópico gramatical, a gramática ainda mantém sua primazia sobre o texto (SOARES, 2002).

Quanto aos livros didáticos produzidos nas primeiras décadas do XX, havia dois diferentes e independentes: as gramáticas e as coletâneas de textos (SOARES, 2002). Nestes materiais, tornam-se patentes tanto a manutenção da gramática como conteúdo autônomo no ensino, quanto à concepção de professor da disciplina português que se tinha à época: “um estudioso da língua e de sua literatura que se dedicava também ao ensino.” (SOARES, 2002, p. 166).

Segundo Razzini (2001), o novo modelo implantado no Brasil a partir de 1971, com a Lei nº 5.692, que redirecionou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, considerava a língua vernácula um “instrumento de comunicação” e “em articulação com as outras matérias”, o que multiplicava as opções de textos para leitura em classe, tornando a leitura literária mais uma dessas opções.

A língua, no contexto ideológico (em pleno movimento militar pós-64), é considerada instrumento a serviço do desenvolvimento. Aliás, é nesse mesmo contexto que a disciplina “Português” passa a ser denominada de Comunicação e Expressão (nas séries iniciais), Comunicação em Língua Portuguesa (nas séries finais) e no 2º grau: Língua Portuguesa e Literatura Brasileira (RAUPP, 2004).

Os anos 80, segundo Raupp (2004), representam um marco decisivo no ensino de Língua Portuguesa, haja vista o “minucioso esquadramento” (Geraldí, 1997) pelo qual passou o ensino de língua materna. As denominações Comunicação e Expressão e Comunicação em Língua Portuguesa não mais encontravam espaço. Retorna-se, então, à denominação anterior para a disciplina: Português ou Língua Portuguesa.

Ainda segundo a autora, não somente o ensinar é foco de estudos, mas o aprender passa a ser foco de interesses. É nessa década que a Linguística chega à escola desdobrada em Psicolinguística, Sociolinguística, Linguística Teórica, Pragmática, Análise do Discurso, todas direcionadas ao ensino da Língua Materna. Instaura-se uma “concepção que vê a língua como enunciação, discurso, não apenas como comunicação que, portanto, inclui as relações da língua com aqueles que a utilizam, com o contexto em que é utilizada, com as condições sociais e históricas de sua utilização” (Soares, 1998, p. 59), resultado de uma nova concepção de gramática, de seu papel e função no ensino de português.

Os avanços conquistados pela área das ciências linguísticas deslocaram os objetivos do ensino da língua portuguesa e do próprio livro didático. Conforme Witzel (2002), a partir dos anos oitenta, a produção intelectual da linguística passa a exercer grande impacto sobre as propostas de ensino, pois muitas explicações sobre o fenômeno da linguagem revelaram-se pertinentes e necessárias para a prática de ensino de língua materna. Com o surgimento de

novos modelos de análise de linguagem, rejeita-se o dogmatismo do ensino da gramática tradicional, em particular do ensino da nomenclatura gramatical. Reconhecendo-se como redutora a ideia segundo a qual a linguagem seria apenas “instrumento de comunicação”, assume-se uma visão mais dinâmica e interativa da língua e se considera que todo estudo da língua deve levar em consideração: a) sua inserção em contextos sociais relevantes; b) suas diversas formas de representação e manifestação.

O reflexo dessas mudanças pode ser visto nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa² (PCNLP), no qual consta que “Toda educação comprometida com o exercício da cidadania precisa criar condições para que o aluno possa desenvolver sua competência discursiva” (1997, p. 23). Conforme os PCNLP, o ensino de língua materna numa perspectiva crítica deve associar leitura, produção de textos (oral ou escrito) e análise linguística como base para formação do aluno, mostrando que a língua não é homogênea, mas um somatório de possibilidades condicionadas pelo uso e pela situação discursiva. Portanto, o texto é visto como uma unidade de ensino e a diversidade de gêneros devem ser privilegiados na escola.

Marcuschi (2001) ressalta alguns aspectos positivos dos Parâmetros Curriculares Nacionais de língua portuguesa com relação ao ensino e que, a rigor, deveriam ser considerados pelos autores de livros didáticos de língua portuguesa para que seus livros pudessem ser escolhidos. São estes aspectos: a) adoção do texto como unidade básica de ensino; b) produção linguística tomada como produção de discursos contextualizados; c) noção de que os textos distribuem-se num contínuo de gêneros estáveis, com características próprias e são socialmente organizados tanto na fala como na escrita; d) atenção para a língua em uso, sem se fixar no estudo da gramática como um conjunto de regras, mas frisando a relevância da reflexão sobre a língua; e) atenção especial para a produção e compreensão do texto escrito e oral; f) explicitação da noção de linguagem adotada, com ênfase no aspecto social e histórico; g) clareza quanto à variedade de usos da língua e variação linguística.

Conforme apreçoam os PCNLP, os conteúdos de língua portuguesa devem ser articulados em torno de dois eixos fundamentais, sendo o primeiro deles *o uso da língua oral e escrita*, e o segundo, a *reflexão sobre a língua e a linguagem*. Com isso, atrelados ao eixo *Uso* estariam a prática de escuta e de leitura de texto e a prática de produção de textos orais e escritos, já ao eixo *Reflexão* estaria atrelada a prática de análise linguística (SANTOS, 2009,

² Em linhas gerais, para Bunzen (2009), os PCN têm a função de selecionar e organizar determinados objetivos para a construção de materiais didáticos e programas de ensino, enquanto que o PNLD exerce uma dupla função: avaliação dessas propostas pedagógicas e legitimação pelos critérios de avaliação de formas de selecionar e organizar os objetos de ensino.

p. 45). Portanto, segundo esses documentos supracitados, o objetivo principal para o ensino de língua portuguesa é a produção e/ou recepção de textos e a reflexão do uso efetivo da língua.

Portanto, tanto a avaliação do PNLD para o LDP quanto nos PCNLP (ensino fundamental II) é necessário que a escrita seja considerada uma prática social e processual voltada para o trabalho com gêneros diversos e pertinentes ao nível de ensino para que o aluno aprofunde a sua capacidade discursiva.

No entanto, de acordo com Rojo (2003), mesmo com a avaliação do PNLD e as orientações dos PCNLP, os LDPs destinados ao ensino fundamental apresentam aspectos positivos e também negativos com relação às propostas de produção de textos. Como positivo destaca-se a qualidade dos textos no que se referem à variação da esfera de circulação e gêneros textuais; representativos quanto à autoria e adequados ao nível de competência do aluno. Porém, o foco continua na língua padrão, língua escrita. Há pouca reflexão sobre a situação de produção em que os textos dos alunos ocorrerá e não há diversidade de contextos de origem dos textos e tampouco de variedades linguística. E, mesmo com a avaliação estabelecidos, o PNLD (2015) reconhece que nem todas as coleções de LDP concebe a escrita como processo e que ainda a circulação do texto permanece referida ao espaço escolar.

Nos PCNLP recomenda-se que, nas aulas de língua materna, o ensino de textos (leitura/produção) seja desenvolvido com base na noção de gênero, por conseguinte, salienta-se que o professor deve trabalhar com a maior variedade possível de gêneros, especialmente com exemplares daqueles gêneros a que os educandos se encontram expostos no seu dia-a-dia e os necessários para ampliar a competência de atuação social dos alunos. Os livros didáticos publicados a partir dos anos 1990 e que, desde 1996, passam a ser avaliados pelo PNLD demonstram que, embora tenham recebido,

[...] nos últimos anos, maior atenção de autores e editores na direção de propostas de ensino mais responsáveis, continuam centrados nas práticas letradas da cultura da escrita, cujos resultados parecem, segundo o desempenho de alunos de Ensino Médio nas avaliações institucionais, não estar preparando os alunos para a vida cidadã – como querem os referenciais de ensino. (ROJO; BATISTA, 2008, p. 21).

No que diz respeito a resultados obtidos na análise de LDPs, Marcuschi (1997), ao analisar LDPs publicados entre 1978 e 1997, aponta que as atividades voltadas à oralidade são muito reduzidas, pois o espaço destinado a elas “raramente supera o ridículo percentual de 2% no cômputo geral de páginas.” Em nota de rodapé, ele explica que “um livro com 200 páginas

não atinge em geral um total de 04 a 05 páginas inteiras sobre a fala, somando-se todos os momentos em que a fala é analisada ou a ela se faz referência.” (p.45).

Rojo (2003), em artigo no qual propõe traçar um perfil das 37 coleções didáticas (total de 148 LDPs) avaliadas no âmbito do PNLD 2002, referente aos quatro últimos anos do ensino fundamental, explicita que o baixo percentual geral de avaliação positiva das coleções é 62%, o que equivale à nota 6,0. O percentual geral de avaliação positiva no que se refere ao trabalho com a oralidade no interior dos LDPs é 20%, ou seja, nota 2,0.

A respeito da junção entre de gramática e prática de análise linguística, Bezerra e Reinaldo (2003, p. 84) dizem que: “Enfim, percebe-se que a análise linguística se apresenta como alternativa ou complementação ao ensino de gramática tradicional e como reflexão relacionada aos eixos de leitura e de escrita.” Ou seja, a análise linguística não anula o ensino de gramática normativa, ela só propõe o ensino e a reflexão da língua em todos os seus aspectos e não só os gramaticais e ortográficos. Sendo assim, esse ensino deve relaciona-se com os demais eixos de estudo da língua, a leitura e a escrita.

CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA

Este capítulo é dedicado à explicitação do percurso metodológico da pesquisa aqui apresentada. Inicialmente, procedemos à caracterização de nossa investigação. E, na sequência, apresentamos e descrevemos o modo de obtenção e, por fim, as etapas de coleta dos dados.

3.1 Área de inserção e tipo de pesquisa

A LA – ciência de natureza social que focaliza problemas de uso da linguagem enfrentados pelos participantes do discurso no contexto social, usuários da linguagem, seja dentro do processo de ensino e aprendizado ou fora dele (MOITA LOPES, 2001). Em se tratando do ensino-aprendizagem de língua materna, esses problemas têm implicações na formação de usuários da língua, inseridos num ambiente histórico e socialmente constituídos. Dado que a LA procura construir objetos de pesquisa cuja natureza é multifacetada e complexa, não é seguido um percurso de investigação que obedeça a um “programa fixo pré-montado”, mas sim um “plano” sempre orientado para as “regularidades locais” e para as “relações moventes” (SIGNORINI, 1998, p. 102-103). O objetivo é manter a “especificidade”, o “novo” e o “complexo” como elementos constituintes do objeto selecionado.

Nessa condição, essa pesquisa concebe o LD como instrumento social, cultural, histórico e ideológico que atende a diversos contextos sociais e demandas que devem ser reorganizadas até se apresentarem nesse material. Usa procedimentos quanti-qualitativos, o primeiro procedimento refere-se ao número de dissertações e teses encontradas nos programas de pós-graduação. Com relação ao procedimento qualitativo, leva-se em consideração a interpretação dos trabalhos coletados a partir do contexto inserido.

Silverman (1997), realizando um paralelo entre trabalhos quantitativos e qualitativos, afirma que uma explanação multifatorial tem maior probabilidade de ser mais satisfatória do que aquilo que ele denomina de “elemento único”. Em ambos os casos, conforme o autor, podem ser abordadas múltiplas questões na análise investigativa. No entanto, ao utilizar de forma conjunta tais abordagens, precisamos levar em conta determinadas particularidades inerentes aos princípios subjacentes a cada uma delas, tais como a descrição e interpretação dos dados (qualitativa) e a quantificação dos dados obtidos por meio de informações coletadas (quantitativos), embora os benefícios possam ser bem significativos.

Para Spratt, Walker e Robison (2004, p. 9-10), a pesquisa quantitativa busca uma abordagem dedutiva, com base no teste de uma teoria com um olhar sobre o fenômeno social como algo objetivo e mensurável. Já a pesquisa qualitativa utiliza uma abordagem buscando a emergência de uma teoria e considera o fenômeno social como algo construído pelas pessoas:

Combinar métodos qualitativos e quantitativos parece uma boa ideia. Utilizar múltiplas abordagens pode contribuir mutuamente para as potencialidades de cada uma delas, além de suprir as deficiências de cada uma. Isto proporcionaria também respostas mais abrangentes às questões de pesquisa, indo além das limitações de uma única abordagem (SPRATT; WALKER; ROBISON, 2004, p. 6).

Sendo assim, para a metodologia de pesquisa realizada, o método quanti-qualitativo é o possibilita atingir os objetivos propostos, portanto, elegemos a abordagem de caráter documental e interpretativo por constituir-se um exame de materiais de natureza diversa, que ainda não receberam um tratamento analítico, ou que podem ser reexaminados, buscando-se novas formas e/ou interpretações complementares (GODOY, 1995).

3.2 Coleta de dados

Por assumir procedimentos de natureza quantitativa e qualitativa, o *corpus* de análise será constituído de dissertações e teses disponíveis em portais eletrônicos³ de programas de pós-graduação em Linguagem, Letras ou Educação do nordeste brasileiro que têm como foco de pesquisa o livro didático de língua portuguesa. Serão privilegiados os trabalhos defendidos e divulgados no portal eletrônico da instituição a partir do ano 2000 até 2016, em programas de pós-graduação das oito capitais da região nordeste⁴: João Pessoa (UFPB – Programa de pós-graduação em Linguística), Recife (UFPE – Programa de pós-graduação em Letras), Natal (UFRN – Programa de pós-graduação em Estudo da Linguagem), Fortaleza (UFC – Programa de pós-graduação em Linguística), Salvador (UFBA – Programa de pós-graduação em Letras), Maceió (UFAL – Programa de pós-graduação em Educação), Teresina (UFPI – Programa de pós-graduação em Letras), São Luís (UFMA – Programa de Pós-graduação em Letras) e Sergipe (UFS – Programa de pós-graduação em Letras).

³ Essa escolha metodológica se justifica pelo amplo acesso que isso possibilitou a pesquisa.

⁴ A escolha pela região nordeste justifica-se pelo fato de que, além deste trabalho ser oriundo dessa região, queríamos saber o que acontece no nordeste para dar prosseguimento ou não às pesquisas realizadas sobre o livro didático.

3.3 Procedimentos de análise

Conforme objetivos deste estudo, adotamos procedimentos de natureza quanti e qualitativa. Do ponto de vista quantitativo, descrevemos o número, a instituição, o título, o autor e o ano de trabalhos defendidos e publicados nas universidades federais do nordeste, a partir disso consideraremos os títulos dos trabalhos e, se necessário, os resumos para analisá-los à luz das categorias de pesquisas propostas por Choppin (2004), a saber: o LD como fonte de investigação de conteúdos e o LD como instrumento ideológico, físico, comercial. Para empreender a discussão a partir das categorias organizaremos os trabalhos a partir dos eixos de ensino de ensino de língua portuguesa (leitura, escrita, oralidade, análise linguística e literatura), uma vez que o trabalho com esses eixos, bem como a sua articulação, é propagado nos PCNs e no maior programa de avaliação do LD: o PNLD.

Do ponto de vista qualitativo, os procedimentos buscam explorar como as pesquisas têm se voltado para temas de recorrência em teorias linguísticas e/ou educacionais e políticas públicas em vigor no contexto brasileiro.

A seguir, organizamos, em quadros, as dissertações e teses defendidas e publicadas no portal eletrônico das instituições federais da região nordeste:

QUADRO 01 - UFPB – Programa de Pós-graduação em Linguística

	Título	Autor	Ano
1	Estudo do gênero: uma abordagem do estilo no livro didático de língua portuguesa do ensino médio	Terezinha de Jesus Gomes do Nascimento	2016
2	A argumentação nos livros didáticos de língua portuguesa para o ensino médio: uma concepção retórica ou linguística?	Thiago Magno de Carvalho Costa	2015
3	A utilização da Imagem visual na disciplina língua portuguesa no ensino médio	Enedina Cristine da Silva	2014
4	O tratamento do grau dos substantivos e adjetivos em livros didáticos do ensino fundamental	Francielho Alves Barreto	2013
5	O contexto de produção: uma análise do processo de didatização da produção de textos escritos	Clériston de Oliveira	2011
6	A tradição discursiva livro didático de português: mudanças e permanências ao longo dos séculos XX e XXI	Luciene Maria Patriota	2011
7	Sentidos da língua e do sujeito a ensinar-aprender no Brasil: o discurso da coleção Novo Manual de Língua Portuguesa F.T.D. (1909-1943)	Washington Silva de Farias	2010
8	A tira no livro didático: texto ou pretexto?	Sandra Helena de Andrade	2009
9	O discurso do LDP/EJA: reflexões sobre concepção de leitura e imagem de professor e aluno-leitor	Maria Laura dos Santos Silva	2009

10	O estudo das estruturas adjetivas numa perspectiva textual-discursiva	Carlene de Souza Morais	2009
11	Os gêneros orais: uma alternativa sócio-interacionista para o ensino da língua materna	Luana Francisleyde Pessoa de Farias	2009
12	Os gêneros no livro didático de língua portuguesa das telessalas do projeto travessia	Aldeniz dos Santos Pinto	2009

QUADRO 02 - UFPE – Programa de Pós-graduação em Letras

	Título	Autor	Ano
1	Ensino e avaliação do gênero debate nos livros didáticos de português para o ensino médio aprovados no PNLD	Carlos Albuquerque de Araújo	2016
2	As atividades de produção escrita no livro didático e o desenvolvimento da crítica e da autonomia no aluno autor	Maria Shenia Bezerra da Silva	2014
3	Leitura de gêneros textuais em livros didáticos de português: perspectivas sociodiscursivas	Silvania Maria de Santana	2014
4	Livro didático interativo: multimodalidade e ensino	Helga Vanessa Assunção de Souza Cezar	2013
5	A prática de análise linguística como ferramenta para o ensino dos gêneros textuais escritos no livro didático de língua portuguesa	Karla Simone Beserra Cavalcanti	2013
6	A prática de análise linguística: estratégias de diálogo com os gêneros do discurso no livro didático	Karla Daniele de Souza Araújo Gulart	2010
7	Textos visuais em exercícios de livros didáticos	Rosana De Paiva Lima	2009
8	A reportagem em livros didáticos de língua portuguesa	Fátima Soares Da Silva	2008
9	Entre “ensino de gramática” e “análise linguística”: um estudo sobre mudanças em currículos e livros didáticos	Alexsandro Da Silva	2008
10	Livros didáticos de língua portuguesa: propostas didáticas para o ensino da linguagem oral	Débora Amorim Gomes da Costa	2006

QUADRO 03 - UFRN – Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem/ Mestrado Profissional em Letras

	Título	Autor	Ano
1	A Presença de Mitos nos livros didáticos de Ensino Fundamental	Jorge Andres Kociubczyk Jablonski Júnior	2016
2	Efeitos da roteirização em atividades narrativas no livro didático de língua portuguesa: uma proposta de intervenção	Adriana Oliveira de Farias	2015
3	A oralidade no ensino de língua portuguesa em livros didáticos para educação de jovens e adultos (EJA): reflexões e proposições	Francisca Fabiana da Silva	2015
4	MANUAL DO PROFESSOR, muito prazer em conhecê-lo! uma análise sociorretórica do gênero textual	Ayres Charles de Oliveira Nogueira	2014

5	Gêneros do discurso e escrita: o que as coleções didáticas de português (des)prestigiam no ensino da produção textual?	Lucila Carvalho Leite	2014
6	Consumo c(l)iente: abordagem do gênero anúncio publicitário em livros didáticos de língua portuguesa do ensino médio	Tacicleide Dantas Vieira	2014
7	Mecanismos de controle do trabalho escolar em propostas de escrita narrativa em livros didáticos de português (1974-2009)	Janima Bernardes Ribeiro	2013
8	A transposição didática dos gêneros do domínio discursivo publicitário nos livros didáticos de língua portuguesa: antes e pós PCN	Sandra Maria Alves de Lima	2012
9	A tirinha cômica <i>em questão</i> : atividades de leitura no livro didático de língua portuguesa	Julianny de Lima Dantas Cavalcante	2011
10	Referenciação anafórica: as anáforas não-correferenciais no livro didático de língua portuguesa	Lidiane de Moraes Diógenes	2006

QUADRO 04 - UFC – Programa de Pós-graduação em Linguística

	Título	Autor	Ano
1	A coesão nominal em livro didático do ensino médio: uma análise à luz do interacionismo sociodiscursivo	Francisco Walisson Ferreira Dodó	2016
2	Os processos de referenciação dêitica em livro didático do ensino médio	Ana Cátia Silva de Lemos	2016
3	Análise linguística de textos literários em livros didáticos do ensino fundamental utilizados na educação de jovens e adultos	Luiz Carlos Costa	2015
4	As teorias argumentativas subjacentes em propostas de produção e texto em livro didático de língua portuguesa do ensino médio	Iray Almeida Bezerra	2015
5	Abordagem de ensino de gramática em exercícios de livro didático de língua portuguesa do ensino médio	Francisco Elton Martins De Souza	2014
6	A categoria modalidade em livros didáticos de língua portuguesa e de língua francesa	Alexandra Maria de Castro e Santos Araújo	2011
7	O livro didático de língua portuguesa e o tratamento dado às categorias tempo, aspecto e modalidade: uma análise histórico-comparativa entre as décadas de 1970, 1980, 1990 e 2000.	Maria Polyanne Andrade de Alcântara	2010

QUADRO 05 - UFAL – Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística/Programa de Pós-graduação em Educação

	Título	Autor	Ano
1	O lugar, a presença e o tratamento dado às mulheres no livro didático da EJA: espaço negado, espaço reivindicado	Dalva de Oliveira Costa	2011
2	As relações étnico-raciais no livro didático da educação de jovens e adultos: implicações curriculares para uma sociedade multicultural	Karla de Oliveira Santos	2011
3	Discurso e leitura: atividades de compreensão no livro didático do ensino médio português: linguagens	Luciano Taveira de Azevedo	2010
4	A professora e as propostas de produção de texto em um livro didático de português: mudanças que	Quitéria Pereira Assis	2009

	singularizam a atividade		
5	Práticas de textualização na escola: limites ou possibilidades?	Thatyana Angélica Dos Santos Silva	2008
6	As propostas de produção textual no livro didático: uma reflexão sobre as práticas efetivadas pelos professores formados pelo profa	Maria José Houly Almeida De Oliveira	2008
7	O livro didático na educação de jovens e adultos	Elisabete Duarte de Oliveira	2007

QUADRO 06 - UFPI – Programa de Pós-graduação em Letras

	Título	Autor	Ano
1	A variação linguística no livro didático e na sala de aula	Ana Paula Lima de Carvalho	2013
2	As imagens de mulher no livro didático de língua portuguesa da 8ª série do ensino fundamental	Maura Rejane Amaral Rodrigues Amorim	2008

QUADRO 07 - UFMA – Programa de Pós-graduação em Educação

	Título	Autor	Ano
1	A educação das relações etnicorraciais em livros didáticos de língua portuguesa no ensino médio	Richard Christian Pinto dos Santos	2013

QUADRO 08 - UFS – Programa de Pós-graduação em Letras

	Título	Autor	Ano
1	Livros didáticos e sociedade digital: os gêneros textuais digitais no contexto escolar	Camila Mota Oliveira	2015
2	Que literatura no ensino médio? Dos documentos oficiais aos livros didáticos	Karl Roney Torres Costa	2015
3	Argumentação e formação de leitores: o estudo do ato de fala no livro didático do ensino médio	Nívea Da Silva Barros	2013
4	O discurso ecológico no livro didático de língua portuguesa: política e poder	Amanda Matos Santos	2013
5	Leitura, léxico e ensino: estratégias e leitura nos manuais de língua portuguesa	Élida Conceição Santos Cruz	2010

QUADRO 09 - UFBA – Programa de Pós-graduação em Letras

	Título	Autor	Ano
1	Aspectos dialógicos da coerência textual: uma análise das atividades de compreensão em livros didáticos	Nordélia Costa Neiva	2015
2	Gêneros textuais em livros didáticos: uma análise de duas coleções do ensino médio	Sandra Aparecida Lima Silveira Farias	2013

Baseando-se nos quadros acima analisaremos os dados à luz das categorias de pesquisas propostas por Choppin (2004).

CAPÍTULO 4 – ANÁLISE DE DADOS

Para dar conta dos objetivos propostos neste trabalho organizamos a análise a partir das categorias de pesquisa propostas por Choppin (2004). A primeira categoria concebe o livro didático como uma fonte para investigação de conteúdos e a segunda categoria tem o LD como um instrumento ideológico, cultural, comercial.

4.1 O livro didático como fonte de investigação de conteúdos

Tomando como base o levantamento dos trabalhos desenvolvidos nos últimos dez anos⁵ verificamos que o livro didático sempre esteve em pauta nas pesquisas na região nordeste, ou seja, o LD constitui-se como um objeto de interesse de professores e pós-graduandos de diversos programas. Demonstramos inicialmente, esse interesse em termos quantitativos nos quadros a seguir:

QUADRO 10 – Números de teses e dissertações defendidas e publicadas nos portais eletrônicos das pós-graduações do Nordeste

Ano	UFPB	UFPE	UFRN	UFC	UFAL	UFPI	UFMA	UFS	UFBA	Total por Ano
2016	1	1	1	2						5
2015	1		2	2				2	1	8
2014	1	2	3	1						7
2013	1	2	1			1	1	2	1	9
2012			1							1
2011	2		1	1	2					5
2010	1	1		1	1			1		5
2009	5	1			1					7
2008		2			2	1				5
2007					1					1
2006		1	1							2
Total por Instituição	12	10	10	7	7	2	1	5	2	56

⁵ Tivemos acesso aos trabalhos de pós-graduação das capitais da região nordeste a partir do ano de 2006. Essa condição se dá apenas por uma questão de disponibilidade na página, mas reconhecemos que outros trabalhos poderiam compor essa lista, caso os programas os disponibilizassem sua versão eletrônica.

A partir do quadro acima constatamos que há, em média, 5,6 trabalhos defendidos por ano nos programas de pós-graduações das capitais da região nordeste e que essas publicações são apresentadas de maneira instáveis, uma vez que o número de trabalhos defendidos varia a cada ano, por exemplo, em 2006 foram defendidos 02 trabalhos; em 2008 foram 05 trabalhos; em 2012 foram defendidos 09 trabalhos; e em 2016, 05 trabalhos. Percebemos também que as instituições que se destacam em relação ao maior número de pesquisas sobre o livro didático são a UFPB, UFPE e UFRN: 12, 10 e 10, respectivamente. A UFPB apresenta trabalhos sobre o LD entre os anos de 2009 a 2016, com exceção do ano 2012; já a UFPE publicou trabalhos com certa estabilidade, em 2006, 2008, 2009, 2010, 2013, 2014 e 2016 e a UFRN apresenta pesquisas acerca do LD nos anos de 2006, 2011 a 2016.

É possível que o considerável número de publicações nessas instituições (UFPB, UFPE e UFRN) se justifique, entre outras razões, por existir um corpo docente especializado em pesquisas acerca do LD, o fato de muitos trabalhos se definirem a partir das linhas de pesquisa propostas pelos programas dessas instituições⁶, ou seja, o programa de pós-graduação precisa ter uma linha de investigação que tenha abertura para o estudo sobre o livro didático, pois, caso contrário, o projeto não tem chance de ser desenvolvido.

Quanto aos programas de pós-graduação do nordeste com pouca regularidade em pesquisas sobre o LDP destacamos a UFMA com apenas 01 trabalho, em 2013. Para termos acesso ao trabalho tivemos que recorrer ao programa de pós-graduação em educação da instituição, pois não constava nenhuma pesquisa sobre o livro didático de língua portuguesa disponível no portal eletrônico entre os anos de 2006 a 2016.

Além dessas considerações quantitativas, abordamos, a seguir, os títulos dos trabalhos, explorando-os à luz da primeira categoria de pesquisa (CHOPPIN, 2004). Em termos de organização, agrupamos os trabalhos a partir dos eixos de ensino (leitura, escrita, oralidade, análise linguística e literatura), uma vez que o próprio LDP segue essa proposta, baseando-se nos PCNs e no PNLD.

a) Eixo leitura

Os PCNLP (1998, 2000) e o PNLD recomenda que, nas aulas de língua materna, o ensino de textos (leitura e produção) seja desenvolvido com base na noção de gênero, como

⁶ UFPB – Áreas de concentração: 1) Teoria e análise linguística; 2) Linguística e Práticas sociais.

UFPE – Áreas de concentração: 1) Linguística; 2) Literatura.

UFRN – Áreas de concentração: 1) Estudos em linguística aplicada; 2) Estudos em linguística teórica e descritiva; 3) Estudos em Literatura Comparada.

também a linguagem do texto, o que remete à reflexão e ao uso. Diante disso, levando em consideração que o LDP acompanha as abordagens teóricas dos documentos oficiais e atende ao que está sendo proposto pelo PNLD, esperamos que as pesquisas desenvolvidas acerca desse instrumento de ensino atentem para essa perspectiva.

Com base nos títulos das pesquisas, doze trabalhos foram defendidos, entre 2009 a 2014, com o foco na leitura. Conforme podemos observar no quadro abaixo:

QUADRO 11 – Dissertações e teses com foco no eixo Leitura

IES	Eixo Leitura	Ano
UFBA	<u>Aspectos dialógicos da coerência textual</u> : uma análise das atividades de compreensão em livros didáticos	2015
UFPB	A utilização da <i>imagem visual</i> na disciplina língua portuguesa no ensino médio	2014
UFRN	Consumo c(l)iente: <i>abordagem do gênero anúncio publicitário</i> em livros didáticos de língua portuguesa do ensino médio	2014
UFPE	Leitura de gêneros textuais em livros didáticos de português: <u>perspectivas sociodiscursivas</u>	2014
UFS	<u>Argumentação e formação de leitores</u> : o estudo do ato de fala no livro didático do ensino médio	2013
UFAL	<u>Discurso e leitura</u> : atividades de compreensão no livro didático do ensino médio português: linguagens	2010
UFS	<u>Leitura, léxico e ensino</u> : estratégias e leitura nos manuais de língua portuguesa	2010
UFPB	<u>O discurso do LDP/EJA</u> : reflexões sobre concepção de leitura e imagem de professor e aluno-leitor	2009
UFPE	<u>Textos visuais</u> em exercícios de livros didáticos	2009
UFRN	<u>A tirinha cômica em questão</u> : atividades de leitura no livro didático de língua portuguesa	2009
UFPB	<u>A tira no livro didático: texto ou pretexto?</u>	2009
UFPE	<u>A reportagem em livros didáticos de língua portuguesa</u>	2008

Os títulos dos trabalhos demonstram a preocupação das pesquisas com o ensino e com os temas que devem ser privilegiados no eixo leitura no LDP, como: discurso, ensino e gêneros, conforme percebemos em: *Leitura de gêneros textuais em livros didáticos de português: perspectivas sociodiscursivas* (UFPE, 2014), *A tirinha cômica em questão: atividades de leitura no livro didático de língua portuguesa* (UFRN, 2009), *A tira no livro didático: texto ou pretexto?* (UFPB, 2009), *Consumo c(l)iente: abordagem do gênero anúncio publicitário em livros didáticos de língua portuguesa do ensino médio* (UFRN, 2014), *A reportagem em livros didáticos de língua portuguesa* (UFPE, 2008) que enfocam o gênero textual, a partir das atividades de compreensão e estratégias de leitura, além de abordagens como o tratamento do texto visual (UFPB/UFPE) e o discurso em leitura (UFAL/UFPB).

Além disso, são temas que vão ao encontro do que preconizam os documentos oficiais (PCNs, PCNEM) e o PNLD (2015), este que considera como capacidades implicadas na leitura proficiente como o reconhecimento do gênero e/ou do tipo de texto em jogo, a compreensão global, a inferência de informações implícitas, a articulação entre diferentes partes do texto. Essas capacidades de leitura, apregoadas pelos documentos oficiais, são o enfoque do trabalho *Aspectos dialógicos da coerência textual: uma análise das atividades de compreensão em livros didáticos* (UFBA, 2015) que alia os pressupostos da Linguística Textual às reflexões bakhtinianas, pois segundo a pesquisadora desse trabalho, deve-se considerar além do conhecimento de mundo e o conhecimento partilhado do leitor, “a ideologia gerada na interlocução entre os usuários discursivos, especialmente na interação cotidiana” (NEIVA, 2015, p. 07)⁷.

Uma vez que as IES proporcionam a abordagem de temas educacionais pouco convencionais, tais como a noção de discurso⁸ à luz do referencial teórico da AD francesa, na formação do professor de língua portuguesa (UFPB, 2009) e, por consequência, o olhar desse profissional e também do aluno para os instrumentos de ensino da língua que farão parte de seu cotidiano: “Essa pesquisa tem por objetivo investigar o discurso do LDP/EJA acerca da concepção de leitura e da imagem de professor e de aluno-leitor subjacente a esse manual” (SILVA, 2009)⁹. E a noção de discurso voltado para o desenvolvimento do leitor crítico a partir das leituras propostas no LDP (UFAL, 2010).

Identificamos que, em decorrência do grande número de pesquisas sobre gêneros textuais que se tornaram comuns em Linguística e Linguística Aplicada, o tratamento desse objeto como tema de pesquisa e sua inserção no LDP tornou-se frequente na última década. Em particular, chamamos atenção para o estudo do gênero textual *tirinha*, em geral, utilizado em tarefas escolares para motivar uma discussão e não, exatamente, como um gênero textual ou um conteúdo. Essa escolha pressupõe, por exemplo, a exploração de uma leitura dos vários elementos não verbais que a compõem e, em função disso, a adoção de uma concepção de leitura mais semiotizada do que a convencionalmente praticada. Embora não explorem um

⁷ NEIVA, N. C. **Aspectos dialógicos da coerência textual: uma análise das atividades de compreensão em livros didáticos**. (Tese de doutorado). Salvador, 2015. Disponível em < <http://www.ppglinc.letas.ufba.br/pt-br/content/aspectos-dial%C3%B3gicos-da-coer%C3%Aancia-textual-uma-an%C3%A1lise-de-atividades-de-compreens%C3%A3o-em-livros>> Acesso em 19 de junho de 2017.

⁸ Não é o nosso objetivo fazer uma discussão sobre o que é discurso, uma vez que o termo “discurso” é multifacetado. Podemos nos referir a discurso preconizado pela Análise do Discurso, como manifestação da própria fala, como interação entre os sujeitos, etc.

⁹ SILVA, M. L. dos Santos. **O discurso do LDP/EJA: reflexões sobre concepção de leitura e imagem de professor e aluno-leitor**. (Dissertação). João Pessoa – PB, 2009. Disponível em <<http://www.cchla.ufpb.br/proling/o-discurso-do-ldpeja-reflexoes-sobre-concepcao-de-leitura-e-imagem-de-professor-e-aluno-leitor-joao-pessoa-pb-2009/>> Acesso em 19 de junho de 2017.

gênero em particular, os trabalhos da UFPB (2014) e UFPE (2009) também tratam de textos/imagens visuais que são abordadas não apenas como um recurso para chamar atenção, mas também como textos que circulam fora do contexto escolar e entraram discretamente no LDs como forma de tratar temas que atendem a várias instâncias sociais. Como também o léxico (UFS, 2010) que é tratado na perspectiva textual-discursiva, conforme podemos constatar a partir da questão levantada pela pesquisadora: “em que medida tais livros didáticos viabilizaram a formação do leitor crítico-reflexivo por intermédio do léxico como elemento mediador entre conhecimentos linguísticos e não linguísticos” (CRUZ, 2010)¹⁰. Ou seja, o tratamento do léxico, assim como apregoam os PCNLP (1998), vai além do trabalho com o vocabulário do texto, uma vez que contribui para o desencadeamento temático do texto e sua progressão semântica, levando em consideração o conhecimento de mundo do leitor.

Por isso, de algum modo, esse instrumento não vai negligenciar esses avanços. Isso impulsiona o próprio instrumento, a educação, o professor, atende a esse diálogo emancipatório com as teorias, com os documentos que regulam ele próprio, conseqüentemente, o olhar das pesquisas que estão sendo realizadas não foge dessas perspectivas teóricas.

A partir dessas observações acerca da frequência das pesquisas e, levando em consideração os trabalhos desenvolvidos nos últimos dez anos, percebemos que elas ampliam a concepção que temos desse eixo, ou seja, o que se pesquisa sobre eixo aponta para um leitora que possibilite uma vasta compreensão do poder que ela exerce sobre a formação do leitor.

b) Eixo escrita

O eixo escrita tem como foco o seu estudo enquanto registro passível de ensino e de reflexão sobre o funcionamento da língua. Com isso, ao se pensar a escrita na educação básica, a produção textual se torna o grande alvo. Então, não nos estranha que as pesquisas também assumam essa perspectiva.

Em relação aos trabalhos defendidos nas instituições federais das capitais nordestinas verificamos 12 pesquisas entre os anos de 2008 a 2016, defendidas em praticamente todas as

¹⁰ CRUZ, E. da C. S. **Leitura, léxico e ensino: estratégias de leitura nos manuais de língua portuguesa.** (Dissertação). São Cristóvão/ SE, 2010. Disponível em < <http://bdt.d.ufs.br/handle/tede/2308>> Acesso em 19 de junho de 2017.

instituições, excetuando a UFMA, conforme podemos comprovar no quadro e nos grifos que seguem:

QUADRO 12 – Dissertações e teses com foco no eixo Escrita

IES	Eixo Escrita	Ano
UFPB	Estudo do gênero: uma abordagem do <u>estilo</u> no livro didático de língua portuguesa do ensino médio	2016
UFPB	A <u>argumentação</u> nos livros didáticos de língua portuguesa para o ensino médio: uma <u>concepção retórica ou linguística?</u>	2015
UFPE	As atividades de produção escrita no livro didático e <u>o desenvolvimento da crítica e da autonomia no aluno autor</u>	2014
UFRN	Gêneros do discurso e escrita: o que as coleções didáticas de português (des)prestigiam no ensino da produção textual?	2014
UFBA	<u>Gêneros textuais em livros didáticos</u> : uma análise de duas coleções do ensino médio	2013
UFRN	<u>Mecanismos de controle do trabalho escolar</u> em propostas de escrita narrativa em livros didáticos de português (1974-2009)	2013
UFRN	<u>A transposição didática dos gêneros do domínio discursivo publicitário</u> nos livros didáticos de língua portuguesa: antes e pós PCN	2012
UFPB	O contexto de produção: uma análise do processo de <u>didatização da produção</u> de textos escritos	2011
UFPB	Os gêneros no livro didático de língua portuguesa das <u>telessalas do projeto travessia</u>	2009
UFAL	A professora e as propostas de produção de texto em um livro didático de português: <u>mudanças que singularizam a atividade</u>	2009
UFAL	Práticas de <u>textualização</u> na escola: limites ou possibilidades?	2008
UFAL	As propostas de produção textual no livro didático: uma reflexão sobre as práticas efetivadas pelos professores formados pelo <u>profa</u>	2008

De acordo com o quadro acima percebemos que o tratamento do eixo de escrita é bem recorrente nas pesquisas acerca do LDP. Ao menos cinco trabalhos UFPB (2016); UFS (2015); UFRN, (2014/2012); (UFBA, 2013) mencionam no título o tema “gêneros textuais/discursivos” (GTs) ou sinalizam para esse tema, uma vez que tratam da *produção escrita e o desenvolvimento da crítica e autonomia do aluno* (UFPE, 2014), *o contexto de produção do texto escrito* (UFPB, 2011), *propostas de produção textual no LD e as práticas reflexivas do professor* (UFAL, 2009/2008), *propostas de escrita narrativa* (UFRN, 2013).

Com base no relevante número de pesquisas acerca do tratamento dos gêneros textuais nos LDP podemos agrupá-los de acordo com o enfoque que é dado nesse instrumento de ensino. Em ordem decrescente temos o trabalho sobre o estudo do gênero a partir do estilo

(UFPB, 2016). É uma abordagem que poderíamos considerar inovadora, uma vez que entre os elementos constitutivos do gênero (conteúdo temático, construção composicional e estilística¹¹), o estilo não é, em geral, foco de pesquisa por compreender que são escolhas linguísticas realizadas pelo sujeito e que não pode ser ensinável. Porém, segundo a autora do trabalho, Nascimento (2016, p. 07), “a abordagem enunciativa dos elementos linguísticos e extralinguísticos é condição indispensável para a compreensão dos gêneros do ponto de vista discursivo.”

As pesquisas pertencentes à UFRN (2014) e a UFBA (2013) pautam-se na apreciação de gêneros textuais/discursivos em coleções de livros didáticos, com objetivos em comum que foram analisar o tratamento dado aos gêneros e as situações de produção do texto escrito. Ou seja, ambas voltadas para o ensino da escrita a partir do tratamento dos gêneros nos LDP, sendo o último considerado pelos pesquisadores um objeto de investigação de grande relevância no âmbito escolar.

Alguns trabalhos nos revelam que o livro didático vai além do que propõe o PNLD, pois esse instrumento atende a um público cada vez mais amplo que pode ser no ensino regular, na educação de jovens e adultos ou nos projetos educacionais específicos, como *Os gêneros no livro didático de língua portuguesa das telessalas do projeto travessia* (UFPB, 2009) e *As propostas de produção textual no livro didático: uma reflexão sobre as práticas efetivadas pelos professores formados pelo profa* (UFAL, 2008). Esta, em particular, nos mostra também a preocupação em relação à formação do professor e de que forma ele utiliza o LD, aspecto recorrente em outros trabalhos no eixo escrita como *A professora e as propostas de produção de texto em um livro didático de português: mudanças que singularizam a atividade* (UFAL, 2009) e *Práticas de textualização na escola: limites ou possibilidades?* (UFAL, 2009) que visam demonstrar as práticas do professor de Língua Portuguesa e sua autonomia ao trabalhar com o livro didático. Uma vez que esse instrumento de ensino já está pronto, mas o docente pode e deve escolher e definir como pode usar. Além disso, história do LD tem relação com a formação do professor, por isso a relevância desses aspectos no tocante ao livro didático.

Identificamos trabalhos que consideram a escrita como um objeto a ser refletido pelo aluno e também pelo professor: *As atividades de produção escrita no livro didático e o desenvolvimento da crítica e da autonomia no aluno autor* (UFPE, 2014) e *Mecanismos de controle do trabalho escolar em propostas de escrita narrativa em livros didáticos de*

¹¹ PCNLP (1998) à luz da teoria Bakhtiniana.

português (1974-2009) (UFRN, 2013). O primeiro analisa as coleções didáticas levando em consideração as atividades de produção textual escrita com vista à formação do aluno autor. O segundo trabalho tem como intuito de “verificar pelo discurso relatado no Livro Didático de Português o controle direcionado à prática do professor e ao fazer do aluno em situações de ensino” (RIBEIRO, 2013, p. 08)¹². Com isso, compreendemos que essas pesquisas preocupam-se com a articulação entre os agentes envolvidos no processo de ensino e aprendizagem e como o livro didático favorece a criticidade e a autonomia do professor e do aluno.

A partir das observações acerca dos trabalhos inseridos no eixo escrita entendemos que a predominância dos gêneros textuais/discursivos como fonte de pesquisa deve estar relacionada ao momento da inserção dos GTs no processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa e considerado como elemento fundamental para se trabalhar com a linguagem e o discurso. Está em consonância com as teorias linguísticas, com a formação que se atualiza na continuidade dos estudos contemporâneos e o que se evidencia nos documentos oficiais.

Os PCNLP (1998) e o PNLD (2015), à luz da teoria bakhtiniana, propõem a utilização dos gêneros textuais como objeto de ensino para a prática de leitura, produção e sugerem o lugar do texto oral e escrito como a concretização de um gênero, e, por isso, defendem os gêneros como fortes aliados no processo de ensino e aprendizagem da LP.

É relevante salientar a variedade de enfoques acerca do gênero textual escrito promovido pelas pesquisas: a questão do estilo, dos elementos da textualidade, o contexto de produção, abordagem de um único gênero. Com isso, podemos constatar que a partir dos PCNLP (1998, 2000), o estudo dos gêneros textuais passou a ser nacionalmente concebido enquanto objeto de ensino de língua materna, no que influenciou diretamente o tratamento dos GTs no livro didático de Língua Portuguesa e proporciona ao pesquisador o acesso às discussões acadêmicas mais atuais.

Com relação às questões de transposição (UFRN, 2012) e didatização (UFPB, 2011), elas revelam que as pesquisas direcionam certo olhar sobre o que ensinar e como ensinar, quando discutimos a escrita. Se, por muito tempo, perdurou grande preocupação sobre os aspectos da forma, hoje se dá evidência ao processo, à descoberta de um escritor que se reconheça como tal.

¹² RIBEIRO, J. B. **Mecanismos de controle do trabalho escolar em propostas de escrita narrativa em livros didáticos de português (1974-2009)**. (Dissertação). Natal/ RN, 2013. Disponível em <<http://repositorio.ufrn.br:8080/jspui/handle/123456789/16258>> Acesso em 19 de junho de 2017.

Identificamos, também, que as pesquisas estão enxergando além do tratamento e articulação dos eixos leitura e escrita, ou seja, há um entrelaçamento os gêneros textuais podendo ser apresentados escritos ou multimodais. Apresentamos a seguir, dois trabalhos que compreendem aos gêneros digitais multimodais:

QUADRO 13 – Dissertações e teses com o foco de Gêneros textuais digitais

IES	Gêneros textuais digitais	Ano
UFS	Livros didáticos e <u>sociedade digital</u> : os gêneros textuais digitais no contexto escolar	2015
UFPE	Livro didático interativo: <u>multimodalidade e ensino</u>	2013

A partir da leitura do quadro acima percebemos que os trabalhos são recentes e evidencia um avanço por parte das pesquisas em investigar além de textos orais e escritos, conseqüentemente as alterações evidenciadas no LDP. O primeiro trabalho volta-se para análise de uma coleção didática, em anos distintos, com o intuito de investigar a inclusão de propostas voltadas aos gêneros textuais digitais no contexto de sala de aula, para o ensino de Língua Portuguesa (UFS, 2015). E o último, com um olhar mais profundo, observa a configuração de um novo modelo de aprendizagem que vem se instaurando: os objetos de aprendizagem (OAs) presentes na versão digital de uma obra didática (UFPE, 2013).

c) Eixo oralidade

Mesmo fazendo parte dos PCN de língua portuguesa, o eixo oralidade é relativamente novo (desde 1997) em termos de sistematização do trabalho docente com a regularidade da fala em situações específicas de uso da língua. De acordo com os PCNLP, a pouca importância atribuída ao ensino da modalidade oral no espaço escolar é associada ao fato de se acreditar que “a aprendizagem da língua oral, por se dar no espaço doméstico, não é tarefa da escola” (BRASIL, 1998, p. 24).

Embora tenhamos apenas 04 trabalhos envolvendo esse eixo, destacamos questões importantes também abordadas em outros eixos, a saber o ensino (propostas didáticas) e a avaliação, gêneros textuais, e a oralidade em contexto específico de EJA.

QUADRO 14 – Dissertações e tese com foco em Oralidade

IES	Eixo Oralidade	Ano
UFPE	<u>Ensino e avaliação</u> do gênero <u>debate</u> nos livros didáticos de português para o ensino médio aprovados no PNLD	2016
UFRN	A oralidade no ensino de língua portuguesa em livros didáticos para educação de <u>jovens e adultos (EJA)</u> : reflexões e proposições	2015
UFPB	<u>Os gêneros orais</u> : uma alternativa <u>sócio-interacionista</u> para o ensino da língua materna	2009
UFPE	Livros didáticos de língua portuguesa: <u>propostas didáticas para o ensino da linguagem oral</u>	2006

Conforme o quadro acima, percebemos que os trabalhos foram defendidos em anos diversos e em quatro universidades federais do nordeste (UFPE, 2016; UFRN 2015; UFPB, 2009; UFPE, 2006). Com relação aos títulos, esses sinalizam para o trabalho com gêneros orais e o ensino (UFPE, 2016; UFPB, 2009; UFRN, 2015; UFPE, 2006), temas que são preconizados nos documentos oficiais, no PNLD e que deve ser abordado no livro didático e demonstra a preocupação dos pesquisados em refletir, avaliar, propor, didatizar o ensino da linguagem oral.

As pesquisas voltadas para o tratamento os gêneros orais como *Ensino e avaliação do gênero debate nos livros didáticos de português para o ensino médio aprovados no PNLD* (UFPE, 2016) e *Os gêneros orais: uma alternativa sócio-interacionista para o ensino da língua materna* (UFPB, 2009). A primeira busca investigar “como os Livros Didáticos de Português (LDP) selecionados no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD-2015) tomam o gênero *debate* como objeto de ensino e propõem sua sistemática de avaliação” (ARAÚJO, 2016, p. 08)¹³. E a segunda pesquisa baseia-se na discussão sobre o espaço e tratamento oferecidos aos gêneros orais no ensino de língua materna. Esses trabalhos apontam para a falta de sistematização do ensino dos gêneros orais, visto que, para os autores da pesquisa, a oralidade é, geralmente, abordada no livro didático como algo espontâneo e que não leva em consideração as particularidades do gênero oral proposto, conforme podemos comprovar a partir do trabalho defendido na UFPB (2009): constatou-se que a ausência do trabalho com os gêneros orais na escola, enquanto objeto de ensino, deve-se, à omissão do referido material didático em relação à natureza e especificidade dos gêneros orais” (FARIAS, 2009, p. 08)¹⁴.

¹³ ARAÚJO, C. A. **Ensino e avaliação do gênero debate nos livros didáticos de português para o ensino médio aprovados no PNLD**. (Dissertação). Recife/PE, 2016. Disponível em: < <http://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/17591>> Acesso em 20 de junho de 2017.

¹⁴ FARIAS, L. F. P. de. **Os gêneros orais: uma alternativa sócio-interacionista para o ensino da língua materna**. (Dissertação). João Pessoa/PB, 2009. Disponível em: < <http://www.cchla.ufpb.br/proling/os-generos-orais-uma-alternativa-socio-interacionista-para-o-ensino-da-lingua-materna/>> Acesso em: 20 de junho de 2017.

Esse quadro demonstra que a oralidade tem se tornado um eixo de interesse entre os professores, assim como tem representado uma abertura das linhas de pesquisas em programas de pós-graduação, uma vez que ao abordá-la através de seu uso regulado, em situações específicas e direcionadas a partir de gêneros textuais.

d) Eixo análise linguística

Rompendo com os estudos de gramática tradicional na educação básica, esse eixo orienta que o trabalho com a língua siga uma metodologia para o trabalho com os objetos de ensino de Língua Portuguesa, partir de atividades que envolvam o uso da língua, como produção e compreensão de textos orais e escritos em diferentes gêneros textuais, seguidas de atividades de reflexão sobre a língua e a linguagem a fim de aprimorar as possibilidades de uso e promover atividades epilinguísticas e metalinguísticas.

Essa orientação dos PCNs de refletir acerca da língua e considerar a análise linguística (AL) um eixo de ensino repercutiu na avaliação do PNL D (2015), ainda que o programa considere que o ensino da gramática tradicional se sobressai na maioria das coleções de LDP analisados.

Essa mudança de concepção sobre o fenômeno linguístico, assim como o tratamento didático dado a esse eixo, orientou boa parte dos trabalhos encontrados nos programas de pós-graduação investigados.

Conforme o quadro a seguir, entre os anos de 2006 a 2016, doze trabalhos foram defendidos, demonstrando, assim, uma preocupação por parte dos pesquisadores de investigar a respeito dos usos da língua:

QUADRO 15 – Dissertações e teses com foco em Análise linguística

IES	Eixo Análise linguística	Ano
UFC	A <u>coesão nominal</u> em livro didático do ensino médio: uma análise à luz do interacionismo sociodiscursivo	2016
UFC	Os processos de <u>referenciação dêitica</u> em livro didático do ensino médio	2016
UFC	<u>Análise linguística</u> de textos literários em livros didáticos do ensino fundamental utilizados na educação de jovens e adultos	2015
UFC	Abordagem de <u>ensino de gramática</u> em exercícios de livro didático de língua portuguesa do ensino médio	2014
UFPE	A <u>prática de análise linguística</u> como ferramenta para o ensino dos gêneros textuais escritos no livro didático de língua portuguesa	2013

UFPB	O tratamento <u>do grau dos substantivos e adjetivos</u> em livros didáticos do ensino fundamental	2013
UFC	A categoria <u>modalidade</u> em livros didáticos de língua portuguesa e de língua francesa	2011
UFPE	<u>A prática de análise linguística</u> : estratégias de diálogo com os gêneros do discurso no livro didático	2010
UFC	O livro didático de língua portuguesa e o tratamento dado às categorias tempo, aspecto e <u>modalidade</u> : uma análise histórico-comparativa entre as décadas de 1970, 1980, 1990 e 2000.	2010
UFPB	O estudo das <u>estruturas adjetivas</u> numa perspectiva textual-discursiva	2009
UFPE	Entre “ <u>ensino de gramática</u> ” e “ <u>análise linguística</u> ”: um estudo sobre mudanças em currículos e livros didáticos	2008
UFRN	<u>Referenciação anafórica</u> : as anáforas não-correferenciais no livro didático de língua portuguesa	2006

Com relação à quantidade de trabalhos observamos que a Universidade Federal do Ceará (UFC) concentra a metade de trabalhos defendidos relacionados ao eixo AL, ou seja, 06 trabalhos. Isso, provavelmente, se deve ao fato de que uma das linhas de pesquisas esteja voltada para a *Descrição e análise linguística*¹⁵.

Considerando as duas perspectivas de tratamento da língua: gramatical e análise linguística podemos destacar, primeiramente, os títulos *Entre “ensino de gramática” e “análise linguística”*: um estudo sobre mudanças em currículos e livros didáticos (UFPE, 2008), e a *abordagem do ensino de gramática* (UFC, 2014), visto que os documentos oficiais (PCN, 1998, 2000) e o PNLD recomendam a reflexão epi/metalinguística. E que, através das pesquisas e do próprio LD podemos considerar um avanço em relação a essa perspectiva de ensino. Silva (2008, p. 06)¹⁶, apresentando o resultado desse trabalho conclui que o ensino de gramática e a AL, nos manuais didáticos, são “o resultado de uma complexa combinação entre a tradição e inovação”.

De acordo com os títulos apresentados, observamos que há a prevalência do tratamento da língua numa perspectiva do interacionismo sociodiscursivo e a partir dos gêneros textuais: *A prática de análise linguística como ferramenta para o ensino dos gêneros textuais escritos no livro didático de língua portuguesa* (UFPE, 2013); *A prática de análise linguística: estratégias de diálogo com os gêneros do discurso no livro didático* (UFPE, 2010); *Análise linguística de textos literários em livros didáticos do ensino fundamental utilizados na educação de jovens e adultos* (UFC, 2015). Essas pesquisas evidenciam a

¹⁵ <http://www.ppgl.ufc.br/index.php/pt-br/programa/linhas-de-pesquisa>

¹⁶ SILVA, A. da. **Entre “ensino de gramática” e “análise linguística”**: um estudo sobre mudanças em currículos e livros didáticos. (Tese de doutorado). Recife/PE, 2008. Disponível em <<http://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/4005>> Acesso em 19 de junho de 2017.

preocupação das pesquisas em analisar os GTs, na perspectiva da Análise Linguística (AL), uma vez que proporciona uma reflexão sistemática dos aspectos discursivos do texto e do funcionamento da linguagem. Em relação a esse estudo ser feito nos LDP é justificável, dentre outras razões, pela avaliação criteriosa realizada pelo PNLD que recomendam o trabalho e a reflexão com/dos usos reais e sociais da língua.

Os trabalhos que apresentam como títulos *O tratamento do grau dos substantivos e adjetivos em livros didáticos do ensino fundamental* (UFPB, 2013), *O estudo das estruturas adjetivas numa perspectiva textual-discursiva* (UFPB, 2009), e as categorias verbais: *tempo, aspecto e modalidade* (UFC, 2010; 2011) mesmo apresentando nomenclaturas da gramática tradicional, como os “graus dos substantivos e adjetivos”, as “estruturas adjetivas”, “tempo, aspecto e modalidade”, os autores das pesquisas visam investigar essas classes gramáticas numa perspectiva funcionalista: *a pesquisa assume como base os conhecimentos advindos do ensino de língua numa perspectiva funcionalista* (SILVA, 2013), como também na perspectiva sóciointeracionista: *O presente trabalho insere-se na teoria sóciointeracionista e tem por objetivo analisar, numa perspectiva textual-discursiva, as estruturas adjetivas em diferentes gêneros textuais.* (MORAIS, 2009). Com isso, a reflexão dessas nomenclaturas se dá a partir dos efeitos de sentido que essas estruturas produzem no texto.

Identificamos também a presença de trabalhos no âmbito da Linguística Textual como a *referenciação dêitica* (UFC, 2016), a *referenciação anafórica* (UFRN, 2006) e a *coesão nominal* (UFC, 2016), reiterando a importância do texto no processo de ensino e aprendizagem em todas as suas dimensões: discursiva, estruturais, linguísticas.

A quantidade desses trabalhos não só nos revelam que estudar a língua, na perspectiva de dominar seus elementos constituintes, sempre foi um ponto de interesse das pesquisas, mas que também essa noção de língua está associada ao texto. Isso demonstra grande avanço nas pesquisas em Linguística e Linguística Aplicada. Essa abertura também demonstra que o LD não é um instrumento estático, mas um instrumento de diálogo com as mudanças sociais e linguísticas.

e) Literatura

A discussão aqui levantada, não corresponde especificamente, um eixo de ensino, mas uma área de conhecimento. Como tal, também é objeto de investigação entre as pesquisas consultadas. Além disso, é uma área de conhecimento que acompanha a inserção do ensino de língua portuguesa no Brasil, junto com a gramática. Para o PNLD, mais importante do que

saber literatura é ser um leitor de textos literários, por isso deve-se privilegiar atividades de leitura e com gêneros literários. Conforme verificamos no quadro abaixo:

QUADRO 16 – Dissertações e tese com foco em Literatura

IES	Literatura	Ano
UFRN	A presença de <u>mitos</u> nos livros didáticos de ensino fundamental	2016
UFRN	Efeitos da <u>roteirização em atividades narrativas</u> no livro didático de língua portuguesa: uma proposta de intervenção	2015
UFS	Que literatura no ensino médio? Dos documentos oficiais aos livros didáticos	2015

Compreendem apenas três trabalhos defendidos, acerca do eixo literatura, sob duas perspectivas: como objeto de estudo particular (UFS, 2015) e através do GT e do texto (UFRN, 2016; UFRN, 2015).

Assim como os demais eixos, as pesquisas nessa área revelam temas comuns, tais como gêneros textuais (mitos) e a didatização. Chama atenção, por exemplo, a discussão inicial sobre a literatura (UFS, 2015) que se quer no ensino médio a partir do que apregoam os documentos oficiais e a sua repercussão no LDP.

A partir da análise acerca da primeira categoria de pesquisa evidenciamos as dissertações e teses defendidas privilegiam a *função referencial*, uma vez que investigam, nos LDP, conteúdos baseados aos eixos de ensino de língua portuguesa, como também pautam-se em documentos oficiais como o PCNLP. Também evidenciamos a *função instrumental* na medida em que o LD propõe exercícios, atividades, métodos de análise e resolução de problemas.

Além do LD ser investigado a partir de uma fonte de investigação de conteúdos, esse objeto pode ser investigado como um objeto físico, ideológico, no qual compreende a segunda categoria de análise (CHOPPIN, 2004) e abordaremos a seguir.

4.2 O livro didático como um objeto físico, ideológico; produto fabricado, comercializado, distribuído

O pertencimento de alguns trabalhos aos eixos de ensino propostos pelos PCNLP e PNLD nos permite reconhecer que todos eles são atravessados, de algum modo, pela categoria agora tratada. Isto porque consideramos que o próprio enquadre teórico e metodológico que orienta tais trabalhos, já são, em si, reveladores de uma constituição ideológica. Mesmo

assim, encontramos nos trabalhos a seguir temas que ancoram o LD numa discussão mais abrangente de pesquisa que traz para o ensino da língua, para compreensão do professor e do aluno que utilizam esse instrumento.

Sabemos que o livro didático é um objeto complexo pela sua história, constituição, função, por isso ele é concebido e investigado como um documento, uma fonte ideológica, política, como também um produto fabricado. Dentre os trabalhos de pós-graduação do nordeste encontramos nove trabalhos que abarcam essa categoria. Conforme o quadro que segue:

QUADRO 17 – Dissertações e teses que compreendem a segunda categoria de análise

IES	Título	Ano
UFRN	<u>MANUAL DO PROFESSOR</u> , muito prazer em conhecê-lo! uma análise sociorretórica do gênero textual	2014
UFMA	A educação das relações <u>eticorraciais</u> em livros didáticos de língua portuguesa no ensino médio	2013
UFS	<u>O discurso ecológico</u> no livro didático de língua portuguesa: política e poder	2013
UFPB	<u>A tradição discursiva</u> livro didático de português: mudanças e permanências ao longo dos séculos XX e XXI	2011
UFAL	<u>O lugar, a presença e o tratamento dado às mulheres</u> no livro didático da EJA: espaço negado, espaço reivindicado	2011
UFAL	As <u>relações étnicorraciais</u> no livro didático da educação de jovens e adultos: implicações curriculares para uma sociedade multicultural	2011
UFPB	Sentidos <u>da língua e do sujeito</u> a ensinar-aprender no Brasil: o discurso da coleção Novo Manual de Língua Portuguesa F.T.D. (1909-1943)	2010
UFPI	As imagens de <u>mulher</u> no livro didático de língua portuguesa da 8ª série do ensino fundamental	2008
UFAL	O livro didático na <u>educação de jovens e adultos</u>	2007

Como a segunda categoria de pesquisa concebe o livro didático de modo autônomo é esperado encontrarmos uma variedade de perspectivas que ultrapassam o ensino da língua materna, e leva em consideração a abordagem de temas transversais, conforme propõem os PCNLP. Pela diversidade de enfoques investigados no LD será possível agrupá-la de acordo com os aspectos sociológicos, discursivos, documental e comercial. A seguir, identificamos quatro trabalhos de cunho sociológico:

As relações etnicorraciais (UFMA, 2013; UFAL, 2011), compreende a demanda de um novo olhar sobre a constituição do povo brasileiro, o reconhecimento de nossa origem e influencia, diretamente, o tratamento que o LD dá ao tema, seja em leitura, escrita, análise linguística e oralidade, assim como literatura.

As pesquisas *O lugar, a presença e o tratamento dado às mulheres no livro didático da EJA: espaço negado, espaço reivindicado* (UFAL, 2011) e *As imagens de mulher no livro didático de língua portuguesa da 8ª série do ensino fundamental* (UFPI, 2008) abordadas no LDP tornam-se relevantes pelo caráter multifacetado desse recurso didático e pela influência que ele exerce na formação cultural e social dos alunos. Por isso, esses trabalhos voltam-se para a construção da imagem, do lugar, e da presença da mulher no LD e evidenciam avanços acerca da igualdade de direitos, exercendo cada vez mais profissões e tarefas diversas.

Com relação às abordagens discursivas apresentadas nos trabalhos defendidos na UFPB (2011/2010) percebemos que ambas consideram o livro didático em seu caráter complexo, sócio-histórico e discursivo, apresentando como resultados da pesquisa “Os resultados evidenciaram os traços de mudança e permanência desses livros ao longo dos séculos, traços esses diretamente relacionados aos fatos histórico-sociais ligados à história da escola e do ensino” (PATRIOTA, 2011, p. 07)¹⁷ e “os manuais de ensino de língua analisados se revelaram um importante observatório da construção da identidade linguística” (FARIAS, 2010, p. 10)¹⁸. Além disso, o LD, a partir de uma temática, *o discurso ideológico*, assume também um espaço político e de autoridade. Essa pesquisa (UFS, 2013) tem como objetivo investigar como o discurso ecológico é abordado num determinado LDP e, se de fato, ele contribui para a capacidade crítica do aluno (SANTOS, 2013, p. 05)¹⁹. Percebemos, assim que a investigação no LD vai além dos eixos de ensino de língua portuguesa, compreende também temas que suscitam o papel do livro didático enquanto instrumento ideológico e político.

Consideramos também a abordagem documental, política e comercial apresentada nos seguintes trabalhos *MANUAL DO PROFESSOR, muito prazer em conhecê-lo! uma análise sociorretórica do gênero textual* (UFRN, 2014) e *O livro didático na educação de jovens e adultos* (UFAL, 2007). O primeiro trabalho investiga o Manual do Professor como um

¹⁷ PATRIOTA, L. M. **A tradição discursiva livro didático de português: mudanças e permanências ao longo dos séculos XX e XXI.** (Tese de doutorado). João Pessoa/PB, 2011. Disponível em: < <http://tede.biblioteca.ufpb.br:8080/handle/tede/6349>> Acesso em 20 de junho de 2017.

¹⁸ FARIAS, W. S. de. **Sentidos da língua e do sujeito a ensinar-aprender no Brasil: o discurso da coleção Novo Manual de Língua Portuguesa F.T.D. (1909-1943).** (Tese de doutorado). João Pessoa/PB, 2010. Disponível em: < <http://tede.biblioteca.ufpb.br:8080/handle/tede/6495>> Acesso em 20 de junho de 2017.

¹⁹ SANTOS, A. M. **O discurso ecológico no livro didático de língua portuguesa: política e poder.** (Dissertação). São Cristóvão/SE, 2013. Disponível em: < <http://btdt.ufs.br/handle/tede/2268>> Acesso em: 20 de junho de 2017.

instrumento de guia de uso do LD e, por isso, é tão importante quanto ele. Ou seja, é tido como um objeto que acompanha o livro didático e serve de suporte ao professor. Além disso, é definido como gênero textual, considerações a organização constitutiva, às suas condições de produção e às percepções de seus usuários: autores e professores (NOGUEIRA, 2014)²⁰. O segundo trabalho focaliza as ações e iniciativas governamentais para aquisição do LD da EJA, além de incentivar o poder público na “definição de uma política efetiva de recursos financeiros e sistemáticos de critérios de avaliação para seleção e compras de LD” (OLIVEIRA, 2007, p. 08)²¹.

A partir das análises referentes à segunda categoria de pesquisa compreendemos a presença da função ideológica e cultural, visto que o LD, nas pesquisas, é um representante da “língua, da cultura e dos valores das classes dirigentes” (CHOPPIN, 2004), como às questões sociológicas e discursivas. Além da função documental, cuja observação ou confrontação pode vir a proporcionar o desenvolvimento crítico do aluno.

Com relação às categorias de pesquisa proposta por Choppin (2004), elencamos nos quadros abaixo o número de trabalhos pertencentes a primeira e a segunda categorias:

QUADRO 18 – Trabalhos defendidos no programa de pós-graduação do Nordeste que contempla a primeira categoria de pesquisa

UFPB	UFPE	UFRN	UFC	UFAL	UFPI	UFMA	UFS	UFBA	TOTAL
10	10	10	7	5	1	-	4	2	49

QUADRO 18 – Trabalhos defendidos no programa de pós-graduação do Nordeste que contempla a segunda categoria de pesquisa

UFPB	UFPE	UFRN	UFC	UFAL	UFPI	UFMA	UFS	UFBA	TOTAL
2	-	1	-	3	1	1	1	-	9

A partir dos quadros descritos acima percebemos que a categoria 1 se sobrepõe a categoria 2. Isso se dá, provavelmente, pelo fato de o livro didático ser concebido como um instrumento de suporte para o ensino e aprendizagem da língua, o que permite maior atenção com determinados conteúdos, com determinadas formas de tratamento e de apresentação

²⁰ NOGUEIRA, A. C. de O. *MANUAL DO PROFESSOR, muito prazer em conhecê-lo! uma análise sociorrética do gênero textual*. (Tese de doutorado). Natal/RN, 2014. Disponível em: < <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/16394>> Acesso em 20 de junho de 2017.

²¹ OLIVEIRA, E. D. de. *O livro didático na educação de jovens e adultos*. (Dissertação). Maceió/AL, 2007. Disponível em: < <http://www.repositorio.ufal.br/handle/riufal/290>> Acesso em 20 de junho de 2017.

desses conteúdos, com a possibilidade de articular eixos de ensino (leitura, escrita, oralidade e análise linguística), contemplando, assim, o dia a dia do professor em sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa aqui empreendida demonstrou que o livro didático é um objeto privilegiado nas pesquisas desenvolvidas em nível de pós-graduação no nordeste. Isso significa um estudo frequente por parte dos estudiosos, assim como da própria academia, que sinaliza um importante espaço de possíveis mudanças nesse instrumento e diálogos com os programas que regulamentam sua publicação e tratamento dado à língua e em poucas situações, à literatura. Esta, em especial, parece não ser uma preocupação por parte dos estudiosos e de sua inserção no livro didático.

No tocante aos objetos investigados no/sobre o LDP, entendemos que os conteúdos amparados nos eixos de ensino (leitura, escrita, oralidade e análise linguística) compreendem o maior foco nas pesquisas acerca do livro didático uma vez que o trabalho com esses eixos, bem como a sua articulação, é propagado nos PCNs e no maior programa de avaliação do LD: o PNLD, além disso, essa ferramenta de ensino assume uma função essencialmente referencial, na qual constitui um suporte de conteúdos educativos, como também tem podemos atribuir uma função instrumental, na medida em que propõe diversos métodos de aprendizagem, como exercício que visam a facilitar a memorização dos conhecimentos (CHOPPIN, 2004).

Percebemos a atualização de temas de pesquisa em todos os eixos e áreas, como o texto visual (objeto de estudo e não pretexto), o discurso, a didatização dos gêneros orais, o estudo da escrita a partir de gêneros textuais; assim como a co-ocorrência de ambos, como os temas na área da literatura, assim como as abordagens sociológicas, discursivas, documentais, editorial que abarcam a segunda categoria de pesquisa proposta por Choppin (2004), o que nos permite considerar mudanças na formação do professor e no modo como trata a língua em termos de ensino.

Dada à complexidade do livro didático, compreendemos que há algumas lacunas ainda se tomarmos como referências questões de avaliação e currículo, da área literatura. Esta, em particular, parece-nos ser reconhecida como algo a ser pensado didaticamente, ou seja, a literatura é para ser lida não exatamente ensinada. Além disso, a literatura está nas propostas

curriculares para a educação básica, o que demandaria, entre outras coisas, que ela fosse articulada ao eixo da leitura.

Quanto à avaliação e ao planejamento, consideramos que essas questões ampliariam o que vimos na segunda categoria proposta por CHOPPIN (2004). Acreditamos, aliás, que as discussões da segunda categoria provocariam mais mudanças no livro didático.

De modo geral, entendemos que o livro didático acompanhou os estudos propostos pelos documentos oficiais (PCN 1998, 2000) e determinados pelo PNLD, como o estudo dos gêneros textuais orais e escritos e suas multimodalidades, a prática de análise linguística, a didatização de conteúdos, etc. Esse acompanhamento tem a ver com o contexto histórico e a ideia de que o professor não é mais tão dependente do LD e que o aluno tem outros instrumentos pra mediar a aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, O. J. de. **Historiografia, história da educação e pesquisas sobre o livro didático no Brasil**. São Paulo, 2007. Disponível em <http://www.iptan.edu.br/publicacoes/saberes_interdisciplinares/pdf/revista01/Historiog.pdf> Acesso em 20 de junho de 2017.

BATISTA, A. A. G. Um objeto variável e instável: textos, impressos e livros didáticos. In: ABREU, Márcia. **Leitura, História e História da Leitura**. Campinas São Paulo: Mercado das Letras, 1999. p. 529-575.

_____. A avaliação dos livros didáticos: para entender o programa Nacional do Livro Didático (PNLD). In: BATISTA, A.A.G.& ROJO. R. (org.). **Livro didático de Língua Portuguesa, letramento e cultura da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Em foco: história, produção e memória do livro didático**. Educação e Pesquisa. v. 30, n. 3. São Paulo: Set/2003.

BRASIL. **Guia de livros Didáticos (PNLD-2015): Língua Portuguesa**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. (Anos finais do Ensino Fundamental).

_____. **Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa**. 3º e 4º ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa (Ensino Médio)**. Brasília, 2000.

BUNZEN, C. **A fabricação da disciplina escolar Português**. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 11, n. 34, p. 885-911, set./dez. 2009.

CARNEIRO, M. H. da S.; SANTOS, W. L. P. dos; MÓL, G. de S. **Livro Didático inovador e professores: uma tensão a ser vencida**. Ensaio – Pesquisa em Educação em Ciências, V. 7, N. 2, dez 2005.

CHARTIER, R. **A História Cultural entre práticas e representações**. Trad. Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.(Col. Memória e sociedade).

_____. **A ordem dos livros**. Brasília: ed. Universidade de Brasília, 1999.

CHOPPIN, A. O historiador e o livro escolar. In: BASTOS, M. H. C. (Trad.). **História da Educação**. ASPHE/FaE/UFPel: Pelotas, 2002, p. 5 a 22.

_____. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. In: **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.30, n.3, p. 549-566, set./dez. 2004.

CORREA, Rosa Lydia Teixeira. **O livro escolar como fonte de pesquisa em História da Educação**. 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v20n52/a02v2052.pdf>>. Acesso em: 20 de junho de 2017.

DEIRÓ, Maria de Lourdes Chagas. **As belas mentiras: a ideologia subjacente aos textos didáticos**. São Paulo: Moraes, 1978.

DIONÍSIO, A. P. & BEZERRA, M. A (org.). In: **O livro didático de português: múltiplos olhares**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.

FARIAS, W. S. de. **Sentidos da língua e do sujeito a ensinar-aprender no Brasil: o discurso da coleção novo manual de língua portuguesa F.T.D. (1909-1943)**. (Tese doutorado). João Pessoa: [s.n.], 2010.

GERALDI, J. W. **Portos de Passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GODOY, Arilda S. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. In: Revista de Administração de Empresas, v. 35, n.2, Mar./Abr. 1995^a, p. 57-63.

LAJOLO, Marisa. **Livro didático: um (quase) manual de usuário**. Em Aberto, Brasília, n. 69, v. 16, jan./mar. 1996.

LOPES, Alice Casimiro. **Currículo e Epistemologia**. Ijuí: Editora Unijuí, 2007, p. 205–228.

MARCUSCHI, Beth. Livro didático de Língua Portuguesa: políticas públicas e perspectivas de ensino. In: MILREU, Íris; RODRIGUES, Márcia Candeia (orgs.). **Ensino de língua e Literatura: políticas, práticas e projetos**. Campina Grande: Bagagem/UFCG, 2012.

MARCUSCHI, Luiz A. Oralidade e ensino de língua: uma questão pouco “falada”. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org). **O livro didático de Português: múltiplos olhares**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.

MIRANDA, Sônia Regina; LUCA, Tânia Regina. O livro de História hoje: um panorama a partir do PNL D. In: Revista Brasileira de História. São Paulo, v. 24, n 48, 2004, pp. 123- 144.

MOITA LOPES, L. P. (1994). **Pesquisa interpretativista em linguística aplicada: a linguagem como condição e solução**. In: D.E.L.T.A., vol. 10, nº 02, 1994, pág. 329-338.

_____, L. P. **Oficina de linguística aplicada**. São Paulo: Mercado de Letras, 2001.

MOLLIER, Jean-Yves. O manual escolar e a biblioteca do povo. In: **A leitura e seu público no mundo contemporâneo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

MUNAKATA, Kazumi. Histórias que os livros didáticos contam, depois que acabou a ditadura no Brasil. In: FREITAS, Marcos Cezar de (org.). **Historiografia brasileira em perspectiva**. Bragança Paulista/São Paulo: USF/Contexto, 1998, pp. 271-296.

_____. Investigações acerca dos livros escolares no Brasil: das idéias à materialidade. In: Historia de las ideas, actores e instituciones educativas – Memoria del VI Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación Latinoamericana. San Luis Potosí: 2003.

OTA, I. A. da S. **O livro didático de língua portuguesa no Brasil**. Educar, Curitiba, n. 35, 2009. Editora UFPR. 2009, p. 211-221.

PATRIOTA, L. M. **A tradição discursiva livro didático de português: mudanças e permanências ao longo dos séculos XX e XXI.** (Tese doutorado). João Pessoa, 2011.

PFROMM NETTO, Samuel; DIB, Claudio Zaki; ROSAMILHA, Nelson. **O livro na educação.** Rio de Janeiro: Primor/INL, 1974.

PINTO, A. M. **A representação da mulher nos livros didáticos de história.** Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação do Centro Pedagógico da Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2001.

RANGEL, E. Livro Didático de Língua Portuguesa: o retorno do recalcado. In: DIONÍSIO, A. P. & BEZERRA, M. A. (Orgs). **O livro didático de Português: múltiplos olhares.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p. 13-20.

RAUPP, E. S. **Texto: movimento de leitura/escrita em redações desclassificadas em concurso vestibular.** Maringá, 2002. 128 p. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Maringá - UEM.

RAZZINI, Marcia P. G. O Livro Didático e a Memória das Práticas Escolares. In: **Congresso Brasileiro de Qualidade na Educação: Formação de Professores, 2002, Brasília.** Simpósios [do] Congresso Brasileiro de Qualidade na Educação: Formação de Professores. Brasília: MEC/ SEF, 2010. v. 1. p. 94-102.

REINALDO, M. A. G. de Macedo. A orientação para produção de texto. In: DIONÍSIO, A. P. & BEZERRA, M. A. (org.). **O livro didático de português: múltiplos olhares.** 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003, 89-101.

ROJO, R. O perfil do livro didático de Língua Portuguesa para o ensino fundamental (5^a a 8^a séries). In: BATISTA, A.A.G. & ROJO, R. (org.). **Livro didático de Língua Portuguesa, letramento e cultura da escrita.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

SANTOS, Cícero Gabriel dos. **Livro didático de português: da proposta teórico-metodológica às adaptações no ensino da escrita.** (Dissertação de Mestrado). Campina Grande, 2009.

SILVA, E. T. da. **Criticidade e leitura.** Ensaios. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

SOARES, M. Concepções de linguagem e o ensino da Língua Portuguesa. In: BASTOS, N. B. **Língua Portuguesa, perspectiva, ensino.** PUC/SP, 1998. p.53 - 60.

SOARES, M. B. Português na escola. História de uma disciplina curricular. In: BAGNO, M. (Org.). **Linguística da norma.** São Paulo: Edições Loyola, 2002, p.155-177.

SIGNORINI, I.; CAVALCANTI, M. C. (orgs). **Linguística Aplicada e transdisciplinaridade.** Campinas-SP: Mercado de Letras, 1998.

SILVERMAN, D. **Interpretating qualitative data: methos for analysing talk, text and interaction.** Sage Publication: London, 1997.

SPRATT, C.; WALKER, R.; ROBINSON, B. **Mixed research methods. Practitioner Research and Evaluation Skills Training in Open and Distance Learning. Commonwealth of Learning**, 2004. Disponível em: <http://www.col.org/SiteCollectionDocuments/A5.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2017.

TAGLIANI, Dulce C. O livro didático como instrumento mediador no processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa: a produção de textos. In: **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**. v. 11, n.1, 2011. Belo Horizonte: MG: Faculdade de Letras da UFMG.

WITZEL. **Identidade e Livro Didático**. Artigo disponível em <<https://www.ple.uem.br/defesas/pdf/dgwitzel.pdf+breve+historico+do+livro+didatico+no+brasil.>> Acesso em 20 de junho de 2017.

ANEXOS – Dissertações e teses defendidas e publicadas no portal eletrônico das instituições federais da região nordeste

QUADRO 01 - UFPB – Programa de Pós-graduação em Linguística

	Título	Autor	Ano
1	Estudo do gênero: uma abordagem do estilo no livro didático de língua portuguesa do ensino médio	Terezinha de Jesus Gomes do Nascimento	2016
2	A argumentação nos livros didáticos de língua portuguesa para o ensino médio: uma concepção retórica ou linguística?	Thiago Magno de Carvalho Costa	2015
3	A utilização da Imagem visual na disciplina língua portuguesa no ensino médio	Enedina Cristine da Silva	2014
4	O tratamento do grau dos substantivos e adjetivos em livros didáticos do ensino fundamental	Francielho Alves Barreto	2013
5	O contexto de produção: uma análise do processo de didatização da produção de textos escritos	Clériston de Oliveira	2011
6	A tradição discursiva livro didático de português: mudanças e permanências ao longo dos séculos XX e XXI	Luciene Maria Patriota	2011
7	Sentidos da língua e do sujeito a ensinar-aprender no Brasil: o discurso da coleção Novo Manual de Língua Portuguesa F.T.D. (1909-1943)	Washington Silva de Farias	2010
8	A tira no livro didático: texto ou pretexto?	Sandra Helena de Andrade	2009
9	O discurso do LDP/EJA: reflexões sobre concepção de leitura e imagem de professor e aluno-leitor	Maria Laura dos Santos Silva	2009
10	O estudo das estruturas adjetivas numa perspectiva textual-discursiva	Carlene de Souza Morais	2009
11	Os gêneros orais: uma alternativa sócio-interacionista para o ensino da língua materna	Luana Francisleyde Pessoa de Farias	2009
12	Os gêneros no livro didático de língua portuguesa das telessalas do projeto travessia	Aldeniz dos Santos Pinto	2009

QUADRO 02 - UFPE – Programa de Pós-graduação em Letras

	Título	Autor	Ano
1	Ensino e avaliação do gênero debate nos livros didáticos de português para o ensino médio aprovados no PNLD	Carlos Albuquerque de Araújo	2016
2	As atividades de produção escrita no livro didático e o desenvolvimento da crítica e da autonomia no aluno autor	Maria Shenia Bezerra da Silva	2014
3	Leitura de gêneros textuais em livros didáticos de português: perspectivas sociodiscursivas	Silvania Maria de Santana	2014
4	Livro didático interativo: multimodalidade e ensino	Helga Vanessa Assunção de Souza Cezar	2013
5	A prática de análise linguística como ferramenta para o ensino dos gêneros textuais escritos no livro didático de língua portuguesa	Karla Simone Beserra Cavalcanti	2013

6	A prática de análise linguística: estratégias de diálogo com os gêneros do discurso no livro didático	Karla Daniele de Souza Araújo Gulart	2010
7	Textos visuais em exercícios de livros didáticos	Rosana De Paiva Lima	2009
8	A reportagem em livros didáticos de língua portuguesa	Fátima Soares Da Silva	2008
9	Entre “ensino de gramática” e “análise linguística”: um estudo sobre mudanças em currículos e livros didáticos	Alexsandro Da Silva	2008
10	Livros didáticos de língua portuguesa: propostas didáticas para o ensino da linguagem oral	Débora Amorim Gomes da Costa	2006

**QUADRO 03 - UFRN – Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem/
Mestrado Profissional em Letras**

	Título	Autor	Ano
1	A Presença de Mitos nos livros didáticos de Ensino Fundamental	Jorge Andres Kociubczyk Jablonski Júnior	2016
2	Efeitos da roteirização em atividades narrativas no livro didático de língua portuguesa: uma proposta de intervenção	Adriana Oliveira de Farias	2015
3	A oralidade no ensino de língua portuguesa em livros didáticos para educação de jovens e adultos (EJA): reflexões e proposições	Francisca Fabiana da Silva	2015
4	Gêneros do discurso e escrita: o que as coleções didáticas de português (des)prestigiam no ensino da produção textual?	Lucila Carvalho Leite	2014
5	Consumo c(l)iente: abordagem do gênero anúncio publicitário em livros didáticos de língua portuguesa do ensino médio	Tacicleide Dantas Vieira	2014
6	Mecanismos de controle do trabalho escolar em propostas de escrita narrativa em livros didáticos de português (1974-2009)	Janima Bernardes Ribeiro	2013
7	A transposição didática dos gêneros do domínio discursivo publicitário nos livros didáticos de língua portuguesa: antes e pós PCN	Sandra Maria Alves de Lima	2012
8	A tirinha cômica <i>em questão</i> : atividades de leitura no livro didático de língua portuguesa	Julianny de Lima Dantas Cavalcante	2011
9	Referenciação anafórica: as anáforas não-correferenciais no livro didático de língua portuguesa	Lidiane de Moraes Diógenes	2006

QUADRO 04 - UFC – Programa de Pós-graduação em Linguística

	Título	Autor	Ano
1	A coesão nominal em livro didático do ensino médio: uma análise à luz do interacionismo sociodiscursivo	Francisco Walisson Ferreira Dodó	2016
2	Os processos de referenciação dêitica em livro didático do ensino médio	Ana Cátia Silva de Lemos	2016
3	Análise linguística de textos literários em livros didáticos do ensino fundamental utilizados na educação de jovens e adultos	Luiz Carlos Costa	2015
4	As teorias argumentativas subjacentes em propostas de produção e texto em livro didático de língua portuguesa do ensino médio	Iray Almeida Bezerra	2015
5	Abordagem de ensino de gramática em exercícios de livro didático de língua portuguesa do ensino médio	Francisco Elton Martins De Souza	2014

6	A categoria modalidade em livros didáticos de língua portuguesa e de língua francesa	Alexandra Maria de Castro e Santos Araújo	2011
7	O livro didático de língua portuguesa e o tratamento dado às categorias tempo, aspecto e modalidade: uma análise histórico-comparativa entre as décadas de 1970, 1980, 1990 e 2000.	Maria Polyanne Andrade de Alcântara	2010

QUADRO 05 - UFAL – Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística/Programa de Pós-graduação em Educação

	Título	Autor	Ano
1	O lugar, a presença e o tratamento dado às mulheres no livro didático da EJA: espaço negado, espaço reivindicado	Dalva de Oliveira Costa	2011
2	As relações étnico-raciais no livro didático da educação de jovens e adultos: implicações curriculares para uma sociedade multicultural	Karla de Oliveira Santos	2011
3	Discurso e leitura: atividades de compreensão no livro didático do ensino médio português: linguagens	Luciano Taveira de Azevedo	2010
4	A professora e as propostas de produção de texto em um livro didático de português: mudanças que singularizam a atividade	Quitéria Pereira Assis	2009
5	Práticas de textualização na escola: limites ou possibilidades?	Thatyana Angélica Dos Santos Silva	2008
6	As propostas de produção textual no livro didático: uma reflexão sobre as práticas efetivadas pelos professores formados pelo profa	Maria José Houly Almeida De Oliveira	2008
7	O livro didático na educação de jovens e adultos	Elisabete Duarte de Oliveira	2007

QUADRO 06 - UFPI – Programa de Pós-graduação em Letras

	Título	Autor	Ano
1	A variação linguística no livro didático e na sala de aula	Ana Paula Lima de Carvalho	2013
2	As imagens de mulher no livro didático de língua portuguesa da 8ª série do ensino fundamental	Maura Rejane Amaral Rodrigues Amorim	2008

QUADRO 07 - UFMA – Programa de Pós-graduação em Educação

	Título	Autor	Ano
1	A educação das relações etnicorraciais em livros didáticos de língua portuguesa no ensino médio	Richard Christian Pinto dos Santos	2013

QUADRO 08 - UFS – Programa de Pós-graduação em Letras

	Título	Autor	Ano
1	Livros didáticos e sociedade digital: os gêneros textuais digitais no contexto escolar	Camila Mota Oliveira	2015
2	Que literatura no ensino médio? Dos documentos oficiais aos livros didáticos	Karl Roney Torres Costa	2015
3	Argumentação e formação de leitores: o estudo do ato de fala no livro didático do ensino médio	Nívea Da Silva Barros	2013
4	O discurso ecológico no livro didático de língua portuguesa: política e poder	Amanda Matos Santos	2013
5	Leitura, léxico e ensino: estratégias e leitura nos manuais de língua portuguesa	Élida Conceição Santos Cruz	2010

QUADRO 09 - UFBA – Programa de Pós-graduação em Letras

	Título	Autor	Ano
1	Aspectos dialógicos da coerência textual: uma análise das atividades de compreensão em livros didáticos	Nordélia Costa Neiva	2015
2	Gêneros textuais em livros didáticos: uma análise de duas coleções do ensino médio	Sandra Aparecida Lima Silveira Farias	2013